

GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS
DO ESTADO DE SÃO PAULO



ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978)
v. 52, n. 2

ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978)

GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO (GEL)

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Rua Sérgio Buarque de Holanda, 571, sala D.3.15

CEP 13083-859 – Campinas – SP – Brasil

<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/>

estudoslinguisticos@gel.org.br

Diretoria do GEL (Gestão USP - 2023-2025)

(Presidente) Livia Oushiro

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

(Vice-Presidente) Dayane Celestino de Almeida

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

(Secretária) Erica Luciene Alves de Lima

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

(Tesoureira) Thiago Oliveira da Motta Sampaio

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

Editor responsável

Prof. Dr. Marcelo Módolo

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Comissão editorial

Profa. Dra. Claudia Zavaglia, Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil

Prof. Dr. Carlos Eduardo Mendes de Moraes, Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil

Prof. Dr. Marcelo Módolo, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Prof. Dr. Oto Araújo Vale, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar),

São Carlos, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Luciani Ester Tenani, Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Maria Irma Hadler Coudry, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),

Campinas, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Angela Cecília de Souza Rodrigues, Universidade de São Paulo (USP),

São Paulo, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Beth Brait, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP),

São Paulo, São Paulo, Brasil

Conselho editorial

- Prof. Dr. Bertrand Daunay, Universidade de Lille, Lille, França
- Prof. Dr. Eric Laporte, Université Paris-Est Marne-la-Vallée, Champs-sur-Marne, França
- Prof. Dr. Frantome Bezerra Pacheco, Universidade Federal do Amazonas (UFAM),
Manaus, Amazonas, Brasil (*in memoriam*)
- Profa. Dra. Inmaculada Penadés Martínez, Universidad de Alcalá (UAH), Madrid, Espanha
- Profa. Dra. Julia Sevilla Muñoz, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, Espanha
- Profa. Dra. Lou-Ann Kleppa, Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Porto Velho, Rondônia, Brasil
- Profa. Dra. Luisa A. Messina Fajardo, Università di Roma Tre, Roma, Itália
- Prof. Dr. Marcos Lopes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil
- Profa. Dra. Maria Luisa Ortiz Alvarez, Universidade de Brasília (UnB),
Brasília, Distrito Federal, Brasil
- Profa. Dra. Renira Rampazzo Gambarato, Jönköping University, Jönköping, Sweden
- Prof. Dr. Roberto Francavilla, Università degli Studi di Genova, Genova, Itália
- Prof. Dr. Ronaldo Lima Junior, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil
- Profa. Dra. Sabela Fernández-Silva, Universidad Católica de Valparaíso (UCV),
Valparaíso, Chile
- Prof. Dr. Salvio Martín Menéndez, Universidad de Buenos Aires (UBA),
Buenos Aires, Argentina
- Prof. Dr. Sirio Possenti, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),
Campinas, São Paulo, Brasil
- Profa. Dra. Tânia Romero, Universidade Federal de Lavras (UFLa),
Lavras, Minas Gerais, Brasil
- Prof. Dr. Tony Berber Sardinha, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP),
São Paulo, São Paulo, Brasil

Auxiliar editorial

Milton Bortoleto, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Revisão, normatização, projeto gráfico e diagramação

Letraria | www.lettraria.net

Catálogo na Publicação elaborada por

Gildenir Carolino Santos (CRB-8ª/5447)

Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978). – v.1, n.1 (1978-). – São José do Rio Preto, SP: Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, 2002-1 recurso digital : il.

Periodicidade quadrimestral desde volume 36, 2007 (atual).

Periodicidade anual até volume 35, 2006.

Periodicidade semestral até volume 29, 2000.

ISSN 1413-0939 (impresso).

Publicada no formato impresso até volume 29, 2000.

Publicada no formato em CD-ROM dos volumes 30 ao 35 (2001 a 2006).

Disponível online a partir do volume 36, 2007.

Título abreviado: Est. Ling.

Preservada digitalmente no LOCKSS.

Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos>

1. Estudos linguísticos – Periódicos. 2. Linguística – Periódicos. I. Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo.

20-017

CDD: 410.05

CDU: 81 (05)

SUMÁRIO

<i>Diversidade temática e inovação na pesquisa linguística e literária</i>	308
Marcelo Módolo	
<i>A definição e a identificação do comentário metadiscursivo sob uma perspectiva interacionista</i>	312
Paloma Bernardino Braga Daniel Martins de Brito	
<i>A canção e o ensino de gêneros orais: reflexões didáticas a partir de “Geni e o Zepelim”, de Chico Buarque de Hollanda</i>	330
Francisco Octávio Ferreira Cardoso Émerson Henrique Silva Magalhães Melanie Mahah Carneiro Simardi Farias Lília Santos Abreu-Tardelli	
<i>Reescrita, subjetividade e atividade epilinguística</i>	352
Raquel Lima Silva Costa	
<i>O gênero GIF comic: um estudo à luz da referenciação</i>	369
Jaciluz Dias Helena Maria Ferreira	
<i>A microconstrução [toda vida que]_{connect} no português</i>	387
Solange de Carvalho Fortilli	
<i>Africanos e suas línguas na história social do Brasil: notas de um percurso teórico-metodológico</i>	405
Ivana Stolze Lima	
<i>O papel dos contextos na reinterpretação de embora como marcador de concessão</i>	420
Sanderléia Roberta Longhin João Pedro Cavalcante Frontera	

<i>Multimodalidade em jogo: uma análise do jogo Final Fantasy</i>	439
André de Oliveira Matumoto	
<i>“Ideologia não é ciência”: uma análise discursiva acerca da deslegitimação das Humanidades no Twitter</i>	461
João Vitor Moreira Bruna Maria Atalla Pereira	
<i>Discursos de tradutores em formação sobre línguas-culturas estrangeiras: de um amor que (não) se diz</i>	477
Andressa Franco Oliveira Maria Angélica Deângeli	
<i>A configuração discursiva exuzesca em Jorge Amado: linguagem encruzilhada</i>	491
Leandro Lima Ribeiro	
<i>Designações para pipa sem varetas na região do falar amazônico: um estudo com dados do projeto ALiB</i>	509
Danyelle Almeida Saraiva	
<i>A leitura em cartuns, piadas e memes: o humor em discursos sobre essa prática</i>	528
Jeniffer Aparecida Pereira da Silva Luzmara Curcino	
<i>Designs experimentais: potenciais relações entre sinais de pontuação e pistas de fronteiras prosódicas</i>	544
Lilian Maria da Silva Luciani Tenani	
<i>Do material ao arquivo: a constituição do corpus de pesquisa em perspectiva discursiva e a polêmica tradição x novidade</i>	564
Thais Rosa Viveiros Manoel Luiz Gonçalves Corrêa	

Diversidade temática e inovação na pesquisa linguística e literária

É com grande satisfação que apresento os quinze artigos que compõem o volume 52, número 2, da revista *Estudos Linguísticos*, do GEL, edição de agosto de 2023. Essa coletânea oferece uma contribuição significativa ao campo da linguística e da literatura, explorando uma rica diversidade de temas que dialogam diretamente com questões contemporâneas e pertinentes à área.

No texto “A definição e a identificação do comentário metadiscursivo sob uma perspectiva interacionista”, Paloma Bernardino Braga e Daniel Martins de Brito propõem uma definição e um método de análise para a relação de comentário metadiscursivo. Baseados no Modelo de Análise Modular do Discurso, os autores desenvolvem critérios para identificar e compreender essa relação discursiva, buscando uma abordagem teórica mais precisa e sistemática.

Por sua vez, no artigo “A canção e o ensino de gêneros orais: reflexões didáticas a partir de ‘Geni e o Zepelim’, de Chico Buarque de Hollanda”, de Francisco Octávio Ferreira Cardoso, Émerson Henrique Silva Magalhães, Melanie Mahah Carneiro Simardi Farias e Lília Santos Abreu-Tardelli, apresenta-se proposta didática para o trabalho com o gênero textual *canção* na sala de aula a partir de obras de Chico Buarque de Hollanda.

Mudada a perspectiva para a linguística textual, Raquel Lima Silva Costa, em “Reescrita, subjetividade e atividade epilinguística”, analisa estratégias mobilizadas na reescrita textual.

Jaciluz Dias e Helena Maria Ferreira, em “O gênero GIF comic: um estudo à luz da referenciação”, exploram os mecanismos de referenciação em um exemplar desse gênero híbrido, que combina a estrutura das tirinhas (*comics*) com a dinâmica visual dos GIFs, integrando elementos próprios da comunicação digital.

Os Modelos Baseados no Uso estão aqui representados por “A microconstrução [toda vida que]_{connect} no português” de Solange de Carvalho Fortilli. Este trabalho examina a microconstrução [toda vida que] como um conectivo temporal do português.

Na sequência, em “Africanos e suas línguas na história social do Brasil: notas de um percurso teórico-metodológico”, Ivana Stolze Lima discute o problema da língua nacional no Brasil oitocentista e, em seguida, a questão das línguas africanas no contexto colonial.

O processo de constituição de conjunções concessivas com *embora* à luz do quadro teórico-metodológico da Gramaticalização (Narrog; Heine, 2021) é o objetivo do artigo “O papel dos contextos na reinterpretação de *embora* como marcador de concessão” de Sanderléia Roberta Longhin e João Pedro Cavalcante Frontera.

Em “Multimodalidade em jogo: uma análise do jogo Final Fantasy”, André de Oliveira Matumoto discute os videogames em termos multimodais sistêmico-funcionais. Por meio da análise das sequências de batalha, Matumoto observa que os significados ideacionais e textuais são construídos intermodalmente; aliado a isto, o exame da processualidade permitiu depreender como esses recursos acoplam-se em um conjunto multimodal voltado à interação lúdica, o que se tornou produtivo na compreensão da intersecção entre multimodalidade e videogame.

No texto “‘Ideologia não é ciência’: uma análise discursiva acerca da deslegitimação das Humanidades no Twitter”, João Vítor Moreira e Bruna Maria Atalla Pereira analisam, à luz da Análise do Discurso de orientação francesa, estratégias argumentativas e recursos linguístico-discursivos que constituem tuítes cujo mote se caracteriza pelo enfrentamento às ciências humanas e aos objetos de estudo típicos da área.

Já no artigo “Discursos de tradutores em formação sobre línguas-culturas estrangeiras: de um amor que (não) se diz”, de Andressa Franco Oliveira e Maria Angélica Deângeli, analisa-se a afetividade que perpassa relatos de tradutores em formação no que diz respeito às relações com as línguas-culturas estrangeiras que estudam.

Alterada a abordagem para a literatura brasileira e a semiótica francesa, Leandro Lima Ribeiro, em “A configuração discursiva exuzesca em Jorge Amado: linguagem encruzilhada”, analisa os diferentes procedimentos de figurativização no romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado (1937), à luz da semiótica discursiva de linha francesa.

Danyelle Almeida Saraiva, em “Designações para *pipa sem varetas* na região do falar amazônico: um estudo com dados do projeto ALiB”, investiga as designações para “pipa sem varetas” na região Norte do Brasil, especialmente o termo “curica”, utilizando dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). Baseando-se em teorias de Dialetologia, Geolinguística e Lexicologia, a pesquisa analisa se “curica” pode ser considerada uma marca dialetal do falar amazônico, refletindo traços culturais regionais. O estudo também examina a influência da norma linguística amazônica em áreas limítrofes e destaca a importância de brinquedos tradicionais no desenvolvimento do vocabulário infantil.


A análise do discurso e o humor também estão presentes no trabalho “A leitura em cartuns, piadas e memes: o humor em discursos sobre essa prática”, de Jeniffer Aparecida Pereira da Silva e Luzmara Curcino. Nesse texto, as autoras examinam como cartuns, piadas e

memes sobre leitura reforçam discursos tradicionais que exaltam leitores e depreciam não-leitores. Analisando textos humorísticos pela análise do discurso, revela-se que esses formatos humorísticos não questionam, mas reiteram visões idealizadas da leitura, enfatizando a distinção social entre leitores e não-leitores. Essa abordagem humorística contribui para reforçar barreiras simbólicas que excluem e envergonham aqueles que não atendem aos padrões culturais de leitura.

Por penúltimo, nesta série de artigos, Lilian Maria da Silva e Luciani Tenani, em “*Designs experimentais: potenciais relações entre sinais de pontuação e pistas de fronteiras prosódicas*”, apresentam um *design* experimental para estudar a influência de pistas acústicas de fronteiras prosódicas (como pausas e tons de fronteira) sobre o uso de sinais de pontuação na escrita. Com base em métodos experimentais, as autoras analisam gravações de áudio e transcrições textuais para examinar se fronteiras prosódicas perceptíveis podem afetar o uso de vírgulas e pontos. O objetivo é fornecer uma metodologia que contribua para estudos hipotético-dedutivos sobre a interface entre prosódia e pontuação, destacando o impacto dessas pistas no processamento e registro escrito da fala.

Encerrando a sequência de artigos, encontra-se “Do material ao arquivo: a constituição do *corpus* de pesquisa em perspectiva discursiva e a polêmica tradição x novidade”, de Thais Rosa Viveiros e Manoel Luiz Gonçalves Corrêa. Nesse estudo, os autores analisam textos do “Blog dos Colégios” no *Estadão*, investigando de que forma instituições de ensino promovem a educação como produto, tensionando tradição e inovação. Em uma abordagem discursiva, destacam o uso de artigos de opinião que desempenham papel de propaganda, exaltando a autonomia e o sucesso estudantil, enquanto questionam métodos educativos tradicionais.

Esses trabalhos – reunidos e dispostos em ordem alfabética pelo último sobrenome do autor (ou do primeiro autor) no corpo da revista – celebram a diversidade e a profundidade das pesquisas em linguística e literatura, reunindo coleção refinada de artigos que exploram temas essenciais e contemporâneos para o campo acadêmico. Com uma curadoria criteriosa, cada estudo ultrapassa abordagens convencionais, revelando nuances que entrelaçam tradição e inovação. Os artigos percorrem discussões sobre ensino, análises de fenômenos linguísticos complexos e a rica intersecção entre linguagem e cultura. Esse volume não apenas amplia o entendimento sobre a linguagem, mas também convida o leitor a uma jornada reflexiva, em que o rigor acadêmico dialoga com as diversas expressões do discurso. Assim, esperamos que esta edição inspire novas reflexões científicas e fortaleça um diálogo contínuo e produtivo para o avanço da pesquisa linguística e literária.



Mais uma vez, expresso minha gratidão à equipe da Letraria e a todos os dedicados colaboradores, ao Milton Bortoleto – nosso pilar no suporte editorial –, aos autores e aos pareceristas, cujo empenho e resiliência sustentam a continuidade deste projeto científico, mesmo em tempos desafiadores. Que esta edição ofereça uma experiência enriquecedora a todos os leitores!

Com apreço, Marcelo Módolo,

Editor (com muito gosto!), revista *Estudos Linguísticos*, do GEL.

A definição e a identificação do comentário metadiscursivo sob uma perspectiva interacionista

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3473>

Paloma Bernardino Braga¹
Daniel Martins de Brito²

Resumo

Este trabalho busca oferecer um percurso para a definição e a identificação da relação de discurso comentário metadiscursivo através de uma abordagem interacionista, o Modelo de Análise Modular do Discurso (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001). Verificamos que o termo é utilizado, muitas vezes, sem precisão teórica e sem critérios explícitos de identificação. Assim, propomos um caminho para um tratamento mais seguro acerca do comentário metadiscursivo. Para isso, com base em informações linguísticas, textuais e referenciais, apresentamos alguns critérios para a compreensão e identificação de relações de comentário em diversos textos. Em seguida, o estudo mostra, por meio de procedimentos baseados em critérios relacionais e enunciativos, o processo de análise e identificação do comentário metadiscursivo em debate eleitoral presidencial.

Palavras-chave: relações de discurso; comentário metadiscursivo; interação; debate eleitoral.

1 Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; palomabbraga@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-1875-9774>

2 Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; danielmrtinsb@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-1942-153X>

The definition and identification of metadiscursive comment from an interactionist approach

Abstract

This work seeks to offer a route for the definition and identification of the discourse relation metadiscursive comment through an interactionist approach, the Modular Analysis Model (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001). We found that the term is often used without theoretical precision and without explicit identification criteria. Thus, we propose a path for a safer treatment of metadiscursive comment. For this, based on linguistic, textual, and referential information, we present some criteria for understanding and identifying comment relations in different texts. Subsequently, the study demonstrates, through procedures based on relational and enunciative criteria, the process of analysis and identification of the metadiscursive comment in a presidential electoral debate.

Keywords: discourse relations; metadiscursive comment; interaction; electoral debate.

Introdução

Em interações, os interactantes mobilizam diversos recursos linguísticos (como argumentos, contra-argumentos, comentários, etc.) para garantir que os objetivos comunicativos sejam alcançados (Cunha, 2014). Ao utilizarem esses recursos, os interlocutores demonstram seus conhecimentos adquiridos acerca de como ou não agir — sempre tendo em vista a finalidade da interação. Um desses recursos linguísticos usados ao longo da interação, que será nossa categoria de análise, é o comentário metadiscursivo (CM) (Goffman, 2011; Braga, 2021).

Este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta de definição e tratamento da relação de comentário metadiscursivo. Partimos da hipótese de que a noção de CM é vaga e imprecisa (Braga, 2021). Apesar de estar presente em diversos trabalhos³, o CM é utilizado, muitas vezes, sem uma definição teórica específica e sem indicações a respeito dos procedimentos metodológicos necessários para o processo de identificação e análise dessa relação, o que torna esse processo bastante intuitivo, mas pouco sistemático (Cunha; Braga; De Brito, 2019; Braga, 2021).

3 O levantamento detalhado a respeito do emprego do termo *comentário metadiscursivo* está disponível em Braga (2021).

Assim, pretendemos, neste artigo, com base em pesquisas previamente realizadas⁴, oferecer um caminho para o estudo do CM – desde a sua definição teórica até a proposição de um método de identificação e análise. Desse modo, buscamos contribuir para um tratamento menos intuitivo e mais preciso e teorizado do CM. Para tanto, adotamos as contribuições do Modelo de Análise Modular do Discurso (MAM) (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001). A adoção do MAM se deve ao fato de que esse modelo, a nosso ver, oferece um quadro teórico-metodológico que, permitindo a integração de aspectos linguísticos, situacionais e textuais do discurso, é adequado para a definição teórica do CM e a proposição de um método de identificação e análise dessa relação de discurso. Ressaltamos que, como nosso objetivo é oferecer um caminho para a identificação do CM, não é vital conhecer a fundo os instrumentos de análise propostos pelo MAM. Devido ao seu caráter modular, é possível identificar CMs de acordo com o percurso que será exemplificado nos próximos itens.

Constituí o nosso *corpus* de análise o último debate eleitoral presidencial das eleições de 2018⁵. O debate ocorreu entre os candidatos Fernando Haddad (PT), Ciro Gomes (PDT), Guilherme Boulos (PSOL), Marina Silva (Rede), Henrique Meirelles (MDB), Geraldo Alckmin (PSDB) e Alvaro Dias (Podemos); e teve William Bonner como mediador⁶. A escolha do debate eleitoral foi guiada por dois parâmetros: a alta presença de CMs no gênero, devido às suas especificidades interativas; e a relevância social do debate. Ressalta-se que, de acordo com Braga (2021), a maior parte dos estudos acerca do comentário metadiscursivo foi realizada com base em textos escritos. Desta forma, é relevante tomar o texto oral como *corpus* de nossa investigação, pois nos permite vislumbrar o uso do CM em outra modalidade da língua.

No próximo item deste trabalho, apresentaremos a definição do que é comentário, sintetizando, com base no MAM, um conjunto de critérios linguísticos e textuais de identificação dessa relação de discurso. Em seguida, abordaremos a definição de comentário metadiscursivo, com base em um critério enunciativo, por nós utilizada. Logo depois, a partir dos critérios propostos para a definição e a identificação do CM, analisaremos três ocorrências da relação de discurso, de modo a explicitar a proficiência dos critérios apresentados para a definição e a identificação dessa relação. Na sequência, apresentaremos as considerações finais deste estudo.

4 Este trabalho articula resultados obtidos em pesquisas realizadas no âmbito do Grupo de Estudos sobre Pragmática, Texto e Discurso (GEPTED) de Cunha, Braga e de Brito (2019) e, principalmente, alguns dos resultados alcançados na pesquisa de mestrado de Braga, intitulado “O papel do comentário metadiscursivo em debate eleitoral polilógico: estratégia discursiva no jogo de faces”. O objetivo deste trabalho é oferecer, de maneira concisa e objetiva, tendo em base toda nossa produção acerca do assunto, um caminho para a identificação efetiva do CM.

5 Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/7065786/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

6 Para uma análise completa do *corpus* e das características do gênero debate eleitoral presidencial, verificar Braga (2021).

Definindo a relação de comentário a partir da forma de organização relacional do discurso

No MAM, propõe-se que o discurso é tridimensional, ou seja, é constituído por uma dimensão linguística, outra textual e outra situacional (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001). Cada uma dessas dimensões é analisada em módulos independentes. A dimensão linguística é estudada pelos módulos lexical e sintático. A dimensão textual é descrita a partir do estudo do módulo hierárquico. Por fim, a dimensão situacional é descrita por meio dos módulos interacional e referencial (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001; Marinho, 2004).

As informações modulares podem se combinar e gerar as formas de organização do discurso, que se dividem em dois tipos: as elementares e as complexas. As formas de organização elementares são aquelas cujo estudo se constitui a partir da acoplagem de informações extraídas apenas dos módulos. Essas formas de organização são: fonoprosódica, semântica, informacional, enunciativa, sequencial, relacional e operacional. Já as formas de organização complexas são aquelas que se constituem a partir da combinação de informações de outras formas de organização com informações extraídas dos módulos. As formas de organização complexas são: periódica, tópica, polifônica, composicional e estratégica.

Nesse modelo teórico, o estudo das relações de discurso, como a relação de comentário, se faz no interior da forma de organização relacional (FOR). Nessa forma de organização, postula-se que as relações de discurso interativas (argumento, contra-argumento, reformulação, topicalização, sucessão, clarificação, preparação e comentário) são estabelecidas entre os constituintes do texto e as informações estocadas na memória discursiva⁷. Postula-se também a existência de classes de marcadores linguísticos que frequentemente contribuem para identificação das relações ou das posições dos constituintes textuais articulados por essas relações na estrutura hierárquica (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001).

Com o estudo da FOR, é possível observar que algumas das relações de discurso são sinalizadas por conectores, marcadores ou por construções sintáticas, que são responsáveis por articular os constituintes do texto e indicar a sua hierarquia textual (Cunha, 2014); outras, como é o caso do *comentário*, não podem ser identificadas através de uma marcação explícita⁸, mas sim por meio da posição hierárquica dos constituintes textuais articulados pela relação.

7 A memória discursiva é definida como o “conjunto de saberes conscientemente partilhados pelos interlocutores” (Berrendonner, 1983, p. 230).

8 Marinho (2002) demonstra que o comentário pode ser sinalizado, em algumas ocorrências, através de pronomes relativos, como o pronome *onde*.

Nessa perspectiva, o comentário se configura como uma relação de discurso que se estabelece sempre que um constituinte subordinado⁹ sucede outro constituinte (que chamamos de alvo do comentário), comentando-o (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001; Marinho, 2002; Almeida; Marinho, 2012). Para fins de exemplificação, analisaremos abaixo uma ocorrência de comentário retirada do *corpus*¹⁰:

1. Haddad: (...) (20) o PSDB se associou ao Michel Temer pra sabotar o governo/ (21) aprovando as chamadas pautas-bomba/ (22) gastos desnecessários aumento para a cúpula do funcionalismo público/ (23) *um absurdo*/ (...)

Fernando Haddad, através do ato (23), em itálico, realiza um comentário sobre os atos (20 a 22). Podemos notar que não há marcadores ou conectores que indiquem que o ato (23) se liga aos atos (20 a 22) por uma relação de comentário. Nesse caso, a identificação da relação de comentário se fundamenta na análise da subordinação do ato (23) em relação ao segmento (20 a 22), que o antecede, para comentá-lo¹¹.

Com base nisso, podemos definir *comentário* como “uma relação de discurso genérica interativa pela qual um constituinte subordinado (o comentário) sucede um constituinte principal (o alvo do comentário)” (Braga, 2021, p. 87). Assim, para identificar um *comentário*, é necessário analisar a relação entre o constituinte subordinado e o principal, conforme demonstramos na figura abaixo¹²:

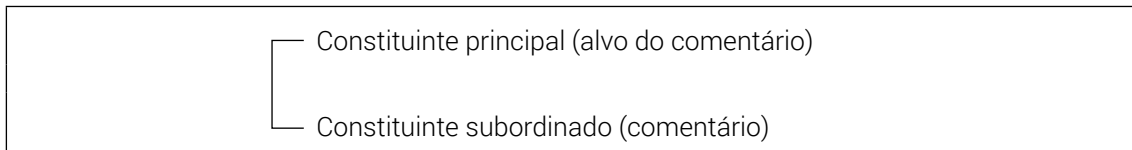
9 Ressaltamos que o termo *subordinado*, para o MAM, corresponde a um constituinte textual dependente de um constituinte principal.

10 Utilizamos algumas convenções do MAM para o tratamento do *corpus*. Uma delas é a noção de *ato*, sinalizado através dos números entre parêntesis, que diz respeito à “menor unidade delimitada de uma parte a outra por uma passagem pela memória discursiva” (Roulet, 1999, p. 145). Valemos, também, das regras de transição um texto oral para um escrito: / - \ contorno melódico continuativo ascendente, plano ou descendente; // - \\ contorno melódico conclusivo ascendente, plano ou descendente; ↓↑ abaixamento ou aumento do registro; .. pausa mais ou menos longa; ::: alongamento mais ou menos longo; sublinhar sobreposição; [] comentário: risada, mudança de amplitude, etc.; () palavra cuja compreensão é incerta; (x) sílaba incompreensível (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001, p. 407).

11 No MAM, um constituinte subordinado pode ser suprimido em um eventual resumo do texto sem impactar a estrutura global da produção textual; o constituinte principal, não (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001; Roulet, 2006). Tendo em vista esse critério de supressão, a interpretação de que o ato (23) é subordinado aos atos (20-22) se sustenta na possibilidade de suprimir o primeiro constituinte sem comprometer a estrutura global do texto.

12 No Modelo de Análise Modular do Discurso, a intervenção (I) constitui uma unidade de análise textual. Cada intervenção pode ser formada de outras intervenções ou atos, que correspondem à menor unidade de análise textual do discurso (Roulet, 1999; Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001).

Figura 1. A estrutura hierárquica do comentário



Fonte: Elaboração própria

Porém, apenas uma análise da ligação entre constituinte principal e constituinte subordinado não é suficiente para identificação precisa do *comentário* (Braga, 2021). É necessário também entender as funções textuais e interacionais desempenhadas por essa relação de discurso. Vimos, por meio do exemplo supracitado, como o comentário se subordina ao seu alvo – mas esse tipo de análise não dá conta das funções exercidas pelo comentário.

Desta maneira, sugerimos um conjunto de critérios relacionais a serem adotados para identificar, com mais segurança, o que é ou não um comentário (Braga, 2021). O primeiro critério, já mencionado, postula que o *comentário* é um segmento subordinado de discurso que se liga a um constituinte principal, o qual chamamos de *alvo do comentário*. Portanto, o comentário sempre será um constituinte subordinado posposto ao seu respectivo alvo.

O segundo critério relacional diz respeito à diferença entre *comentário* e *argumento*. O *comentário* não pode ser confundido com a relação de *argumento*. Quando houver dúvida, devemos inserir no texto marcadores argumentativos do tipo causal, condicional, explicativo ou justificativo (porque, pois, visto que, uma vez que, já que, devido a, se etc.) para fins de teste. O *comentário*, ao contrário do *argumento*, não pode levar a uma conclusão ou expressar uma causa, uma justificativa, uma explicação, pois não pode ser introduzido por conectores argumentativos.

2. Bonner: (1) candidatos/ (2) obrigado\ (3) o próximo candidato a fazer pergunta pelo sorteio é Henrique Meirelles/ (4) eu peço que o senhor se aproxime\ (5) ih o seu microfone caiu\ (6) candidato\ (7) o senhor pode trazer/ (8) pode segurar com a mão/ (9) *não tem problema nenhum/ (...)*

Nesse trecho, William Bonner, o moderador do debate, realiza um comentário (ato 9) que se subordina a um constituinte principal (ato 8). Para dirimir possíveis dúvidas acerca da classificação do ato 9, podemos incluir um marcador argumentativo e verificar se o ato em questão, agora com o marcador, apresenta uma conclusão oriunda do ato anterior. Aqui, não podemos dizer que o ato 9 é uma conclusão do ato 08:

3. Bonner: (1) candidatos/ (2) obrigado\ (3) o próximo candidato a fazer pergunta pelo sorteio é Henrique Meirelles/ (4) eu peço que o senhor se aproxime\ (5) ih o seu microfone caiu\ (6) candidato\ (7) o senhor pode trazer/ (8) pode segurar com a mão/ (9) [porque] não tem problema nenhum/ (...)

O terceiro critério diz respeito às orações adjetivas explicativas, as quais consideramos, com base em Marinho (2002), marcas linguísticas da relação de *comentário*. As adjetivas explicativas apresentam a informação como um comentário que se liga hierarquicamente a um segmento principal, como podemos notar no trecho a seguir:

4. Boulos: (...) (3) coloco essas questões\ (4) mas eu quero falar aqui de outra coisa [risos da plateia] (5) que eu acho que não merece riso porque o momento é grave\ (6) não dá pra gente fingir que tá tudo bem\ (...)

Guilherme Boulos, através do ato 5, mobiliza um comentário não em relação ao conteúdo informacional expresso nos constituintes precedentes (atos 3 a 4), mas em relação à reação da plateia, que, conforme indicado no ato 4, estava rindo naquele momento. Esse comentário tomou a forma de uma oração subordinada adjetiva explicativa. Por meio desse exemplo, chamamos a atenção para o fato de que o comentário pode ter como alvo não só um segmento de discurso textual, mas também um comportamento linguageiro.

O quarto critério, que também se relaciona com o terceiro, diz respeito à presença de pronomes relativos (Marinho, 2002)¹³. Os pronomes relativos introduzem um constituinte subordinado que se liga ao constituinte principal que o precede – justamente como postulamos no primeiro critério. Porém, Marinho (2002) ressalta que o *onde*, por exemplo, é um pronome relativo que também pode introduzir uma relação de *argumento*. Isso reforça nossa hipótese de que, para identificarmos com precisão a relação de comentário, devemos utilizar os critérios de maneira concomitante.

O quinto critério relacional diz respeito às funções textuais desempenhadas pelo *comentário*. De acordo com Marinho (2002) e Jubran (1999, 2009), o comentário pode também indicar inserções/estruturas parentéticas, que são um desvio momentâneo do tópico discursivo. Ele pode inserir uma observação sobre o tópico discursivo em andamento (sendo o tópico o constituinte principal, ou seja, o alvo do comentário; e a observação, o constituinte subordinado, ou seja, o comentário) ou pode desviar

13 “[...] embora Roulet, em Roulet (1999) e Roulet, Filliettaz e Grobet (2001), afirme que não há marcas específicas para a relação interativa de comentário, considero que o pronome relativo que introduz uma relativa explicativa ou apositiva pode exercer a função de marcar essa relação, visto que sempre introduz constituintes subordinados que seguem constituintes principais e sinaliza a inserção de uma observação sobre o assunto que vem sendo tratado” (Marinho, 2002, p. 107).

momentaneamente o tópico como uma inserção parentética (a inserção parentética será o comentário) (Jubran, 1999, 2009). É isso que ocorre no excerto a seguir, em que Marina Silva mobiliza uma relação de comentário (atos 5 a 7) para desviar momentaneamente o tópico — uma pergunta sobre as propostas de Alvaro Dias acerca do desemprego:

5. Marina: (1) Alvaro/ (2) nós estamos vivendo um momento difícil pra a população brasileira com o desemprego\ (3) muito sofrimento/ (4) e nesses momentos\ (5) *como já foi dito* (6) *aparecem os salvadores da pátria*\ (7) *pessoas achando que para governar basta ter alguém que tenha a força*\ (8) eu quero perguntar pra você/ (...)

O comentário de Marina Silva (atos 5 a 7) se subordina a um segmento de discurso de Henrique Meirelles, realizado no bloco anterior do debate. Isso demonstra que o alvo ao qual o comentário se subordina nem sempre é um constituinte imediatamente anterior.

Após essa exposição de critérios estritamente relacionais, podemos definir o *comentário* como uma relação de discurso genérica interativa que ocorre quando um constituinte subordinado se liga a um principal (nem sempre imediatamente anterior), sucedendo-o. O constituinte principal, o tópico, é denominado como alvo do comentário; o constituinte subordinado é chamado de comentário. O alvo do comentário pode ser um segmento de discurso ou um comportamento linguageiro. O *comentário* não apresenta, de maneira geral, marcadores ou conectores que explicitem a sua ocorrência, mas pode ser indicado, em alguns casos, por pronomes relativos¹⁴. Por fim, em relação a sua função discursiva, o comentário realiza uma avaliação ou uma inserção parentética em relação ao seu alvo. Salientamos que essas funções representam um rol exemplificativo, visto que há um vasto campo de possibilidades de estudo acerca das funções exercidas pelo comentário em diferentes gêneros textuais e interações.

A adoção desses critérios, a nosso ver, é bastante pertinente para uma definição da relação genérica de comentário. Porém, porque tais critérios são baseados apenas em aspectos relacionais do discurso, eles não são suficientes para a definição da relação específica de comentário metadiscursivo, que, conforme explicaremos no próximo item, deve ser feita com base também em aspectos enunciativos do discurso.

A relação específica de comentário metadiscursivo: uma definição com base em informações enunciativas do discurso

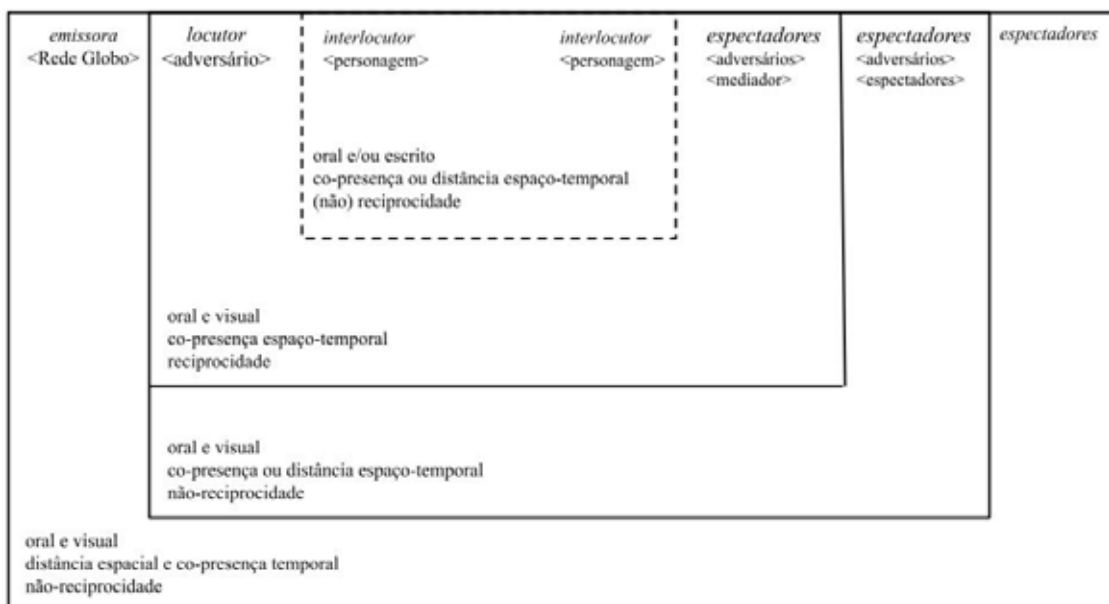
Para definir a relação específica de comentário metadiscursivo, é necessário recorrer não apenas aos cinco critérios puramente relacionais apresentados no item anterior, mas

14 A partir desses critérios, identificamos o total de 136 comentários no *corpus*, que estão disponíveis em Braga (2021).

também a um sexto critério, cuja natureza é enunciativa (Cunha; Braga; De Brito, 2019; Braga, 2021). Esse critério estabelece que o comentário, para ser metadiscursivo, deve retomar um discurso representado, que é uma noção oriunda da forma de organização enunciativa do discurso (FOE).

Na FOE, a conceituação e a identificação de um discurso representado são realizadas com base no estudo do módulo interacional¹⁵, módulo cujo principal instrumento é um quadro que possibilita a observação dos diferentes níveis de embotamento interacional de determinado discurso. A figura a seguir ilustra o quadro interacional do debate selecionado como *corpus* deste estudo:

Figura 2. Quadro interacional do debate



Fonte: Braga (2021)

De acordo com Cunha (2015), o discurso produzido é aquele cujos responsáveis são as instâncias que ocupam o nível interacional mais externo do quadro, enquanto os representados são os discursos cujos responsáveis são as instâncias que ocupam o nível interacional mais interno. Nessa perspectiva, um mesmo discurso pode ser produzido ou representado, de acordo com o nível analisado pelo pesquisador. No quadro apresentado, por exemplo, ao mesmo tempo em que o discurso dos adversários (candidatos políticos) é representado em relação ao discurso produzido pela Rede Globo, esse mesmo discurso

15 No módulo interacional, são descritas as características materiais da interação, como o canal (oral, escrito, visual), o modo (distância ou copresença espacial e/ou temporal) e o tipo de vínculo da interação (existência ou não de reciprocidade) (Roulet; Fillietaz; Grobet, 2001).

é produzido em relação ao discurso das personagens que os candidatos representam em seus textos.

Na FOE, propõe-se que o discurso representado pode ser definido em três tipos: autofônico (quando o locutor representa seu próprio discurso), diafônico (quando o locutor representa o discurso de seu interlocutor, ou seja, daquele com que compartilha o mesmo nível interacional) e polifônico (quando o locutor representa o discurso de instâncias enunciativas situadas em outros níveis interacionais) (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001).

Com base nessas informações enunciativas, podemos definir o comentário metadiscursivo como um constituinte que se subordina a um constituinte principal (alvo do comentário), retomando um discurso representado; e é justamente por comentar um discurso representado que esse constituinte é metadiscursivo (Braga, 2021)¹⁶. Se o discurso representado pertence ao próprio locutor, o CM é autofônico; se pertence ao interlocutor direto, o CM é diafônico; se pertence a terceiros, instâncias localizadas em outros níveis interacionais, o CM é polifônico (Cunha; Braga; De Brito, 2019; Braga, 2021). O quadro a seguir resume essas características do CM:

Quadro 1. O perfil do comentário metadiscursivo (CM)

Características do comentário metadiscursivo
<ol style="list-style-type: none">1. Comentário metadiscursivo é uma relação de discurso específica (abarcada pela relação genérica de comentário).2. O constituinte que funciona como CM se subordina a um constituinte principal (alvo do comentário).3. O CM deve sempre suceder o seu alvo, sendo, portanto, retrospectivo.4. O constituinte subordinado (CM) traz um segmento de discurso representado (discurso de outra instância enunciativa).5. O CM não deve levar a uma conclusão, pois não é uma relação de argumento.6. Se o discurso representado pertence ao próprio locutor, o CM é autofônico.7. Se o discurso representado pertence ao interlocutor direto, o CM é diafônico.8. Se o discurso representado pertence a um terceiro, o CM é polifônico.

Fonte: Elaboração própria

16 Dos 136 comentários identificados no *corpus*, 89 foram identificados como comentários metadiscursivos (incluindo aqueles proferidos pelo mediador William Bonner) (Braga, 2021).

Análise de comentários metadiscursivos com base em critérios relacionais e enunciativos

Neste item, analisamos três ocorrências da relação específica de comentário metadiscursivo no *corpus* estudado. Com a análise, nosso objetivo é explicitar que uma definição baseada em critérios relacionais e enunciativos, como os que propomos neste trabalho, pode ser bastante oportuna para uma identificação menos intuitiva e mais segura dessa relação de discurso.

A fim de verificar a pertinência dos critérios apresentados, realizamos cinco procedimentos para a identificação dos comentários:

1º: supressão do comentário, com o fim de averiguar se ele realmente é subordinado em relação ao constituinte alvo do comentário, ou seja, se ele pode ser suprimido sem interferir na estrutura global do texto;

2º: inserção de conectores argumentativos (como, por exemplo, porque, pois, portanto, se etc.) no texto, para verificar se a relação entre os constituintes textuais é mesmo de comentário ou de argumento;

3º: verificação da presença de marcas que sinalizam a relação de comentário, como as orações adjetivas explicativas e os pronomes relativos, no texto;

4º: averiguação da função textual do comentário;

5º: observação dos aspectos enunciativos do comentário, a fim de apurar se ele expressa um discurso representado.

À vista desses procedimentos, apresentamos agora a análise da primeira ocorrência de CM, que se faz presente no seguinte excerto:

6. Marina: (1) eu quero agradecer a Deus por ter participado dessa campanha\ (2) e agradecer a Deus por não ter caído na tentação de ir pela porta larga que leva ao caminho da perdição do ódio da mentira das falsas promessas que depois que se ganha não tem como ser cumprida\ (3) eu estou aqui porque eu sei que eu sou uma pacificadora/ (4) *uma pacificadora que muitas vezes é mal compreendida porque as pessoas entendem quem tem uma postura de amor no coração e respeito pelo próximo como se fosse uma pessoa fraca*

Com o primeiro procedimento, é possível constatar que o ato (4) é subordinado ao ato (3), já que pode ser facilmente suprimido sem causar prejuízos para a compreensão do

texto produzido pela locutora. Nesse sentido, porque é um constituinte subordinado e sucede o constituinte ao qual se liga, o ato (4) pode ser considerado, à primeira vista, um comentário. Porém, vale lembrar que isso não é garantia de que esse ato é realmente um comentário, pois argumentos também podem ser constituintes subordinados que sucedem constituintes principais (Cunha, 2010). Por isso, para tornar a identificação do CM mais segura, faz-se necessário realizar o segundo procedimento.

Recorrendo ao segundo procedimento, torna-se mais evidente que o ato subordinado (4) não é um argumento que sustenta o ato (3), já que não é possível a inserção de conectores argumentativos (como *porque*, *pois*, *se*, que introduzem justamente argumentos) entre esses dois constituintes textuais:

7. Marina: (3) eu estou aqui porque eu sei que eu sou uma pacificadora/ [porque/pois/se] (4) *uma pacificadora que muitas vezes é mal compreendida porque as pessoas entendem quem tem uma postura de amor no coração e respeito pelo próximo como se fosse uma pessoa fraca*

Por meio do 3º procedimento, podemos notar a presença do pronome relativo *que* no ato (4), pronome esse que introduz uma oração adjetiva explicativa. Como é possível perceber, o *que* não aparece em posição inicial, encabeçando o ato, já que a locutora opta por iniciar o constituinte fazendo uma retomada do sintagma “uma pacificadora”, que havia sido expresso no constituinte (3) (alvo do comentário). Porém, a nosso ver, a presença do pronome relativo, mesmo que não seja em posição inicial, sinaliza que o ato (4) é um comentário.

Com o 4º procedimento, é possível verificar que o ato (4) indica uma observação sobre um tópico discursivo expresso no constituinte anterior (a saber: pacificadora). Isso é um indício de que esse ato é um comentário, pois uma das funções discursivas do comentário é justamente fazer observações a respeito do constituinte principal ao qual se liga.

A realização do 5º procedimento nos possibilita verificar que, com o ato (4), a candidata representa, retomando, sua própria fala, para fazer uma observação (destinada aos espectadores), segundo a qual ela é uma pacificadora mal compreendida. Desse modo, porque o comentário retoma um discurso representado da própria locutora, o ato (4) pode ser definido como um comentário metadiscursivo autofônico.

Apresentamos agora a análise da segunda ocorrência de CM, que se estabelece neste trecho do debate estudado:

8. Meirelles: (1) há quase trinta anos o Brasil escolheu Fernando Collor/ (2) um presidente que se intitulava o salvador da pátria\\ (3) ele confiscou a poupança/ (4) a inflação voltou/ (5) e tudo terminou em desastre/ (6) ele sequer terminou o mandato sofrendo o impeachment\\ (7) candidato/ (8) por que que essa história de salvador da pátria sempre dá errado/ (9) e termina em desastre e sofrimento pra população//

Ciro: (1) *meu caro Meirelles/ (2) essa é uma pergunta muito importante porque talvez seja a hora mais grave do brasileiro/ (3) nós todos aprendemos a importância de votar em projeto em ideia/ (4) porque os homens/ (5) eles devem ter a noção de que nós somos passageiros\ (6) não é/ (7) nenhum de nós é dono da verdade/ (...)*

Por intermédio dos cinco procedimentos expostos, é possível considerar que os atos (1 a 3) da intervenção de Ciro Gomes são um comentário metadiscursivo em relação à pergunta elaborada por Henrique Meirelles (atos 1 a 9).

Em um eventual resumo da intervenção de Ciro, os atos (1 a 3) podem ser suprimidos sem impactar a compreensão do texto, o que indica que esses atos são subordinados à intervenção de Meirelles. Porque tais atos são subordinados e sucedem o constituinte principal, eles podem ser considerados comentários. Além disso, cabe ressaltar que a inserção de conectores argumentativos no texto, para encabeçar os atos (1 a 3), da intervenção de Ciro, não é possível, pois impacta a interpretação do texto:

9. Ciro: (1) [**pois/porque**] *meu caro Meirelles/ (2) essa é uma pergunta muito importante porque talvez seja a hora mais grave do brasileiro/ (3) nós todos aprendemos a importância de votar em projeto em ideia/ (...)*

Essa impossibilidade de inserção de conectores argumentativos no texto indica que os atos em questão não funcionam como argumento, mas como comentário.

Como se pode perceber, não há nos atos (1 a 3) da resposta de Ciro Gomes nenhuma marca para sinalizar a relação de comentário, como um pronome relativo ou uma oração adjetiva explicativa. Porém, conforme é possível notar, com esses atos, o candidato faz uma observação sobre a pergunta elaborada por seu interlocutor (alvo do comentário), o que aponta a possibilidade de tais atos realmente funcionarem como comentário. Afinal, uma das funções discursivas dessa relação de discurso é fazer observações sobre o tópico discursivo em andamento.

Por fim, vale observar que, com os atos (1 a 3) produzidos por Ciro, o candidato representa o discurso de Meirelles, retomando a pergunta de seu adversário, para avaliar a relevância dessa pergunta para o então momento político e explicitar essa avaliação aos espectadores. Dessa maneira, o comentário elaborado por Ciro Gomes pode ser definido como metadiscursivo, justamente porque retoma um discurso representado de

uma instância enunciativa. No caso, o CM retoma o discurso de um interlocutor direto do candidato¹⁷, que o caracteriza como diafônico.

Avançando para a análise da terceira ocorrência de CM, mostramos o seguinte excerto, no qual a relação é estabelecida:

10. Marina: (...) (4) o voto de uma pessoa pode ser usado para melhorar a saúde melhorar a educação melhorar sobretudo o sistema político que está degradado\\ (5) a permanecer essa guerra/ (6) em que alguns estão votando por medo do Bolsonaro/ (7) e outros estão votando por medo do Haddad/ (8) ou estão votando porque têm raiva um do outro/ (9) o Brasil vai ficar quatro anos vivendo uma situação de completa instabilidade econômica política e social\\ (...)

Ciro: (1) *as palavras da Marina são muitas sábias e o brasileiro/* (2) *que tá nos ouvindo que não decidi ainda ou que admite mudar o seu voto/* (3) *deve ouvi-las/* (4) *porque eu as repetirei ao longo desse debate* (5) o Brasil tem problemas que nós precisamos ajuizar// (6) o que tá em jogo aqui não é paixão partidária/ (7) o que tá em jogo aqui não é ódio muito menos\\ (8) o que tá em jogo aqui/ (9) meu irmão minha irmã brasileiros/ (10) são treze milhões e setecentas mil pessoas desempregadas/ (...)

Com a realização dos procedimentos apresentados, entendemos que atos (1 a 4) da intervenção de Ciro Gomes é um CM em relação aos atos (4 a 9) da intervenção de Marina Silva.

Por meio do 1º procedimento, podemos observar que, em um eventual resumo do texto, os atos (1 a 4) produzidos por Ciro podem ser suprimidos sem prejudicar a compreensão da intervenção. Essa constatação indica que, do ponto de vista textual, esses atos são subordinados. Lançando mão do 2º procedimento, verificamos que esses atos não podem ser introduzidos por conectores argumentativos, o que aponta para a impossibilidade de eles funcionarem como argumento:

11. Ciro: (1) **[porque/pois/se]** *as palavras da Marina são muitas sábias e o brasileiro/* (2) *que tá nos ouvindo que não decidi ainda ou que admite mudar o seu voto/* (3) *deve ouvi-las/* (4) *porque eu as repetirei ao longo desse debate*

Com o 3º procedimento, é possível constatar que no comentário em análise não há marcas linguísticas da relação de comentário. Porém, isso não anula a interpretação que a relação é, efetivamente, de comentário, pois, conforme explica Marinho (2002),

17 Essa interpretação se sustenta no uso do vocativo “meu caro Meirelles”, que indica que Ciro Gomes se dirige ao seu interlocutor direto, ou seja, uma instância enunciativa localizada no mesmo nível interacional que ele.

nem sempre essa relação de discurso é linguisticamente marcada. Além do mais, como mostraremos a seguir, os dois últimos procedimentos, assim como os dois primeiros, auxiliam a sustentar a interpretação de que os atos (1 a 4) na intervenção de Ciro comentam a informação expressa nos atos (4 a 9) da intervenção de Marina.

Por intermédio do 4º procedimento, notamos que, com os constituintes textuais em questão, Ciro Gomes faz uma observação sobre o tópico discursivo abordado na intervenção de Marina Silva. Essa observação reforça a interpretação de que a relação em análise é, realmente, de comentário, pois essa relação de discurso permite que o locutor subordine um constituinte textual a outro, que o antecede, para fazer uma observação a respeito de alguma informação que nele é expressa.

Valendo-nos do 5º procedimento, podemos verificar que o candidato, com os atos (1 a 4), representa, retomando, a fala de sua oponente, para avaliar o comportamento linguageiro dela e dizer aos espectadores que o discurso da candidata é sábio. Porque o comentário retoma um discurso representado, ele pode ser definido como metadiscursivo. Nesse CM, Ciro Gomes não se dirige diretamente a Marina Silva, mas faz uma referência à sua oponente como se ela fosse um terceiro, ou seja, uma instância que está fora do nível interacional compartilhado por ele e o público de espectadores. Por isso, o CM é categorizado como polifônico.

Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi apresentar uma proposta de definição da relação de comentário metadiscursivo através de critérios e procedimentos baseados na perspectiva interacionista do Modelo de Análise Modular do Discurso. Propomos, primeiramente, uma série de critérios para identificarmos a relação genérica de discurso *comentário*, mobilizando informações da forma de organização relacional do discurso. Defendemos que o comentário é, em resumo, relação de discurso genérica interativa que ocorre quando um constituinte subordinado se liga a um principal, sucedendo-o. Denominamos o constituinte principal, ou seja, o tópico, como alvo do comentário; já o constituinte subordinado foi chamado de comentário. Vimos que o alvo do comentário pode ser um segmento de discurso ou um comportamento linguageiro. O comentário tem como função realizar uma avaliação ou uma inserção parentética em relação ao seu alvo.

Em seguida, com base em informações enunciativas do discurso, compreendemos que há metadiscurso quando um discurso representa outro — que pode ser do próprio locutor (autofônico), do interlocutor (diafônico) ou de um terceiro (polifônico). Por fim, analisamos os comentários metadiscursivos com base em critérios relacionais e enunciativos, ou seja, partimos do passo a passo apresentado nos itens 2 e 3 para, finalmente, distinguirmos quais dos comentários eram comentários metadiscursivos. Para isso, propomos a adoção de um conjunto de seis critérios fundamentados nas formas de organização

relacional e enunciativa para a definição da relação genérica de comentário para, em seguida, distinguirmos quais dos comentários são metadiscursivos.

Esses critérios, a nosso ver, permitem que o tratamento dado ao CM seja suficientemente adequado, pois articulam aspectos linguísticos, textuais e situacionais do discurso. Tal como explicado, a definição da noção de CM predica de uma determinação precisa da noção de comentário. Por isso, entre os seis critérios apresentados, cinco auxiliam a circunscrição da noção de comentário, conforme sintetiza este quadro:

Quadro 2. Critérios de definição da relação de comentário

Critérios relacionais
1. A relação de comentário se estabelece sempre que um constituinte subordinado posposto ao seu respectivo alvo (constituente principal ao qual se liga).
2. O comentário, ao contrário do argumento, não pode levar a uma conclusão ou expressar uma coisa, justificativa, explicação, pois não pode ser introduzido por conectores argumentativos.
3. A relação de comentário pode ser marcada linguisticamente por meio de, por exemplo, orações adjetivas explicativas.
4. O comentário também pode ser sinalizado por orações adjetivas explicativas.
5. O comentário pode desempenhar funções discursivas determinadas, como: i) indicar inserções/estruturas parentéticas, que constituem desvios momentâneos do tópico discursivo em curso; ii) inserir uma observação sobre o tópico discursivo em andamento ou iii) desviar momentaneamente o tópico como uma inserção parentética.

Fonte: Elaboração própria

A fim de tratar da definição do CM, a esses critérios, que têm natureza essencialmente relacional, é somado um parâmetro de ordem enunciativa:

Quadro 3. Critério de definição da relação de comentário metadiscursivo

Critério enunciativo
6. Para ser metadiscursivo, o comentário deve retomar um discurso representado (do próprio locutor, do interlocutor ou de terceiros).

Fonte: Elaboração própria

Buscamos, portanto, contribuir para tornar o tratamento e a identificação do CM de maneira menos intuitiva e mais teorizada, pautada na adoção de seis critérios específicos. Com as discussões desenvolvidas e as análises apresentadas, acreditamos ter sido possível alcançar esse objetivo. Defendemos que há, ainda, muito a ser investigado acerca do CM

e suas funções interativas, especialmente no que tange a outros gêneros discursivos. Esperamos que este trabalho seja um ponto de partida e um convite para a exploração do papel do CM em múltiplos textos.

Referências

- ALMEIDA, D. M. V.; MARINHO, J. H. C. Dos marcadores discursivos e conectores: conceituação e teorias subjacentes. *Gláuks*, v. 12, n. 1, p. 169-203, 2012.
- BERRENDONER, A. Connecteurs pragmatiques et anaphore. *Cahiers de linguistique française*, Genebra, v. 5, p. 215-246, 1983.
- BRAGA, P. B. *O papel do comentário metadiscursivo em debate eleitoral polilodal: estratégia discursiva no jogo de faces*. 2021. 273 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.
- CUNHA, G. X. A função de conectores argumentativos no texto da proposta curricular de Minas Gerais. *Alfa: Revista de Linguística, São José do Rio Preto*, v. 54, n. 1, p. 203-222, 2010.
- CUNHA, G. X. *Para entender o funcionamento do discurso: uma abordagem modular da complexidade discursiva*. Curitiba: Appris, 2014.
- CUNHA, G. X. A multiplicidade de vozes no discurso jornalístico: estudo da polifonia no jornalismo à luz de uma perspectiva modular da organização do discurso. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, v. 38, p. 159-183, 2015.
- CUNHA, G. X.; BRAGA, P. B.; DE BRITO, D. M. As funções figurativas do comentário metadiscursivo em debates eleitorais. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 168-187, 2019. DOI: 10.26512/les.v20i2.24445. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/24445>. Acesso em: 22 out. 2024.
- GOFFMAN, E. *Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- JUBRAN, C. C. A. S. O metadiscorso entre parênteses. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 293-303, 2009.
- JUBRAN, C. C. A. S. A metadiscursividade com o recurso textual-interativo em entrevistas televisivas. In: BARROS, K. S. M. *Produção textual: interação, processamento, variação*. Natal: Editora da UFRN, 1999. p. 9-19.

MARINHO, J. H. C. *O funcionamento discursivo do item ONDE: uma abordagem modular*. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

MARINHO, J. H. C. Uma abordagem modular e interacionista da organização do discurso. *Revista da Anpoll*, Brasília, v. 16, p. 75-100, 2004.

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

ROULET, E.; FILLIETTAZ, L.; GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Lang, 2001.

ROULET, E. The description of text relation markers in the Geneva model of discourse organization. *In: FISCHER, K. Approaches to Discourse Particles*. Amsterdam: Elsevier, 2006. p. 115-131.

A canção e o ensino de gêneros orais: reflexões didáticas a partir de “Geni e o Zepelim”, de Chico Buarque de Hollanda

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3684>

Francisco Octávio Ferreira Cardoso¹
Émerson Henrique Silva Magalhães²
Melanie Mahah Carneiro Simardi Farias³
Lília Santos Abreu-Tardelli⁴

Resumo

O objetivo deste estudo é o de apresentar uma proposta didática para o trabalho com o gênero textual canção na sala de aula a partir de canções de Chico Buarque de Hollanda, nome de referência da Música Popular Brasileira (MPB). Foram analisadas três canções do compositor sob o quadro teórico-metodológico do interacionismo sociodiscursivo (Bronckart, 1999/2009; Machado; Bronckart, 2009; Schneuwly; Dolz, 2004), à luz de autores que se debruçam sobre a canção visando o ensino (Conforte; Dolz, 2023). As dimensões ensináveis, delimitadas em “Geni e o Zepelim” (1979), apontam a importância de aliar os elementos sonoros aos linguísticos e discursivos para uma abordagem holística do gênero, em propostas didáticas sensíveis às potencialidades da canção (e não apenas da letra) para o ensino de gêneros orais.

Palavras-chave: gêneros orais; ensino de canção; Chico Buarque.

1 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; francisco.octavio@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-1458-5324>

2 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; henrique.magalhaes@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-4370-4097>

3 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; melanie.mahah@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-5872-7371>

4 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; lilia.abreu-tardelli@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0001-7870-1710>

The song and the teaching of oral genres: didactic reflections based on “Geni e o Zeppelin” by Chico Buarque de Hollanda

Abstract

The aim of this study is to present a didactic proposal for the work with the textual genre song in the classroom based on songs by Chico Buarque de Hollanda, a reference name in Brazilian Popular Music (MPB). Three of the composer's songs were analyzed under the theoretical-methodological framework of sociodiscursive interactionism (Bronckart, 1999/2009; Machado; Bronckart, 2009; Schneuwly; Dolz, 2004), in the light of authors who focus on the song with a view to teaching (Conforte; Dolz, 2023). The teachable dimensions, outlined in “Geni e o Zeppelin” (1979), point to the importance of combining sound elements with linguistic and discursive elements for a holistic approach to the genre, in didactic proposals that are sensitive to the potential of the song (and not just the lyrics) for teaching oral genres.

Keywords: oral genres; song teaching; Chico Buarque.

Introdução

O privilégio dos gêneros textuais escritos nas propostas didáticas de ensino de língua portuguesa no Brasil tem sido questionado, recentemente, por pesquisas que defendem e afirmam o lugar dos gêneros orais e que estudam formas (didáticas) de amenizar as lacunas (Ferraz; Gonçalves, 2015) que sua não sistematização no ensino deixou na tarefa de conscientizar linguisticamente os alunos. Nos próprios documentos norteadores do agir docente, encontramos evidências das prescrições que chamam a atenção para o desenvolvimento de habilidades multimodais e de oralidade, como é o caso do Currículo Paulista, divulgado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em 2020, que define o que se (deve) entende(r) por práticas de oralidade no trabalho educacional nesse Estado, quais sejam aquelas que pertencem a práticas discursivas multissemióticas, “desde *podcasts*, textos teatrais, debates, jogos argumentativos, vídeos e produções nos quais a voz do aluno seja respeitada, de forma protagonista e reflexiva” (São Paulo, 2020, p. 68).

Ao fornecer aos professores uma definição e exemplificação do conceito com o qual deverão operar em sua atividade profissional, por um lado, o documento pode criar o pensamento de que os gêneros ensináveis da oralidade são os que foram elencados no texto oficial, restringindo a exploração de gêneros potencialmente mais sensíveis às necessidades locais do contexto de ensino-aprendizagem. Por outro lado, o documento pode criar a sensação de estarem diante, os professores, de uma tarefa imprescindível, mas de difícil (ou impossível) execução, em razão das diferentes condições de formação e atuação de professores nas diversas regiões do país.

Nesta conjuntura, há a contribuição de trabalhos que ampliam os conhecimentos sobre os gêneros orais para possíveis intervenções didáticas, foco de várias pesquisas brasileiras no campo da Linguística Aplicada e do Ensino e Aprendizagem de Línguas. Um deles é a tese de Costa (2001), trabalho de referência sobre a produção lítero-musical brasileira, realizado a partir da análise da Música Popular Brasileira (MPB), entendida pelo autor enquanto prática discursiva multissemiótica complexa capaz de mobilizar uma rede de estilos, posicionamentos, *ethé* e domínios enunciativos situados historicamente por sujeitos concretos de um campo discursivo ao mesmo tempo literário e musical. Há também o artigo de Malanski e Costa-Hübes (2008), no qual relatam a execução do “Projeto de Implementação Pedagógica” a partir das orientações curriculares do estado do Paraná, intitulado “Gênero Textual/Discursivo Música: expressão, ludicidade e formalidades no trabalho com a linguagem” para alunos do 8º ano do Ensino fundamental, com foco nas canções que fazem apologia ao consumo de bebidas alcoólicas.

Recentemente, o trabalho de Conforte e Dolz (2023) discute um “trato didático-pedagógico” das letras de canção, em que os autores oferecem possibilidades de sensibilização do professor com a melodia, a harmonia, o estilo musical e demais dimensões da canção enquanto gênero a ser ensinado. Eles analisam “Cotidiano”, de Chico Buarque, com o objetivo de demonstrar o diálogo intersemiótico entre os planos (linguístico, discursivo, musical) que compõem o todo da canção.

Nessa linha, o objetivo deste estudo⁵ é o de ampliar o leque de possibilidades de materializar as prescrições educacionais sobre o trabalho com os gêneros orais a partir da canção, apresentando, para isso, uma proposta didática para sua abordagem enquanto gênero textual na sala de aula a partir de canções de Chico Buarque de Hollanda, nome de referência da Música Popular Brasileira (MPB). A pesquisa envolveu a análise de três canções do compositor: “A Banda” (1966), “Construção” (1971) e “Geni e o Zepelim” (1979); para os limites deste artigo, entretanto, apresentamos mais detalhadamente apenas a análise da canção “Geni e o Zepelim” e sua versão performada, interpretada pela atriz Letícia Sabatella, no espetáculo “Alma Boa de Lugar Nenhum”, dirigido por Carlos Careqa. Baseamo-nos, para isso, no quadro teórico-metodológico do interacionismo sociodiscursivo, ou ISD (Bronckart, 1999/2009; Machado; Bronckart, 2009; Bronckart; Schneuwly; Dolz, 2004), e no diálogo com autores interacionistas que se debruçam sobre a canção visando ao ensino (Bueno; Costa-Hübes, 2015; Conforte; Dolz, 2023), e busca-se responder às seguintes perguntas: por que trabalhar com canções na sala de aula? Como abordar didaticamente a canção para além da letra e, portanto, do plano linguístico? Quais dimensões multimodais podem ser delimitadas?

5 Este trabalho é fruto da disciplina “Tópicos de Linguística Aplicada: a canção enquanto gênero a ser ensinado”, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da UNESP, ministrada pela Profa. Dra. Lília Santos Abreu-Tardelli (UNESP – São José do Rio Preto) e pelo Prof. Dr. Joaquim Dolz (UNIGE – Genebra). Agradecemos aos docentes por toda a orientação no desenvolvimento da pesquisa, sem a qual o presente trabalho não teria tido condições de ser empreendido e submetido à publicação.

Para isso, primeiro, sintetizamos as perspectivas teóricas e metodológicas que guiaram a elaboração da proposta didática para o ensino da canção; depois, apresentamos as características das canções analisadas para, posteriormente, tecermos algumas reflexões sobre as potencialidades multimodais para o trato da canção em sala de aula e procedermos às considerações finais.

A perspectiva do interacionismo sociodiscursivo para o ensino de gêneros

Baseamo-nos no quadro teórico-metodológico do interacionismo sociodiscursivo (Bronckart, 1999/2009; Machado; Bronckart, 2009; Schneuwly; Dolz, 2004), que se configura como uma extensão do interacionismo social vygotskyano em direção à consideração da linguagem como fator fundamental do desenvolvimento humano. Partindo da terminologia desenvolvida por Jean Michel Adam, o pesquisador de referência na postulação dos conceitos do ISD, Jean-Paul Bronckart admite ser o texto “o traço languageiro de uma interação social, a materialização semiótica de uma ação sócio-histórica de palavra [...]”. As referidas materializações semióticas, por sua vez, agrupam-se em “padrões sociocomunicativos e sócio-históricos que os grupos sociais utilizam para organizar as formas da língua em discurso”, ou gêneros de textos (Bronckart; Bulea-Bronckart, 2017).

Por sua vez, o procedimento metodológico defendido pela posição interacionista sociodiscursiva para análise das condutas humanas requer, em primeiro lugar, a investigação das condições sociais e psicológicas constitutivas da produção dos textos para analisar, adiante, seu estatuto estrutural e funcional linguístico. Dessa forma, a observação dos parâmetros do contexto de produção e das características multimodais e de oralidade recorrentes nas canções por nós selecionadas nos fornecem subsídios para a delimitação das dimensões ensináveis desse gênero, etapa importante para guiar o estudo prévio das capacidades languageiras envolvidas na recepção, interpretação e produção do gênero nas situações didáticas concretas. A vertente didática do ISD, que apresentaremos a seguir, fornece iluminações sobre o processo de tomar didaticamente um gênero e inseri-lo na prática docente.

O modelo didático na perspectiva da Didática de Línguas da Escola de Genebra

Baseamo-nos na vertente didática do ISD, assumida pela Engenharia Didática de Línguas, para investigar as dimensões ensináveis da canção. Para esses pesquisadores, de base também interacionista sociodiscursiva, os gêneros textuais são concebidos como megainstrumentos (Schneuwly, 2004), pois situam-se no plano dos pré-construídos fornecidos por uma coletividade para a intervenção humana via ação de linguagem; situam-se igualmente no funcionamento psicológico do indivíduo que se apropria dessas

formas convencionalizadas e, no interior de um projeto de transposição didática, são desdobrados, ainda, em objetos de ensino. Isso significa lançar luz à sua utilização nas atividades sociais que medeiam para um trabalho didático que siga a delimitação de suas dimensões ensináveis no contexto de ensino-aprendizagem local que se quer intervir, esforço cujo resultado é um modelo didático do gênero.

O modelo didático, tal como proposto por Schneuwly e Dolz (2004), é a explicitação dos conhecimentos já implícitos que temos dos diversos gêneros com os quais atuamos na vida social, explicitação com finalidade didática e orientada por três princípios didáticos: legitimidade (em relação aos estudos teóricos), pertinência (para o contexto didático local) e solidarização (com os objetivos visados). Essa “tradução” didática do gênero é essencial para a elaboração de propostas de ensino com caráter global e sistematizado, a partir de uma prática social que requeira o domínio do gênero por parte de quem nela se insira, chamadas de Sequências Didáticas (Schneuwly; Dolz, 2004).

O modelo didático representa, portanto, nas situações de ensino, uma etapa de fundamental importância para o planejamento dos conteúdos a serem abordados pelo docente, uma vez que a dificuldade de se trabalhar com os gêneros reside na sua diversidade, “seu número muito grande, sua impossibilidade de sistematização” (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 49). Passamos, adiante, às contribuições dos trabalhos específicos sobre canções.

A canção enquanto objeto de ensino: considerações teóricas

A canção é uma forma de expressão artística que desempenha diferentes funções em diferentes culturas e momentos históricos, capaz de transmitir emoções, contar histórias, expressar sentimentos, por exemplo. Em outras palavras, para Costa (2001), trata-se de uma prática discursiva multissemiótica, indissociável do bojo do interdiscurso em que se situam as produções ao mesmo tempo verbais e musicais, reivindicadas por sujeitos que tanto contribuem para o fomento da diversidade e expressão artística quanto pontuam um posicionamento, respectivo ao espaço discursivo do qual deriva a competência que subjaz o próprio posicionamento.

Para o autor, a canção enquanto gênero discursivo abarca possibilidades de categorização, como o discurso privilegiado neste artigo: o discurso lítero-musical, que se refere especificamente às práticas discursivas cancionistas em sua imbricação entre letra e música. Ele discrimina que a canção preserva uma relação intersemiótica em diversos planos na prática discursiva da canção em geral, especificamente sobre: (i) a sua própria materialidade lítero-musical (linguagem verbal + linguagem musical); (ii) a evocação de movimentos somáticos por parte da melodia (linguagem musical + linguagem coreográfica + linguagem verbal); (iii) a figuração, no interior da letra, de um percurso descritivo à maneira de uma pintura (linguagem verbal + linguagem pictórica);

(iv) seu registro escrito para distribuição comercial (“encarte” ou “capa” do disco). Costa (2001) completa ainda que a própria prática implica gestos como a “composição”, a “interpretação”, a “gravação”, cada qual produzindo múltiplos efeitos de sentido, como, por exemplo, “compor” implica atos de “versejar”, “melodizar”, “cantar”, “tocar”, entre outros.

Em outra direção, o anteriormente citado trabalho de Malanski e Costa-Hübes (2008, p. 7) defende a transposição didática do gênero canção na escola pelo fato de que “a arte expressa a relação entre as formas sociais de uma cultura”, e que a música pode atuar em qualquer esfera da atividade humana e, assim como outros gêneros, exibe um feixe de características que permite analisá-los, composto por conteúdo temático, estilo, finalidade, relação com o destinatário, meio de veiculação, momento sócio-histórico ideológico e contexto de produção. Mais do que isso, as autoras compreendem a música como um gênero que “deve ser observado levando-se em conta as particularidades de sua esfera de atuação” (p. 8).

Mais recentemente, o supracitado trabalho de Conforte e Dolz (2023) fornece uma contribuição ao situar posicionamentos discursivos sobre as aproximações e os distanciamentos construídos por teóricos e especialistas entre as designações canção, letra de canção e poema. No trabalho, os pesquisadores analisam “Cotidiano”, de Chico Buarque, com o objetivo de demonstrar o que denominam de diálogo intersemiótico entre os planos (linguístico, discursivo, musical) que compõem o todo da canção. A partir disso, eles concebem bases para a diferenciação dos termos, tão necessárias para a produção de conhecimentos acadêmicos. São elas: i. a finalidade sociocomunicativa, ii. o suporte, iii. o conteúdo temático, iv. a organização do texto, v. a relação compósita entre letra e música,⁶ vi. o contrato de comunicação,⁷ vii. habitação e circulação em domínios discursivos, viii. a adaptação do poema quando musicalizado.

O planejamento de uma proposta didática para o ensino da canção

As canções que selecionamos para a análise das dimensões ensináveis são de criação do compositor e cantor brasileiro Chico Buarque. Inicialmente, havíamos tido uma

6 Conforte e Dolz (2023) pontuam fortemente que a imbricação entre a face verbal e a face musical da canção constitui-se de forma compósita. Isto é, em função da musicalidade, a letra (item iii.) se presta à conformidade dos arranjos, melodias, harmonias, afetando inclusive a organização do texto (item iv.), o que se seguirá quando um poema for musicalizado (item viii.).

7 Trata-se do compromisso mais rígido em relação à fidedignidade da tradução de um poema e o caráter menos rígido da adaptação de uma canção para um outro idioma, o que carrega em geral o nome de “versão”.

experiência em sala de aula com a canção “Geni e o Zepelim”,⁸ publicada em 1979 no álbum *Ópera do Malandro*. Com as potencialidades didáticas de oralidade, buscamos aprimorar a proposta com a análise de outras produções musicais que fornecessem regularidades para uma maior abstração a respeito do gênero. Por influência do contexto sócio-histórico maior do álbum *Ópera do Malandro*, chegamos a outras canções do autor, situadas no contexto de ditadura militar e censura artístico-cultural, ligadas à primeira canção pelos elementos sociais e históricos que permeiam seu contexto de produção. Esse critério, então, guiou-nos a outras duas canções do compositor Chico Buarque, por explorarem as funções comunicativas das narrações⁹ que tematizam e por compartilharem elementos do contexto sócio-histórico mais amplo em que foram produzidas, são elas: “A Banda”, de 1966, e “Construção”, de 1971, que mantêm entre si, além do contexto histórico de produção e o caráter narrativo, um forte aceno à crítica social da época.

A influência do contexto sócio-histórico: a MPB e o contexto ditatorial brasileiro

Um dos elementos necessários e prévios à análise do gênero materializado, isto é, o texto oral ou escrito, é a identificação do contexto de produção, o que, por sua vez, demanda a consideração de cinco elementos centrais: i. o contexto histórico mais amplo de produção, de uso e circulação de determinado texto; ii. o suporte em que é veiculado; iii. o contexto linguageiro imediato; iv. o intertexto; v. a situação de produção (Machado; Bronckart, 2009).

Por conseguinte, o trabalho com o contexto sociointeracional se justifica, também, tanto pelo conceito de interdependência, nos termos de Bronckart (1999/2009), segundo o qual texto e contexto são indissociáveis e a compreensão de um gênero demanda a caracterização do contexto em que ele emerge e circula, quanto pela definição de um dos critérios para a escolha dos exemplares que compuseram o *corpus* para a planificação didática, isto é, a conjuntura política circunscrita nas canções. Outro elemento bastante caro à proposta didática aqui empreendida é o conceito de suporte (Machado; Bronckart, 2009), uma vez que esmiuçamos a obra “Geni e o Zepelim” em duas versões distintas: a primeira lançada em formato de álbum musical em 1979, feita com base em uma peça teatral por Chico Buarque, uma voz masculina de grande notoriedade; a segunda era

8 A experiência foi vivenciada pelos autores no decorrer do cumprimento de Estágio Curricular Obrigatório no ano de 2022, na graduação em Licenciatura em Letras (UNESP/IBILCE) na modalidade de regência. O objetivo da aula era trabalhar a canção escolhida e o tipo narrativo dela constituinte para a construção dos efeitos de sentido.

9 A narrativa enquanto planificadora dos conteúdos temáticos da canção mostrou-se relevante na proposta com “Geni e o Zepelim”, e buscamos verificar se outras canções de Chico Buarque compartilhavam também essa orientação discursiva. A resposta afirmativa que recebemos das análises apontam para a hipótese de ser a narrativização um (dos) estilo(s) do compositor, fato que poderia iluminar intervenções didáticas, desde que mais aprofundado por outras pesquisas.

parte de um espetáculo interpretado pela atriz Letícia Sabatella, o que confere uma gama ampla de novos sentidos à obra original.

Valendo-se dos pressupostos cunhados por Machado e Bronckart (2009), o contexto sócio-histórico das canções escolhidas remonta ao período de intensas mudanças no cenário político brasileiro, a partir do começo da década de 1960, em que se observam os desdobramentos antidemocráticos da ditadura militar enquanto sistema vigente. Até então, duras repressões às manifestações musicais haviam sido feitas, tendo o próprio Chico Buarque diversas canções censuradas. No entanto, com a extinção, em 1978, do AI-5, decreto marcadamente violento e repressor, a música brasileira passa a enxergar um menor estrangulamento de suas produções. Nosso *corpus* de pesquisa compreende três canções de pontos diferentes da produção *buarquiana*, cuja luta contra a opressão se manifesta em suas obras ora de forma mais velada, ora mais contundente.

É no contexto repressivo que a MPB, nutrida em um seio nacionalista de esquerda, instaura-se enquanto instituição cultural, por ter sido reconhecidamente um símbolo de resistência civil à ditadura. Além de forjar-se “a partir da tensão entre o debate político-estético do nacional-popular, herdado, em grande medida, da fortuna crítica do teatro [...] e da reorganização da indústria cultural brasileira a partir dos anos de 1960” (Silva, 2016, p. 11), isto é, do desenvolvimento massivo fonográfico, televisivo e de outros meios de comunicação durante a primeira década ditatorial. Neste sentido, o financiamento de festivais de música por canais de televisão foi decisivo para a popularização do gênero musical (Eugenio, 2014), posto que as canções engajadas gozavam de espaço na chamada “Era dos Festivais”, época em que ocorreu o Festival de Música Popular Brasileira, com seis edições entre 1965 e 1969, quando diversos artistas da MPB e da Jovem Guarda puderam performar de maneira televisionada para um público presente.

Em 1966, nesse evento em específico, Chico Buarque apresentou “A Banda”¹⁰, primeira faixa de seu *LP Chico Buarque de Hollanda*, lançado no mesmo ano pela gravadora RGE. A marcha com ares de descontração tematiza a passagem de uma banda pela cidade, descrevendo como sua alegria contagia os cidadãos, ao mesmo tempo em que vela a força política presente na letra de Buarque e nos arranjos de Geny Marcondes (Silva, 2021), diretora musical de diversas peças, incluindo “Opinião, Opinião” (1964), estrelada por Nara Leão, com quem Chico performou a canção no festival. De 2635 canções, “A Banda” foi premiada juntamente à “Disparada”, de Geraldo Vandré e Théo de Barros, interpretada por Jair Rodrigues, Trio Marayá e Trio Novo, em razão de seu sucesso com a crítica e o público.

¹⁰ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45099/>. Acesso em: 30 set. 2023.

Com melodia simples, a marchinha tematiza a passagem de uma banda pelas ruas de uma cidade fictícia, que, a partir dos sons alegres e festivos dos instrumentos, é capaz de propiciar momentos breves de felicidade aos transeuntes da vizinhança, apresentados na canção como “trabalhadores, empresários, aposentados, moças, crianças, pessoas tristes, pessoas amedrontadas e desanimadas” (Silva, 2021, p. 23), de forma a restituir a esperança daquele povo, daquela *meninada* atravessada por um estado de tristeza coletiva, fruto dos tempos de autoritarismo.

Embora não tivesse o intento inicial de ser um protesto, “A Banda” faz uma crítica social à medida que estabelece a esperança e o bom humor como estratégias de enfrentamento à inércia cotidiana e de restituição da dignidade popular. Em suma, tanto os arranjos contagiantes quanto as vozes intercaladas materializadas pelas personagens tornaram “A Banda” um clássico da MPB e um símbolo da cultura brasileira.

Nota-se uma diferença entre as canções de caráter nostálgico, como pode ser atribuído à “A Banda”, e as ditas canções de protesto, uma vez que, nas últimas, vê-se um “caráter reivindicativo e vingativo [...] num misto de recusa e espera. Recusa do atual, espera de uma realidade renovada” (Meneses, 1982, p. 72). As canções, entre elas as incluídas no álbum *Construção*, de 1971, poderiam ser chamadas de canções de repressão, posto que essa foi um elemento estruturante nas obras da primeira metade da década de 1970, anos subsequentes ao AI-5, a partir do qual foram impostas duras penas ao setor cultural, impedindo – ou, ao menos, tentando – o desenvolvimento de uma “cultura crítica” no país (Meneses, 1982).

A respeito de “Geni e o Zepelim”, é sabido que sua ascendência está atrelada à peça “Ópera do Malandro” que, embora situada em um cenário político ditatorial da década de 1970, remete ficcionalmente ao período varguista, mais precisamente ao início de 1940. A peça se passa na Lapa, bairro de Rio de Janeiro.

No álbum, os ouvintes se deparam com um casal de supostos comerciantes, cujos negócios eram, na realidade, relacionados à ilegalidade de jogatinas e prostituição. Duran e sua mulher Vitória, o casal mencionado, dividem sua rotina entre explorar o trabalho de prostitutas e cuidar de sua filha Teresinha. Geni, da canção “Geni e o Zepelim”, aparece como uma das trabalhadoras de Duran, além de ex-amante e capanga de Max Overseas, esposo de Teresinha e antagonista de seu sogro. A recuperação do enredo da peça teatral mostrou-se de extrema importância para a interpretação da canção, pois possibilita a compreensão de pontos importantes da narrativa tematizada, sem os quais um trabalho didático com essa música correria o risco de não contemplar uma entrada satisfatória no universo social de que a canção faz parte.

Finalmente, “Construção”, canção integrante do álbum homônimo, gravado pela Philips Records, insere-se em um tempo de grande severidade no que tange à censura e

repressão política. Na letra, narra-se o último dia do sujeito-máquina, um operário da construção civil, do momento que deixa sua casa até o fatídico evento de sua morte. Os versos dodecassílabos terminados em proparoxítonas constroem a imagem do corpo que cai ao chão e rompe com a monotonia do trabalho diário, denunciando a precariedade das condições laborais, bem como a dispensabilidade por meio da qual a vida do trabalhador é percebida, que se torna prescindível a partir da ótica capitalista. Os versos, ainda que constituídos por doze sílabas poéticas, são percebidos ritmicamente, no português brasileiro, de forma bipartida em dois hexassílabos. Tais “[...] versos, unidos na manifestação textual, assim como tijolos em uma construção, constituem os alexandrinos que arquitetam toda a construção do poema” (Magalhães, 2011, p. 1808).

O levantamento das características contextuais das canções narradas, bem como a descrição dos universos diegéticos nos quais os conteúdos temáticos são construídos, em especial em relação à “Geni e o Zepelim”, são fundamentais para a análise linguística e multimodal, que pode ser utilizada para proposições didáticas diversas do gênero canção. Assim como visto nas subseções seguintes.

Dimensões linguísticas e multimodais para o ensino da canção

A respeito das regularidades das canções que recortamos, observamos, inicialmente, que os conteúdos temáticos dizem respeito à relação entre personagens em um mundo criado com a pretensão de ser verossímil, e as canções selecionadas trazem “a cidade” como instituição que tematiza a história. O discurso narração, aliado às sequências descritivas e narrativas, aludem ao mundo discursivo do NARRAR autônomo, o qual remete à resolução de um conflito e se constrói em um espaço e tempo determinados (no mundo criado pelo discurso), como é possível ver nos seguintes versos, nos quais as coordenadas espaço-temporais (grifadas) determinam as ações que dão sustentação à construção do enredo:

Ex. 1: “A marcha alegre se espalhou na avenida e insistiu / Minha cidade toda se enfeitou” (“A Banda”).

Ex. 2: “Ela é um poço de bondade / E é por isso que a cidade / Vive sempre a repetir” (“Geni e o Zepelim”).

Ex. 3: “E atravessou a rua com seu passo tímido / Subiu a construção como se fosse máquina / Ergueu no patamar quatro paredes sólidas / Tijolo com tijolo num desenho mágico” (“Construção”).

No nível dos mecanismos de textualização, a conexão entre as porções do conteúdo temático se faz com a predominância de orações coordenadas entre as quais inexistem

conectores explícitos, e as poucas conjunções aditivas existentes sugerem um efeito de gradação das ações narradas. Sobre a coesão nominal, dispõem-se alternâncias de referentes textuais que tecem as cadeias anafóricas das personagens. Em “A Banda” (Ex. 4) e “Geni e o Zepelim” (Ex. 5), há um jogo com a recorrência de nominalizações de personalidades que geralmente representam instituições da vida pública (grifadas), em uma perspectiva coletivista, ao passo que, em “Construção”, a focalização temática é subjetiva e parte das vivências de um eu-lírico e de seu núcleo íntimo (Ex. 6, grifada). Essas singularidades representam um ponto importante na recuperação das regularidades dessas canções, pois permitem chamar atenção, na transposição didática desses elementos, para as diferentes possibilidades de construção da trama a partir da relação entre as personagens e o ambiente criado:

Ex. 4: “O homem sério que contava dinheiro, parou / O faroleiro, que contava vantagem, parou / A namorada, que contava as estrelas, parou / Para ver, ouvir e dar passagem”.

Ex. 5: “Ao ouvir tal heresia / A cidade em romaria / Foi beijar a sua mão / O prefeito de joelhos / O bispo de olhos vermelhos / E o banqueiro com um milhão”.

Ex. 6: “Amou¹¹ daquela vez como se fosse a última / Beijou sua mulher como se fosse a última / E cada filho seu como se fosse o único / E atravessou a rua com seu passo tímido”.

Para a construção da coesão verbal, o autor se utiliza de verbos majoritariamente conjugados no pretérito perfeito do indicativo, para as ações principais, e no pretérito imperfeito do indicativo, para os cenários nos quais essas ações se desenvolvem. Em “Construção” (Ex. 7), não há verbos no pretérito imperfeito, apenas no pretérito perfeito (grifados), o que propicia uma focalização de eventos pontuais e acabados, condizente com o efeito de monotonia da vida do eu-lírico em função do estilo do autor nessa e em outras produções:

Ex. 7: “Sentou pra descansar como se fosse sábado / Comeu feijão com arroz como se fosse um príncipe / Bebeu e soluçou como se fosse um naufrago / Dançou e gargalhou como se fosse música”.

Sobre os mecanismos enunciativos, chama atenção a predominância de modalizações apreciativas (Ex. 8, grifadas), que expressam avaliações subjetivas (bonito, bom, feio, etc.)

¹¹ Neste caso, a personagem é o sujeito que vivencia os acontecimentos relatados pelo narrador, e que se materializa implicitamente na desinência número-pessoal do verbo. Esse fato indica o ensejo de uma revisita à presente proposta com objetivos gramaticais, dimensão que contribui assaz para o ensino de construção de sentidos em textos.

a partir dos valores ético-morais de quem realiza a ação de linguagem. Em se tratando do gênero textual canção, essas modalizações se relacionam com a função estética da linguagem assumida por cantores e compositores, pois estes pretendem construir uma relação com o público-alvo e essa se vale do encontro das pistas avaliativas sobre a sociedade em que vivem:

Ex. 8: “A cidade apavorada / Se ficou paralisada / Pronta pra virar geleia” (“Geni e o Zepelim” – reação da sociedade com a chegada do ameaçador zepelim).

Além dessas características, foi preciso pensar nos aspectos rítmicos e melódicos e em sua relação com os conteúdos temáticos nas canções. Em todas as canções analisadas, o uso de violão e instrumentos de sopro mostraram-se regulares, o que aponta uma característica do estilo do autor no período. Em “A Banda” (Ex. 9) e “Geni e o Zepelim” (Ex. 10), manifestam-se, além da voz do autor, outras vozes em momentos específicos do conteúdo temático: na primeira, em uma das repetições do refrão, sobre a chamada para ouvir a banda passar; na segunda, em momentos nos quais a voz da cidade expressa-se por meio da voz de coro de fundo. Como visto nos exemplos abaixo:

Ex. 9: “Estava à toa na vida// O meu amor me chamou// Pra ver a banda passar”.

Ex. 10: “Vai com ele, vai Geni//Vai com ele, vai Geni// Você pode nos salvar// Você vai nos redimir” [...].

A respeito de “Construção”, todos os versos são alexandrinos¹², considerados longos e exigem uma cadência própria para leitura. Além disso, a repetição das palavras gera um efeito de homofonia, no qual os sons iguais que se repetem causam uma unidade rítmica, e reforçam o tema do cotidiano, no qual dias vão passando, uns seguidos dos outros, com pequenas variações.

Postas as análises das três canções, debruçamo-nos minuciosamente sobre a canção “Geni e o Zepelim”. A predileção por essa canção se dá por uma razão didática: ao propormos a análise dessa canção e de sua versão performada¹³ (versão audiovisual), as potencialidades no que diz respeito à dimensão musical são ressignificadas.

12 Versos alexandrinos são os que possuem 12 sílabas poéticas, segundo a teoria literária.

13 Relembramos aqui que a versão original da canção foi produzida para o musical “Ópera do Malandro” para ser performada.

“Geni e o Zepelim”: aspectos linguísticos, musicais e multimodais

Para a análise dos planos da canção e da versão da canção performada, simplificamos os planos da canção analisados por Conforte e Dolz (2023), quais sejam (i) plano lírico (linguístico-discursivo), (ii) plano melódico, (iii) plano harmônico, (iv) rítmico e v. arranjo musical, para i. plano lírico (linguístico-discursivo) e ii. plano musical, pois nossa intenção é aproximar ainda mais o público-alvo (professores e alunos de letras) do trabalho com a canção na sala de aula. Acrescentamos ainda mais um plano, (v) plano multimodal, com o objetivo de buscar dar conta das relações entre canção e o suporte audiovisual, cada vez mais expressivo no cenário nacional e internacional¹⁴ e uma última categoria, (vi) agenciamento da cenografia¹⁵, com o objetivo de privilegiar elementos cênicos. Segue abaixo a letra da canção¹⁶ e, em seguida, a análise dos planos.

Letra da canção “Geni e o Zepelim”, de Chico Buarque de Hollanda (1979)

De tudo que é nego torto	Das loucas, dos lazarentos
Do mangue e do cais do porto	Dos moleques do internato
Ela já foi namorada	
O seu corpo é dos errantes	E também vai amiúde
Dos cegos, dos retirantes	Com os velinhos sem saúde
É de quem não tem mais nada	E as viúvas sem porvir
	Ela é um poço de bondade
Dá-se assim desde menina	E é por isso que a cidade
Na garagem, na cantina	Vive sempre a repetir
Atrás do tanque, no mato	
É a rainha dos detentos	

14 A inclusão de um plano que recubra a dimensão imagética faz-se necessária tendo em vista que, hodiernamente, cada vez mais as canções são produzidas em formato de áudio e, posteriormente, são produzidos videocliques, quando não, apenas videocliques em que há a presença de uma canção são produzidos, o que pode revelar o forte apreço de novos artistas para o caráter multissemiótico de suas produções.

15 O termo é de Maingueneau (2020). O autor concebe o agenciamento da cenografia como um conjunto de componentes prestados ao arranjo da cena instituída por determinado gênero (de discurso, para esse autor). Tal arranjo busca, sobretudo, legitimar a própria cena preterida, em acordo com a prática discursiva que a autoriza.

16 Disponível em: <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/77259/>. Acesso em: 8 set. 2024.

Joga pedra na Geni!

Joga pedra na Geni!

Ela é feita pra apanhar!

Ela é boa de cuspir!

Ela dá pra qualquer um!

Maldita Geni!

Um dia surgiu, brilhante

Entre as nuvens, flutuante

Um enorme zepelim

Pairou sobre os edifícios

Abriu dois mil orifícios

Com dois mil canhões assim

A cidade apavorada

Se ficou paralisada

Pronta pra virar geleia

Mas do zepelim gigante

Desceu o seu comandante

Dizendo: Mudei de ideia!

Quando vi nesta cidade

Tanto horror e iniquidade

Resolvi tudo explodir

Mas posso evitar o drama

Se aquela formosa dama

Esta noite me servir

Essa dama era Geni!

Mas não pode ser Geni!

Ela é feita pra apanhar

Ela é boa de cuspir

Ela dá pra qualquer um

Maldita Geni!

Mas de fato, logo ela

Tão coitada e tão singela

Cativara o forasteiro

O guerreiro tão vistoso

Tão temido e poderoso

Era dela, prisioneiro

Acontece que a donzela

(E isso era segredo dela)

Também tinha seus caprichos

E ao deitar com homem tão nobre

Tão cheirando a brilho e a cobre

Preferia amar com os bichos

Ao ouvir tal heresia

A cidade em romaria

Foi beijar a sua mão

O prefeito de joelhos

O bispo de olhos vermelhos

E o banqueiro com um milhão

Vai com ele, vai, Geni!

Vai com ele, vai, Geni!

Você pode nos salvar

Você vai nos redimir

Você dá pra qualquer um

Bendita Geni!

Foram tantos os pedidos
Tão sinceros, tão sentidos
Que ela dominou seu asco
Nessa noite lancinante
Entregou-se a tal amante
Como quem dá-se ao carrasco

Ele fez tanta sujeira
Lambuzou-se a noite inteira
Até ficar saciado
E nem bem amanhecia
Partiu numa nuvem fria
Com seu zepelim prateado

Num suspiro aliviado
Ela se virou de lado
E tentou até sorrir

Mas logo raiou o dia
E a cidade em cantoria
Não deixou ela dormir

Joga pedra na Geni!
Joga bosta na Geni!
Ela é feita pra apanhar!
Ela é boa de cuspir!
Ela dá pra qualquer um!
Maldita Geni!

Joga pedra na Geni!
Joga bosta na Geni!
Ela é feita pra apanhar!
Ela é boa de cuspir!
Ela dá pra qualquer um!
Maldita Geni!

Plano lírico (linguístico-discursivo)

a) O conteúdo temático retrata a vida de uma travesti em uma posição de marginalização diante da representação construída pela população da cidade. Assim, essa representação da população a concebe com base em estereótipos negativos atrelados à imagem de uma figura feminina que deve ser oprimida e linchada. Sumariamente, podemos estabelecer o seguinte percurso sobre a história narrada: caracterização da vida pregressa e padrões comportamentais da Geni por parte da cidade/escárnio da cidade/chegada do zepelim e a reação da cidade/condição do comandante com relação ao bombardeamento da cidade/perplexidade e negação por parte da cidade/desejo do comandante por Geni/vontade de Geni/súplica da cidade/rendição e sacrifício/encontro do comandante e de Geni/retorno do escárnio.

b) Tipos de discurso: narração (mundo discursivo e tempo distantes do mundo ordinário) e discurso teórico (tempo conjunto ao do mundo ordinário e efeito de generalização).

c) Sequências predominantes: sequência narrativa, versificada com 7 sílabas poéticas (redondilha maior). Rimas: (aa-b, cc-b, dd-e, ff-e), tercetos (3 versos) e, quando refrão, sextilhas (6 versos).

d) Trata-se de um eu-lírico narrador observador. Discursivamente falando, a presença desse eu-lírico o coloca na posição de um experienciador dos fatos ocorridos na cidade. As representações criadas pela cidade, assim, manifestam-se por meio da voz do eu-lírico, salvo quando, nos refrões, a voz da população da cidade assume a enunciação, ao conclamar o apedrejamento público contra Geni. Vale importante ressaltar que Geni em momento algum possui oportunidade de fala, sua imagem é sempre construída com base naquilo que a população concebe. Mesmo quando seus desejos são revelados em “preferia amar com os bichos”, é por meio da voz do eu-lírico que o desejo torna-se conhecido. Esses elementos somados computam uma tradição marcante da sociedade brasileira: a apagamento de vozes marginalizadas, especificamente de uma mulher transsexual, sexualizada pelos membros da cidade.

e) Quanto às figuras de linguagem, em suma, acentuam a posição de marginalização em que a cidade coloca Geni. Para citar algumas, há a presença de metáfora: “Rainha dos detentos/ Poço de bondade/ Boa de cuspir, virar geleia”; de comparação “Preferia amar com os bichos”; de alegoria: “O guerreiro tão vistoso/Tão temido e poderoso/Era dela prisioneiro/Acontece que a donzela”; hipérbato: “E a deitar com homem tão nobre/ Tão cheirando a brilho e a cobre/ Preferia amar com os bichos/ Ao ouvir tal heresia/ A cidade em romaria/ Foi beijar a sua mão; de assonância: “Joga pedra na Geni/¹⁷ Joga pedra na Geni/ Ela é boa de apanhar/ Ela é boa de cuspir/ Você dá pra qualquer um/ Maldita Geni.

f) No que diz respeito aos campos semânticos, apresentamos as escolhas lexicais que orbitam o campo do escatológico (“lambuzar-se”, “bosta”, “asco”); o campo da marginalização (“cegos”, “errantes”, “retirantes”, “quem não tem mais nada”) e do campo das instituições (“banqueiro”, “prefeito”, “bispo”). Tais escolhas ora servem à manutenção do posicionamento da cidade, ora à identificação do papel social desses agentes.

Plano musical da versão de Chico Buarque

a) Trata-se de uma voz masculina que privilegia, na apresentação analisada, uma região de canto nem tão grave, se comparada aos cantores Arnaldo Antunes e Zé Ramalho, normalmente considerados como do tipo baixo; nem tão aguda, se comparada à voz de Renato Russo, barítono, classificação também atribuída a Chico Buarque. Na canção, Buarque varia pouco o volume, mantém-se regularmente em uma mesma região de notas que parecem não exceder a 3ª oitava do piano – região tonal próxima da fala ordinária.

17 Uso não convencional de maiúsculas para indicar pontualmente as ocorrências de assonância.

Ainda sobre voz, a presença de coro nos últimos refrões acentua a presença das pessoas da cidade a condenar Geni, ao aparecer, ao fundo da voz de Buarque.

b) Trata-se de um ritmo cujo início é lento se comparado ao refrão, em que há aceleração de ritmo. Uma regularidade notável é a alternância do ritmo a depender se são os tercetos e sextilhas, o que está diretamente relacionado com os conteúdos temáticos veiculados, isto é, nas estrofes de tercetos, há o desenrolar maior da história da canção, durante os refrões, as sextilhas, por sua vez, há uma maior intensidade, seja do escárnio direcionado à Geni, seja da súplica da população da cidade, clamando para Geni salvá-los.

c) Sobre os instrumentos, há uso de violão, violino, bateria, instrumentos de sopro. Especificamente nos tercetos, uso de violão e, posteriormente, entrada de violino; nas sextilha/refrões, uso de violão, violino, bateria, instrumentos de sopro. A entrada ou não dos instrumentos corrobora o conteúdo temático: nota-se um maior uso de instrumentos nos momentos em que, na letra, há a presença enunciativa das vozes da cidade, gerando assim uma cena enunciativa de alvoroço, de grande número de cidadãos em conjunto.

Plano musical da versão de versão Letícia Sabatella¹⁸

a) Voz: trata-se de uma voz feminina que privilegia uma região de canto nem tão grave, se comparada às cantoras Ana Carolina e Zélia Duncan, nem tão aguda se comparada às cantoras Sandy e Gal Costa, o que pode indicar, na performance analisada, o privilégio pela região a qual pertencem, tradicionalmente, cantoras do tipo *mezzo-soprano*. O destaque à versão de Sabatella é por nós atribuído ao seu desempenho enquanto atriz, evidenciado também pelos elementos multimodais mais à frente comentados, e enquanto cantora. Ademais, a ausência de coro musical faz acentuar o foco no solo musical e na interpretação performática da cantora. Sua dinâmica vocal, enquanto intérprete, revela-se condizente com os conteúdos temáticos da letra da canção ao alterar bruscamente o tom durante os refrões, elevando-se as notas para mais agudo. Quando a cidade em cantoria impera o pedido de apedrejamento a Geni, Sabatella exprime índices de raiva, seja “rasgando” a voz, seja prolongando e aumentando tom, volume e pressão durante a pronúncia da vogal aberta e baixa, como em “apanhAAAAAAR”, seja quando, expressando a súplica da cidade, canta docilmente a vogal alta e fechada em “bendita Geni”.

b) Trata-se de um ritmo cujo início é mais rápido que a versão original de Chico Buarque. No refrão, há novamente aceleração de ritmo em relação ao início e novamente a regularidade do ritmo se alterna a depender se são os tercetos e sextilhas, e dos conteúdos, como evidenciado acima.

¹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZPnKnKZuinU>. Acesso em: 30 set. 2023.

c) Sobre o instrumento, há apenas um piano, o que pode produzir como efeito de sentido um caráter mais intimista. Diferente da versão de Buarque, a versão de Sabatella faz uso da relação entre a dinâmica do piano e da voz da cantora para produzir os efeitos de tensão e alvoroço por parte da população da cidade.

Plano multimodal da versão de Chico Buarque¹⁹

a) Atitudes corporais: não há muitas variações na postura do Chico Buarque enquanto canta, uma vez que se concentra em tocar o violão. Permanece sentado durante toda a canção. Não ocupa uma posição central no palco, mas sim lateralizada em relação à banda.

b) Movimentos: sem movimentos bruscos, somente a movimentação das mãos nas cordas de forma estável.

c) Mímicas faciais: expressões neutras, mesmo em momentos de maior tensão na canção.

Tais elementos evocam um cenário de estabilidade que, juntamente a uma tessitura vocal pouco dinâmica, conferem efeitos de sentido menos expressivos, se comparados à versão de Sabatella, que privilegia a multimodalidade. A escolha de Chico Buarque pode-se justificar pelo estilo próprio do cantor, que põe em evidência, principalmente, a dimensão lírica.

Plano multimodal da versão de Letícia Sabatella

a) Atitudes corporais: levanta e abaixa os braços, posição de centro no palco.

b) Movimentos: ao final, no último refrão, vira-se de costas para o público e volta para o público com mais expressividade. Em dado momento, quando pronuncia *bondade* nos momentos iniciais da música, a intérprete se agarra ao pedestal do microfone.

c) Mímicas faciais: expressão de nojo, exposição dos dentes (quando pronuncia GENI no refrão), expressão de surpresa ao cantar que a cidade se quedou paralisada (braços abertos, sobancelhas altas, olhos arregalados).

Tais elementos evocados servem ao papel social assumido por Sabatella, de uma atriz que canta. Assim, a ausência de tantos instrumentos e coro de fundo musical são

¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OLLB88MWhOs>. Acesso em: 30 set. 2023.

supridos e transformados por meio das manifestações da corporalidade em confluência com a dinâmica do piano e da voz.

Agenciamento da cenografia da versão de Chico Buarque

a) No cenário, há o intérprete e uma banda; o intérprete encontra-se sentado em posição mais à frente do palco; a banda se localiza atrás do intérprete; uso de microfone com pedestal; ambiente bem iluminado, que reforça a cena de um *show*: é necessário que o público veja com facilidade o intérprete.

b) Vestimenta: roupas que podem ser entendidas como cotidianas, isto é, não distinguem uma identidade específica reivindicada por alguma imagem discursiva ou aludem a algum estereótipo reivindicado por uma cena validada no imaginário social brasileiro.

Dessa maneira, o agenciamento legitima a constituição do gênero discursivo presente, a de um *show* musical, em que os elementos principais evidenciados reforçam aquilo que a cenografia prevê.

Agenciamento da cenografia da versão de Letícia Sabatella

a) No cenário, há apenas a intérprete cantando, com piano sendo tocado; uso de microfone com pedestal e um espelho atrás da intérprete, remontando a cena de um camarim; ambiente com poucas luzes, que reforça a cena burlesca.

b) Figurino: a intérprete utiliza um vestido com uma flor pendurada, roupa que relembra vestidos de épocas de cabaré, o que reforça a cena performada.

Desse modo, o agenciamento legitima o gênero discursivo presente, a de um espetáculo, evidenciado pelo cenário arquitetado condizente com a cenografia burlesca.

Considerações finais

A decisão de tomar a canção como objeto de ensino-aprendizagem encontra alguns desafios. O primeiro deles é com a abordagem de elementos musicais em sala de aula, que pode se mostrar de extrema dificuldade para alunos e professores que não tenham afinidade com os conceitos dessa vertente artística. O segundo, que intensifica o primeiro, diz respeito à utilização de recursos midiáticos, ausentes nas possibilidades didáticas de muitos educadores do país, e pesquisas futuras podem iluminar essa discussão.

Na presente experiência, o estilo de Chico Buarque guiou a proposição de dimensões ensináveis para o trabalho didático com a canção, em um esforço de aliar os aspectos tipológicos e os elementos rítmicos para compreender os efeitos de sentido que ambos propiciam, levando a uma maior possibilidade de controle, por parte dos alunos, das operações necessárias ao lidar com a escuta e escrita de canções na contemporaneidade. Especificamente, as canções que analisamos inserem-se na ordem do narrar, no domínio de uma cultura ficcional, com a criação de mundo discursivo disjunto ao da ação linguageira e que relaciona personagens com alguma demanda sócio-histórica do mundo ordinário, como a censura artístico-cultural e o estrangulamento estético da ditadura civil-militar brasileira.

Ao lado de Conforte e Dolz (2023), também salientamos que a precisão terminológica entre a canção e os termos concorrentes na literatura deve servir a uma preocupação acadêmica. Uma preocupação didática, por outro lado, leva em consideração, como tentamos mostrar, as potencialidades dos gêneros recortadas em função de um objetivo, para o qual converge o diálogo dos atores escolares em busca de soluções práticas. Por exemplo, a interdisciplinaridade no caso do professor de português que queira abordar nas canções elementos musicais e rítmicos, provenientes das disciplinas de arte.

Referências

BRONCKART, J. P. *Atividades de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. 1. reimpr. São Paulo: EDUC, 1999/2009.

BRONCKART, J. P.; BULEA-BRONCKART, E. *As unidades semióticas em ação: estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo*. Eliane G. Lousada, Luzia Bueno e Ana Maria M. Guimarães (org.). Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. *Gêneros orais no ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

CONFORTE, A. N.; DOLZ, J. A letra de canção como componente de um complexo semiótico: alguns pressupostos teóricos e uma proposta didática. *EntreLetras*, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 92-110, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/16449>. Acesso em: 30 set. 2023.

COSTA, N. B. *A produção do discurso literomusical brasileiro*. 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/19852>. Acesso em: 10 abr. 2023.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 35-60.

EUGENIO, M. N. A formação da Música Popular Brasileira (MPB) e sua trajetória histórica (1965-1982). *Humana del Sur*, [S. l.], n. 16, p. 51-63, 2014. Disponível em: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/humaniadelsur/article/view/4993/4886>. Acesso em: 10 abr. 2023.

FERRAZ, M. R. R.; GONÇALVES, A. V. Gêneros orais: práticas de ensino sem evidência. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. *Gêneros orais no ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 57-89.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re-) configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, A. R. *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Lília Santos Abreu-Tardelli, Vera Lúcia Lopes Cristóvão (org.). Posfácio Joaquim Dolz. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 31-77.

MAGALHÃES, M. U. B. Poética e Semiótica: um estudo sobre a lírica de Chico Buarque. *Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)*, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 1804-1813, 2016. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1299>. Acesso em: 30 set. 2023.

MALANSKI, E. P.; COSTA-HÜBES, T. C. *Trabalho com o gênero “música”*: sequência didática na exploração do tema. Paraná: UNIOESTE, 2008.

MENESES, A. B. *Desenho Mágico: poesia e política em Chico Buarque*. 1. ed. São Paulo. Hucitec, 1982.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. *Currículo Paulista*. SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2020/08/CURR%C3%8DCULO%20PAULISTA%20etapa%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro; Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, J. S. C. A Banda, de Chico Buarque: uma marcha em forma de canção brasileira sobre o papel do arranjo na ressignificação da canção. *Música Popular em Revista*, v. 8, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/muspop/article/view/15785>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SILVA, P. C. T. *As canções da Ópera do Malandro a partir dos estudos da paródia, do grotesco e da alegoria*. 2016. Dissertação (Mestrado em Culturas e Identidades Brasileiras) – Instituto de Estudos Brasileiros, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/31/31131/tde-22112016-170543/pt-br.php>. Acesso em: 10 abr. 2023.

Reescrita, subjetividade e atividade epilinguística

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3666>

Raquel Lima Silva Costa¹

Resumo

Dedicamo-nos à análise de versões textuais produzidas por estudantes no contexto de um projeto de escrita. Tivemos por objetivos compreender estratégias que são mobilizadas na reescrita textual; depreender o que essas estratégias indiciam da subjetividade e do trabalho epilinguístico; e considerar implicações pedagógicas para o ensino-aprendizagem da escrita. Ancoramo-nos no paradigma indiciário (Ginzburg, 1989), método de caráter inferencial que, ao apresentar o vestígio como elemento de análise, fornece-nos base para interpretar mudanças na materialidade textual; e nos procedimentos de leitura e interpretação de manuscritos, apresentados pela Crítica Genética (Grésillon, 2007), que nos permitem traçar o percurso que vai da gênese à “versão final” de um texto. Observamos que os sujeitos, ao reescreverem seus textos, implicam-se em atividade epilinguística, por meio da qual operam com a linguagem (Franchi, 1991, 1992), lidam com o equívoco linguístico constitutivo (Lacan, 2008) e negociam sentidos (Geraldi, 2013).

Palavras-chave: reescrita; subjetividade; atividade epilinguística.

¹ Instituto Federal de São Paulo (IFSP), Suzano, São Paulo, Brasil; rlsilva@ifsp.edu.br; <https://orcid.org/0000-0002-9419-8323>

Rewriting, subjectivity and epilinguistic activity

Abstract

We have dedicated our time to analyze textual versions produced by students in the context of a writing project. Our goal was to understand strategies that are mobilized in textual rewriting; to understand what these strategies indicate about subjectivity and epilinguistic work; and to consider pedagogical implications for the teaching-learning process of writing. We anchored our efforts in the evidentiary paradigm (Ginzburg, 1989), an inferential method that, by presenting the trace as an element of analysis, provides us with a basis for interpreting changes in textual materiality; as well as our procedures for reading and interpreting manuscripts, presented by the Genetic Criticism (Grésillon, 2007), which allow us to trace the path that goes from the genesis to the “final version” of a text. We observed that subjects, when rewriting their texts, engage in epilinguistic activity, through which they operate with language (Franchi, 1991, 1992), deal with constitutive linguistic mistakes (Lacan, 2008) and negotiate meanings (Geraldi, 2013).

Keywords: rewriting; subjectivity; epilinguistic activity.

Introdução

Entendemos que reescrever é *insistir, pela escrita, na sustentação de um dizer*, de modo que quem escreve precisa implicar-se subjetivamente nesse exercício contínuo de reformulações (linguísticas, discursivas, expressivas, ideativas), até chegar a algo – uma versão textual “final” – que lhe dê vazão à angústia por qual passou durante o ato de escrever. Ao menos até uma nova tentativa de (re)escrita. Nessa perspectiva, a reescrita dá-nos a ver um sujeito que, ao escrever, tenta lidar com a opacidade da linguagem. Em seu exercício linguístico, volta ao que escreveu, para averiguar o que pode ser dito de outra maneira, de modo a atingir o efeito de sentido pretendido.

A reescrita configura-se, assim, como atividade que integra: a) um sujeito, na lida com a palavra, a fim de construir um dito, buscando, sob os efeitos dos significantes (Lacan, 2008), a melhor maneira de dizer; c) os materiais que dão vista às tentativas do dizer (rascunhos, esboços e versões textuais), testemunhos da escrita em momento de feitura; d) uma versão textual escolhida para se tornar pública (aos olhos de outro leitor, para além de quem escreve); e) as operações linguísticas que integram os processos de reescrita (acréscimo, exclusão, deslocamento, substituição), dando vistas às mudanças textuais (Grésillon; Lebray, 1983; Grésillon, 2007) e aos efeitos de sentido gerados.

Com isso em mente, para este trabalho², com base na análise de fragmentos de versões textuais produzidas por estudantes de uma instituição federal de ensino, buscamos refletir acerca da relação entre reescrita, subjetividade e atividade epilinguística. São nossos objetivos principais: a) descrever e compreender estratégias de reescrita a que os estudantes recorrem ao implicarem-se na produção textual; b) averiguar em que medida, por meio dessas estratégias, os sujeitos deixam ver modos singulares pelos quais manejam recursos linguístico-discursivos; e c) considerar, mediante as análises traçadas, implicações para o ensino-aprendizagem da escrita, como aquelas que envolvem o trabalho com reescrita e versões de texto.

De modo a alcançar nossos objetivos, organizamos este texto da seguinte maneira: i) reflexão teórica acerca da escrita, subjetividade e atividade epilinguística, ancorando-nos em autores como Riolfi (2003, 2006), Lacan (1998, 2008), Franchi (1991, 1992) e Geraldí (2013), que nos dão base para, a partir de suas reflexões, considerarmos o sujeito em sua constituição subjetiva pela linguagem e pela escrita; ii) apresentação de nosso *corpus*; iii) considerações em torno de nosso enfoque analítico, alicerçado nos pressupostos da Crítica Genética (Grésillon; Lebraye, 1983; Grésillon, 2007) e no paradigma indiciário (Ginzburg, 1989); iv) análise de estratégias de reescrita agenciadas pelos participantes da pesquisa; por fim, v) considerações em torno do trabalho com a reescrita e possíveis implicações para o ensino-aprendizagem da escrita.

A reescrita como indício do sujeito em seu trabalho com a linguagem

Não totalmente dono de seu dizer, enquanto sujeito dividido (Lacan, 2008), o sujeito da linguagem topa a todo o momento com equívocos, impasses, incertezas. É isso que o impele, aliás, a continuar insistindo em sua trama discursiva. No contexto da escrita, vemos na reescrita um dos modos que o sujeito encontra para contornar os conflitos que o ato de escrever lhe impõe. Assim, a reescrita se apresenta como ato pelo qual o sujeito também se constitui. Isso porque, ao reescrever, o sujeito não somente se lança a atividades epilinguísticas, pelas quais reelabora o dito, como também dá margem para que, na posição de leitor de seus próprios textos, sua escrita possa agir sobre si, constituindo-o subjetivamente (cf. Riolfi, 2003).

Esse movimento nos leva ao que Riolfi (2003), à luz dos estudos de Lacan, denomina *trabalho de escrita*, aquele pelo qual tanto o sujeito investe sobre a escrita (o sujeito em suas tentativas de dizer) como a escrita incide sobre o sujeito (os efeitos da escrita sobre o sujeito, que, após reler-se, rescreve o dito). Esse trabalho da escrita, por sua vez, implica um movimento de *enunciação com predominância de retroação*, aquele pelo qual

2 Neste trabalho, apresentamos um recorte de nossa pesquisa de doutorado, em andamento, junto à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP.

[...] o locutor torna-se deliberadamente permeável aos efeitos de sua própria enunciação, pois, ao assumir sua condição de sujeito dividido, deixa seu texto falar. Como compreende que não controlou deliberadamente tudo o que colocou no papel, escuta o que ele tem a dizer e pode aprender com seu próprio ato de escrita e, através de reelaboração textual, compartilhar o aprendido com seus leitores (Riolfi *et al.*, 2006, p. 41).

Ao reescrever, portanto, o sujeito investe em ato criativo, de teor singular. Não se trata, entretanto, de algo que se dê pontualmente, mas ao contrário: as práticas de escrita e reescrita, assim pensadas, prolongam-se, de modo que um mesmo sujeito pode dar a ver diferentes posições subjetivas, ao longo de seu trabalho com a escrita, na vida escolar e para além dela. Nesse ponto, Riolfi e Magalhães (2008) aprofundam uma reflexão em torno do que compreendem por “modalizações nas posições subjetivas durante o ato de escrever”. Ao analisarem textos produzidos por estudantes da escola básica, à luz de Lacan (1979) e Ducrot (1987), as autoras identificam quatro tipos de posicionamentos subjetivos durante a escrita, quais sejam:

(1) Sujeito esmagado pelos restos metonímicos do discurso do Outro; (2) Sujeito que se limita a testemunhar sua alienação ao Outro cultural; (3) Sujeito agenciado pelo aluno a partir do cotejamento das demandas da cultura escolar e de uma ética própria; e (4) Subjetividade agenciada em tal grau que permite a construção de uma metáfora criativa (Riolfi; Magalhães, 2008, p. 100).

Conforme as autoras, para dar a ver algo de seu no discurso, o sujeito precisa deslocar-se de uma passividade que o deixa ser esmagado pela cultura – da qual incorpora e reproduz restos metonímicos dos significantes –, para um ato criativo – pelo qual desvela o agenciamento metafórico. Embora não tenhamos por objetivo situar produções textuais frente às modalizações apresentadas pelas autoras, a análise que apresentam nos dão margem para considerarmos que o deslocamento em direção à conquista da metáfora criativa pode atrelar-se ao quanto os sujeitos implicam-se em trabalho epilinguístico, pelo qual ativam e revivificam o sistema linguístico. A reescrita, nesse contexto, possibilita ao sujeito imprimir em seus textos o *dado singular* (Abaurre *et al.*, 1997).

Desvelar singularidade na materialidade textual significa que, ao escrever, o sujeito deixa indícios que, de algum modo, caracterizam um *jeito seu de escrever*. O uso de certos recursos expressivos, a escolha por uma palavra específica, a organização sintática de uma oração, os detalhes com que cria uma personagem ou uma narrativa etc.: são todos procedimentos pelos quais quem escreve pode deixar algo de seu no discurso, algo da ordem de uma escolha (que ocorre de forma consciente ou não). É assim que a reescrita pode nos aproximar, especialmente se ocupamos uma posição privilegiada como a de docente, de processos de subjetivação por qual passa cada sujeito, de modo singular, ao vivenciar a experiência de reescrever seu texto.

Acreditamos, então, que, na experiência de reescrever seu texto, o sujeito incumbe a si o trabalho de operar com a linguagem, reinventando-a à sua maneira. Ao fazê-lo, investe em tentativas, ensaia e revê sua escrita, refinando-a, até compreendê-la como pronta a ser editada e tornada pública (cf. Calkins, 1989). Esse espaço-tempo de criação e recriação linguística, no contexto de reescrita, em que o sujeito se põe à lida com a palavra, dá-se, em geral, às ocultas dos olhos de outrem.

Riolfi (2003, p. 50), em suas considerações acerca do *trabalho de escrita*, compreende que, no processo dinâmico da lida com a linguagem, a “lapidação” da palavra é ocultada por meio de uma *ficção textual*, processo pelo qual “[...] um escritor, ao mesmo tempo que ficcionaliza para terceiros o percurso de seu pensamento progresso ao texto, consegue, através deste esforço, recuperar para si próprio o intangível processo de enunciação”. Por meio dessa ficção, então, a tentativa do sujeito em “[...] introduzir a dissociação máxima entre o enunciado e o processo da enunciação, que só é recuperável parcialmente ao se examinar os rascunhos e as anotações que deram origem ao texto” (p. 49). Ou seja, a ficção textual, enquanto vestígios da enunciação, quando recuperada, deixa ver como o sujeito, em seu trabalho *com e pela* escrita, edifica o plano do enunciado. Assim,

Fazer a escrita trabalhar, portanto, não se resume a encontrar boas idéias, nem a planejar recursos expressivos para bem expressá-las, nem encontrar modos de realizar uma interação eficaz com o outro por meio do texto, mas, *ao ter podido ler o que não sabia que ia escrever*, dar a ver, de forma ficcionalizada, a seqüência na qual diversos fragmentos (textos lidos, experiências vividas, rumores e falas escutadas) compareceram para formar as idéias que compõem a ficção textual (Riolfi, 2003, p. 50, grifo próprio).

“Ler o que não sabia que ia escrever”, dando a ver, junto ao manejo linguístico, os fios da ficção textual, aponta-nos para o sujeito dividido que, sob os efeitos dos significantes (Lacan, 2008), *insiste em seu dizer*. A reescrita, pelo que carrega dos vestígios desse *trabalho de escrita*, permite-nos, então, acessar esse campo enunciativo marcado por impasses subjetivos que permeiam os processos languageiros. Nessa perspectiva, os borrões, esquemas, flechas indicativas, palavras sobrepostas: são todos vestígios da *escrita em ato*, dirigindo-nos à dimensão temporal que circunda a escrita.

A reescrita como atividade epilinguística

É na dimensão temporal, no *quando* da escrita, que encontramos o sujeito que hesita, reconsidera, “desenha” o dizer, sinaliza a si os possíveis caminhos da escrita, agencia significantes e sentidos, no intuito de alcançar o arranjo enunciativo que lhe dará vazão à angústia do escrever. Alcançamos aí vestígios que sinalizam os modos pelos quais o sujeito, no interior de uma *fiadura linguística*, apropria-se da língua, pondo-a em (dis)curso. Nesse processo, ao intervir em seu sistema linguístico de referência, reelaborando-o, o sujeito desempenha atividades de natureza epilinguística.

Franchi (1992, p. 25), ao discorrer acerca da atividade epilinguística, explica-nos que “[...] antes de ser para a comunicação, a linguagem é para a elaboração”. A linguagem tem então caráter dinâmico. Estruturalmente não conclusa, deixa-se movimentar. O sujeito, nesse cenário, pode tanto refletir acerca da linguagem, como também renová-la, a cada ato enunciativo. Ao fazê-lo, rompe com amarras culturais, dando vistas de sua historicidade, ao ocupar o fio da trama enunciativa.

Se a linguagem, enquanto sistema, apresenta formas fixas, já de muito usadas, em “esquemas habituais” (Franchi, 1992, p. 26), enquanto atividade *quase-estruturante*, não-fixo, dá também margem para a modificação e substituição desses mesmos esquemas (cf. Franchi, 1992, p. 26). A linguagem, nessa perspectiva, “não é somente o instrumento de inserção justa do homem entre os outros; é também o instrumento da intervenção e da dialética entre cada um de nós e o mundo” (Franchi, 1992, p. 26).

Para Franchi (1992, p. 31), “não há nada imanente na linguagem, salvo sua força criadora e constitutiva”. É por meio dela que o homem “[...] ‘dá forma’ ao conteúdo variável de nossas experiências”³ (idem, p. 31). Conforme o linguista brasileiro, é por possibilitar ao sujeito dar *forma a algo* que a linguagem não se fecha em sua estrutura, mostrando-se antes como um “esquema recursivo de engendramento de expressões” (idem, p. 32), o qual tanto carrega consigo o resultado de práticas anteriores, como permite ser recriado e reconfigurado.

[...] a linguagem em um de seus aspectos fundamentais é um meio de revisão de categorias e criação de novas estruturas. Nesse sentido a linguagem não é somente um processo de representação, de que se podem servir os discursos demonstrativos e conceituais, mas ainda uma prática imaginativa que não se dá em um universo fechado e estrito, mas permite passar, no pensamento e no tempo, a diferentes universos mais amplos, atuais, possíveis, imaginários (Franchi, 1992, p. 32).

Como vemos, para Franchi (1992), a linguagem, enquanto trabalho, mostra-se como atividade constitutiva do sujeito. O autor sustenta a tese de que, para além de seu aspecto representacional e seu fundamento comunicativo – elementos de função social inquestionável –, a linguagem é também prática subjetiva, pela qual o sujeito reelabora o *sistema-língua*. Assim, ao dar forma aos seus pensamentos, sentimentos e experiências, em atividade linguística, o homem constitui-se subjetivamente.

O linguista observa, contudo, que a linguagem nesses moldes dinâmicos de experimentação, “concebida como trabalho, como atividade constitutiva quase-

3 Franchi, nesse ponto, alude aos estudos de Granger (1968).

estruturante" (Franchi, 1992, p. 35) não é de todo apreendida quando submetida a métodos de análise que lhe restringem a categorias, classificações e segmentações. Os cortes descritivos, com vistas a uma compreensão lógica dos fenômenos da linguagem ofuscam a dimensão semântica da língua. Nesse sentido, para o autor, as bases dicotômicas (som-sentido; sintaxe-semântica) são "construções circunstancialmente estáveis" (*idem*, p. 37); é a própria linguagem, *em exercício*, que aponta para a "provisoriedade de todos os sistemas" (*idem, ibidem*, grifo próprio).

A compreensão da linguagem como trabalho leva-nos a um sujeito que, ao produzir sentido, põe-se em exercício linguístico, ou seja, considera e desconsidera possibilidades semântico-discursivas. A essa atividade linguística, consciente ou inconsciente, pela qual o sujeito coloca sua língua materna "à prova", montando e desmontando-a, conforme objetivos pretendidos, Franchi (1991, p. 36-37) entende por atividade epilingüística:

Chamamos de atividade epilingüística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas lingüísticas de novas significações. Não se pode ainda falar de "gramática" no sentido de um sistema de noções descritivas, nem de uma metalinguagem representativa como uma nomenclatura gramatical. Não se dão nomes aos bois nem aos boiadeiros. O professor, sim, deve ter sempre em mente a sistematização que lhe permite orientar e multiplicar essas atividades.

Geraldi (2013, p. 24), ao também refletir acerca das atividades epilingüísticas, lembra-nos que, por meio delas, os sujeitos interrompem o fluxo discursivo, para "refletir sobre os recursos expressivos que estão usando". Explica ainda que:

[...] Seriam operações que se manifestariam nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc. e que estão sempre presentes nas atividades verbais [...] (Geraldi, 2013, p. 24).

Cumpre-nos ainda levar em consideração que o exercício linguístico, na negociação de sentidos em que se sustenta, não irrompe no vazio, afinal, como nos explica Benveniste (1988, p. 285), "é um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem", de modo que "a linguagem ensina a própria definição do homem". A atividade languageira, portanto, inscreve-se no entremeio de processos de interlocução. Isso quer dizer que os sujeitos operam com a linguagem e engendram sentidos pela via da alteridade, do encontro com o outro. Conforme Geraldi (2013, p. 5), a interlocução é "espaço de produção de linguagem e de constituição de sujeitos". Para o autor, a linguagem, enquanto evento discursivo, adquire consistência na singularidade que marca o momento da enunciação, espaço-tempo em que os sujeitos se constituem continuamente (cf. Geraldi, 2013, p. 5).

No que buscamos sustentar, a análise de versões textuais, pelos vestígios de mudança textual que carregam, aproximam-nos: i) da escrita, no quando de sua feitura; e ii) do sujeito que, ao lapidar a linguagem, constitui-se subjetivamente.

Um projeto de reescrita

Desenvolvemos um projeto de pesquisa acerca da reescrita junto a cinco estudantes (Alfa, Beta, Gama, Delta e Épsilon) de uma instituição federal de ensino.⁴ Para tanto, formamos um grupo – o *Clube da Escrita* –, no contexto do qual os participantes puderam escrever e reescrever produções textuais, mediante propostas de escrita que lhes foram apresentadas mensalmente, no período de novembro de 2021 a março de 2023. Ao ingressarem no projeto, em 2021, os participantes tinham entre 15 e 16 anos. Todos os estudantes frequentaram o Ensino Médio integrado ao Técnico em Automação Industrial; foram provenientes de escola pública e participaram do *Clube de Escrita* até o final do projeto.

A reescrita não era obrigatória; os textos eram produzidos pelos estudantes em horário e local por eles determinados; e as versões textuais não sofriam nenhum tipo de intervenção, a não ser por parte do sujeito escritor. A pesquisadora, ocupando a posição de *sujeito-leitor-fruidor*, apreciava as produções, tecendo comentário após recebê-las.

À luz dos procedimentos da Crítica Genética, orientamos os estudantes a nos indicarem o percurso da gênese textual: dos primeiros traçados à última versão de texto. Assim, a cada proposta de escrita, recebemos o *dossiê genético* de cada participante, assim chamado o conjunto de material linguístico que, organizado cronologicamente, dá a ver o percurso da escrita, em sua dimensão temporal, desde a gênese até a versão “final” de um texto.

Mediante 15 propostas de escrita, organizadas em torno de propostas temáticas variadas, obtivemos 30 dossiês genéticos, 6 esboços e 62 versões de texto⁵. Os estudantes tinham liberdade para escolher a *forma-texto* por meio da qual se expressariam. Ou seja, não houve delimitação, nas propostas, no que se refere a tipos e a gêneros de texto. Recebemos material diverso, englobando textos em prosa e em verso.

4 Projeto aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa.

5 Compreendemos por *esboço* um material linguístico que nos remete a fragmentos de texto (linhas, desenhos, rabiscos, palavras soltas etc.). Esses fragmentos textuais, uma vez arranjados em uma unidade de sentido, caminham em direção a uma *versão textual*, a qual pode sofrer inúmeras e variadas reformulações até atingir um *status* mais permanente, a ponto de ser apresentada ao leitor, sob a forma de uma “*versão textual final*”. Com as aspas, sinalizamos a possibilidade de a “*versão textual final*” vir a ser retomada, de modo a sofrer novas alterações. A intervenção do outro, um professor ou colega, também impulsiona a reescrita. Uma versão textual final, portanto, quando revisitada, tem o potencial para a mudança.

Do material obtido, selecionamos, para análise, dossiês genéticos compostos por ao menos duas versões textuais ou por um esboço e uma versão textual, haja vista nosso interesse em observar os processos de reescrita e as mudanças agenciadas em termos linguístico-discursivos. Diante desses critérios de recorte, alcançamos 24 dossiês genéticos, 6 esboços e 58 versões de texto.

Para este trabalho, selecionamos fragmentos de versões textuais extraídos de dossiês genéticos apresentados por três dos participantes da pesquisa (Alfa, Delta e Épsilon). É com base no cotejamento e análise desses excertos textuais que, ao nos aproximarmos do espaço-tempo da escrita, o *hic et nunc* da enunciação, topamos com o sujeito dispondo-se à lida com a linguagem.

Nossas lentes de análise

Para organizar, ler e interpretar as versões de texto, tomamos por base os procedimentos da Crítica Genética, campo de estudo que, no interior da crítica literária, toma os manuscritos modernos como objeto de investigação, permitindo entrever o percurso do “disforme e do confuso a formas organizadas” (Grésillon, 2007, p. 11). Nessa perceptiva de análise, levamos especialmente em conta: i) a dimensão temporal das produções escritas, de modo a reconstituir a gênese textual; e b) os procedimentos de reescrita, quais sejam: acréscimo, supressão, substituição e deslocamento (Grésillon; Lebrave, 1983; Grésillon, 2007).

No que toca à análise dos dados, ancoramo-nos no paradigma indiciário, método de caráter abduutivo e venatório⁶, proposto por Ginzburg (1989), como alternativa para análise de fenômenos que escapam aos pressupostos positivistas, como os que se desvelam por vestígios, sendo recuperados por intuição e inferência. Com base nesse paradigma, de rigor flexível (Ginzburg, 1989, p. 179), alicerçado no resíduo, cremos ser capazes de nos aproximarmos, a partir da leitura do plano material da escrita, do elemento irrepetível, ou seja, daquilo que se manifesta de maneira única e singular.

Nosso gesto analítico

Embora as marcas da singularidade desvelem-se na materialidade textual, recuperá-las, contudo, não se trata de tarefa simples. É preciso dispor-se a fim de encontrar meios para que o elemento singular venha à luz. Tendo isso em conta, nosso gesto de análise ancora-se, principalmente: a) em leituras e releituras dos dados de nosso *corpus*; e b) no cotejamento de fragmentos de versões textuais, levando-se em conta o aspecto cronológico, ou seja, o percurso temporal de sua feitura.

⁶ Ginzburg (1989) faz alusão à arte venatória dos caçadores que inferiam os eventos mediante pistas deixadas pelas presas.

No que concerne a leituras e releituras, trata-se de uma prática a que decidimos designar, em alusão à Ginzburg (1989), por “leitura venatória”, aquela em que lemos em todas as direções, relemos incontáveis vezes, dirigindo-nos a qualquer detalhe que, na superfície textual, possa apontar para o sujeito em seu trabalho linguageiro. No que diz respeito à comparação textual, é o modo pelo qual temos conseguido depreender as operações de reescrita (acréscimo, supressão, substituição e deslocamento), e o agenciamento discursivo, que nos levam ao sujeito do/no discurso.

Os índices da subjetividade e da epilinguagem nos modos da reescrita

Com base nas peças textuais que analisamos, temos observado que os sujeitos, cada um *a sua maneira*, implicam-se na sustentação de um dizer, no afincamento de explicar, especificar, enfatizar etc. determinados pontos levados em conta em seus textos. Para tanto, mobilizam estratégias de reescrita diversas, seja no contexto de uma mesma produção textual, seja no âmbito longitudinal da experiência escritora, o que nos permite considerar que operam com a linguagem de modo reflexivo e insistente, em exercício linguístico comum à atividade epilinguística.

Na sequência, com base no cotejamento de fragmentos de versões textuais, tentamos dar a ver essa nossa compreensão. Em cada subtópico, focamos determinada estratégia de reescrita, a partir da qual intuímos sobre como apontam para a subjetividade *na e pela* escrita.

A escolha lexical em dimensão discursiva

A seguir, apresentamos excertos de versões textuais, que nos foram apresentadas por Épsilon para a primeira proposta de escrita. Na ocasião, os participantes foram convidados a ponderar: “o que escrever significa pra mim?”.

Quando criança, eu escrevia exclusivamente pra mim, e nunca achava que meus textos estavam bons realmente, então sempre descartava e jogava-os fora no lixo, por causa da **minha mania de ser perfeccionista** e ser muito crítico comigo mesmo [...] (Épsilon, P1, v1, grifo próprio)⁷.

Quando criança, eu escrevia exclusivamente pra mim, e nunca achava que meus textos estavam bons o suficiente, então sempre descartava e jogava-os fora no lixo, por causa da **minha mania de ser perfeccionista** e ser muito crítico comigo mesmo [...] (Épsilon, P1, v2, grifo próprio).

7 Quanto aos dados, segue a seguinte organização: designação (fictícia) do participante, em razão de anonimato; informação referente à proposta de escrita; especificação cronológica das versões.

Quando criança, em torno dos meus nove/doze anos, eu escrevia exclusivamente pra mim, e nunca achava que meus textos estavam bons o suficiente, desse modo, sempre descartava e jogava-os fora no lixo, por causa da **minha péssima mania de ser perfeccionista** e ser muito crítico comigo mesmo [...] (Épsilon, P1, v3-final, grifo próprio).

Muitas foram as alterações textuais realizadas por Épsilon neste excerto: acréscimo de oração adverbial temporal “em torno dos meus nove/doze anos” (em v3-final); substituição de advérbio de modo “realmente” pela expressão substantivada “o suficiente” (na passagem de v1 para v2, mantendo-se a alteração em v3-final); substituição do advérbio de conclusão “então” por locução conjuntiva de valor conclusivo “desse modo” (na passagem de v2 para v3-final); acréscimo de vírgula após locução conjuntiva (em v3-final). Chama-nos, contudo, particular atenção, o acréscimo do adjetivo superlativo “péssima”, na passagem de v2 para v3-final, que passa a compor o sintagma “minha péssima mania”. Isso porque, com essa inserção do termo qualificador, o locutor, agenciado no texto, amplia a predicação que já vinha traçando diante de um jeito seu de escrever, dando ênfase, assim, ao atributo “perfeccionista”, mantido nas três versões textuais.

Mas por que, diante de outras mudanças operadas por Épsilon, ressaltamos a escolha de um adjetivo? Elencamos ao menos duas razões: a) o fato de a predicação “péssima” reforçar a carga semântica já presente em “perfeccionista”, dando a ver um sujeito que insiste não apenas na reescrita, mas na análise de algo que compreende por “mania” (a escolha linguística íntegra, portanto, uma postura ética, de autoanálise); b) o fato de a escolha de um adjetivo, levando em conta o que pontuamos em “a”, implicar algo mais que a “modificação de um substantivo”, tendo em vista que seu uso passa a sinalizar, na dimensão discursiva que acentuamos, o efeito expressivo de uma autocrítica. Pensar o adjetivo, nesses termos, requer uma análise que considere não apenas o enfoque morfológico, mas também o encaixe sintático (o adjetivo encontrar-se após um pronome possessivo, por exemplo) e seus efeitos semânticos (no que toca, especialmente, ao caráter expressivo).

O não-dito como pista de que o lapso se infiltra na escrita

No contexto da segunda proposta de escrita, propusemos aos estudantes uma reflexão acerca do retorno presencial à escola, após um isolamento social de quase dois anos, em razão do evento pandêmico. Em seu dossiê genético, Delta nos apresenta um locutor que foi acometido pela covid-19, no período em que as vacinas ainda não haviam sido produzidas. Diante da experiência traumática, sem saber como o vírus seria combatido, vê-se no dilema de precisar isolar-se dos familiares. Cria, então, ao leitor, um cenário de dúvida com relação à doença e com relação à própria vida. Tendo isso em conta, selecionamos os seguintes excertos das versões que nos foram apresentadas:

Minha após pandemia não foi e também não está sendo fácil, novas adaptações a maior adaptação foi: estudar EAD que situação difícil, mesmo estando em uma das melhores escolas (IF) não foi fácil estudar em casa, sem está de forma presencial na sala com os professores e colegas tudo para mim era muito novo, a escola, o curso [...] (Delta, P2, v1, grifo próprio).

Minha após pandemia não foi e também não está sendo fácil, novas adaptações a maior adaptação [Ø]⁸ estudar EAD que situação difícil, mesmo estando em uma das melhores escolas (IF) não foi fácil estudar em casa, sem está de forma presencial na sala com os professores e colegas tudo para mim era muito novo, a escola, o curso [...] (Delta, v2-final, grifo próprio).

Creemos que, com esses fragmentos de versões textuais de Delta, podemos observar como os lapsos infiltram-se na escrita. Ao lermos a primeira versão de texto, observamos a ausência da palavra “vida”, a qual ocuparia a posição nuclear do sintagma “Minha vida”. Esperávamos que, ao reler seu texto, para reescrevê-lo, Delta viesse a preencher a lacuna. Mas não o fez. Levando em conta o fragmento que separamos acima, notamos, na segunda e última versão, uma marca de mudança: o verbo “foi”, presente em v1, não consta em v2. Embora se trate de uma mudança mínima, dá-nos vistas da leitura de si pelo sujeito, permitindo-nos depreender que, embora tenha-se lido, não notou o vazio na lacuna do núcleo do sujeito oracional. Provavelmente, uma vez envolvendo-se em narrar sua história e ao reviver o risco que sofreu diante da covid-19, o locutor, ao não escrever a palavra “vida” em nenhuma de suas versões, desvela, pela lacuna do enunciado, o quanto desejou a presença da vida em sua enunciação. O não-dito se nos apresenta aqui como um modo pelo qual o locutor buscou esquecer-se não da vida, mas da experiência traumática que colocou sua vida sob risco.

Diante da análise dos fragmentos de versões textuais de Delta, observamos que, embora a linguagem não dê conta de elucidar, por completo, os eventos que acometem os sujeitos, ela é capaz de indiciar o que aos sujeitos lhes causa medo e angústia. Considerando o contexto escolar, perguntamo-nos se é possível essa postura de leitura venatória por meio da qual o professor em vez de completar uma lacuna presente em um enunciado, no momento de uma correção textual, por exemplo, prefira antes indagar-se diante dos possíveis sentidos para o não-dito. No caso das versões de Delta, como vemos, a manutenção do não-dito atrela-se ao trauma transcrito por um locutor infectado pelo coronavírus no ápice de uma pandemia sem precedentes, na ocasião.

Mudanças linguístico-discursivas e sentidos que se entrelaçam

No contexto da quarta proposta de escrita, convidamos os estudantes a escreverem um texto para si mesmos no futuro. Para essa proposta, Alfa nos apresentou um dossiê

8 Código que usamos para indicar supressão/exclusão.

genético composto por seis versões textuais, das quais, na sequência, transcrevemos três (v1, v5 e v6-final):

E mais uma vez aqui me encontro, na imensidão desse mar raso. Você inúmeras vezes me convidou a mergulhar, mergulhei, meu crânio se fez em pedaços, minhas idéias se esvaíram, suas mentiras me consumiram. Me afoguei, mesmo com a maré tão baixa, continuei ali, me moldei rumo a uma morte que talvez não faria sentido, mas por quê? **Eu não estava em busca de sentido, eu apenas queria sentir** (Alfa, P4, v1, grifo próprio).

E mais uma vez aqui me encontro, na imensidão desse teu mar raso. Você inúmeras vezes me convidou a mergulhar, mergulhei, de cabeça, meu crânio se fez em pedaços, minhas idéias se esvaíram, e suas mentiras me consumiram. Me afoguei, mesmo com a maré tão baixa, ali permaneci, me moldei rumo a uma morte que talvez não faria sentido, mas por quê? **Eu não buscava por sentidos, apenas queria sentir** (Alfa, P4, v5, grifo próprio).

E mais uma vez aqui me encontro, na imensidão desse teu mar raso. Você inúmeras vezes me convidou a mergulhar, mergulhei, de cabeça; meu crânio se fez em pedaços, minhas ideias se esvaíram, e suas mentiras me consumiram. Me afoguei, mesmo com a maré tão baixa, ali permaneci, me moldei rumo à uma morte que talvez não faria sentido, mas por quê? **Eu não nunca busquei sentido algum, apenas queria sentir** (Alfa, P4, v6-final, grifo próprio).

No que se refere ao último período dos excertos, que deixamos em negrito, esteve assim redigido nas três primeiras versões textuais: “Eu não estava em busca de sentido, eu apenas queria sentir” (v1, v2 e v3). Nessas três versões, identificamos a construção “em busca de”, composta pelo substantivo deverbal “busca”. A quarta versão textual refere-se a um enunciado de duas linhas, em que o sujeito não chega a reescrever o período final. Na quinta versão, altera-se a construção “em busca de” para “buscava por”, em que o verbo “buscar” passa a ser conjugado no pretérito imperfeito. Por fim, na sexta e última versão, muda-se novamente o tempo verbal de “buscar”, que passa à forma flexionada no pretérito perfeito “busquei”. Trata-se, como vemos, de um redesenho linguístico-discursivo, operado pelo sujeito, em cada nova versão de texto.

Cumpra-nos nesse ponto ressaltar que a reescrita, pelo que temos percebido em nossas análises, não se restringe a alterações localizadas, desprendidas do fio enunciativo; antes, deixa ver como o sujeito movimenta e entrelaça, a um só tempo, vários pontos em seu texto. Assim, é comum observarmos *rearranjos linguístico-discursivos em série*,⁹ ou seja,

9 Grésillon (2007, p. 192), ao analisar mudanças que, na reescrita, ocasionam outras, compreende essas alterações como “cascatas de outras reescrituras”.

mudanças linguísticas que se integram no processo de produção de sentidos. Nesse aspecto, atentemo-nos, a seguir, às mudanças léxico-semânticas que circundam o verbo “buscar”, as quais, agora, deixamos em itálico:

Eu não **buscava** *por sentidos*, apenas queria sentir (Alfa, P4, v5, grifo próprio).

Eu não *nunca* **busquei** *sentido algum*, apenas queria sentir (Alfa, P4, v6-final, grifo próprio).

Na passagem de v5 para v6-final, observamos então: i) a exclusão da preposição “por” (em v5); ii) a substituição do substantivo “sentidos”, no plural, para o mesmo substantivo, no singular; iii) o acréscimo do advérbio “nunca” após o advérbio “não”; iv) e o acréscimo (atrelado à substituição) do pronome indefinido “algum” após o substantivo “sentido”. São alterações que, conforme acreditamos, remetem-nos a operações epilinguísticas, por meio das quais quem escreve dispõe-se a jogar com os significantes. Nesse “jogo”, flexiona verbo (*buscava/busquei*) e substantivo (*sentidos/sentido*); exclui preposição; e acrescenta modificadores verbais (*nunca*) e nominais (*algum*). Ou seja, um sujeito que *coloca a língua para funcionar*, mesmo que não necessariamente consiga explicar as operações linguístico-discursivas que realiza.

Observemos, no último período da sexta e última versão textual, como o sujeito explora o par *sentido-sentir*, em “Eu não nunca busquei *sentido* algum, apenas queria *sentir*” (v6, grifo próprio), dando mostras de recorrer a vocábulos de mesmo radical (*sent-*), mas com efeitos semânticos distintos. O jogo aqui referindo-se tanto a escolhas lexicais (*sentido* – *sentir*), como ao manejo sintático-semântico, que observamos no uso do pleonasma, envolvendo os advérbios “não” e “nunca”.

Temos constatado, contudo, que esse investimento linguístico, no que indicia de criatividade, também dá pistas dos impasses circunscritos ao processo de escrita. É o que observamos no pleonasma “não nunca”, em v6-final. Essa redundância no sentido teria sido calculada pelo sujeito como modo de ênfase, no contexto de seu projeto enunciativo, ou escapado, em razão de algo ainda não apreendido, no que se refere a proposições linguísticas mais formais? De qualquer modo, buscamos assinalar como o trabalho com versões textuais nos deixa ver os efeitos da linguagem, aqueles que, se, por um lado, escapam às tentativas do sujeito de articular signos e sentidos, por outro, são os mesmos que o impulsionam a insistir em seu projeto enunciativo, pela escrita.

Considerações

No que concerne ao trabalho com a reescrita, cremos que, ao nos dedicarmos a “desmontar a ficção textual” (Andrade, 2008, p. 5), somos capazes de, pela materialidade

linguística, topar com o sujeito em seu trabalho de escrita (Riolfi, 2006). Esse trabalho é, conforme buscamos mostrar, de natureza epilinguística e deixa ver como o sujeito opera com a linguagem, de modo insistente e reflexivo. O exercício da reescrita, no contexto de sociedades letradas, é, portanto, constitutivo da subjetividade.

Diante desses pressupostos e considerando nossos objetivos, descrevemos estratégias de reescrita mobilizadas pelos estudantes e depreendemos efeitos de sentido a elas atrelados. Com base nas análises que aqui apresentamos, pudemos observar como: a) a escolha de um adjetivo articula-se a uma postura autocrítica; b) a omissão de um termo indicia como o lapso se infiltra na escrita; e c) os entrelaçamentos de escolhas linguísticas sinalizam modos pelos quais driblar a incompletude e os equívocos da linguagem. A subjetividade, portanto, desvelando-se tanto pelo manejo do material linguístico como pelos efeitos resultantes do agenciamento discursivo operado na lida, insistente, com a palavra.

Então, ao agenciar recursos da língua, para gerar sentido, o sujeito deixa marcas na superfície textual dos impasses e das decisões que circundam o processo de escrita. É nessas condições que compreendemos a reescrita como ato de insistência, trabalho pelo qual o sujeito, pelos efeitos que produz, “joga com os signos”, na tentativa de sustentar um projeto enunciativo. Acessar a ficção textual é, portanto, adentrar a esse basti(dor), no qual o sujeito põe-se a escrever e reescrever, antes de tornar pública sua escrita. O professor, na posição privilegiada que ocupa enquanto leitor das produções textuais discentes, cremos que possa acessar mais facilmente esse reduto da ficção textual, ao dispor-se à leitura venatória, aquela pela qual intui os meandros linguístico-discursivos agenciados pelos estudantes.

À luz desses pressupostos, o docente, diante da ocorrência de um pleonasma como “não nunca”, antes de requerermos uma revisão (do ponto de vista gramatical) poderíamos supor a redundância como indício de um trabalho árduo com os recursos linguísticos a que o sujeito recorre para escrever e reescrever. Nesse horizonte, uma pergunta ao estudante a respeito do sentido pretendido talvez tenha maior impacto subjetivo que uma orientação voltada a um ditame gramatical, segundo o qual o pleonasma precisa ser evitado.

Acreditamos, por fim, que uma mudança de paradigma no que diz respeito à reescrita pode levar os envolvidos no trabalho com a produção textual à compreensão de que, ao dedicarem-se à escrita, os sujeitos: a) ocupam posição enunciativa pela qual assumem, a si mesmos, como sujeitos, e suas produções textuais, no interior do fio do discurso; b) experienciam de modo único e singular o ato de escrever; c) lidam, aos seus modos, para conter os equívocos constitutivos da linguagem, constituindo-se subjetivamente no processo de escrita e reescrita.

Referências

ABAURRE, M. B. *et al.* *Cenas de aquisição de escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

ANDRADE, E. *Tessitura da escrita acadêmica: aprender a e ao escrever*. 2008. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. *In: BENVENISTE, E. Problemas de linguística geral I*. Tradução Maria da Glória Novak e Maria Luiza Neri. Campinas: Pontes, 1988.

CALKINS, L. M. *A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito*. Tradução Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRANCHI, C. São Paulo (Secretaria da Educação do estado de São Paulo). *Criatividade e Gramática*. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas. São Paulo: SE/CENP, 1991.

FRANCHI, C. Linguagem – Atividade constitutiva. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, v. 22, p. 9-39, jan./jun. 1992.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRANGER, G. *Essai d'une philosophie du style*. Paris: Armand Colin, 1968.

GRÉSILLON, A. *Elementos de Crítica Genética: ler os manuscritos modernos*. Tradução Cristina de Campos Velho Birck *et al.* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

GRÉSILLON, A.; LEBRAYE, J-L. Avant-propos. *In: Langages*, 17^e année, n. 69, 1983. *Manuscrits-Écriture: Production linguistique*, p. 5-10. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1983_num_17_69_1138. Acesso em: 22 jun. 2021.

LACAN, J. Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. *In: LACAN, J. Escritos*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

LACAN, J. *Seminário, Livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. 2. ed. Tradução M. D. Magno. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

RIOLFI, C. R. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. *Leitura. Teoria & Prática. Revista da Associação de Leitura do Brasil*, Campinas, v. 40, p. 47-51, jan./jul. 2003.

RIOLFI, C. R.; ANDRADE, E.; ROCHA, A. R. O sujeito e o trabalho da escrita: perseguindo os meandros do ato de escrever. *In*: REZENDE, N. L. de; RIOLFI, C. R.; SIQUEIRA, I. S. (org.). *Linguagem e educação: implicações técnicas, éticas e estéticas*. São Paulo: Humanitas, 2006. p. 35-72.

RIOLFI, C. R.; MAGALHÃES, M. de M. M. Modalizações nas posições subjetivas durante o ato de escrever. *Estilos da Clínica*, v. 13, n. 24, p. 98-121, 2008.

O gênero GIF comic: um estudo à luz da referenciação

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3654>

Jaciluz Dias¹
Helena Maria Ferreira²

Resumo

Este artigo objetiva analisar os mecanismos de referenciação em um exemplar do gênero GIF comic, assim denominado por ter características de gêneros como as tirinhas (*comics*, em inglês), incorporando outros gêneros próprios do meio digital, como o GIF. Para a análise, utilizam-se, como referencial teórico-metodológico, os pressupostos da Linguística Textual com uma abordagem sociocognitivo-discursiva e interacional de referenciação, imprescindível para a compreensão do texto, em relação aos seus modos de organização e de funcionamento. Dessa forma, a análise empreendida segue o posicionamento teórico de que os objetos do discurso são dinâmicos, pois, ao serem introduzidos, eles podem ser modificados, desativados ou ativados no processo de produção de sentidos. O artigo termina buscando demonstrar a importância de se ampliar a análise dos processos referenciais, bem como a relevância desse estudo para a formação docente.

Palavras-chave: gênero GIF comic; Linguística Textual; referenciação.

1 Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras, Minas Gerais, Brasil; jaciluz.fonseca@ufla.br; <https://orcid.org/0000-0002-0699-921X>

2 Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras, Minas Gerais, Brasil; helenaferreira@ufla.br; <https://orcid.org/0000-0002-8749-5426>

The GIF comic genre: a study in the light of referentiation

Abstract

This article aims to analyze the mechanisms of reference in an example of the GIF comic genre, so called for incorporating characteristics of genres such as comics, while integrating other genres specific to the digital medium, such as GIF. For the analysis, the theoretical-methodological framework is based on the principles of Textual Linguistics, adopting a sociocognitive-discursive and interactional approach to referentiation, essential for understanding the modes of organization and functioning of the text. In this way, the analysis follows the theoretical stance that discourse objects are dynamic, as they can be modified, deactivated, or activated during the process of meaning-making. The article concludes by demonstrating the importance of expanding the analysis of referential processes, as well as the relevance of this study for teacher education.

Keywords: GIF comic genre; Text Linguistics; reference.

Considerações iniciais

Já viu um pato participando de uma corrida? E mais: ganhando uma medalha? O cartunista Franchesco (2022) não apenas viu, como criou uma história em quadrinhos para contextualizar um vídeo de um pato intrépido, que ele chamou de Manoel. Trata-se de um texto publicado em redes sociais, que reúne quadrinhos, como os das tirinhas ou histórias em quadrinhos, e vídeos em *loop*, ou seja, que se repetem, como os GIF, e, por isso, chamado, por Castro, Melo, Dias e Silva (2021), de GIF comic. O objetivo deste trabalho é analisar um exemplar de GIF comic, buscando demonstrar como os processos de referenciação são fundamentais para que essa composição verbo-visual seja entendida como um texto.

Para atingir esse objetivo, organizamos este artigo começando com a contextualização do gênero GIF comic, nesta seção inicial, explicando os motivos para o concebêmos como um gênero textual/discursivo. Em seguida, apresentamos o referencial teórico em que nos baseamos: a Linguística Textual, com recorte da abordagem sociocognitivo-discursiva e interacional de referenciação, conforme pressupostos de autores como Koch, Morato e Bentes (2017), Cavalcante (2022) e Ramos (2012). Na seção seguinte, buscamos aplicar a teoria à análise do GIF comic *Cê é um pato, Manoel* (Franchesco, 2022), demonstrando como os processos de referenciação se configuram como estratégia discursiva e contribuem para que haja coesão entre os elementos verbais e visuais que compõem o texto. E, encerrando, nas considerações finais, explicamos a importância de se estudar gêneros emergentes e próprios da esfera digital, como o GIF comic, a fim de alargar as possibilidades de análise dos processos referenciais, tendo em vista a multiplicidade de recursos semióticos da atualidade, o que favorece novos contornos explicativos.

Conforme descrito por Castro, Melo, Dias e Silva (2021), a combinação das características dos GIF e das histórias em quadrinhos (HQ) motivou a nomeação desse gênero. O GIF (Graphics Interchange Format ou formato para intercâmbio de gráficos) é um tipo de imagem com baixa resolução, criada para o fácil compartilhamento de informações em ambientes virtuais. A principal característica do GIF é reunir poucos quadros, com imagens estáticas ou vídeos, animados em *loop* (ação repetitiva). Já o termo “comic” vem da forma como histórias em quadrinhos e tirinhas (HQ menores) são denominadas em inglês. Como “GIF” é uma sigla em inglês, os autores supramencionados optaram por utilizar “comic”. Além disso, esse termo em inglês funciona como um guarda-chuva para nomear narrativas em quadrinhos, de tamanhos variados.

O GIF comic pode ser identificado como um gênero textual/discursivo, considerando pressupostos de autores como Marcuschi (2010) e Bakhtin (2016). Para os estudos bakhtinianos, os gêneros são tipos relativamente estáveis, em número infinito, já que se originam das variadas formas de atividade humana. Como essas sofrem influência das novas formas de comunicação, cada vez mais digitais, esse processo potencializa o surgimento de novos gêneros, como o analisado neste artigo. Nesse sentido, Marcuschi (2010) defende que não é das tecnologias digitais em si que decorrem os gêneros e, sim, da intensidade de seus usos pelos seres humanos.

Bakhtin (2016) explica, ainda, que novos gêneros se baseiam em gêneros preexistentes e incorporam as características de outros, como no caso do GIF comic, uma combinação das HQ com os GIF. Indo ao encontro dessa tese, Marcuschi (2010) recorda que a identificação do gênero considera não apenas seus aspectos formais, mas também seus propósitos comunicativos e sociocomunicativos. Logo, os gêneros são textos materializados que possuem características sociocomunicativas definidas, incluindo conteúdo, propriedades funcionais e de estilo.

Dessa forma, a designação do gênero GIF comic se baseia em critérios como estrutura, propósito comunicativo, conteúdo e meio de divulgação. E, considerando que a compreensão e o uso de gêneros são essenciais para a comunicação humana, tendo um impacto nas relações sociais e na capacidade de se compreender a realidade, o estudo do GIF comic se justifica pela necessidade de se compreenderem os novos gêneros que surgem pelo uso das tecnologias digitais.

A análise de um exemplar do gênero GIF comic tendo em vista os pressupostos da Linguística Textual (Koch; Morato; Bentes, 2017) baseia-se em uma abordagem sociocognitivo-discursiva e interacional de referência (Cavalcante, 2022; Cavalcante; Brito *et al.*, 2022), uma vez que os estudos sobre processos referenciais estão entre os tópicos de maior destaque dentro dessa área.

Os referentes desempenham diferentes funções em um texto, como organizar as informações, garantir a continuidade e a progressão do tópico discursivo (o tema central do texto) e atuar como uma estratégia argumentativa. Por isso, a referenciação torna-se essencial para a compreensão e para a construção coesa e coerente de qualquer texto, inclusive os que utilizam linguagem imagética, como é o caso do GIF comic, gênero do qual escolhemos um exemplar como *corpus* desta pesquisa.

A compreensão textual por meio da referenciação

Assumida como uma área de vocação interdisciplinar (Bentes, 2021), a Linguística Textual (LT) estuda a organização, a estrutura e o funcionamento dos textos. Com pesquisas que se consolidaram a partir das décadas de 1950-1960, sobretudo na Alemanha, a LT passou por diferentes fases. Dessa forma, a investigação da palavra ou frase de modo isolado deu lugar à análise textual, tomando o texto como unidade básica de manifestação da linguagem, conforme explica Koch (2015). Assim, o sentido do texto decorre da interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores), não existindo sem essa relação (Koch, 2003). Logo, para a análise do texto, é imprescindível a compreensão do contexto sociocomunicativo, dos sujeitos interlocutores, do conteúdo temático e dos usos sociais da linguagem.

Para compreender o texto, os interlocutores se baseiam em processos de referenciação, a qual é concebida, por Koch e Marcuschi (1998), como uma atividade discursiva e não uma mera função de “etiquetar” os objetos do mundo. Conforme explicam esses autores, os sentidos do texto não são dados *a priori*, mas por meio de escolhas realizadas com base em conhecimentos prévios e intencionalidades discursivas, a partir de como o enunciadador pretende construir o seu projeto de dizer.

Os estudos sobre referenciação foram pensados e tomam, tradicionalmente, como referência analítica, textos compostos pela modalidade verbal. No entanto, atualmente, considerando a difusão das tecnologias digitais, o que já havia sido sinalizado por Marcuschi (2008) e Koch (2015), os processos de referenciação também têm sido utilizados para analisar as relações de sentido estabelecidas por textos compostos por diferentes semioses.

É o caso de Cavalcante, Brito *et al.* (2022), por exemplo, que defendem, em suas pesquisas, o surgimento, a manutenção e a modificação dos referentes como processos decorrentes de pistas, não apenas verbais, mas também imagéticas, gestuais, sonoras, entre outras, as quais estão relacionadas a saberes e contextos os mais variados. Na mesma linha, estão autores como Ramos (2012), que pesquisa a referenciação em histórias em quadrinhos, e Silva (2013), que analisa processos referenciais em notas jornalísticas, charges e tirinhas.

A compreensão do fenômeno da referenciação demanda, em primeiro lugar, a apreensão dos conceitos subjacentes, nomeadamente: o referente e as expressões referenciais. O referente, denominado de objeto de discurso por Mondada e Dubois (2022), é um elemento presente no texto normalmente percebido a partir do uso de expressões referenciais (Cavalcante, 2022). Essas expressões, por sua vez, são os componentes linguísticos que apontam e possibilitam a identificação do referente, o que ocorre, segundo Cavalcante (2022), porque o processo de referenciação cria referentes (ou objetos do discurso) que são identificados por meio de formas linguísticas específicas, as expressões referenciais.

Fundamental para compreender o texto, o processo de referenciação contribui para que a organização textual tenha coesão e coerência e para a construção do projeto de dizer, uma vez que as escolhas realizadas pelos autores para se referirem às entidades (pessoas, objetos, lugares, situações etc.) indiciam posicionamentos e axiologias. Esse procedimento desdobra-se em razão das múltiplas funções desempenhadas pelos referentes no interior de um texto, que incluem a organização das informações, a manutenção da continuidade e a progressão do tópico discursivo (o tema central do texto) e a participação na orientação argumentativa do discurso, revelando que a produção textual não é desprovida de posicionamentos.

Nesse contexto, conforme Bentes e Rezende (2017) postulam, a referenciação se configura como uma atividade intrinsecamente sociocultural, moldada pelas respostas às práticas referenciais de outros participantes e intrinsecamente vinculada às exigências dos contextos sociais nos quais emerge. Nesse sentido, ecoando a perspectiva de Cavalcante, Brito *et al.* (2022, p. 270), argumentamos que “a referenciação é possivelmente o critério mais central e fecundo da linguística textual, por estar relacionada com outros critérios analíticos do texto”. Portanto, a abordagem dos referentes no contexto do texto somente é viável no decorrer da interação efetiva, no qual se desdobra a dinâmica comunicativa, uma vez que, nesse momento, os participantes, enquanto agentes sociais, planejam sua comunicação e consideram como podem se dirigir ao outro, levando em conta os valores sociais e as crenças do contexto no qual se encontram.

A abordagem adotada por Cavalcante (2022), em relação à referenciação, se alinha com as tendências dos estudos linguísticos que destacam a dimensão da interação social. Nesse contexto, para a autora, a referenciação apresenta três características distintas. Ela é vista como: uma construção da realidade, um processo de negociação entre os interlocutores e um empreendimento sociocognitivo:

O processo de referenciação pode ser entendido como o conjunto de operações dinâmicas, *sociocognitivamente motivadas*, efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de *elaborar as experiências vividas e percebidas*, a partir da *construção compartilhada* dos objetos de discurso que garantirão a construção de sentido(s) (Cavalcante, 2022, p. 113, grifo da autora).

A referenciação representa uma construção interpretativa da realidade, pois a maneira como se constroem os referentes na linguagem não visa simplesmente expressar uma realidade pronta e estática, mas, sim, elaborar, por meio da linguagem, uma interpretação dos eventos vivenciados. Dado que as experiências no mundo real não são imutáveis ou fixas, a linguagem está em constante reelaboração para conferir sentido aos eventos, levando em consideração o contexto textual. É por essa razão que dois textos, por exemplo, mesmo pertencendo ao mesmo gênero e abordando o mesmo tópico discursivo, podem oferecer perspectivas completamente diferentes. E, para isso, eles fazem uso de diferentes referentes, recategorizando os objetos do discurso conforme a perspectiva adotada.

De acordo com Cavalcante (2022), a atividade de referenciação é uma negociação entre os interlocutores, pois a interpretação da realidade resulta de um acordo social entre os participantes, sendo, portanto, um processo subjetivo e colaborativo. Esse ato de negociação é, além disso, intersubjetivo, denotando uma subjetividade compartilhada, visto que a compreensão de uma situação comunicativa não ocorre de forma isolada, mas depende da percepção que cada interlocutor tem da ação do outro.

Por esse motivo, ao produzir um texto, por exemplo, o escritor parte da premissa de antecipar quem são os possíveis leitores, contando com a cooperação provável desses leitores na compreensão dos referentes construídos. Para Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), na produção e compreensão de textos, os interlocutores estão constantemente envolvidos em uma interação ativa, em que negociam os significados que estão sendo construídos. Esse processo é dinâmico, pois permite ajustes à medida que as ações se desdobram. A negociação ocorre porque qualquer ato de interpretação demanda ações por parte do leitor, que também age como enunciador.

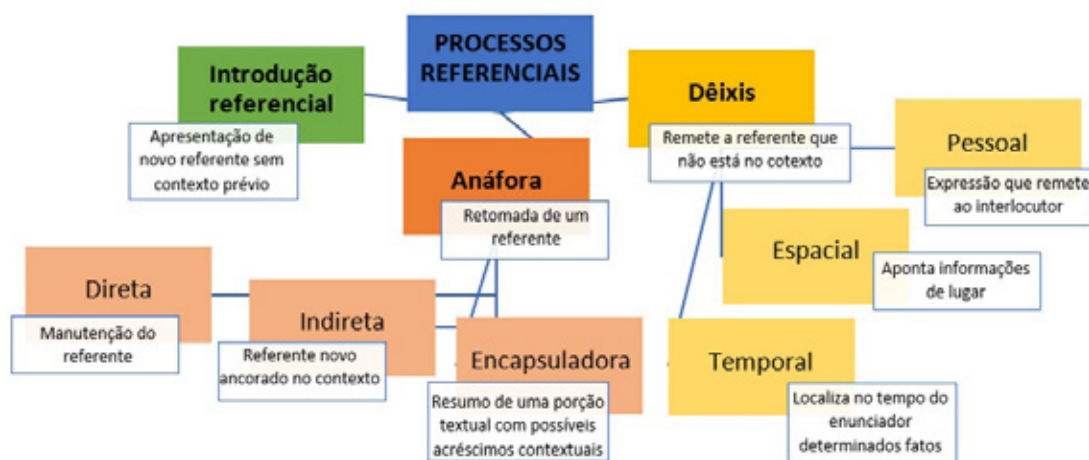
Assim, a leitura de um texto requer um trabalho sociocognitivo que inclui a atividade de referenciação. Como em um *iceberg*, segundo Cavalcante (2022), o texto tem uma superfície (o cotexto), compreendido pelo leitor a partir do encadeamento das palavras, frases e parágrafos. Mas, para além disso, há o aspecto profundo do texto, que precisa de esforço para ser compreendido, ou seja, depende da capacidade que o leitor tem de processar o texto, a fim de compreender os referentes utilizados por ele, tanto dentro do próprio texto quanto em relação a elementos externos.

A leitura do "*iceberg*" depende, então, da associação entre processos mentais, ou seja, de conhecimentos armazenados pelo leitor e de sua capacidade de realizar o processamento do texto, e aspectos sociais, que reúnem as experiências e vivências em sociedade (Cavalcante, 2022). É por isso que Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) defendem que a característica sociocognitiva da referência contribui para a dinâmica do processo de compreensão do texto.

Logo, é crucial abordar essa dinamicidade de maneira educacional, levando esse tema para sala de aula, de modo a incentivar os estudantes a criar e analisar textos com ênfase nas operações cognitivas envolvidas. Ao reconhecerem que qualquer texto é, por natureza, incompleto, os alunos podem utilizar essa percepção a seu favor, aplicando estratégias que permitam a dedução de informações implícitas. Isso implica a implementação de práticas pedagógicas que valorizem os conhecimentos prévios como parte integrante do uso da linguagem. Dessa forma, a referenciação se revela como uma atividade de cunho sociocultural, tanto influenciando quanto sendo influenciada pelas práticas de referência de outros agentes, estando, portanto, intrinsecamente ligada às exigências dos contextos sociais nos quais se manifesta.

As características da referenciação são estabelecidas considerando as formas como as expressões referenciais se organizam em um texto, o que pode ser feito por meio de três processos, basicamente: introdução referencial, anáfora e dêixis, conforme apresentado na Figura 1 e descrito a seguir. Parte do esquema (introdução referencial e anáforas) é apresentado pela própria autora (Cavalcante, 2022, p. 127). Então, com o objetivo de complementar o quadro, deixando a sistematização completa, para fins didáticos, optamos por incluir, também, a dêixis no esquema representativo.

Figura 1. Resumo sobre os processos referenciais



Fonte: Cavalcante (2022)

A introdução referencial ocorre quando um objeto desconhecido é apresentado no texto sem estar inicialmente “ancorado” a outro elemento discursivo. Essa introdução pode se dar de duas maneiras: com ou sem relação com algum elemento do cotexto imediato (a superfície textual criada pelos elementos linguísticos do texto). Quando não há relação com outro referente do texto, ocorre uma introdução referencial direta. Contudo, se há algum tipo de conexão, ou seja, um elemento prévio ao qual o referente está relacionado, ocorre uma anáfora indireta.

De acordo com Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 56),

Outra forma de introduzir referentes se dá ainda pela utilização de informações visuais. Em textos verbo-visuais, não nos parece adequado afirmar, categoricamente, que um referente é introduzido primeiro pela imagem e que só depois é retomado por uma expressão referencial. Não se pode assegurar como cada sujeito acessa um dado referente em textos multimodais.

No caso em pauta, às vezes, o leitor pode realizar inferências a partir do título do texto, por exemplo. Nesse sentido, devemos levar em conta que o coenunciador pode se valer de vários indícios para construir os sentidos e representar uma entidade no texto/discurso.

O segundo processo de referenciação é chamado de anafórico, o qual ocorre quando um elemento do texto é retomado utilizando novas expressões referenciais. Essa retomada pode ocorrer de maneira direta, indireta ou encapsulada. Quando uma nova expressão referencial faz referência a um referente já apresentado no texto, ocorre uma anáfora direta ou correferencial, que pode ser realizada por meio de pronomes, novas frases nominais ou repetição de um termo lexical ou pronominal. Em contrapartida, uma anáfora indireta ocorre quando um referente novo é expresso como se já fosse conhecido do leitor, por ter sido inferido a partir do processamento sociocognitivo do texto (Cavalcante, 2022). Além disso, uma expressão referencial pode se referir não a um referente específico, mas a um conteúdo textual mais amplo, resumindo-o, constituindo assim uma anáfora encapsuladora. Os pronomes demonstrativos “isso” e “isto” são frequentemente utilizados para estabelecer esse tipo de processo anafórico. No entanto, de acordo com Cavalcante e Custódio Filho (2010, p. 66), “nem o referente nem a sua âncora precisam ser necessariamente expressos por meio de mecanismos linguísticos”.

Esses mecanismos podem ser visuais. Em concordância com esse ponto de vista, Brito e Bezerra (2021) destacam que o processamento de um texto que combina elementos verbais e visuais pode variar entre os interlocutores. Dado que o texto é uma entidade complexa e multifacetada, existem diversos caminhos que podem ser seguidos para a construção de significados, resultando em múltiplas interpretações possíveis. Nesse contexto, o processo referencial é caracterizado como uma recategorização sem a presença explícita de uma expressão referencial. Isso implica que tanto o referente quanto a sua recategorização não são mencionados diretamente no texto, mas podem ser inferidos com base em modelos cognitivos evocados pelas pistas fornecidas pelo próprio texto.

A dêixis, por sua vez, é outro processo que pode ser utilizado tanto para introduzir quanto para retomar referentes, como nos dois processos anteriores. A distinção reside no fato de que a entidade referida por uma expressão dêitica só pode ser identificada caso se saiba quem está proferindo a expressão dêitica e o local ou momento em que o enunciador

se encontra. Portanto, expressões referenciais como “você”, “ela”, “lá”, “ontem”, entre outras, dependem do contexto para serem compreendidas, incluindo a identificação de elementos como o locutor, o destinatário, o local e o tempo da enunciação.

Nesse contexto, existem três tipos possíveis de dêixis: a pessoal, a espacial e a temporal. Enquanto a dêixis pessoal é a forma utilizada por um sujeito para se referir aos interlocutores (“nós”, “vós/vocês”, “eles/elas”), a dêixis espacial refere-se a informações de lugares, sendo que o ponto de referência é o local em que a enunciação ocorre (“aqui perto”, “acolá”, etc.). Por conseguinte, a dêixis temporal localiza um evento em relação ao tempo do enunciador, tendo como ponto de referência o “agora” da enunciação. Essa relação pode ser indicada por advérbios de tempo ou pelas flexões verbais (“amanhã de manhã”, “acordarei”, etc.).

Castro (2017) observa que o fenômeno da dêixis também é aplicável a textos multimodais, pois certas interpretações só podem ser realizadas com base em aspectos imagéticos ou sonoros, por exemplo. Esses elementos estabelecem a conexão entre as estruturas contextuais e o evento enunciativo em questão. Já Silva (2008) destaca que os elementos referenciais dêiticos possuem duas características distintas: tanto servem como indicadores de ostensão (indicam os limites do objeto referido no tempo e no espaço, com base na posição do falante no momento da comunicação), quanto expressam uma dimensão de subjetividade, que se manifesta por meio da relação entre os participantes da comunicação e a situação enunciativa.

Considerando esse contexto, defendemos que os textos multimodais permitem a exploração dessas duas dimensões supracitadas, em consonância com Souza e Colares (2019, p. 19), para quem

[...] a teoria da multimodalidade pode ser uma importante ferramenta de apoio para o ensino de mecanismos referenciais dêiticos, pois a utilização de recursos imagéticos colabora para a compreensão da função ostensiva desses elementos, como podemos constatar o sucesso do uso desses recursos multimodais auxiliando o ensino de elementos referenciais dêiticos, pois como esses elementos referenciais se localizam espacial, temporal e discursivamente, o uso de imagens e estratégias multimodais pode colaborar para a compreensão de seu uso e, consequentemente, para o ensino desses elementos.

Ainda no que diz respeito à referenciação em textos multissemióticos, Custódio Filho (2011) considera que as imagens de um texto podem desempenhar as mesmas funções que são atribuídas normalmente às expressões referenciais. Por isso, a linguagem visual, para esse autor, com o qual concordamos, também é responsável pela instauração de um referente, bem como por eventuais recategorizações desse referente.

Complementando o exposto, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 58) consideram que

[...] ao introduzirmos um referente no texto/discurso, devemos contar com o fato de o coenunciador se valer simultaneamente de muitos indícios (mesmo aqueles nem cogitados pelo enunciador) para representar essa entidade em sua mente. Tais indícios podem envolver, assim, outras modalidades de linguagem, que não apenas a verbal. Desse modo, uma imagem, os sons, os gestos, os *links*, qualquer pista contextual colabora tanto para a introdução referencial quanto as anáforas (Cavalcante; Custódio Filho; Britto, 2014, p. 58).

Com embasamento no referencial teórico apresentado, passamos à análise de um exemplar do gênero GIF comic, buscando demonstrar como os processos referenciais podem ser compreendidos também a partir de imagens.

O GIF comic *Cé é um pato, Manoel*³

O texto analisado neste trabalho foi publicado em 13 de maio de 2022, na conta da rede social Instagram @frachecu, que pertence ao ilustrador e *design* gráfico brasileiro Franchesco. Com quase 7 mil curtidas até a data de elaboração deste artigo, a postagem se inicia com três quadinhos (Figura 2), como em uma tirinha, que apresentam um diálogo entre dois patos, recurso que funciona como uma contextualização para um pequeno vídeo, que vem logo em seguida, no quarto quadro. No diálogo, uma personagem, que pode ser identificada como uma pata, conversa com o pato Manoel, explicando que ele é da roça e não deve nem tentar (nesse momento, ainda não se sabe o quê). Manoel, por sua vez, insiste e diz que vai conseguir.

Figura 2. Quadros iniciais do *GIF comic*



Fonte: Franchesco (2022)

³ Disponível em: https://www.instagram.com/p/CdgD80hO9LN/?img_index=1. Acesso em: 4 set. 2023.

O quarto quadro é um vídeo, com duração de aproximadamente 25 segundos, que mostra imagens de um pato participando de uma corrida, que ele conclui, recebendo uma medalha e posando para fotos. Dessa cena, foram retirados três *frames*, que compõem a Figura 3. Se a cena não for adiantada, por meio das setas que ficam nas duas laterais, no meio do quadro, o vídeo se repete em *loop* infinito, como um GIF.

Figura 3. *Frames do vídeo do GIF comic*



Fonte: Franchesco (2022)

Mas há, ainda, dois quadros finais (o quinto e o sexto, na Figura 4), após o vídeo, que retomam o mesmo estilo gráfico dos quadros iniciais. O quinto quadro apresenta o pato Manoel dizendo que conseguiu, tendo, a sua frente, uma placa com os dizeres “MANOEL, PATO CAPEÃO”. Já o sexto quadro contém a frase “EU NÃO SOU O QUE ME ACONTECE / EU SOU O QUE ESCOLHO ME TORNAR. CARL JUNG”, sobreposta à imagem do quadrinho anterior, que aparece levemente desfocada, ao fundo.

Figura 4. *Quadros finais do GIF comic*



Fonte: Franchesco (2022)

Considerando os pressupostos teóricos apresentados na seção anterior, buscamos, neste ponto da pesquisa, demonstrar como as categorias de referência propostas por Cavalcante (2022) se organizam para atribuir sentido ao texto. É possível notar, nesse GIF Comic, variadas formas de referência e, em vez de o encadeamento de

sentidos ser feito somente com palavras, como nos textos estritamente verbais, eles são realizados associando as imagens (estáticas e em movimento) às palavras. Isso se inicia pela apresentação dos personagens: a Figura 2 pode ser considerada um exemplo de introdução referencial, uma vez que o objeto discursivo, o personagem principal, Manoel, até então desconhecido, é apresentado na narrativa sem que ele esteja ancorado em outro referente, caso o leitor focalize, primeiramente, a imagem.

Caso o leitor acesse primeiramente o texto escrito, podemos considerar que quem faz a introdução é a pata (identificada assim considerando o referencial imagético dos cílios), ao dizer: “NÃO. NEM TENTA. CÊ É UM PATO MANOEL. UM PATO DA ROÇA”, sendo a primeira ocorrência a introdução referencial e a segunda, uma retomada, por meio da repetição do item lexical “pato”. Caso o leitor tome a imagem do pato como o primeiro contato com o referente, as palavras “pato” (em “cê é um **pato** Manoel” e em “um **pato** da roça”) serão considerados como anáforas, uma vez que retomam o referente visual. A palavra “pato” e a imagem de dois seres brancos, com duas asas, um bico e duas patas cada, como uma representação caricatural da “ave palmípede da família dos anatídeos⁴”, são os referentes que podem introduzir os personagens. No entanto, na dimensão visual, há várias semioses implicadas que contribuem para o processo de produção de sentidos e identificação dos personagens: a cor, a postura, o formato.

Outra ocorrência referencial que aparece é o uso do nome “Manoel”, que identifica o protagonista e pode ser visto como uma forma pejorativa de se referir a outra pessoa: “Mané”⁵. Mas também pode ser uma forma de falar identificada como de variedade linguística popular, associada a pessoas de baixa escolaridade, que vivem no ambiente rural. Essa interpretação decorre da relação que se pode estabelecer entre as palavras: “Manoel”; o diminutivo do pronome de tratamento “você” (aqui utilizado como pronome pessoal de segunda pessoa do singular, como no uso cotidiano da língua, e de modo abreviado: “cê”); e “[cê é] um pato da roça”, esta última palavra uma forma de se referir a ambientes rurais, em oposição ao ambiente urbano.

Já o diálogo do segundo quadrinho (Pata: “ISSO NÃO É COISA PRA OCÊ” / Pato: “MAS QUERO MUITO” / Pata: “VAI ACABAR VIRANO JANTA NO MEIO DAQUELE POVO”) apresenta variadas formas de referenciação, que tanto retomam o quadrinho anterior quanto introduzem o vídeo do quadro seguinte. A começar pelo uso do pronome demonstrativo “isso”, que faz uma referência implícita, ainda não identificada (à corrida, do quarto quadrinho), mas articulada com o quadro anterior, uma vez que a fala é uma continuação do sermão que a pata passa no pato. Há, também, um nome genérico: “coisa” (nome genérico), que antecipa, mas não permite saber o que virá a seguir, ao mesmo tempo em que cria expectativa para introduzir esse objeto discursivo (a corrida).

4 Definição disponível em: <https://dicionario.priberam.org/pato>. Acesso em: 4 set. 2023.

5 [Informal, depreciativo] Que ou o que revela pouca inteligência, que é ingênuo ou fácil de ser enganado. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/man%C3%A9>. Acesso em: 4 set. 2023.

Ainda no que se refere ao uso da variedade regional da língua portuguesa, nesse segundo quadrinho, destaca-se o uso de “muitio”, que pode ser visto como uma forma de falar que ocorre na região do Nordeste brasileiro. Apesar de divergir da variedade regional mineira utilizada nos outros quadros, o uso é justificável, se for considerado o contexto coloquial escolhido pelo autor do GIF comic. No quadro 2, tem-se, ainda, um exemplo de anáfora indireta, em “daquele povo”, uma vez que há uma referência a um grupo de pessoas que são apresentadas como se já fossem conhecidas que, por isso, é também do tipo catafórica, já que antecipa uma informação que ainda não apareceu no texto.

O terceiro quadrinho apresenta o que corresponde à complicação da narrativa: o pato Manoel decide: “POIS EU NUM QUERO SABER. EU VOU. E VOU CONSEGUIR ESSE TREM”. Há, na última frase, outro nome genérico: “trem”, um termo regional informal, costumeiramente utilizada no estado de Minas Gerais para se referir a qualquer objeto. Essa palavra, que também funciona como uma referência catafórica, está na mesma esfera discursiva de “roça” e “cê” do primeiro quadrinho; “ocê” e “virano”, no segundo quadrinho; e “num”, do terceiro quadrinho, correspondendo ao uso regional típico do falar coloquial mineiro rural.

No quarto quadrinho tem-se o clímax da narrativa: a corrida realizada pelo pato Manoel, objeto discursivo referido anteriormente, que agora é desvelado. No vídeo (que se recomenda assistir, uma vez que os *frames* da Figura 3 não conseguem expressar o movimento, característica precípua desse gênero), há um pato, calçando uma espécie de botinha de borracha vermelha (supomos que para proteger-lhe as patas, já que ele anda no asfalto, sob o sol). O vídeo começa com o pato surgindo depois de um grupo de corredores (o que se pode perceber pelas identificações numéricas em suas camisas e pelo movimento que realizam), acompanhado de uma mulher, que também usa um calçado vermelho e carrega uma placa com um número (332).

Em seguida, a cena muda para o pato parecendo que vai levantar voo, para cruzar a linha de chegada, e bebendo o que parece ser um isotônico. Logo após, uma medalha é colocada no pescoço do pato, por um homem, o qual levanta a medalha para mostrar a quem filma a cena. E, finalmente, o pato aparece diante de um mural, onde se pode ler “LONG ISLAND MARATHON WEEKEND” (“Fim de semana da maratona de Long Island”, em tradução nossa).

Ele tem, diante de si, a identificação que estava na mochila da mulher, uma placa com a logomarca do evento, o número “332” e a *hashtag* “iRUNthisISLAND” (“Eu corro nessa ilha”, em tradução nossa, sendo “ilha” uma menção a “Long Island”, localizada no sudeste do estado de Nova Iorque, nos Estados Unidos). Além dos vários referentes indiretos que remetem ao objeto de discurso “corrida” ou “maratona”, como: pessoas correndo, identificações numéricas, isotônico, medalha, placa com a identificação do evento, logomarca do evento, há a referência direta, por meio da palavra “MARATHON”.

Destacamos, ainda, o uso do dêitico “eu”, na legenda que se sobrepõe ao vídeo: “Eu não consigo superar esse pato terminando uma corrida e ganhando uma medalha”. Esse pronome pessoal pode se referir tanto ao produtor do texto, quanto à moça do vídeo que acompanha o pato ou, ainda, ao leitor, que se identifica com o sentido da frase. De toda forma, há que se analisarem as várias retextualizações propostas para o vídeo. Possivelmente, trata-se de uma gravação feita no momento da maratona, por alguém que considerou inusitada a situação de ver um pato participando de uma corrida esportiva. Mas pode ter sido, também, uma gravação feita por tutores do pato, a fim de registrar o momento. Esse vídeo, compartilhado na internet, chamou a atenção das pessoas, a ponto de Franchesco criar uma história em quadrinhos que cria um contexto: uma introdução e um desfecho para o vídeo. No entanto, há que questionar, ainda, se a frase que legenda o vídeo foi colocada pelo autor do GIF Comic ou por quem compartilhou o vídeo, antes de este ser utilizado pelo ilustrador.

Outro referente da legenda é “esse pato”, que remete ao “pato da roça” do primeiro quadrinho, mas que, apesar da mudança de referente (de um pato caricatural para um pato real), garante a manutenção do sentido do texto, já que o leitor consegue identificar que o enunciador teve como objetivo demonstrar que se trata do mesmo pato. Já “uma corrida” também desempenha a função de introduzir um referente, que agora é identificado e antes só havia sido apresentado como “coisa” e “trem”. “Uma medalha” também faz uma introdução referencial à vitória que, no quinto quadrinho, é retomada imageticamente pela placa onde se lê “MANOEL, PATO CAPEÃO”.

A manutenção da legenda em todo o vídeo, conforme pode ser visto na repetição do enunciado nos três *frames* que compõem a Figura 3, também merece destaque, uma vez que serve para reforçar o ponto de vista do enunciador. E, por fim, no final do vídeo, o pato diante do mural e com a identificação numérica constitui uma referência externa, já que remete às fotos tradicionais tiradas em eventos esportivos. Referência externa é, também, a frase de Jung que compõem o último quadrinho, em um movimento de intertextualidade que funciona como uma moral, como nas fábulas. Ao utilizar uma citação, pode-se depreender que o autor quis estabelecer uma associação entre o sentido do GIF Comic e o sentido da frase do psiquiatra e psicoterapeuta suíço Carl Gustav Jung (1875-1961).

Assim, a frase pode ser vista como um resumo para a história, ao mesmo tempo em que está ligada ao quadrinho anterior, em que o personagem afirma: “CONSEGUI. A ROÇA VENCEU, FAMÍLIA”. O termo “roça” retoma, do primeiro quadrinho, a expressão “pato da roça”, mas agora de modo ressignificado, já que o ambiente rural, antes visto de modo pejorativo, agora é personificado, já que desempenha a ação de vencer. Já a palavra “família”, utilizada como um vocativo, torna-se a destinatária da mensagem de Manoel, como se, a ela, ele dedicasse a vitória. Isso leva à inferência de que a pata do primeiro quadrinho pertence à família de Manoel, podendo ser uma mãe, uma irmã ou uma esposa.

Não se pode deixar de notar o desenho de um coração vermelho acompanhando a palavra “consegui”, o que pode ser visto como uma menção a amor, carinho, afeto, já que o coração, representado dessa forma, é culturalmente associado a esses sentimentos.

Ampliando, ainda um pouco mais, a análise, enfocamos a grafia de “CAPEÃO”, que pode ser vista como um desvio da norma culta, já que se esperava o emprego de “CAMPEÃO”. Mas, considerando o contexto do GIF comic, questionamos se não seria esse um jogo de palavras proposto por Franchesco, fazendo uma associação entre “CAPEÃO” e o adjetivo “capiau”: “que ou aquele que mora no campo e é considerado simples, rústico e de pouca instrução⁶”. Isso porque todo o texto remete à esfera discursiva da roça e esse “erro” gramatical poderia ser visto como uma provocação a se ver o pato Manoel passando de “capiau” a “campeão”.

Outro ponto que julgamos relevante mencionar é a sobreposição entre a imagem do pato Manoel apresentada na tirinha e a do pato mostrado no GIF, processo anafórico que pode ser visto como uma recategorização. Conforme explica Cavalcante (2022), quando um referente é recategorizado, ocorre uma mudança em sua concepção, o que influencia a compreensão do interlocutor. Para a autora, não se trata apenas de uma modificação no modo de se referir ao objeto de discurso ou renomeá-lo, mas um direcionamento argumentativo que demonstra a intencionalidade proposta pelo enunciador. Nesse caso, a ilustração proposta por Franchesco (2022) é uma interpretação fictícia que o cartunista faz do pato “maratonista” apresentado no vídeo feito de uma situação real.

Conforme buscamos evidenciar, mediante a apresentação dos exemplos ilustrativos de utilização de expressões referenciais, é viável alcançar uma compreensão de um texto, independentemente das diversas formas semióticas que o compõem, por meio dos processos de referenciação que ele emprega. Ressaltamos, ainda, que, no que se refere ao contexto da análise do GIF comic que compõe o *corpus* desta pesquisa, existem outras perspectivas de interpretação e mais exemplos de referenciação que poderiam ser explorados. No entanto, em virtude das limitações de espaço, a intenção foi fornecer possíveis abordagens demonstrativas e incentivar novas pesquisas sobre o tema e, especialmente, sobre o gênero.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi analisar os mecanismos de referenciação em um exemplar do gênero GIF comic, considerando o referencial da Linguística Textual (Koch; Morato; Bentes, 2017), com recorte na abordagem sociocognitivo-discursiva e interacional de referenciação (Cavalcante, 2022; Cavalcante, Brito *et al.*, 2022). Como procuramos demonstrar, a referenciação é uma das questões mais relevantes e mais profícuas da

⁶ Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/capiau>. Acesso em: 4 set. 2023.

Linguística Textual, pois, além de uma estreita relação com outros critérios analíticos, esse fenômeno é abordado na perspectiva da interação efetiva.

Esse processo acontece porque os referentes assumem funções diversas em um texto, como: organizar as informações, bem como manter a continuidade e a progressão do tópico discursivo (o assunto central do texto) e atuar como estratégia argumentativa. A referenciação torna-se, dessa forma, imprescindível para a compreensão do texto, para a estruturação coesa e coerente deste. No âmbito da análise dos processos referenciais, este trabalho analisou os modos de organização dos processos referenciais em um exemplar do GIF comic.

Assim, pudemos verificar que o *corpus* se apresenta como um gênero emergente e, comumente difundido nas redes sociais, cada vez mais presente no cotidiano das pessoas. Os efeitos de sentido provocados pela junção entre as diferentes linguagens (verbal, visual etc.) levaram, então, à consideração de que o GIF comic é um gênero cujo estudo precisa ser aprofundado. Desse modo, analisar a referenciação no gênero selecionado possibilitou não somente realizar um estudo acerca das especificidades desse tipo de produção, mas também, alargar as possibilidades de análise dos processos referenciais, tendo em vista a multiplicidade de recursos semióticos, o que favorece novos contornos explicativos.

A compreensão dos mecanismos de organização textual, que desempenham um papel crucial no estabelecimento da coerência, está intrinsecamente ligada à compreensão das estratégias de referenciação. Esta competência revela-se fundamental no contexto educacional, tendo em vista que os professores de língua materna devem adquirir esse conhecimento para identificar como ele pode ser aplicado no processo de ensino-aprendizagem (Cavalcante, 2022). Portanto, essa premissa justifica a relevância deste artigo, pois ele se propôs a explorar os processos de referenciação que podem ser utilizados em sala de aula, constituindo, assim, um recurso valioso para a formação dos professores.

Referências

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). *Introdução à Linguística I: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

BENTES, A. C.; REZENDE, R. C. Linguística Textual e Sociolinguística. In: SOUZA, E.; PENHAVEL, E.; CINTRA, M. R. *Linguística Textual: interfaces e delimitações*. São Paulo: Cortez Editora, 2017. v. 1, p. 75-96.

BRITO, I. G.; BEZERRA, L. M. D. Uma abordagem sobre a recategorização referencial: trabalhando a construção de sentidos em texto multimodal. *Verbum*, Cadernos de Pós-Graduação, v. 10, n. 3, p. 260-277, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/55735>. Acesso em: 4 set. 2023.

CASTRO, L. G. F. de. *O meme digital: construção de objetos de discurso em textos multimodais*. 2017. 78 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8197/2/LORENA_GOMES_FREITAS_CASTRO.pdf. Acesso em: 4 set. 2023.

CASTRO, K. de; MELO, G.; DIAS, J.; SILVA, M. C. da. Boneco de posto em GIF comic: fronteiras borradas de gênero e análise a partir da GDV. In: BARROSO, R. S.; FOFANO, C. S.; SILVA, S. M.; LUQUETTI, E. C. F. (org.). *Letramentos múltiplos, multimodalidades e multiletamentos: os usos da linguagem na era digital* (Vol. 2), Tutóia: Editora Diálogos, 2021. Disponível em: <https://editoradialogos.com/ebooks/letramentos-multiplos-multimodalidades-e-multiletamentos-os-usos-da-linguagem-na-era-digital-vol-2/>. Acesso em: 4 set. 2023.

CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2022.

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. et al. *Linguística Textual: conceitos e aplicações*. Campinas: Pontes Editores, 2022.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V. Revisitando o estatuto do texto. *Revista do Gelne*, v. 12, n. 2, p. 56-71, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26452/1/2010_art_mmcavalcante.pdf. Acesso em: 4 set. 2023.

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

CUSTÓDIO FILHO, V. *Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação*. 2011. 331 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

FRANCESCO. *Cê é um pato, Manoel* [S. l.]: 13 maio 22. Instagram: @frachecu. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CdgD80hO9LN/>. Acesso em: 4 set. 2023.

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

KOCH, I. G. V. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, I. V.; MARCUSCHI, L. A. Processos de referenciação na produção discursiva. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 14, n. esp., p. 169-190, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44501998000300012>. Acesso em: 12 set. 2024.

KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (org.). *Referenciação e discurso*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Editora Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

MONDADA, L.; DUBOIS, D.. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. Tradução Mônica Magalhães Cavalcante. In: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA, A. (org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2022. p. 17-52.

RAMOS, P. Estratégias de referenciação em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. *Linguagem em (Dis)Curso*, Tubarão, v. 12, n. 3, p. 743-763, dez. 2012. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/1221/1022. Acesso em: 4 set. 2023.

SILVA, A. C. *O processo de referência e suas funções discursivas: o universo literário dos contos*. 2008. 207 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3615>. Acesso em: 4 set. 2023.

SILVA, F. O. *Formas e funções das introduções referenciais*. 2013. 127 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8247>. Acesso em: 4 set. 2023.

SOUSA, M. M. F.; COLARES, A. C. S. L. A relação dos dêiticos pronominais e da multimodalidade nos livros didáticos do Ensino Médio. *Revista Ribanceira: Revista de Letras da Universidade do Estado do Pará, Belém*, v. 19, p. 4-20, out./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/ribanceira/article/view/3285>. Acesso em: 11 set. 2024.

A microconstrução [toda vida que]_{conect} no português

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3667>

Solange de Carvalho Fortilli¹

Resumo

Neste trabalho, examina-se a microconstrução [toda vida que] como um conectivo temporal do português. Vinculada à abordagem cognitivo-funcional, a investigação parte do uso linguístico e contempla pressupostos dos Modelos Baseados no Uso (Bybee, 2016, Goldberg, 2019, Diessel, 2019, Traugott; Trousdale, 2021), com atenção a propriedades construcionais que, no caso em estudo, explicam traços de sua função conectora. Para a análise, foram utilizados o Corpus do Português e a rede social X. O exame de 129 casos submetidos a parâmetros fundamentalmente qualitativos possibilitou o detalhamento da microconstrução, revelando sua posição preferida, aspectos de sua composicionalidade e subespecificações de significado. Como resultado, confirma-se o enquadre de [toda vida que] no campo temporal e no esquema [XQUE]_{conect} (Oliveira; Arena, 2019).

Palavras-chave: Modelos Baseados no Uso; microconstrução temporal; conectivo.

¹ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas, Mato Grosso do Sul, Brasil; solange.fortilli@ufms.br; <https://orcid.org/0000-0002-8348-4359>

The micro-construction [toda vida que]_{connect} in portuguese

Abstract

This paper examines the microconstruction [toda vida que] as a temporal connective in Portuguese. Linked to the cognitive-functional approach, the investigation starts from linguistic usage and considers assumptions from Usage-Based Models (Bybee, 2016, Goldberg, 2019, Diessel, 2019, Traugott; Trousdale, 2021), with attention to constructional properties that, in the case under study, explain features of its connective function. The Portuguese Corpus and the X social network were used for the analysis. The examination of 129 cases subjected to fundamentally qualitative parameters allowed the detailing of the microconstruction and revealed its preferred position, aspects of its compositionality and subspecifications of meaning. As a result, the insertion of [toda vida que] in the temporal domain and in the [XQUE]_{connect} scheme (Oliveira; Arena, 2019) is confirmed.

Keywords: Use-Based Models; temporal micro-construction; connecting function.

Introdução

Este trabalho tem como objetivo analisar, na sincronia atual do português, a atuação da microconstrução [toda vida que] como um conectivo de valor temporal, passível de figurar na rede dos conectivos [XQUE] (Oliveira; Arena, 2019, Cezario *et al.*, 2022). Pretende-se, com a investigação, situar essa forma no subesquema que abriga conectivos prefaciadores de orações hipotáticas temporais, reforçando também a ideia de que as redes de construções se reestruturam continuamente, a partir de novos arranjos que se presentificam nos eventos de uso.

Como ilustração, são expostas as ocorrências abaixo, coletadas nas abas Web Dialetos e Now do Corpus do Português (alternativamente, CP) e na rede social X (Twitter)²:

- (01) “Bang”, da própria Anitta, é um bom exemplo, afinal quem que resistiu a bater palminhas **toda vida que** começava o “vem na maldade, com vontade, chega encosta em mim...”? (CP)
- (02) O problema de difícil acesso poderia ser resolvido tendo acessos em lugares de muito movimento. **Toda vida que** precisei dessa ciclovia, nunca tive acesso por ela. (CP)
- (03) **Toda vida que** eu me amufinar, vou lembrar da felicidade de ter essas oportunidades. (X)

² Em julho de 2023, a rede social Twitter trocou de nome, passando a se chamar X.

Nas ocorrências de (01) a (03), verifica-se o sentido temporal instaurado pelos construtos *toda vida que*, os quais carregam nuance semântica diferente da observada em [toda vida], microconstrução com valor adverbial de tempo que é, de certa forma, ligada a [toda vida que]_{connect}. Seguem casos para visualização de [toda vida] nas mesmas fontes de dados:

(04) **Toda vida** tive muita falta de ar devido a ansiedade q sofro, sempre tive controlada, só q há uns 3 meses estava em casa e do nada senti uma tontura... (CP)

(05) Nunca gostei de questionário. Uma coisa chata **toda vida**. (CP)

(06) Filipe Luís pra marcar gol é um pangaré, **toda vida** foi isso. (X)

Enquanto *toda vida* parece exprimir a ideia de permanência, o matiz temporal demarcado por *toda vida que* está mais voltado à reiteração. Esse sutil desdobramento de significado parece estar na base para a aquisição da função conectora, aliado à presença do *que* na estrutura interna, interpretação pela qual se assume que [toda vida que] constitui uma só unidade cognitiva, um *chunk* que vem se difundindo pela comunidade de falantes.

Estudos como os de Kortmann (1997) e Longhin-Thomazi (2011), ao tratarem de conectivos formados por bases perifrásticas, salientam a frequência com que estruturas complexas integradas por orações relativas são ambiente propício ao surgimento de juntivos. Núcleos nominais de orações relativas, em várias línguas, são afetados por mudanças que os conduzem a juntores temporais (além de causais, condicionais e contrastivos)³.

No caso aqui abordado, o exame dessa possibilidade implicaria que se observassem, primeiramente, os movimentos que levaram o núcleo *vida* a comportar o sentido de tempo e de “evento que se repete”⁴, fenômeno a ser avaliado em conjunto com o caráter pronominal e anafórico supostamente exibido pelo *que*. A partir daí, o segundo passo

3 Destaca-se, também, a pesquisa de Pereira e Paiva (2008), em que se analisa o processo de gramaticalização das construções [*Prep1 + Det + Ntemporal + (Prep2) + que*] como locuções conjuntivas temporais. O estatuto gramatical dessas construções, exemplificadas por *na hora (em) que*, *no tempo (em) que* e outras, é ambíguo, admitindo a interpretação de nome com o traço [+ tempo] modificado por uma oração relativa, ou de juntor (já como um *chunk*) introdutor de oração satélite associada temporalmente à oração núcleo.

4 Para Cezario, Silva e Santos (2015), o esquema conectivo abstrato [XQUE]_{connect} surgiu no século XVI com o *slot* X preenchido inicialmente por itens que denotavam tempo e mais tarde por outras formas. A construção teve sua produtividade ampliada historicamente: em alguns casos, advérbios diversos com sentido de tempo foram usados no *slot* como *logo*, *antes* e outros. Posteriormente, por efeito de analogias, formas com sentido básico muito distinto foram angariadas. A presença de analogia e outros processos no percurso de [toda vida que] ainda será pesquisada.

seria averiguar aspectos da neoanálise, que teria operado sobre o complexo oracional no sentido de fazer com que o relativo *que* fosse reinterpretado como parte do sintagma anterior. A exploração dessas hipóteses exigiria uma pesquisa de maior fôlego, o que foge aos objetivos deste artigo.

Ainda em Kortmann (1997), com base em línguas europeias, indica-se a existência de uma estrutura em camadas das relações semânticas interoracionais, presentes na dimensão cognitiva. A amostra abordada evidencia que, no que diz respeito ao desenvolvimento de conectivos adverbiais, a relação de tempo, domínio cognitivamente mais acessível, frequentemente se constitui como fonte de mudança semântica que inicia o processo de surgimento de outros conectores. Para o autor, juntores típicos não são flexionáveis, não cumprem função sintática e se posicionam mais fixamente na oração de que fazem parte. Em resumo, Kortmann (1997) especifica três critérios acerca de conectivos perifrásticos, dos quais ao menos um deve ser atendido: (a) exibir uma fusão mínima; (b) ter perdido ao menos parte de suas propriedades originais e (c) portar ao menos uma interpretação não totalmente recuperável via significados das partes.

Torna mais notável a candidatura de [toda vida que] a conector temporal sua similaridade com [toda vez que]_{connect'} sem que isso, contudo, insinue que as duas microconstruções são sinônimas. A disponibilidade de mais de uma forma para a expressão de uma mesma noção é algo previsto nas abordagens funcionalistas, que ressaltam que se duas construções são distintas na forma devem ser funcionalmente diferentes, como explana Goldberg (1995) via *princípio da não-sinonímia*. Ainda que sejam cogitadas particularidades de uso (a serem descritas em estudo futuro) de uma e de outra variante, sua alternância não interfere significativamente no conteúdo proposicional expresso, o que ajuda a equiparar [toda vida que] com outros conectores da mesma natureza⁵.

Baseado nessas considerações e adotando a perspectiva teórica dos Modelos Baseados no Uso (daqui em diante, MBU), o presente trabalho procura oferecer um quadro do comportamento de [toda vida que], suficiente para estabelecê-lo na já conhecida rede [X QUE]_{connect'} que licencia casos como *mesmo que, sem que, assim que, desde que, na hora que, sempre que, toda vez que, visto que, dado que* e muitos outros, mais alinhados aos conectivos prototípicos ou mais periféricos, agrupados como não canônicos. Pretende-se, especificamente, explorar sua inserção dentre as microconstruções conectoras temporais, recorrendo a aspectos de sua significação e composicionalidade, de sua atuação como elo de natureza hipotática e de sua ordenação. Para o alcance desses propósitos, o artigo está estruturado da seguinte forma: na primeira seção, são apresentadas questões teóricas dos MBU, na segunda, situam-se os procedimentos metodológicos selecionados e, na terceira, faz-se a análise das ocorrências, a qual conduz às considerações finais. Por fim, apresenta-se o referencial bibliográfico utilizado.

5 Em Cezario *et al.* (2022), por exemplo, destacam-se [toda vez que] e [sempre que].

Pressupostos teóricos

O estudo parte do que se nomeia como Modelos Baseados no Uso, sustentados, por sua vez, por pressupostos funcionalistas e cognitivistas. O que se convencionou chamar de funcionalismo norte-americano, paradigma com forte projeção nos anos 1970, foi um pilar importante para o surgimento dos MBU, por representar uma reação às limitações constatadas nas pesquisas estruturalistas e gerativistas, ambas de cunho formal. Assim, no bojo dos estudos desenvolvidos na Costa Oeste dos Estados Unidos, entendia-se que “uma dada estrutura da língua não pode ser proveitosamente estudada, descrita ou explicada sem referência à sua função comunicativa” (Furtado da Cunha, 2011, p. 163).

Pesquisas fundadoras do que se tem hoje como Linguística Cognitiva (LC) também foram motivadas pelas lacunas de teorias anteriores, já que contemplavam questões sintáticas ou semânticas deixadas de fora, sobretudo, pelo gerativismo. Impulsiona a LC a ideia de não modularidade da mente, isto é, de que a linguagem não constitui um componente autônomo, independente de outras faculdades mentais. Hoje, no variado conjunto de teorias abrigadas pelo modelo, reconhece-se que o conhecimento linguístico é pautado nas experiências que o falante tem com a língua, e as categorias linguísticas são baseadas nos usos reais das construções, da mesma forma que as categorias pelas quais se classificam seres e objetos são baseadas na experiência do homem com o mundo.

Ensejados pelo diálogo entre esses campos teóricos, os MBU, também abarcados por rótulos como Linguística Baseada no Uso ou Linguística Funcional Centrada no Uso (Pinheiro; Alonso, 2018), consideram, de forma geral, que o inventário construcional resulta da interação do *input* linguístico com uma série de processos cognitivos de domínio geral. Pode-se afirmar que a asserção básica do funcionalismo, de que a gramática é um conjunto de regularidades moldado pelo uso, encontrou consonância na ideia cognitivista de que tais regularidades, ou estruturas, emergem de instâncias concretas que permitem a fixação de pareamentos convencionais, por meio de processos cognitivos como categorização, rotinização e generalização.

Tais pareamentos de forma e significado constituem as construções, unidades básicas da língua. Com diferentes níveis de abstração e complexidade, as construções vão de lexemas a padrões como o da oração transitiva, por exemplo. Ligada à abstração, encontra-se uma importante propriedade das construções, a esquematicidade. Para Traugott e Trousdale (2021), um esquema é uma forma de generalização taxonômica de categorias, sejam elas linguísticas ou não. Na língua, os esquemas são grupos abstratos, semanticamente gerais, que podem ser procedurais ou de conteúdo. Dessa forma, dentro do inventário linguístico, as construções exibem diferentes graus de esquematicidade, pautados em uma gradualidade de generalização e especificação. O nível do esquema contempla padrões pautados em formatos mais gerais e inespecíficos, com maior número de *slots*

a serem preenchidos. É o que ocorre na construção [SVO], capaz de abrigar diferentes elementos em cada uma de suas posições. No nível do subesquema, estão os padrões parcialmente esquemáticos, nos quais menos *slots* encontram-se por preencher, como o subesquema dos conectores [XQUE] com valor temporal, com um lugar preenchido e outro passível de ser ocupado por variadas unidades linguísticas. Finalmente, no nível das microconstruções, situam-se casos que são totalmente preenchidos e não têm nenhum *slot* vazio, ou seja, *types* individuais, específicos.

As duas outras propriedades das construções são a produtividade e a composicionalidade. A produtividade, conforme Traugott e Trousdale (2021), é vista de maneira gradiente e depende da observação do grau em que um esquema atrai construções menos esquemáticas. Conjuntamente, pode-se considerar, também, a frequência das construções e de seus construtos (ocorrências empiricamente atestadas, faladas ou escritas) como indicativos dessa propriedade.

O conectivo veiculador de sentido temporal mais frequente, para Braga e Paiva (2013), é o *quando*. Complementarmente à ideia de frequência de ocorrências atestada no referido estudo, retoma-se a pesquisa de Pereira e Paiva (2008), em que se analisa o processo de gramaticalização das construções [*Prep1 + Det + Ntemporal + (Prep2) + que*] como locuções conjuntivas temporais (são exemplos *na hora (em) que, no dia (em) que, na época (em) que* e outras). Apesar de exibirem estrutura diferente do caso aqui tratado, o enfoque dos nomes (*tempo, dia, hora e época*) faz-se relevante, pois ratifica a produtividade de expressões nominais no quadro dos conectivos de tempo.

A composicionalidade refere-se ao grau de transparência do elo entre forma e significado, ou seja, ao quanto os significados das partes, correlacionados, levam ao significado do todo. Segundo Traugott e Trousdale (2021), se um construto é semanticamente composicional, contanto que o falante tenha produzido uma sequência sintaticamente convencionalizada, o ouvinte, por sua vez, entende o significado de cada item individualmente. Se não é composicional, existirá uma incompatibilidade entre o significado dos elementos componenciais e o significado do todo.

Acerca de questões de significação relativas ao caso em tela, convém considerar as especificações de Braga (2000) e Braga e Paiva (2013). Há, nesses estudos, contribuições no sentido de demarcar que as relações temporais se dividem em subcampos específicos: superposição, simultaneidade coextensiva, anterioridade, anterioridade imediata, posterioridade, limite temporal e contingência, cada qual materializado por um *type* ou uma gama de microconstruções pertinentes. Ante essas várias possibilidades de desdobramentos de uma mesma noção, importa delinear a forma como [toda vida que]_{connect} põe em cena seu valor temporal, passando por questões composicionais, ao mesmo tempo em que se observam aspectos de seu uso.

No âmbito dos MBU, de forma geral, a língua, assim como outros sistemas cognitivos, é vista como uma rede de nós e relações entre esses nós. A representação do conhecimento linguístico em forma de rede possibilita compreendê-lo em termos de construções que são estocadas no conhecimento linguístico dos falantes e que são interligadas mutuamente (Langacker, 1987; Diessel, 2019). Isso significa que as construções não existem isoladamente e que a organização da rede gramatical é dinâmica, estruturando-se e reestruturando-se a partir das experiências individuais e coletivas com a língua, tal qual as redes neurais armazenadoras da memória (Diessel, 2019).

Dessa maneira, no subesquema dos conectivos temporais, inserido na rede de conectivos [XQUE], ao lado de [toda vez que], [cada vez que], [sempre que] e outros possíveis, defende-se a incorporação de [toda vida que]. A consideração de que a presença de mais uma construção na rede provoca sua reorganização está na base da abordagem construcional da mudança linguística, conforme se vê em diversos autores, dentre eles Traugott e Trousdale (2021). Para eles, são dois os processos fundamentais da mudança: a mudança construcional e a construcionalização. A primeira é constatada quando ocorrem alterações que afetam uma dimensão interna da construção, a da forma ou a do significado, não envolvendo a criação de um novo nó na rede. As mudanças construcionais podem levar (mas não necessariamente) à formação de novos pareamentos de forma e significado. Nesse caso, ocorre o que denominam construcionalização.

Diante de pareamentos de natureza procedural, ganha relevância o fator composicionalidade, pois alterações que tocam a transparência semântica dos elementos, provocando sua diminuição ou perda, associam-se a processos cognitivos como a automatização, crucial para a consolidação de novas funções gramaticais. Segundo Diessel (2019), trata-se de um processo gradual, relacionado à frequência de uso, que contribui também para a formação de *chunks*. O processo de *chunking*, por sua vez, é tomado como uma unidade de organização na memória, possível graças à união de *chunks* já disponíveis. Nas línguas, esse processo permite a formação de expressões e/ou unidades linguísticas baseadas em itens sequenciais que, com o uso, passam a ser embalados juntos na cognição. Há, segundo Bybee (2016), *chunks* fracos, compostos por palavras usadas juntas só uma vez, e outros mais frequentes (como o inglês *pick and choose* - escolher a dedo), mais facilmente acessíveis como um todo, apesar de mantidas certas noções em suas partes.

Metodologia

Os dados da análise foram coletados no banco Corpus do Português, disponível em <https://www.corpusdoportugues.org> (Davies; Ferreira, 2006) e na rede social X. O *corpus* comporta três bancos (ou Abas) mais específicos: o Histórico, o Web Dialetos e o Now. O primeiro conta com 45 milhões de palavras e contém dados que vão do século XIII ao século XX, distribuídos em textos orais, de ficção, jornalísticos e acadêmicos. O

segundo conta com cerca de 1 bilhão de palavras, compiladas a partir de vários tipos de páginas da internet de Brasil, Portugal, Angola e Moçambique. Já a *Aba Now* contém aproximadamente 1 bilhão de palavras e contempla o século XXI, de 2012 a 2019.

A microconstrução [toda vida que] não se mostrou tão presente, mesmo com a realização de buscas com variações estruturais, por meio das formas [toda a vida que] e [todavida que]. Na *Aba Histórico*, não houve nenhum caso. Na *Aba Web Dialetos*, houve 15 casos, um a mais que na *Aba Now*.

Diante disso, e para garantir um universo maior de ocorrências, optou-se pela adoção de uma rede social. Criada em 2006, nos Estados Unidos, o X possibilitava inicialmente um espaço para publicação de pequenos textos, de no máximo 140 caracteres. Com o tempo, porém, passou a ter espaço para publicar fotos, transmitir vídeos ao vivo, além de outras funcionalidades que o colocam entre as principais redes sociais do mundo. Para este artigo, em específico, a adoção de uma rede social se deu pela observação, a ser ainda sistematizada, de que [toda vida que]_{connect} é uma microconstrução bastante disseminada em interações virtuais.

Pela impossibilidade de abarcar todos os casos captados nessa rede social, fez-se necessário optar por algum recorte. Seguindo o compromisso de apenas descrever a microconstrução, selecionaram-se as cem primeiras ocorrências de [toda vida que]_{connect} no X, unindo-as aos 29 casos do CP.

Quanto aos parâmetros que direcionaram as análises, empregaram-se os seguintes:

- 1) Função de liame oracional: com esse parâmetro, é possível esmiuçar o potencial da microconstrução de assumir o papel gramatical de alinhavo do texto (Cavaliere, 2018).
- 2) Posição: detalha-se, com esse parâmetro, como [toda vida que]_{connect} se posiciona no complexo oracional de que faz parte.
- 3) Questões de significação e composicionalidade: com esse parâmetro, analisam-se questões relativas à significação das partes e do todo, o que toca traços sobre sua composicionalidade.
- 4) Enquadre em subespecificação do campo temporal: considerando que são diversas as nuances recobertas pela noção de tempo, esse quesito desvela características que sustentam o alinhamento da microconstrução com uma das subespecificações existentes.

Características de [toda vida que]_{conect} e sua atuação na rede dos conectivos

Antes da análise propriamente dita, expõem-se algumas informações acerca dos dados: não houve controle de gêneros textuais ou de suportes (*blogs*, jornais e outros) aplicado às ocorrências advindas do CP. Nessa base de dados, dentre os 29 casos, há apenas um dado não brasileiro, originado de Portugal. No X, no momento da coleta, as cem primeiras ocorrências situaram-se em sete dias, de 12 a 19 de setembro de 2023.

Na literatura linguística, as relações temporais são geralmente descritas no âmbito da subordinação, mais especificamente no bojo das subordinadas adverbiais (Neves, 2011; Bechara, 2015), e no da hipotaxe (Braga, 1999; Rodrigues, 2018; Neves; Braga, 2016). Abordagens como as de Hopper e Traugott (1993) priorizam tanto a semântica quanto a sintaxe, alocando as estruturas em um *continuum*, isto é, uma trajetória unidirecional, no sentido da menor para maior integração entre as orações. Explorando uma proposta tripartite, os autores discutem as arquiteturas sintáticas da coordenação (parataxe), da subordinação e da hipotaxe. Esses modos de combinação de orações se definem pelos traços dependência e encaixamento, que, combinados, geram complexos oracionais em que as sentenças estão no mesmo nível hierárquico ou aqueles em que se efetiva uma relação de oração núcleo + oração margem⁶.

A subordinação se delinea pela combinação [+dependência] e [+encaixamento], enquanto a hipotaxe se baseia em [+dependência] e [-encaixamento]. O perfil das hipotáticas lhes permite expandir suas orações nucleares, reelaborando-as, ampliando-as ou as envolvendo em uma moldura circunstancial. Assume-se aqui que os enunciados oracionais de tempo se perfilam a esse último subtipo, salientando uma espécie de orientação relevante acerca do significado da oração núcleo.

A investigação das orações de tempo passa pelo exame dos conectivos que as introduzem. Vale pontuar que a rede de conectivos passa por constante ampliação (Oliveira, 2014), sendo que um dos principais esquemas envolvidos, o esquema [XQUE], porta uma variável – um *slot* – quase sempre preenchido por nomes, verbos e advérbios (Longhin-Thomazi, 2010). A microconstrução enfocada neste trabalho baseia-se no que Neves (2011, p. 790), voltando-se às expressões *todas as vezes que* e *cada vez que* e ao exame das partes componenciais desses casos, chama de sintagma nominal frequentativo. Para a autora, trata-se de locuções conjuntivas ou conjunções compostas, as quais têm normalmente o *que* como elemento final.

A formulação histórica do conceito de conectivo é pauta do trabalho de Cavaliere (2018), que, por meio da análise de gramáticas do século XIX e de materiais engendrados no

⁶ Há, também, uma oração núcleo articulada a mais orações margem (Braga, 2002).

âmago da elaboração da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), elenca os traços que sustentaram a descrição desse tipo de vocábulo. No contexto das doutrinas direcionadoras desses escritos, reúnem-se sob a designação de conectivo a preposição, a conjunção e o pronome relativo, cujo comportamento abarca alguns papéis, dentre os quais se destaca o de ligadura interoracional.

De posse dessas asserções, chega-se ao estudo de casos de [toda vida que], exemplificados abaixo:

- (07) **Toda vida que** vou fazer uma surpresa fico querendo contar KKK... tenho que aprender a ser misterioso. (X)
- (08) Eles não usam itens de segurança porque já andam há anos, já tem muita prática. No começo temos que usar, mas depois com o tempo não vamos mais cair tanto, e não vamos precisar usar itens de segurança **toda vida que** formos dar uma volta de skate na rua. (CP)
- (09) Tirei a carteira! E viajei. E passei mais um mês fora. Voltei, passei outro mês fora. Desaprendi a dirigir. **Toda vida que** ia sair, entrava em crise existencial, suando, chegava nos lugares mais cansada do que se tivesse ido de ônibus. (CP)

O elemento *quando* é definido como o conectivo temporal prototípico, dadas suas frequência e versatilidade. Conforme já apontado, o significado de tempo presentifica-se na língua por meio de seus vários desdobramentos semânticos, tidos como subespecificações de sentido. O que os une é um significado mais básico, ligado ao momento ou à duração dos fatos percebidos pelo homem. Observa-se que, se mitigadas as subespecificações, os construtos de *toda vida que* acima podem ser substituídos por esse conectivo “primário”, o que reforça a legitimidade de se considerar que a microconstrução em análise compõe o conjunto de juntores de tempo.

Vê-se, pelas ocorrências, que os construtos da microconstrução atam as orações, revestindo aquelas por eles prefaciadas da função de moldura em cujos limites deve ser compreendida a oração núcleo. No caso (07), a compreensão do desejo de contar coisas externado pelo falante deve ser entendido dentro dos contornos do ato de fazer uma surpresa, pois esses dois estados-de-coisa ocorrem juntos reiteradamente. Assim, é decisiva a presença de *toda vida que*, responsável por estabelecer a ligadura entre as asserções, bem como evidenciar a relação iterativa que elas mantêm. Atuação parecida pode ser captada em (08), em que a ação de dar uma volta de *skate* é projetada, vislumbrada como algo que se tornará frequente em um futuro próximo. A habituação/reiteração é, inclusive, o que poderá, na opinião desse enunciador, tornar dispensável o uso de todos os itens de segurança atinentes ao esporte, e essas relações emanam da presença de [toda vida que]_{connect}. O caso em (09) reforça esse mesmo tipo de leitura, já

que o entrelaçamento dos eventos “sair (dirigindo)” e “entrar em crise”, revelador de que um deles dispara repetidamente o outro, é promovido por *toda vida que*.

Orações de tempo podem se antepor ou pospor às orações núcleo (Braga, 1999; Neves, 2011). Como recurso auxiliar de análise, procedeu-se à observação dos quantitativos de ocorrências relativos a essas duas ordenações. Dos 129 casos estudados, 109 apresentam-se com a oração hipotática temporal anteposta, sendo essa a predominância de posição em ambas as bases de dados. Seguem (10) e (11) para visualização de cada ordenação:

(10) **Toda vida que** movo minha cabeça o mundo gira, inferno de labirintite. (X)

(11) Ele ia bruscamente para a varanda para me olhar **toda vida que** eu chegava ou saía de casa. No começo ele ficava só me observando e eu fui ficando desconfiado, depois foi que ele veio com essas covardias pro meu lado. (CP)

São várias as pesquisas que anunciam tendência semelhante quando da análise de outros conectivos temporais, dentre as quais se destaca a de Cezario *et al.* (2022), com foco em [sempre que] e [toda vez que], aferindo a preferência pela anteposição nos dois casos. Eles salientam que a segunda microconstrução, [toda vez que], tem uma presença ainda mais contundente nessa ordenação.

A similaridade formal de [toda vez que] e [toda vida que], assentadas sobre sintagmas nominais frequentativos iniciados por *toda*, enseja atenção a esse resultado. Tal como seu análogo mais próximo e à semelhança de tantos outros conectivos de tempo, a microconstrução em análise demonstrou tendência de ocupar uma posição típica, num ponto muito saliente da estrutura – o seu início. As orações antepostas criam o pano de fundo, ofertando primeiramente ao ouvinte a especificação temporal do evento codificado na oração núcleo. Desse modo, o ouvinte passa a dispor de um quadro de referência, materializado em um evento habitual, iterativo, que se consolida concomitantemente ao fato tido como principal. O seguimento dessa tendência configuracional, exibido por [toda vida que], tonifica sua acomodação no domínio dos mecanismos de conexão envolvidos com a hipotaxe temporal.

Já as orações temporais pospostas criam uma restrição, uma espécie de limite dentro do qual deve ser entendido o fato codificado pela oração núcleo, estratégia comumente acionada por conectivos de tempo e percebida em (11), em que a chegada e a saída de casa, vivenciadas pelo falante, formam os quadros espaço-temporais pertinentes à compreensão da asserção “ele ia bruscamente para a varanda para me olhar”, informação cujo “peso” no discurso justifica a ocupação da primeira posição.

A formação do sintagma nominal frequentativo que é a base de [toda vida que]_{connect} ocorre pela união de *toda* e *vida*. Pelo exame dos 129 casos oriundos dos *corpora* investigados, detectou-se que é muito pequena a variabilidade estrutural nessa união, pois em um único dado a combinação eleita foi [toda a vida que]. Esse resultado enseja considerar que *toda* aciona o significado de “cada”, “qualquer”, não se combinando (em quase nenhum construto) com a determinação proporcionada pelo artigo definido feminino a.

Para o prosseguimento da reflexão, vale reafirmar o sentido de permanência de [toda vida], repetido (dado 05) por conveniência

(05) Nunca gostei de questionário. Uma coisa chata **toda vida**. (CP)

Em casos desse tipo, a microconstrução parece ter como um dos pilares o sentido de inteireza e totalidade contidas no adjetivo *toda*, que, na primeira posição da locução, pode perfeitamente preceder uma expressão definida, ou seja, a vida, presente em (12). É válido mencionar, nesse sentido, que expressões de valor adverbial com presença de artigo são numerosas nos *corpora*, concorrendo com a opção sem determinante.

(12) Mais ou menos assim: ó lá, tá vendo Plutão?! Pois é, pega a direita e segue **toda a vida** rrs (X)

[Toda (a) vida] seria, portanto, a expressão de algo perene, que perpassa longitudinalmente grande período de tempo.

Já a microconstrução de natureza conectiva, diferentemente, parece estar assentada sobre o pronome indefinido *toda*, portador de uma ideia genérica, que antecede substantivos dando ideia de indefinição, aos moldes de “cada”, “qualquer” e “uma” (cada pessoa, qualquer pessoa, uma pessoa). A partir do parentesco entre a locução com valor adverbial e o conectivo, vislumbra-se que a proximidade dos dois papéis de *toda* (adjetivo e pronome indefinido) pode ser um dos eixos da explicação sobre o surgimento do último. Dizendo de outro modo, o significado de reiteração do conectivo pode ser um desdobramento do de permanência e constância acionados pela expressão adverbial.

Por razões a serem esclarecidas em escritos vindouros, *vida* foi, na microconstrução conectiva e na de valor adverbial, o elemento eleito para dar ideia de um intervalo extenso no curso do tempo. Originalmente, *vida* é o período que decorre entre o nascimento e a morte dos seres, isto é, o tempo de existência ou funcionamento de alguma coisa. Unindo-se as ideias de totalidade, alocada em *toda*, e a de prolongamento temporal, presente em (a) *vida*, pode-se chegar ao esboço de uma explicação acerca de [toda vida]. Já [toda vida que] exige que sejam examinados o percurso e os processos que atribuíram

à *vida* a leitura de repetição/reiteração. Não se prescreta tal trajetória aqui, porém, as reflexões feitas já dão ideia da fraca recuperabilidade dos significados das partes, que estão menos transparentes. A simples soma de *toda* + *vida* não consolida a noção que o conectivo é capaz de instaurar, o que indica que a microconstrução é semanticamente menos composicional (Traugott; Trousdale, 2021). A exibição de mais casos pode corroborar tal leitura:

(13) Eu bebo 1 dose de cachaça (única bebida q tomo) todo santo dia EM CASA. **Toda vida que** estou em algum evento e estou dirigindo jamais eu bebo, o pessoal até me acha chato por isso. (CP)

(14) Eu babo **toda vida que** vejo roupa de bebê pra comprar. (X)

A adequada compreensão desses casos, assim como de todos aqueles em que figura o conectivo, depende de que se apreenda o significado da microconstrução como um bloco, que é expressivo de reiteração, prenunciador de que determinados estados-de-coisas seguem se repetindo sincronizadamente. Desse modo, está no cerne dessa interpretação a ideia de que, apesar de analisável, a microconstrução conectiva já se fixou como um *chunk*. Retomando Bybee (2010) e Diessel (2019), vê-se que o significado é processado como resultado do todo da construção e não como fruto da decomposição das partes. Cognitivamente, isso é possível porque essa sequência repetida de palavras é embalada como um agrupamento, de modo a ser acessada como uma nova unidade, que adentra a memória do falante. O uso frequente reforça o pareamento, de natureza procedural, fazendo com que os elementos contíguos não sejam mais percebidos, nesses usos, sem sua forte vinculação, o que desemboca na automatização da estrutura.

A expressão [toda vida que]_{connect} envolve-se em um subesquema parcialmente esquemático, que exibe uma posição parcialmente aberta, ocupada por elementos nucleares que podem ser nominais, e uma totalmente fechada, preenchida pelo *que*. Considerando a capacidade expansiva das construções, nota-se que quanto mais variados os itens atraídos para uma posição aberta em um (sub)esquema mais abstrato e esquemático ele se torna. Já se tratou aqui da recorrência de perífrases nucleadas por nomes como fonte para conectivos, contexto em que importa mencionar que [toda vida que]_{connect} parece ser uma microconstrução angariada pelo subesquema hipotático temporal por possível analogia a [toda vez que]. Para Bybee (2010), o processo de analogia é uma via pela qual novas estruturas são criadas baseadas em estruturas já existentes.

O perfil de significado de [toda vez que] e [toda vida que] as insere no rol de conectivos temporais instauradores da relação de contingência ou, nos dizeres de Neves (2011) e Bechara (2015), tempo frequentativo. O princípio da não-sinonímia conduz à convicção de que as microconstruções não são sinônimas, embora introduzam, igualmente, eventos

mais inclinados à factualidade, ao que é assertivo e próprio da vivência daquele que enuncia⁷. Os casos abaixo ilustram isso:

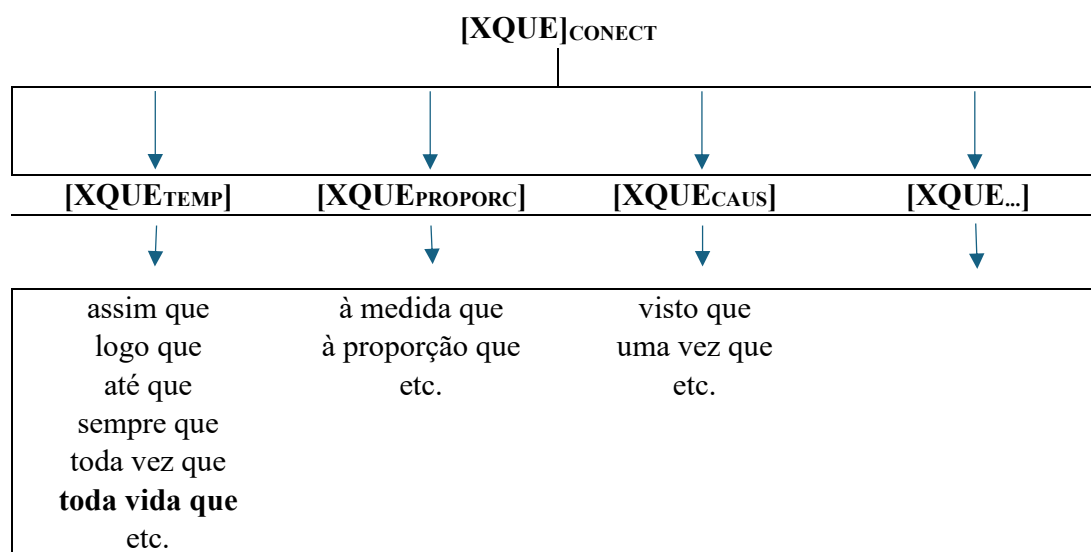
- (15) Eu tentei sair da Clock Town, porém **toda vez que** eu tentava sair, a tela ficava preta e eu simplesmente reaparecia em outra área... (CP)
- (16) **Toda vida que** eu leio nossas conversas meu coração palpita demais. (X)
- (17) Alguém me ajuda! Cara, meu cabelo quebra pra caramba não sei mais o que faço, pois **toda vida que** vou lavá-lo ele quebra muito. (CP)

Como se vê nos casos acima, trata-se de eventos certos, reais, que são ou foram vivenciados, repetidamente, pelo falante. Essa configuração de sentidos é uma tendência para [toda vez que] e parece ser muito considerável para [toda vida que]. Similaridades e distinções entre essas microconstrução serão averiguadas com o andamento da pesquisa.

Braga e Paiva (2013), assim como Longhin-Thomazi (2010) e Oliveira (2014), refletem sobre o fato de que a classe dos conectivos é maior e mais variada do que se costuma pensar. Considerando a ideia de gramática emergente, entende-se que essa vastez é uma consequência do uso linguístico, traduzida no desenvolvimento de novos pareamentos passíveis de serem abrigados pelo sistema da língua. Com base nisso e no reconhecido potencial de reorganização das redes de construções, propõe-se a seguinte representação para a hierarquia construcional que inclui [toda vida que]:

⁷ Cezario *et al.* (2022) comparam tais características às de [sempre que], que se mostrou mais propensa à subjetividade e ao traço hipotético/não factual.

Figura 1 – [XQUE]_{CONNECT}



Fonte: autoria própria, com base em Oliveira e Arena (2019), Cezario *et al.* (2022)

A imagem da rede permite ver que o esquema [XQUE]_{connect} abrange vários subesquemas, os quais contemplam diferentes significados, como tempo, proporção, causa e outros, representados pelas reticências. Defende-se aqui que um dos subesquemas, o de conectores temporais, em sua contínua remodelação, acomoda mais uma microconstrução ao lado daquelas já mais disseminadas na língua.

Considerações finais

Este artigo buscou apresentar a microconstrução [toda vida que] como mais uma possibilidade de conectivo hipotático temporal disponível nas interações desenvolvidas pelos falantes do português contemporâneo. Para isso, buscou pormenorizar alguns de seus traços, elaborando um quadro descritivo suficiente para defender sua inserção na rede de conectivos [XQUE] e, ao mesmo tempo, relacioná-lo a outros elementos do mesmo subesquema.

A análise de 129 casos de [toda vida que]_{connect} permitiu elucidar alguns aspectos, ainda que outros tenham naturalmente ficado em aberto. A primeira característica que se comprova é a atuação da microconstrução como um elo entre porções do enunciado, capaz de alinhar as orações que sustentam o período. Esse papel de liame oracional é um dos mais salientados quando se trata de explicar aspectos da função procedural implicada em mecanismos de conexão.

Outro resultado alcançado diz respeito à posição de [toda vida que]_{conect} na estrutura de que faz parte. Seguindo a tendência de elementos semelhantes, a microconstrução demonstrou significativa preferência pela posição anteposta, considerada privilegiada no complexo oracional. Esse perfil ajuda, também, na confirmação de que [toda vida que] atua na hipotaxe circunstancial, desenhando a moldura temporal em cujos limites se deve entender o fato principal, expresso na oração núcleo.

Do ponto de vista do significado, nota-se que as partes integrantes da microconstrução são menos transparentes, não sendo possível dizer que seu sentido como conectivo se constitui pela imediata união dos significados das partes. Seu alto grau de entrenchamento impele que a compreensão se dê pela consideração de [toda vida que] como uma só unidade, um *chunk*. Ainda, dentro da dimensão temporal, uma das mais básicas acessadas pela cognição, esse conectivo mobiliza a ideia de tempo frequentativo, isto é, as porções enunciativas por ele prefaciadas colocam-se em uma condição de evento que se repete, sempre relacionado a outro cuja realização lhe é concomitante.

A presença de mais um exemplar (não descrito, até o momento) na rede [XQUE]_{conect} e, em específico, no subesquema [XQUE_{conect temp}] reforça a ideia de que a gramática vai se consolidando de forma a se amoldar às necessidades do uso, em uma dinâmica que, continuamente, promove novos pareamentos de forma e significado.

Referências

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 38. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira e Ed. Lucerna, 2015.

BRAGA, M. L.; PAIVA, M. da C. Estabilidade e instabilidade sistêmica: as orações de tempo sob uma perspectiva diacrônica. *Revista de Estudos Linguísticos*, Belo Horizonte, v. 21, n.1, p. 111-134, 2013.

BRAGA, M. L. Os enunciados de tempo no português falado no Brasil. In: NEVES, M. H. M. (org.). *Gramática do Português Falado*. Vol. VII: novos estudos. São Paulo: Humanitas, FFLCH, USP; Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

BRAGA, M. L. Os enunciados de tempo no português de vontade. *Letras de Hoje*, PUC-RS, v. 3, p. 7-18, 2000.

BYBEE, J. *Língua, uso e cognição*. Tradução Maria Angélica Furtado da Cunha e Sebastião Carlos Leite Gonçalves. São Paulo: Cortez, 2016.

CAVALIERE, R. A noção de conectivo nas gramáticas brasileiras do século XIX. *Filologia e linguística portuguesa*, v. 1, p. 9-30, 2018.

CEZARIO, M. M.; SILVA, T.; SANTOS, M. Formação da Construção [XQUE]_{CONEC} no Português. *Revista e-escrita: revista do curso de Letras da UNIABEU*, v. 6, p. 229-243, 2015.

CEZARIO, M. M.; LONES, B.; CASTANHEIRA, D.; CAMPOS, J. L. Usos de orações hipotáticas iniciadas por *sempre que* e *toda vez que*: o papel da subjetividade nas escolhas linguísticas. *Revista virtual de estudos da linguagem*, v. 20, p. 143-172, 2022.

DIESSEL, H. *The Grammar Network*. How linguistic structure is shaped by language use. New York: Cambridge University Press, 2019.

FURTADO DA CUNHA, M. A. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 157-174.

GOLDBERG, A. E. *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1995.

GOLDBERG, A. E. *Explain Me This. Creativity, Competition and Partial Productivity of Constructions*. Princeton: Princeton University Press, 2019.

HOPPER, P.; TRAUGOTT, E. C. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

JUBRAN, C. C. A. S. Tópico Discursivo. In: JUBRAN, C. C. S. A. (org.). *Gramática do português culto falado no Brasil*. v. 1. Campinas: Editora da Unicamp, 2015. p. 89-132.

KORTMANN, B. *Adverbial Subordination. A Typology and History of Adverbial Subordinators Based on European Languages*. Berlin/New York, Mouton de Gruyter, 1997.

LANGACKER, R. W. *Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press, 1987.

LONGHIN-THOMAZI, S. R. "Vai que eu engravidado de novo?": gramaticalização, condicionalidade e subjetivização. *Lusorama*, v. 81-82, p. 135-150, 2010.

LONGHIN-THOMAZI, S. R. Flutuação e gramaticalização no paradigma dos juntores em português: forma, significado e história de '(na) hora que'. *Filologia Linguística e Portuguesa*, n. 13(1), p. 147-166, 2011.

NEVES, M. H. M.; BRAGA, M. L. As construções hipotáticas/adverbiais. In: NEVES, M. H. de M. (org.). *Gramática do português culto falado no Brasil: a construção das orações complexas*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 123-166.

NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

OLIVEIRA, T. P. Conjunções adverbiais no português. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 22, p. 45-66, 2014.

OLIVEIRA, M. R.; ARENA, A. B. O viés funcional do pareamento simbólico função < > forma na abordagem construcional da gramática. *Soletas*, n. 37, p. 30-58, 2019.

PEREIRA, M. H.; PAIVA, M. da C. Estatuto sintático das orações introduzidas pelas construções (prep) + Det + N temporal + (prep) + que. *Veredas*, v. 75, p. 245-262, 2008.

PINHEIRO, D.; ALONSO, K. 30 anos (ou mais) de Gramática de Construções: primeiros apontamentos para uma história do movimento construcionista (ou: 1988: o ano que não terminou). *Linguística*, Rio de Janeiro, v. 14, p. 6-29, 2018.

RODRIGUES, V. V. Uso(s) de conectores: uma abordagem funcional-discursiva. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 20, p. 535-560, 2018.

TRAUGOTT, E.; TROUSDALE, G. *Construcionalização e mudanças construcionais*. Tradução Taísa Peres de Oliveira e Angélica Furtado da Cunha. Vozes: Petrópolis, 2021.

Africanos e suas línguas na história social do Brasil: notas de um percurso teórico-metodológico

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3697>

Ivana Stolze Lima¹

Resumo

Esse artigo tem como objetivo compartilhar parte da discussão travada pela instigante mesa “Línguas africanas e língua portuguesa no Brasil, em Angola e Moçambique – uma interface entre a história social, a literatura e a linguística”, no 69º Seminário do GEL, que ocorreu no Departamento de Linguística da USP, em julho de 2023. Coordenada por Márcia de Oliveira, e formada também por Rita Chaves e Alexander Cobbinah, tratou-se de uma rara e preciosa oportunidade de reunião de pesquisadores de áreas distintas em torno de um interesse comum, que de minha parte chamaria de uma visada sobre a experiência de africanos no processo de colonização e escravização articulado pela língua portuguesa. A minha apresentação, aqui sintetizada, retoma alguns artigos já publicados, nos quais as referências bibliográficas e documentais detalhadas estão disponíveis. Procurando apontar o percurso da pesquisa, focalizo inicialmente o problema da língua nacional no Brasil oitocentista e em seguida discuto a questão das línguas africanas no contexto colonial. Um olhar para a história social do Brasil sensível aos africanos e suas línguas permite aprofundar o conhecimento da história dos povos africanos em diáspora.

Palavras-chave: línguas africanas no Brasil; historiografia linguística.

¹ Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; ivanastolze@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-6488-1036>

Africans and their languages in the social history of Brazil: notes from a theoretical-methodological journey

Abstract

This article aims to share part of the discussion of the thought-provoking panel “African languages and Portuguese in Brazil, Angola and Mozambique - an interface between social history, literature and linguistics”, during the 69th GEL Seminar, which happened at the Department of Linguistics of USP, in July 2023. The panel, coordinated by Márcia de Oliveira and composed by Rita Chaves and Alexander Cobbinah, was a rare and precious opportunity to bring together researchers from different fields around a common interest, which I would call a view of the experience of Africans during the process of colonization and enslavement articulated through the Portuguese language. My presentation takes up some previously published articles, in which detailed bibliographical and documentary references are available. Following the path of my research, I will first focus on the problem of the national language in nineteenth-century Brazil and then I discuss the issue of African languages in the colonial context. A look at the social history of Brazil, sensitive to Africans and their languages, allow us to deepen our knowledge of the history of African people in the diaspora.

Keywords: African languages in Brazil; Linguistic historiography.

Introdução

O resumo original da proposta apresentada segue abaixo:

A partir de minha experiência como historiadora, discutirei contextos-chave do que tenho conceituado como uma “História social das línguas africanas no Brasil”. Ao tratar desse percurso teórico-metodológico, procurarei compartilhar como venho definindo objetos e problemas de pesquisa a partir do diálogo transdisciplinar com a área de linguística. Inicialmente, tratarei da pesquisa relativa a anúncios de fugas de escravizados no contexto do Rio de Janeiro como capital do Império do Brasil e principal cidade escravista das Américas. Essa pesquisa permitiu redimensionar o silenciamento das línguas africanas na formação da nacionalidade, tal como entendida pela classe senhorial no Império. A partir da análise seriada e qualitativa dos anúncios, foi possível perceber o intenso trânsito linguístico dos africanos com a língua portuguesa então em processo de expansão e consolidação nacional: africanos se apropriaram da língua senhorial. Em seguida, a trajetória da pesquisa me levou a outra temporalidade histórica, a do período colonial, em função dos dois mais importantes registros de línguas africanas no Brasil, a *Arte da Língua de Angola*, de Pedro Dias (Lisboa, 1697) e a *Obra nova de língua geral de mina*, de Antônio da Costa Peixoto (Ouro Preto, 1731 e 1741). Procurarei apontar as

distintas condições de produção desses registros. Entender a especificidade do período colonial foi fundamental para perceber o caráter estratégico do domínio sobre as línguas africanas para a própria montagem da sociedade escravista. Por outro lado, possibilitou avaliar a circulação de línguas africanas e a reconstrução de vínculos comunitários em situação de diáspora. Como conclusão, proponho uma reflexão sobre a continuidade do colonialismo mesmo após a Independência, quando as línguas africanas e a língua portuguesa terão uma outra dinâmica demográfica, social e política.

A proposta desse texto se assenta em artigos e livros publicados, que podem ser consultados para discussões mais circunstanciadas e referenciadas. As questões teóricas de fundo merecem ser retomadas, para ampliarmos as oportunidades de reuniões de trabalho efetivo entre pesquisadores com interesses afins e sintonia conceitual e teórica sobre a diáspora africana, superando divisões disciplinares, departamentais e institucionais. Foi um belíssimo encontro, pena que foi curto.

A língua nacional e o (não) lugar dos africanos e suas línguas

Como historiadora, considero a dimensão linguística decisiva para a reflexão sobre as formas de interação e conflito entre os diferentes grupos sociais, para entender os processos de escravização e colonialismo, e para o conhecimento dos povos originários e africanos. Uma primeira abordagem da interface entre a história social e a linguística ocorreu no desenvolvimento da minha tese de doutorado, na qual tratei das representações sobre a nacionalidade linguística surgidas com a Independência e a formação do Estado nacional no século XIX (Lima, 2003). A tese tinha como objeto as representações sobre mestiçagem e os debates raciais no chamado Império do Brasil. Busquei contribuir para a desconstrução desse importante imaginário da produção intelectual brasileira, atuante no silenciamento do racismo e dos conflitos sociais na história. Como sabido, a ideologia da mestiçagem por muito tempo serviu de base para defender uma suposta democracia racial brasileira, tendo também contribuído para o branqueamento das representações e das instituições da nacionalidade. A tese lidou com três campos discursivos sobre mestiçagem e raças, aproximadamente entre a Independência e a década de 1870: a política, a população e a nação. O campo da política foi explorado a partir da imprensa da década de 1830, momento em que o efervescente período regencial, marcado pelo advento de grupos sociais diversos na cena pública, evidenciou as disputas raciais em curso na definição de quem poderia, e não poderia, ser considerado cidadão na nova nação. Outro campo discursivo foi a produção do conhecimento estatístico sobre a população, que lidou com a questão da classificação por cores ou raças, operando também a distinção entre livres e escravos, estratégico para a formação do Estado e para a construção de uma sociedade senhorial e escravista. O terceiro campo foi a literatura romântica que também tematizou, por caminhos distintos, a questão da nacionalidade e se empenhou de certa forma em domar a enorme diversidade de culturas, povos e línguas que habitam o país. Um dos caminhos da literatura que se pretendia uma “literatura brasileira” foi a

defesa de uma determinada “língua brasileira”, que terminou por hierarquizar e excluir a diversidade linguística. Observando essa produção de perto, me deparei com a insistente recusa em considerar os africanos e suas línguas como parte do retrato nacional que se queria construir. Os africanos seriam os agentes de uma “corrupção da língua”, de uma barbárie, sendo a diversidade de suas línguas entendida como sinal de primitivismo e incivilidade. Uma nação que se queria civilizada precisaria extirpar esse mal². Hoje, inspirada pelas atuais reflexões do conceito de colonialismo, percebo como o período de formação do Estado independente operou uma expansão da colonização interna, um avanço da soberania do Estado e sua classe senhorial sobre povos originários e africanos. A expansão e unificação da língua portuguesa no século XIX, a partir da imprensa, da escola, e do próprio aparato administrativo do Estado centralizador, apontam como a colonização linguística se acentuou após a Independência. Uso o conceito de língua nacional para identificar essa suposta unidade baseada na língua portuguesa (Lima, 2012a).

Como superar esse silenciamento e repensar a relação entre a escravidão de africanos e descendentes e a formação da língua nacional? Como relacionar o processo de formação de uma língua nacional, que acompanhou a formação do Estado nacional, ao tráfico de escravos, estimado em quase dois milhões de africanos introduzidos no país nos primeiros cinquenta anos do século XIX? Como pensar o fato de terem acontecido no mesmo período dois processos que parecem dirigir-se a lados diferentes? De um lado, os falantes de fon, iorubá, haussá, quimbundo, quicongo... De outro lado, o português se espalhando pelo território, adquirindo a sua história própria, através das páginas de jornais e livros, das pequenas escolas das províncias, das estradas, da crescente administração do território etc.? Como os africanos aprenderam a língua dos senhores? Como construíram espaços para manter seu conhecimento linguístico? Como se pode pensar a relação entre as línguas africanas e o português brasileiro, no campo das relações sociais?

Alguns anos após a conclusão da tese, e com um forte diálogo com a renovação da historiografia da escravidão que vinha se dando desde o final da década de 1980, esse conjunto de questões me acompanhou na exploração de um outro campo discursivo-documental, do mesmo período: anúncios de venda, aluguel e principalmente de fuga de escravizados. Concentrei a pesquisa na cidade do Rio de Janeiro, capital do Império e maior cidade escravista das Américas, em dois jornais de grande circulação (*Diário do Rio de Janeiro* e *Jornal do Comércio*), recolhendo mais de 600 anúncios sobre africanos e crioulos (como eram denominados os filhos de mães escravizadas nascidos sob o regime de escravidão). Uma importante questão metodológica do trabalho com anúncios de escravos é que, mesmo representando interesses e vozes senhoriais, se lidos à luz da riquíssima historiografia sobre a escravidão, acabam por indicar as práticas e estratégias

2 Além dos textos referidos nas notas bibliográficas, retomei essa reflexão no instigante webnário promovido pela Abralin em 2021.

dos escravizados em relação ao uso das línguas. Trabalhei com a hipótese central de que o aprendizado da língua servia à ordem senhorial, por um lado, mas era movido por lógicas de autonomia e comunidade entre os escravos. Indícios sobre quem redigia os anúncios mostravam desde a ação dos redatores e tipógrafos até os grandes ou pequenos proprietários, que poderiam ditar os seus anúncios ou levar rascunhos manuscritos às oficinas dos jornais. Se por um lado se percebe certa fórmula na descrição dos escravizados, por outro lado o material é mesclado com trechos que parecem fugir de padronizações, sendo mais informais e espontâneos, indicando certa oralidade nessas fontes escritas. Tomemos um exemplo:

No dia 21 do corrente fugiu um negro por nome Pedro, de idade 18 a 20 anos, estatura ordinária, magro muito falador, e atrevido quando toma a cachaça, fala bem Português, e é bom oficial de Alfaiate tanto de homem quanto de Senhora, e sabe boliar alguma coisa: a sua fuga foi por querer que o vendesse: aonde ele for parar que é provável seja aonde trabalhe pelo seu ofício, o remetam para o calabouço dos negros anunciando no Diário para se procurar, que serão recompensadas de todas as [despesas] feitas a este respeito (*Diário do Rio de Janeiro*, 23/01/1821).

Aí vemos a fuga, a mobilidade espacial e a habilidade profissional que possibilitariam a Pedro a tentativa de se empregar como homem livre. O termo “negro”, acompanhado da observação sobre a desenvoltura do aprendizado do português, indica que Pedro seria provavelmente um africano. Afinal, os africanos eram muitas vezes classificados e identificados pela forma como falavam. Acompanhando tudo isso, a observação de seu proprietário sobre o seu comportamento: “é muito falador, e atrevido quando toma a cachaça”. Teria Pedro ajudado a modificar e difundir a língua cada vez mais falada no país, a língua portuguesa que se tornava nacional? O fato de viver no Rio, por haver na cidade uma grande circulação de falantes de diferentes línguas, foi relevante tanto para sua relação com o português, como para a possibilidade de continuidade no uso de línguas africanas?

Neste outro exemplo, trata-se claramente de um escravo africano, mas que não só não teria maiores problemas em se comunicar, como confundia uma das classificações importantes e longevas da ordem escravista, a oposição entre crioulos e africanos:

Fugiu no dia 31 de dezembro próximo passado, um preto de nome Cipriano, de nação Benguela, porém fala como crioulo, estatura regular, rosto magro meio cambaio, quando fala é sempre com ar risonho, e levou calça de merinó preto, e camisa branca, quem o prender e o trouxer à rua da Ajuda n. 127, terá alvissaras; outrossim o anunciante desde já declara que procederá pelos meios facultados na Lei, contra qualquer pessoa que o tenha oculto (*Diário do Rio de Janeiro*, 10/01/1835).

A análise seriada das descrições sobre a fala dos escravizados africanos e crioulos mostrou um quadro muito distinto do que a produção intelectual, literária e artística oitocentista encenava. Mesmo sem querer, a classe senhorial acabou por mostrar que os africanos falavam bem o português, a ponto mesmo de passar por quem nasceu aqui. O Brasil oitocentista, portanto, embora tenha buscado forjar a experiência de uma unificação linguística, foi marcado por esse intenso multilinguismo africano. A capacidade de conviver no ambiente multilíngue foi uma experiência cognitiva básica para esses povos. Portanto, aprenderam português, expostos à presença mais intensa dessa língua. Ao mesmo tempo souberam, inclusive, negociar suas falas, performar identidades linguísticas, podendo ser confundidos como crioulos, ou podendo disfarçar a voz, “fingirem ser boçais” (Lima, 2012b; Lima, 2014).

Diante daquela reiterada denegação que o imaginário sobre a língua brasileira carregou, apoiado em práticas excludentes, como explicar que a formação do Estado nacional no Brasil, sustentada na mão de obra escrava e nos privilégios da classe senhorial tenha sido, também, a experiência de gestação de um mundo das letras, com grande número de descendentes de escravos, libertos e africanos entre seus agentes, inclusive os mais ilustres? Esses artesãos da palavra escrita, escritores, consagrados ou esquecidos, além de tipógrafos, redatores, revisores, cronistas, muitos hoje de fora da “literatura brasileira”, mas que estavam ali pelos bastidores, pelos cafés ou pelas esquinas, ou como diz Flora Süssekind, numa “lata de lixo” da historiografia literária tradicional (Süssekind, 1983, p. 97). Quantos deles são descendentes mais ou menos próximos de escravizados, libertos, crioulos e africanos? O mundo da imprensa constituía um mercado de trabalho que possibilitava profissionalização e relativa ascensão social. Podemos ampliar um pouco e pensar nas leitoras e leitores anônimos, e nas professoras e professores pobres, que mantinham suas aulas particulares ensinando meninos pretos e pardos a ler, escrever e contar (Silva, 2002; Fonseca, 2002; Schueler; Rizzini, 2017). Francisco de Paula Brito é um exemplo conhecido: mulato humilde, aprende a ler, começa como aprendiz em uma tipografia e se torna dono da célebre Tipografia Imperial Dous de Dezembro (Velloso, 2011). Se não tão célebres, outros anônimos existiram. O pai de Lima Barreto, escritor que nasceu em 1881, foi escravo e tipógrafo. Sua mãe, filha de escravos, era professora.

Línguas africanas no período colonial

Continuando a problematizar os africanos e suas línguas na história do Brasil, minha trajetória de pesquisa me levou em seguida ao período colonial. O movimento da historiografia, sobretudo a partir da Lei 10.639/2003, avançou muito na compreensão das etnicidades africanas no Brasil. A historiografia sobre a escravidão passou a incorporar, de forma mais consistente, a interface com a história da África.

A colonização e escravização forjaram instrumentos e categorias para lidar com os povos que enfrentaram e um desses instrumentos foi certo grau de compreensão estratégica

das línguas dos outros e de ao menos algumas das suas formas de comunicação que lhes poderiam ser armas para esse enfrentamento. Fez parte da colonização-escravização a categorização de povos e o conhecimento linguístico era uma de suas frentes. Num intervalo de 40 anos, entre as últimas décadas do século XVII e as primeiras do século XVIII, foram produzidas as duas mais importantes obras sobre línguas africanas no Brasil, uma na Bahia, outra em Minas, mas ambas inseridas no espaço atlântico. São obras aliás preciosíssimas para a própria história da linguística africana. A *Arte da Língua de Angola*, de 1697, considerada a primeira gramática de quimbundo, foi elaborada por Pedro Dias, um jesuíta português que viveu no Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia, com a decisiva colaboração da rede constituída pela Companhia de Jesus, que incluía bases no Reino de Angola. A *Obra nova da língua geral de mina*, que tem a primeira versão de 1731, e uma segunda versão de 1741, foi elaborada por Antônio da Costa Peixoto, português que viveu em Minas Gerais, que era um leigo, escrivão e juiz da vintena, sem vínculo com as tradições literárias clássicas. Trata-se de um livro manuscrito, que consiste em um vocabulário, organizado tematicamente, de palavras, frases e diálogos de línguas do grupo gbe (o que foi chamado língua mina), traduzidos para o português. Certamente não por acaso, essas obras lidaram com os dois principais macrogrupos do tráfico de homens e mulheres àquela altura. Entre 1690 e 1750, de um total estimado em 1.043.000 homens e mulheres desembarcados no Brasil, os povos da África Centro-Occidental, a maioria do Congo-Angola (onde se falam várias línguas, mas o quimbundo teve papel estratégico para os portugueses), constituem 55%. Os da Costa da Mina, constituem 45% (Slave Voyages, 2023). Na primeira metade do século XVIII, desembarcaram cerca de 370 mil escravizados “minas”, em grande proporção falantes das línguas gbe, e que por isso compartilhavam um relativo grau de intercompreensão, o que aliás contribuiu para o sistema de produção de cativos na área (Silva, 2020).

Para além das diferentes intenções dos dois autores (um, um missionário envolvido em dominar o quimbundo para doutrinar os Angolas³ e outro, um burocrata leigo que vivia metido nas tabernas bebendo cachaça com negros e negras, que foi uma espécie de intermediário entre falantes de mina e de português), essas duas obras fazem ver que, àquela altura, duas línguas gerais africanas se impuseram como línguas estratégicas para a montagem da ordem escravista. Isto é, estas acabaram sendo usadas como espécies de línguas coloniais, num ambiente linguístico em que o português era minoritário na sua dimensão demográfica. Pode-se considerar que o regime linguístico da colonização forjou várias línguas coloniais: aquelas de base tupi e também aquelas que chamaram língua de Angola e a língua mina.

Foi um grande desafio analisar essas duas obras. A própria identificação das línguas e povos africanos trazidos às Américas constitui um problema. Hoje, há um excelente

3 Ver a reflexão de Sílvia Lara sobre a relação entre linguagem e ordem escravista (Lara 2002). Para uma análise da problemática histórica da elaboração da *Arte da Língua de Angola*, no espaço atlântico, ver Lima (2017). Sobre a *Obra nova da língua geral de mina* ver Lima (2018; 2020).

mapeamento analítico dos registros documentais em diferentes línguas que dizem respeito a etnônimos, nomes de nação, localidades, reinos africanos. Para compilar e sistematizar essas informações, várias especializações precisam convergir, com pesquisas sobre culturas e povos africanos, tráfico de escravizados, demografia, classificações linguísticas, nomenclatura das nações⁴.

Foi um desafio, mas, mesmo sem ter conhecimento linguístico específico sobre o quimbundo e as línguas gbe ali registradas, percebi que muitas questões poderiam ser tematizadas pela história social para entender suas condições de produção e buscar o que poderiam trazer, analisadas criticamente, da experiência africana na diáspora. O tratamento de tais registros, articulando-os a outros conjuntos documentais pertinentes à sua produção, bem como ao conhecimento historiográfico disponível, possibilitou identificar formas possíveis de comunidade africana. Consequentemente, consegui captar e ampliar os frágeis indícios de suas vozes em uma documentação do colonialismo.

Pude olhar para a *Arte da Língua de Angola* como um produto e sinal de uma ampla arena de forças, vasculhada em distintos campos documentais produzidos por autoridades coloniais leigas e missionárias no espaço do Atlântico sul. Se a intenção explícita da *Arte* era doutrinar os africanos de Angola na fé católica, foi essencial entender os interesses e tensões em jogo, relacionados à construção de um domínio linguístico sobre aqueles que estavam mais diretamente envolvidos pela montagem da ordem escravista, pelo tráfico de escravos e pelos interesses mercantis e religiosos do império luso no espaço do Atlântico sul. Um procedimento decisivo que a pesquisa demonstrou foi a percepção de que a obra em foco, longe de ser uma obra isolada, era parte de uma *série*. A *Arte da Língua de Angola* foi uma dentre inúmeras gramáticas, vocabulários e catecismos dedicados a duas línguas vizinhas, o quimbundo e o quicongo, produzidos ao longo do século XVII. O ritmo de produção dessas obras pode ser acompanhado por diversos registros: as diferentes edições, traduções, cópias e compilações que circulavam em formatos manuscritos e impressos, indicando uma grande demanda pelo domínio linguístico na região do Congo-Angola, movido por instituições e agentes europeus, como a coroa portuguesa, a Companhia de Jesus e a Ordem dos Frades Menores Capuchinhos. Em 1642, havia sido publicado o *Gentio de Angola suficientemente instruído nos mistérios de nossa santa fé*, um catecismo bilíngue português-quimbundo, dedicado ao uso dos padres de Angola e do Brasil, obra dos jesuítas Francisco Paccônio e Antônio do Couto (Bonvini, 1996; Lima, 2017a).

Podem ser consideradas nessa série as obras dedicadas a outra língua de região próxima, o quicongo. Uma delas é a *Doutrina Cristã (...) de novo traduzida na língua do Reino do Congo*,

4 Uma ação importante foi o seminário realizado em 2019 na Fundação Casa de Rui Barbosa, do qual resultou o livro: LIMA, Ivana Stolze; RODRIGUES, Aldair; FARIAS, Juliana (org.). *A diáspora mina: africanos entre o golfo do Benim e o Brasil*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2020.

catecismo impresso em 1624, construído em forma de diálogo, cuja tradução foi ordenada pelo padre jesuíta Mateus Cardoso e amplamente utilizada na catequese no Congo por diferentes ordens religiosas (Almeida, 2009, p. 165). Outra obra é um vocabulário da língua do Congo, latim e espanhol, de 1648, *Vocabularium Latinum, Hispanicum et Congense, ad Usus Missionariorum transmittendorum ad Regni Congi Missiones*, redigido pelo capuchinho Bonaventura da Sardegna em colaboração com o padre nascido no Congo, Manuel Roboredo. Filho de um capitão português e de uma mulher nobre, mãe do Mani Congo Álvaro V, Roboredo foi um agente importante: dominava a escrita, era fluente em português, quicongo e latim e atuou como embaixador, intérprete e mediador, sendo mais tarde admitido na ordem dos capuchinhos. O vocabulário, feito nos primeiros anos da chegada dos capuchinhos ao Congo, foi amplamente utilizado nas missões, circulando em cópias manuscritas. Ao lidar com instrumentos linguísticos como objetos de pesquisa, vale, portanto, interrogar se o material em foco pode ser apontado como elemento de um conjunto maior, que pode estar relacionado a uma problemática histórica específica. No caso, aquela definida por Alencastro (2000) como a dinâmica do Atlântico sul.

Há ainda um outro tratamento a ser compartilhado aqui. Como o jesuíta Pedro Dias forjou uma experiência que o tornou capaz de elaborar essa obra? Dito de forma mais ampla, como o conhecimento linguístico necessário à gramatização de línguas desconhecidas pôde ser construído? A linguística missionária envolveu decisivamente inúmeros sujeitos locais por nós desconhecidos, salvo uma ou outra menção, colocando para a historiografia a instigante questão sobre os contatos travados por seus autores com os falantes das línguas que se buscava decodificar. Muitos intérpretes anônimos necessariamente atuaram para que o conhecimento linguístico fosse sistematizado pelos missionários e deve-se ainda considerar que a hierarquia e a política atuavam para que um nome fosse eleito como autor de uma obra. A desconstrução da noção de *autor* é assim algo fundamental para lidar com obras desse tipo. Se por um lado Pedro Dias foi o nome que apareceu como o autor dessa obra, como marca de hierarquia interna da Companhia de Jesus, atuaram de forma menos visível alguns outros padres e irmãos que dominavam o quimbundo. Há registros documentais sobre alguns deles, nascidos no Brasil, em Portugal e em Angola, como Miguel Cardoso, Antonio Cardoso, Manuel de Lima (Leite, 1940, p. 254; Brásio, 1973; Lima, 2017a). Certamente outros catequistas e intérpretes contribuíram, embora sejam agentes de nós desconhecidos. O domínio sobre a língua de Angola era estratégico desde o século XVI e o feito de Pedro Dias e da mencionada série coroam esse projeto. Dias dedicou-se à detalhada descrição gramatical da língua. Como mostra a análise do linguista Ronaldo Batista (2002), as artes de gramática como as que foram feitas por José de Anchieta e Luís Figueira para o tupi antigo, Luís Vincêncio Mamiani para a língua kiriri, e Pedro Dias para o quimbundo, seguiam práticas e conhecimentos compartilhados, com um caráter instrumental e pedagógico.

A pesquisa sobre as duas obras e, de forma geral, sobre a história das línguas africanas no Brasil abriam questões mais amplas que mereciam discussão. Há uma espécie de mitologia acadêmica sobre a separação de africanos por suas línguas na montagem das

propriedades escravistas. É comum encontrar, em textos acadêmicos de várias áreas, essa asserção como elemento constitutivo da comunidade africana no Brasil. Além de operar uma crítica historiográfica sobre esse tema, examinei narrativas relacionadas ao tráfico como forma de questionar o estereótipo de incomunicabilidade entre os africanos, supostamente incentivada por uma política intencional de diversificação dos escravos (Lima, 2017b). Esse movimento levou também à problematização das políticas linguísticas relacionadas à escravidão africana no Brasil, especialmente no período que se estende entre o final do século XVII e primeiras décadas do século XVIII, algo que eu já havia feito para o período oitocentista.

Quanto à *Obra nova da língua geral de mina*, procurei desenvolver uma análise tomando-a como indício e registro de uma comunicação africana, a partir de uma detalhada e minuciosa história social do microcosmo que possibilitou esse registro. Por comunicação africana, entendo os dilemas, as escolhas e as possibilidades de comunicação e interação linguística que se apresentaram aos africanos escravizados na experiência americana, que envolveram não só a possibilidade de uso de suas línguas africanas, mas também sua relação com o português e outras línguas existentes na região mineradora, como a língua geral paulista. Práticas dialógicas estiveram na base da elaboração dos documentos de 1731 e 1741 e acabam por revelar, subjacentes ao seu autor, experiências das comunidades linguísticas ali envolvidas. Em momento inicial da pesquisa, parti da edição impressa (Peixoto, 1945), tomando como referência a pioneira análise de Yeda Pessoa de Castro (2002), que identifica principalmente o fon como a língua chamada mina pelos portugueses. A metodologia se ampliou: transcrevi os manuscritos e cotejei a obra com uma ampla documentação coesa, e com a historiografia sobre a escravidão e sobre a área mineradora. Defini alguns eixos de investigação: 1) a análise crítica e detalhada dos documentos para a problematização do seu significado histórico; 2) a trajetória de Antonio da Costa Peixoto como escrivão e juiz da vintena e a compreensão de como veio a se tornar um intermediário entre a língua mina e o português; 3) a comunicação africana nas experiências conflituosas da ordem escravista, mas também nas dinâmicas no comércio, na intimidade e na sua relação com a escrita; 4) outros registros contemporâneos que apontem para usos e representações sobre a chamada língua mina, ou língua geral de mina.

Os diálogos e as traduções apresentados por Costa Peixoto, em seu contato com os falantes de língua mina, *representam* relações sociais na escravidão. Trata-se de uma peça textual que, para além do que tenham sido seus objetivos e formas de uso e circulação, opera uma representação e uma elaboração simbólica sobre a experiência. Daí a potência dos diálogos relacionados à violência brutal e à tensa negociação da escravidão, com um teor dramático raríssimas vezes explicitado. Mas é importante incorporar à análise uma visão do conjunto das vivências cotidianas que ali também aparecem. A obra nos leva a pensar acerca das práticas dialógicas subjacentes, conceito inspirado no estudo de Olabiyi Yai (2000), que define o conceito de performances dialógicas no mundo atlântico, atuantes na produção de vocabulários e outros documentos similares sobre as línguas

africanas. Yai (2000) aponta um entendimento não essencialista da noção de autoria, uma vez que a colaboração de africanos se impunha necessariamente. Africanos, e particularmente mulheres, seriam informantes e coautores, ainda que anônimos e a rigor não passíveis de identificação precisa, e tiveram um espaço de negociação, orientando perguntas e respostas, deixando suas marcas e visões de mundo.

Outra problemática que todo esse investimento na compreensão das condições de produção da obra de Peixoto permitiu discutir foi a presença da escrita na experiência escrava, um tema que atravessa toda a minha pesquisa. A relação com a linguagem escrita se impunha a suas vidas, uma vez que a escrita era um dos sistemáticos instrumentos de poder e autoridade da escravidão, da colonização, bem como da formação do Estado. Assim como africanos se tornavam ladinos, aprendendo a falar português, alguns conseguiram manejar, com maior ou menor domínio, a língua escrita. Ainda que raros, os exemplos de escravos e libertos que dominaram em algum grau a escrita são traços importantes do movimento de apropriação das formas de linguagem, comunicação e registro. Em um contexto social em que o acesso à escrita é claramente verticalizado, dominado por grande parte dos imigrantes que já contavam com ensino das primeiras letras em Portugal, e com um número quase invisível de letramento de forros (Venâncio, 2001), o desejo de instrução, para si ou para os filhos, é encontrado em diferentes situações de africanos ou descendentes, e parece que a mobilidade da região colonial da mineração ampliou essa possibilidade, ao menos para certos ofícios e relações entre grupos sociais (Fonseca, 2006; Paiva, 2003; Villalta, 2007, p. 256).

Registros escritos que podem ser lidos como expressão de escravos e libertos, sobre sua própria visão da escravidão e da liberdade não precisam ter sido necessariamente escritos pelo seu punho, embora esses tenham um valor preciosíssimo e raro (Wissenbach, 2002; Mamigonian, 2017). Em outras palavras, ainda que escravos alfabetizados tenham sido poucos, e libertos talvez um pouco menos raros, a escrita estava em suas vidas, fosse ou não dominada por eles. Teria a *Obra nova de língua geral de mina*, embora escrita por Peixoto, uma autoria africana? Tenho investido muito nessa hipótese, buscando entender ali uma voz africana.

Certamente esse breve artigo deixou lacunas e questões em aberto. Meu objetivo foi mesmo apresentar parte do que tenho publicado a partir de campos documentais muito diversificados, e como construí a partir deles objetos de investigação que apontam para a dimensão linguística da história social. Seria muito difícil enumerar todos os linguistas com quem mantive diálogo intelectual, mas não posso deixar de citar Tania Alkmim e Margarida Petter como constantes e incentivadoras interlocutoras.⁵ Nos textos que

5 A participação de cada uma delas nos dois seminários interdisciplinares que organizei na FCRB foi decisiva para esse percurso: LIMA, Ivana Stolze; CARMO, Laura do (org.). *História social da língua nacional*. Rio de Janeiro, Edições Casa de Rui Barbosa, 2008; LIMA, Ivana Stolze; CARMO, Laura do (org.). *História social da língua nacional 2: diáspora africana*. Rio de Janeiro: NAU/Faperj, 2014.

publiquei, há discussões e comentários sobre minha conversa com a área. Espero que, ainda que breve e lacunar, esse texto possa gerar novos diálogos.

Referências

ALENCASTRO, L. F. de. *O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

ALMEIDA, C. *Uma infelicidade feliz. A imagem de África e dos Africanos na literatura missionária sobre o Kongo e a região mbundu (meados do século XVI – primeiro quartel do século XVIII)*. 2009. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2009.

BATISTA, R. “*As linguas difficultosas e os linguas peritos*”. *Artes de gramáticas jesuíticas no Brasil colonial dos séculos XVI e XVII*. 2002. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BONVINI, E. Repères pour une histoire des connaissances linguistiques des langues africaines. *Histoire, Épistémologie, Langage*, v. 18, n. 2, 1996. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1996_num_18_2_2465. Acesso em: 30 out. 2023.

BRÁSIO, A. A promoção sacerdotal do africano. In: BRÁSIO, A. *História e missiologia. Inéditos e esparsos*. Luanda: Instituto de Investigação Científica de Angola, 1973. p. 886-925.

CASTRO, Y. P. de. *A língua mina-jeje no Brasil: um falar africano em Ouro Preto do século XVIII*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2002.

FONSECA, M. V. Educação e escravidão: um desafio para a análise historiográfica. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 4, p. 123-144, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38725>. Acesso em: 30 out. 2023.

FONSECA, T. N. Segundo a qualidade de suas pessoas e fazenda. Estratégias educativas na sociedade mineira colonial. *Vária História*, Belo Horizonte, v. 22, n. 35, p. 175-188, 2006.

GODOI, R. C. *Um editor no Império*. Francisco de Paula Brito (1809-1861). São Paulo: Edusp/Fapesp, 2016.

LARA, S. Linguagem, domínio senhorial e identidade étnica nas Minas Gerais de Meados do século XVIII. *In: BASTOS, C. et al. (org.). Trânsitos Coloniais: diálogos críticos luso-brasileiros.* Lisboa: ICS, 2002. p. 205-226.

LIMA, I. S. Línguas africanas como o lado avesso de uma língua nacional no Brasil: aproximações entre a história social e a linguística. *Abralin ao vivo: Resistências e transformações.* 19 abr. 2021. Disponível em: <https://aovivo.abralin.org/lives/resistencias-e-transformacoes/>. Acesso em: 28 out. 2023.

LIMA, I. S.; RODRIGUES, A.; FARIAS, J. (org.). *A diáspora mina: africanos entre o golfo do Benim e o Brasil.* Rio de Janeiro: Nau Editora, 2020.

LIMA, I. S. A tradução mina da terra do branco. *In: LIMA, I. S. et al. (org.). A diáspora mina: africanos entre o golfo do Benim e o Brasil.* Rio de Janeiro: Nau Editora, 2020. p. 385-412.

LIMA, I. S. A voz e a cruz de Rita: africanas e comunicação na ordem escravista. *Revista Brasileira de História.* v. 38, n. 79, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/Q7wfkrfMwL6ddmyhfjXbSt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2023.

LIMA, I. S. Língua e diversidade: imagens sobre africanos e escravidão. *História da Historiografia*, v. 25, p. 44-64, dez. 2017a. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1182>. Acesso em: 30 out. 2023.

LIMA, I. S. Escravidão e comunicação no mundo atlântico: em torno da língua de Angola, século XVII. *História Unisinos*, v. 21, n. 1, p. 109-121, 2017b. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/htu.2017.211.09>. Acesso em: 30 out. 2023.

LIMA, I. S.. Práticas e fronteiras: africanos, descendentes e língua nacional no Rio de Janeiro. *In: LIMA, I. S. ; CARMO, L. (org.). História social da língua nacional 2: diáspora africana.* Rio de Janeiro: Faperj/Nau, 2014. p. 229-248.

LIMA, I. S.; CARMO, L. do (org.). *História social da língua nacional 2: diáspora africana.* Rio de Janeiro: NAU/Faperj, 2014.

LIMA, I. S. Por uma história social da língua nacional: algumas questões teóricas e metodológicas. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, v. 454, p. 273-284, 2012a. Disponível em: <https://ihgb.org.br/revista-eletronica/artigos-454/item/108291-por-uma-historia-social-da-lingua-nacional-algumas-questoes-teoricas-e-metodologicas.html>. Acesso em: 30 out. 2023.

LIMA, I. S. Escravos bem falantes e nacionalização linguística no Brasil: uma perspectiva histórica. *Estudos Históricos*, v. 25, n. 50, p. 352-369, 2012b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/gvZV9ZWVGwXy5PqjY5Nwyns/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2023.

LIMA, I. S.; CARMO, L. do (org.). *História social da língua nacional*. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2008.

LIMA, I. S. *Cores, marcas e falas – sentidos de mestiçagem no Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

LEITE, S. Jesuítas do Brasil, naturais de Angola. *Brotéria*, Lisboa, v. 31, p. 254-261, 1940.

MAMIGONIAN, B. *Africanos livres: a abolição do tráfico de escravos para o Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. Cap. 8.

PAIVA, E. F. Leituras (im)possíveis: negros e mestiços leitores na América portuguesa. In: *Colóquio Internacional Política, Nação e Edição*. Belo Horizonte: PPGH/UFMG, 2003.

PEIXOTO, A. da C. *Obra nova da lingoa geral de mina, traduzida ao nosso igdioma*. 1741 (Manuscrito, Biblioteca Pública de Évora).

PEIXOTO, A. da C. *Alguns apontamentos da lingoa minna com as palavras portuguezas correspondentes*. 1731 (Manuscrito, Seção de reservados Biblioteca Nacional de Lisboa).

PEIXOTO, A. da C. *Obra nova da língua geral de mina*. Lisboa: Agência Geral das Colônias, 1945.

SCHUELER, A. F. M.; RIZZINI, I. Trabalho e escolarização urbana: o curso noturno para jovens e adultos trabalhadores na Escola Municipal de São Sebastião, Rio de Janeiro (1872-1893). *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 17, n. 1 (44), p. 89-115, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40718>. Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA, A. M. P. da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 4. p. 145-166, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38726>. Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA Jr., C. da. A diáspora mina-gbe no mundo Atlântico. *In: LIMA, I. S. et al. (org.). Diáspora mina: africanos entre o Golfo do Benim e o Brasil*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2020.

SLAVE VOYAGES. Tráfico Transatlântico de Escravos. Disponível em: <https://www.slavevoyages.org/assessment/estimates>. Acesso em: 30 out. 2023.

SÜSSEKIND, F.; VALENÇA, R. O sapateiro Silva. Fundação Casa de Rui Barbosa: Rio de Janeiro, 1983. Disponível em: <http://rubi.casaruibarbosa.gov.br/handle/20.500.11997/12508>. Acesso em: 30 out. 2023.

VELLOSO, M. Um agitador cultural na Corte: a trajetória de Paula Brito. *In: KNAUS, P. et al. (org.). Revistas ilustradas. Modos de ler e ver no Segundo Reinado*. Rio de Janeiro: Faperj/Mauad, 2011. p. 67-78.

VENÂNCIO, R. Migração e alfabetização em Mariana colonial. *In: SILVA, R. M. e (org.). Para a história do português brasileiro*. São Paulo: Humanitas, 2001. p. 391-400.

VILLALTA, L. C. Educação: nascimento, 'haveres' e gêneros. *In: RESENDE, M. E.; VILLALTA, L. C. (org.). As Minas setecentistas*. Belo Horizonte: Autêntica/Companhia do Tempo, 2007. v. 2, p. 253-287.

WISSENBACH, C. Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 4, p. 103-122, 2002.

YAI, O. Texts of enslavement: Fon and Yoruba Vocabularies from Eighteenth and Nineteenth-century Brazil. *In: LOVEJOY, P. (org.). Identity in the shadow of slavery*. London: Continuum, 2000. p. 102-112.

O papel dos contextos na reinterpretação de *embora* como marcador de concessão

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3606>

Sanderléia Roberta Longhin¹
João Pedro Cavalcante Frontera²

Resumo

Neste trabalho, investigamos aspectos do processo de constituição das construções concessivas com *embora* à luz do quadro teórico-metodológico da Gramaticalização (Narrog; Heine, 2021). A questão central está nos contextos que instigaram os processos inferenciais responsáveis pela interpretação concessiva. A pesquisa está pautada em dados de uma amostra diacrônica que reúne textos diversos do português médio, clássico e moderno. Partimos da fonte adverbial volitiva *em boa hora* e perseguimos dois objetivos: descrever os padrões de uso de *embora* na história do português e apreender os contextos que habilitaram a leitura concessiva. Os resultados apontam para a importância dos contextos de marcação de assentimento, em que o significado concessivo é pragmático, obtido a partir de um esquema argumentativo entre o que é aparentemente aceito e o que é definitivamente endossado.

Palavras-chave: diacronia; concessividade; gramaticalização.

1 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; sanderleia.longhin@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-8702-0033>

2 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; jpc.frontera@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0001-9525-5433>

The role of the contexts in the reinterpretation of *embora* as a concession marker

Abstract

In this paper, we investigate aspects of the formation of the concessive clauses with the Portuguese conjunction *embora* according to the Grammaticalization theory (Narrog; Heine, 2021). Our main interest lies in contexts that allowed inferential processes which account for the concessive reading. The paper departs from a diachronic sample that combines texts from Middle, Classic and Modern Portuguese. We analyze the volitive adverbial *em boa hora*, aiming to: describe the usage patterns of *embora* in the history of Portuguese and understand the contexts that enabled a concessive reading. The results of this work demonstrate the relevance of the contexts for assent markers, the concessive meaning being pragmatic, obtained from an argumentative scheme between what is seemingly accepted and what is actually endorsed.

Keywords: diachrony; concession; grammaticalization.

Introdução

Neste artigo, investigamos aspectos do processo histórico de mudança linguística que resultou na emergência das construções concessivas com *embora*, conforme (1), que estão entre as concessivas mais frequentes e versáteis do português (Neves, 2000, 2016; Castilho, 2014):

1. O povo, **embora** neles confie, não os segue como carneiros. (20-2/RFD)

A origem da conjunção *embora*, referenciada em Ali (1966), está na locução adverbial *em boa hora*, usada desde o período medieval para expressão de desejo de bom êxito. Segundo o autor, da expressão volitiva, a locução teria percorrido, ao longo do tempo, um caminho de mudanças semânticas, acompanhadas por mudança categorial e fonética, até se consolidar na conjunção concessiva. Os estágios da alteração semântica incluíram usos em que *embora* estava presente em orações optativas em que “se concede a possibilidade do fato, ou que o indivíduo que fala não se opõe ao seu cumprimento” (Ali, 1966, p. 217). Outra referência importante é Lima (1997). Com base em gramáticas históricas, dicionários e dados de *corpora* do português medieval e do português moderno³, o autor analisou os processos de gramaticalização e de subjetivização de

³ Lima utilizou o *Corpus Informatizado do Português Medieval* e o *Corpus de referência do Português Contemporâneo*, respectivamente, da Universidade Nova de Lisboa e do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

embora e propôs estágios de evolução, nos quais a princípio haveria uma passagem de expressão temporal à aprovação; e, posteriormente, da aprovação à concessão, a partir da implicação, em nível pragmático, entre essas duas noções, em que *eu aprovo* implica *eu não me oponho*.

Este trabalho pretende contribuir com a explicação das mudanças experimentadas por *em boa hora* ~ *embora*, a partir dos resultados de um estudo diacrônico, baseado em uma amostra de caráter fortemente interacional que reúne textos produzidos no português médio, clássico e moderno (séculos XVI a XX/XXI). Partimos da fonte lexical volitiva *em boa hora*, comumente documentada em textos do português antigo e médio, para expressão de votos de bom êxito ou de uma avaliação positiva, e perseguimos os seguintes objetivos: a) mapear os diferentes padrões de uso envolvendo *embora*, na cronologia do português; e b) investigar os contextos que habilitaram a interpretação concessiva.

Filiamo-nos à teoria da *Gramaticalização* (sobretudo em Bybee, 2010, 2015; Narrog; Heine, 2021), em que a pragmática contextual tem papel fundamental na análise de instâncias de mudança. Em particular, lançamos mão da *reinterpretação induzida pelo contexto* enquanto recurso teórico-metodológico para a compreensão das mudanças relacionadas à emergência de *embora*, em perspectiva longitudinal.

O artigo está organizado como segue: na segunda seção, apresentamos os fundamentos teóricos em duas subseções, a primeira traz uma exposição sobre gramaticalização, em que nos circunscrevemos às noções teóricas relevantes para a análise, e a segunda, sobre a concepção de concessividade e suas tendências evolutivas. Na terceira seção, explicitamos os critérios para constituição da amostra diacrônica e as decisões metodológicas. Na quarta seção, respondendo ao primeiro objetivo, expomos o resultado do mapeamento longitudinal dos padrões funcionais de *embora* e, na quinta seção, respondendo ao segundo objetivo, apresentamos a análise dos contextos. Fechamos o texto com as considerações finais e as referências bibliográficas.

Fundamentação teórica

Gramaticalização

Como mencionado, este trabalho se insere no quadro teórico-metodológico da *Gramaticalização* (Heine; Kuteva, 2007; Bybee, 2010, 2015; Narrog; Heine, 2021), que fornece ferramentas metodológicas para descrição de instâncias de mudança linguística em que, ao longo do tempo e em contextos específicos, construções se tornam mais gramaticais, mais abstratas e mais subjetivizadas, como é justamente o caso das construções concessivas com *embora* do português.

A teoria da Gramaticalização visa à apreensão de regularidades translinguísticas nos processos de mudança gramatical e, para tanto, focaliza as motivações cognitivas e comunicativas e as características das trajetórias evolutivas. Nesse quadro, a mudança é concebida como necessariamente dependente de contextos; conseqüentemente, o aparato metodológico parte do ambiente contextual. A *situação discursiva* (organização textual, fonte de informação, interação locutor-interlocutor, cenário discursivo e conhecimento de mundo) e especialmente sua manipulação pela reinterpretação induzida pelo contexto são tidas como chave para a mudança.

Dos modelos propostos para operar metodologicamente com a reinterpretação induzida pelo contexto, partimos daquele de Heine (2002), retomado em Heine e Kuteva (2007) e, mais recentemente, em Narrog e Heine (2021). O modelo associa contextos a estágios evolutivos de mudança, em perspectiva diacrônica, norteando a descrição de características salientes da extensão contextual. O esquema a seguir é uma adaptação desse modelo:

Quadro 1. Modelo de reinterpretação induzida pelo contexto

Estágio	Contexto	Significado resultante
I <i>inicial</i>	não restrito	significado fonte*
II <i>bridging</i>	um contexto específico dá lugar a uma inferência em favor de um novo significado	significado alvo** em primeiro plano
III <i>switch</i>	um novo contexto que é incompatível com o significado fonte	significado fonte em segundo plano
IV <i>convencionalização</i>	o significado alvo não necessita ser sustentado pelo contexto, ele pode ser usado em novos contextos.	somente significado alvo

Fonte: adaptado de Heine (2002)

* significado fonte: não gramaticalizado, temporalmente anterior;

** significado alvo: significado gramatical novo derivado de um significado fonte

Entre os estágios inicial e final, fonte e alvo da mudança, respectivamente onde se situam as formas menos e mais gramaticais, estão dois estágios intermediários que têm particular relevância para este trabalho: *bridging* se refere ao estágio em que surgem novos significados inferenciais, dependentes do contexto, que passam a coexistir com o significado fonte. Dado o estatuto inferencial, os significados são canceláveis e a leitura em termos da fonte é sempre possível; já o *switch* se refere a um estágio posterior em que o significado fonte é bloqueado em favor do significado alvo, que ainda requer alguma sustentação contextual. Considerando a gradualidade da mudança, a expectativa é a de que, ainda que uma mesma forma linguística possa se associar a diferentes contextos *bridging*, nem todos os significados inferenciais devem evoluir a novos significados convencionalizados.

A concessividade e sua natureza derivada

As relações concessivas podem ser definidas, de maneira genérica, como uma *quebra de expectativas* que decorre da asserção de dois eventos p e q em um contexto em que há alguma incompatibilidade. Embora as concessivas mostrem uma tipologia extensa (ver Spevak, 2005, para uma tipologia completa), três tipos principais são amplamente reconhecidos (Rudolph, 1996; Pander Maat, 1999; Latos, 2009, entre outros): as concessivas de *causalidade negada*, as concessivas *restritivas* e as concessivas *argumentativas*. A concessão por causalidade negada se fundamenta na negação de uma implicação causal (*normalmente se p , não q*) e a concessão restritiva, em uma retificação ou atenuação da validade do conteúdo precedente ou de parte dele (*q , ainda que p*), o que implica necessariamente a posposição da concessiva, diferentemente dos demais tipos. Já a concessão argumentativa supõe uma situação de diálogo e um duplo movimento argumentativo em que se concede um fato, para em seguida apresentá-lo como irrelevante (*é verdade que p , mas q*). O conector *embora* participa de construções que podem expressar os três tipos, conforme, respectivamente, (2) a (4):

2. **Embora** excepcionalmente os latifundiários já tivessem seus domínios devassados, muito de seu antigo poderio era mantido. (XX/2-CF)
3. Até hoje, acha-se a Guerra dos Emboabas mal esclarecida, **embora** sobre ela já existam alguns estudos, mais e menos valiosos. (XX/2-HBP)
4. Descreve Vasconcelos as operações de guerra, marchando Viana ao encontro dos paulistas que, **embora** fossem alguns milhares, valorosos e intrépidos, nada entendiam da arte da estratégia e da tática. (XX/2-HBP)

Em (2), a relação concessiva se estabelece entre fatos do mundo: o fato de os latifundiários terem seus domínios devassados, afirmado na oração concessiva, permite pressupor pragmaticamente, com base no conhecimento de mundo, o declínio de seu poderio. No entanto, essa suposição é frustrada pelo conteúdo da oração nuclear, em que se afirma a manutenção do poderio. Em (3), a relação concessiva se estabelece a partir de uma ressalva, uma espécie de correção, do conteúdo previamente afirmado na oração nuclear. Em (4), a relação concessiva resulta de um conflito entre forças argumentativas. O conteúdo da oração concessiva traz o reconhecimento e a valoração de um argumento que é enfraquecido pelo conteúdo da oração nuclear, que o aponta como ineficiente.

A tipologia das concessivas mostra afinidades existentes entre concessividade e outros domínios semânticos. Essas afinidades são reforçadas pela natureza historicamente derivada da concessividade, já evidenciada em pesquisas translinguísticas (König, 1985a, 1985b, 1988; Haspelmath; König, 1998). As fontes semânticas mais comuns para a constituição do significado concessivo envolvem quantificação universal e de livre

escolha, asserção enfática, coexistência temporal, volição, relações causais e condicionais associadas a partículas focais e sentimentos humanos negativos. Neste trabalho, em que investigamos a constituição do significado concessivo que se convencionalizou em *embora*, tomando ponto de partida a expressão de desejo de bom êxito *em boa hora*, a fonte volitiva é que estará em foco. Na literatura, são várias as referências acerca do canal *volição > concessão*: Haiman (1974), Harris (1988), König (1985a, b, 1988), Rudolph (1996), Herrero-Ruiz (2005), Pérez Saldanya e Salvador (2014).

Material e metodologia

Para a composição da amostra diacrônica, utilizamos as seguintes diretrizes: além do recorte temporal já mencionado, procedemos a um recorte espacial, em que reunimos textos do português europeu e do brasileiro, balanceamos a quantidade de material para cada estado de língua⁴ e, do ponto de vista da tipologia dos textos, priorizamos, o quanto possível, a seleção de obras que mostrassem *sequências dialógicas*, entendendo *dialógico* não só no sentido do número de enunciadores, mas também no sentido da pluralidade de orientações argumentativas, que caracterizam textos que trazem perspectivas conflitantes, contestações e polêmicas de todo tipo (Traugott, 2010). É o caso, por exemplo, de peças teatrais, romances, cartas pessoais e cartas de leitores de jornais, novelas, roteiros de filmes etc. A expectativa é a de que textos tradicionalmente dialógicos sejam lugares propícios à expressão de relações concessivas. No Quadro 2, a seguir, apresentamos a relação dos textos que compõem a amostra⁵, indicando a datação e a sigla que utilizaremos a fim de referência:

Quadro 2. Relação dos textos que compõem a amostra diacrônica

Séc. XVI	Teatro de Gil Vicente (1512, 16TGV); Cartas D. João III (1524-33, 16CDJ); Teatro Antonio Ferreira (1528, 16TAF); Teatro Antonio Chiado (1536, 16TC); Auto das Regateyras (1536, 16AR); Gramática de João de Barros (1540, 16GJB); Da Pintura antiga (1548, 16DPA); Teatro Sá de Miranda (1561, 16TSM); Peregrinação (156~, 16P); Comédia Ulyssippo (1561, 16CO); Romagem (1562, 16R); Regras gerais das festas (1570, 16RGF); História da Província de Santa Cruz (1576, 16HSC); Regras da Cia de Jesus (1582, 16RCJ); Arte de Grammatica da lingoa (1595, 16AGL).
----------	--

4 Para cada século, foram contabilizadas cerca de 850.000 palavras, o que aferimos por meio de ferramenta computacional *Sketch Engine*.

5 Os textos foram extraídos das plataformas digitais: Tycho Brahe Parsed Corpus of Historical Portuguese, Base de Dados do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, Projeto História do Português Brasileiro e Projeto História do Português Paulista, Acervo digital da Biblioteca Brasileira, Acervo digital da Biblioteca Nacional de Portugal e Teatro de Autores Portugueses do Século XVI.

Séc. XVII	Trattado das festas e vida dos santos (1615, 17TFV); A vida de Frei Bartolameu (1619, 17VFB); Arte da língua Brasília (1621, 17ALB); Advertências espirituais (1625, 17AE); Coleção dos principais sermões de Vieira (16~, 17CPS); Auto das padeyras (1636, 17AP); Chronica delrey Dom Joam (1644; 17CRJ); Chronica da Companhia de Jesus (1645, 17CCJ); Cartas de Padre Vieira (1652-1696, 17CPV); Arte de furto (1652, 17AF); O Fidalgo aprendiz (1665, 17OFA); Vida do venerável padre Anchieta (1672, 17VVP); Diálogos de varia história (1674, 17DVH); Maria Rosa Mística (1688, 17MRM); Xavier dormindo Xavier acordado (169~, 17XDA).
Séc. XVIII	Katecismo indico (1709, 18KI); Cultura e Opulência do Brazil (1711, 18COB); Suplemento ao vocabulário português (1727, 18SVP); Folhetos de ambas Lisboas (1730, 18FAL); Obras de Alexandre Gusmão (1737-51, 18OAG); Sucesso da destruição do Porto (1740, 18SDP); Theatro cômico portuguez (1744, 18TCP); Voz sagrada (1748, 18VS); Reflexões sobre a vaidade (1752, 18RSV); Obras de Claudio Manoel da Costa (1768, 18CMC); Dizertação a respeito da Capitania de São Paulo (1781, 18DCS); Nova Palestra (1789, 18NP); Systema e colleção dos regimentos (1791, 18SCR); Cuidados para o aceio da boca (1798, 18CAB); Descrição da grandiosa quinta dos senhores de Bella (1799, 18DGQ).
Séc. XIX	Cartas brasileiras (1810-1900, 19CB); Os jardins (1812, 100J); Cartas de leitores e redatores de jornais (182--1900, 19CLR); O cavalleiro teutônico (1840, 19CT); Lições de boa moral (1847, 19LBM); História e descrição da febre amarela (1851, 19DFA); Zaira Americana (1852, 19ZA); Romances e novelas (1852; 19RN); Physiologia das paixões e afecções (1854, 19FPA); Luxo e vaidade (1860, 19LV); O cozinheiro nacional (1860, 19OCN); Feira dos anexins (1875, 19FAX); Voluntário da Pátria (1877, 19VP); Do princípio e origem dos índios (1881, 19POI); Cartas para Cícero Dantas Martins (189~1900, 19CCM).
Séc. XX/XXI	Cartas sem moral nenhuma (1903, 20CSM); D. João VI no Brazil (1908, 20DJ); A revelação dos perfumes (1916, 20ARP); Cartas Particulares (1916-1950, 20CP); Revista Arlequin (1927, 20RA); Memória Sargento de Milícias (1927, 20MSM); O café na história e no folclore (1939; 200CH); Portugal o mediterrâneo e o Atlântico (1945, 20PMA); História das bandeiras paulistas (1951, 20HBP); Cangaceiros e fanáticos (1963, 20CF); Abre a janela e deixa entrar o ar (1969, 20AJ); Revista da Faculdade de Direito (1984, 20RFD); A vida como ela é (1992, 20AVE); História geral da civilização brasileira (2005, 21HGB); Língua portuguesa falada na cidade de São Paulo (2012, 21LPF)

Fonte: Elaboração própria

Quanto à metodologia, elegemos os *contextos* como eixo norteador. Assumimos que os contextos que permitem dupla interpretação, os que referimos anteriormente como *bridging* (Heine, 2002), são centrais para a compreensão da mudança. Para identificá-los e monitorá-los longitudinalmente, à maneira de Mauri e Ramat (2012), partimos da aplicação de um critério semântico que prevê três valores: construções compatíveis somente com o significado fonte (contexto *inicial*, no modelo de Heine), construções compatíveis com ambos significados fonte e alvo (contextos *bridging*) e construções

compatíveis somente com o significado alvo (contextos *switch* e *convencionalização*). Cada um dos três valores semânticos será caracterizado em termos das propriedades distribucionais das construções que abriga e será monitorado longitudinalmente. Tomaremos a frequência relativa como um índice de possíveis estágios de mudança, já que o aumento da frequência pode sinalizar construções mais produtivas, mais acessíveis, mais generalizadas em significado (Bybee, 2010).

Desse modo, focalizaremos a *mudança semântica*, em que o valor de volição, combinado com traços contextuais, evolui à expressão de concessão, um significado mais abstrato e mais subjetivo, e a *mudança categorial*, em que uma expressão menos gramatical se torna mais gramatical, um conector concessivo. Tendo em vista que as mudanças sempre se processam em *contextos*, nossa unidade de análise será sempre a construção de que a palavra faz parte.

O mapeamento das ocorrências na amostra resultou em um total de 741 dados de *em boa hora* ~ *embora* relativos a diferentes usos. A Tabela 1, a seguir, ilustra em números absolutos a frequência *token* por estado de língua, considerando intervalos de cinquenta anos. Nas próximas seções, tratamos da análise dos dados tendo em vista os objetivos estabelecidos.

Tabela 1. Frequência *token* de ocorrências de *embora* ~ *em boa hora* por estados de língua

XVI		XVII		XVIII		XIX		XX/XXI ⁶	
1a	2a	1a	2a	1a	2a	1a	2a	1a	2a
66	57	36	48	41	28	31	84	77	273

Fonte: Elaboração própria

Os padrões funcionais de *embora* na história do português

Identificamos nos dados sete padrões funcionais de *embora*, em que o item atua ora como categoria mais lexical, ora mais gramatical. São eles: advérbio de bom augúrio, advérbio de afastamento, advérbio de expulsão, nome masculino plural para felicitação, advérbio de assentimento, advérbio concessivo e conjunção concessiva. A Tabela 2 traz as frequências absoluta e percentual de cada padrão, em perspectiva longitudinal:

⁶ Como são duas décadas do século XXI, optamos por incluir os dados àqueles do século XX.

Tabela 2. Frequências dos padrões funcionais de *em boa hora ~ embora* em perspectiva longitudinal

	XVI		XVII		XVIII		XIX		XX/XXI	
	1a	2a ⁷	1a	2a	1 ^a	2a	1a	2a	1a	2a
adv. bom augúrio	19 28%	10 17%	3 8%	1 2%	2 5%	4 14%	0	1 1%	0	0
adv. afastamento	11 17%	9 16%	5 14%	8 17%	9 22%	4 14%	0	12 14%	9 12%	30 11%
adv. expulsão	8 12%	2 4%	1 3%	9 19%	3 7%	0	0	7 8%	3 4%	1 <1%
adv. assentimento	28 43%	36 63%	27 75%	30 62%	27 66%	12 43%	4 13%	9 11%	0	0
nome felicitação	0	0	0	0	0	0	0	3 4%	0	0
adv. concessivo	0	0	0	0	0	6 22%	6 19%	13 16%	10 13%	40 14%
conj. concessiva	0	0	0	0	0	2 7%	21 68%	39 46%	55 71%	202 74%
Total (%)	66 100	57 100	36 100	48 100	41 100	28 100	31 100	84 100	77 100	273 100

Fonte: Elaboração própria

Os números da Tabela 2 sinalizam fatos importantes da cronologia do português que podem ajudar na compreensão das mudanças: o uso adverbial associado à volição, como em (5), está restrito a sincronias mais pretéritas; os usos adverbiais associados a movimento, como afastamento e expulsão (movimento voluntário ou não voluntário), em (6) e (7) respectivamente, já eram comuns no século XVI, permanecem produtivos hoje e estão experimentando novas mudanças⁸; o advérbio de assentimento, em (8), que foi o padrão mais recorrente no português médio e clássico, está em desuso hoje. O padrão nominal, em (9), em que *embora* é sinônimo de *parabéns* é muito pouco usual. Por outro lado, os padrões adverbial e conjuncional associados à expressão de concessividade, em (10) e (11) respectivamente, são mais tardios, as primeiras ocorrências foram

7 No caso de alguns poucos textos em que não conseguimos recuperar a data de produção, as ocorrências foram inclusas na segunda metade do século XVI.

8 As expressões *simbora*, *vambora*, *bora*, *bora lá*, *boh*, redução de *vamos embora*, são usadas hoje no português brasileiro em contextos informais, funcionando como marcadores que incitam uma ação: a ida a algum lugar (*bora pra praia*, *bora pro restaurante*) ou a prática de uma atividade (*bora nadar*, *bora estudar*, *bora ajudar o Banco de Cadeira de Rodas pessoal! Bora tomar um quentão delicioso e quentinho galera?*).

documentadas na segunda metade do século XVIII e suas frequências são crescentes no português moderno.

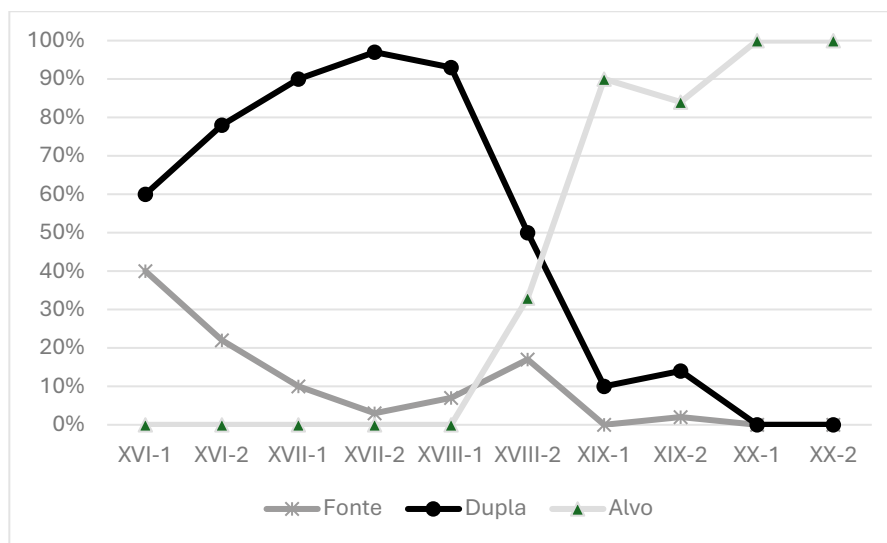
5. E porque neste negócio não há mais que fazer que fazer-se a escritura do concerto no modo atrás dito, eu hei por bem que vós vos venhais a mim **em boa hora**: e assim vos encomendo e mando que o façais. (XVI/1-CDJ)
6. *Luc.* Para lhe fallar a verdade, tambem eu não reparei niffo, he coiza infignificante; ora levante-fe, e vamos para baixo; oh Brites, ergue-te, vamo-nos **embora**. (XVIII/2-NP)
7. *Catimbao*: Homem ridículo. Diz o anexim Portuguez: Dizey ao meftre Catimbao, que fe vá **embora**, e dailhe com o pao. (XVIII/1-SVP)
8. *Gra*: E furtarãome hūas colheres de prata de minha fenhora a velha, & eu querialhas comprar antes que mo ella foubeffe, por efcufar defgoftos. E a fenhora Melicia me diffe quc pegaffe conuofo.
Alc: Sereis feruida mas eu não os trago comigo, he me neceffario ir à poufada.
Gra: Eu irei là pela menham cedo.
Alc: **Embora**.
Gra: E no mais que por oito dias, tè que me paguem.
Alc: Eu não emprefto: não me injurieis. (XVI/2-CO)
9. Aceite o Snr. Dr. Joaquim Manoel de Macedo, os **emboras** sinceros do seu mais insignificante admirador. (XIX/2-LV)
10. E desejava não ter de todo faltado ao propósito de escrever umas páginas que, guardando **embora** o devido rigor científico, pudessem ser lidas por qualquer pessoa simplesmente curiosa destes assuntos. (XX/1-PMA)
11. Corre como certo que os grãos secos da planta do oriente foram introduzidos na França, em 1644, por P. de la Roque, **embora** se diga que os parisienses só vieram a conhecer a deliciosa bebida em 1657, pela primeira vez, graças a Jean de Thévenot. (XX/1-OCH)

Os contextos de mudança

Selecionamos para análise os padrões de *embora* que, conforme avaliamos, estão de algum modo relacionados à mudança rumo à concessividade. Assim, separamos os dados referentes ao advérbio de bom augúrio, advérbio de assentimento, advérbio concessivo e conjunção concessiva, totalizando 608 ocorrências, e os classificamos conforme critério semântico em *fonte*, *dupla interpretação* ou *alvo*. O Gráfico 1 traz a

frequência percentual de cada padrão semântico e sugere, em perspectiva longitudinal, que os dados de dupla interpretação, que têm frequência relativa elevada em todos os primeiros estados de língua, começam a declinar na medida em que emergem os usos concessivos propriamente ditos, a partir da segunda metade do século XVIII. No que segue, descrevemos as construções que se enquadram em cada um dos três tipos semânticos.

Gráfico 1. Padrões semânticos do uso de *embora* em perspectiva longitudinal



Fonte: Elaboração própria

i) *Contextos Fonte*: reunimos dados em que *em boa hora* ~ *embora*, ainda composicional, ora expressa desejo de sucesso (bom augúrio), por sinceridade ou por convenção social, como em (12) e (13); ora expressa uma avaliação positiva acerca da concretização de um evento apresentado na oração nuclear, como em (14) e (15), que trazem a perspectiva do próprio locutor, em detrimento à perspectiva de senso comum, e que representam, portanto, um estágio de subjetivização do significado.

12. (...) e para que ao presente as não haver, e serem todas nessa cidade, e ser o tempo tão curto para a partida das naus da Índia que **embora** hão de ir (XVI/1-CDJ)
13. Ide-vos muito **embora**, e seja **em tão boa hora** a vossa tornada à Índia, que quando lá chegardes vos recebam os vossos como o antigo Salomão recebeu a nossa rainha Sabaa na casa admirável de sua grandeza (XVI/2-P)
14. *Cate*: Quê ma vira.

Ines: quẽ la fora.

Mada: Tu prima nacefte **embora**. (16/1-TGV)

15. Sendo Raynha tamanha
veo ca aa ferra **embora**
parir na noffa montanha
outra princefa Despanha
como lhe demos agora (XVI/1-TGV)

Em ambos os casos, o advérbio *embora* tem ordenação variável e frequentemente pode ser intensificado por *muito*. Uma diferença saliente entre os dois usos está na informação modo/temporal. A expressão de desejo está associada a futuro, que se realiza com futuro do indicativo ou com os modos subjuntivo e imperativo. Em (12) e (13), o locutor expressa desejo de êxito (que pode ser cortesia) a eventos que ainda deverão ocorrer, a saber, a partida das embarcações e o retorno à Índia, respectivamente. Por outro lado, a avaliação positiva está associada a eventos pretéritos. Por exemplo, em (14), avalia-se positivamente o nascimento da prima e, em (15), a vinda da rainha à serra para parir.

ii) *Contextos de dupla interpretação*: os dados que admitem dupla interpretação se distribuem por dois tipos de contexto (*bridging*), que variam quanto à saliência da leitura concessiva. No primeiro tipo, estão casos em que *embora*, ainda com função adverbial, atua como um marcador de assentimento pelo qual o locutor *aceita* ou *concede* algo em um cenário de desacordo anterior, conforme (16) a (18). Entendemos *assentir*, à maneira de Marque-Pucheu (2019), como *consentir*, *aprovar*, *conceder*, o que é diferente de estar de acordo, porque conceder implica consentir – ao menos parcialmente – com uma afirmação que é objeto de disputa ou polêmica inicial.

16. *Inês*: Houvestes por vaidade
casar à vossa vontade
eu quero casar à minha
Mãe: Casa filha muito **embora**. (XVI/1-FIP)

17. *Dom Fernando*: e como irmão me atrevo
em público vos repreender
por que quem vos conhecer
não vos tache de mancebo
Dom Simão: Tache quem quiser **embora**

qu'eu sou casado com ela
posto que seja pastora. (XVI/1-AF)

18. Seja **embora** perseguido, padeça quantos males o mundo ordenar, que nada disso me pertence, já fou outro, Eu, diferente do que dantes era, fou hum Chrifto no amor, hum Deos por participação, nelle viuo, nelle me acho, & fora dele não, porque me perdi. (XVII/1-TFV)

Em (16) e (17), a polêmica se relaciona aos casamentos pautados por interesses ou aqueles envolvendo pessoas de classes sociais diferentes; em (18), se relaciona à argumentação do sujeito em favor de sua transformação e mudança de vida. No conjunto dos dados, são comuns situações em que o locutor consente, mas é um consentimento *dissimulado*, como (16), enunciado em um longo diálogo conflituoso entre mãe e filha, sobre a escolha do marido para a jovem. Também são comuns situações em que o locutor consente algo que a princípio parece paradoxal, mas o faz para conferir pouca importância, ou mesmo irrelevância, justificando-se na sequência, como acontece em (17): *tache quem quiser – eu consinto –, porque sou casado com ela, ainda que seja pastora*; e em (18): *que eu seja perseguido, que eu sofra os males do mundo – eu consinto –, porque nada disso me pertence, hoje sou outro*. Interpretamos que o assentimento expresso por *embora* nos contextos de polêmica habilita uma leitura de contrariedade que é similar à contrariedade que fundamenta as relações concessivas.

No segundo tipo, *embora* é parte de uma estrutura correlativa do tipo *embora p, mas q*, em que no primeiro membro, *p*, do qual *embora* é parte, o locutor concede um conteúdo mencionado anteriormente ou disponível contextualmente e, no segundo membro, *q*, encabeçado por um conector contrastivo (em geral, *mas*), traz a informação focal, com a qual se compromete. Os dados em (19) a (22) são representativos dessa estrutura:

19. *Tomé*: Olha, já que isso assim vai
hei de pedir-te a teu pai.
Madanela: Rio-me disso, abofé.
Tomé: Ri tu **embora, mas** par esta
que hás de ser inha mulher
mal que te pês. (XVI/2-CPA)

20. Digo eu: se és casado sê-o **embora mas** saibamos com quem o és. (XVI/2-AC)

21. Já que não quereis, Senhor, desfítir, ou moderar o tormento, já que não quereis fe não continuar o rigor, e chegar com elle ao cabo; feja muito **embora**; matayme, confumime, enterrayme. **Mas** fô vos digo, e os lembro huma coufa, que, fe me bulcares amanhã, que me não haveis de achar. (XVII/1-CPS)
22. Effa Clavis, que fabemos, que eftá forjada, quem lhe ha de por a ultima lima? Defpreze Voffa Paternidade os juízos dos homens muito **embora, mas** não defpreze os feus affectos. (XVII/2-CPV)

Nesses dados, *embora* mantém o comportamento adverbial, mostra mobilidade posicional e aceita intensificador. Também prevalecem os cenários de conflito, em que o assentimento é dissimulado e/ou está a serviço da sinalização de irrelevância. Em (19), *embora* marca o desprezo de Tomé pelo riso debochado de Madanela (*pode rir, mas há de ser minha mulher*); em (20), o locutor marca a irrelevância de ser ou não casado (*o principal é saber com quem é casado*); em (21), dissimula uma entrega (*me mate, me consuma, me enterre*) e, em (22), em uma espécie de compensação, autoriza o desprezo ao juízo dos homens, mas não o desprezo aos afetos.

Para esses casos, admitimos que a leitura concessiva – em particular, *concessão argumentativa* – emerge pragmaticamente de uma combinação particular entre *p* e *q*. O esquema argumentativo é sempre o mesmo, entre o que é aparentemente *consentido* (por ironia, atenuação ou gentileza) e o que é efetivamente *endossado*. Nessa estrutura, o *marcador de assentimento* – aqui, *embora* – é um elemento decisivo na construção da relação concessiva: é por ele que o locutor adere e reforça um argumento disponível no cotexto ou no universo de conhecimentos humanos partilhados, para então enfraquecê-lo em favor de outro; é por ele que a factualidade requerida na concessão é garantida; e é com ele que a incompatibilidade é em parte criada. Mas a relação só se efetiva com a presença do conector contrastivo no segundo membro, o que indicia a forte dependência contextual do significado concessivo.

Essa estrutura correlativa para fins de expressão da concessividade não é uma particularidade do português. Estruturas similares do francês, *certes (en effet, d'accord, soit) p, mais q*, foram exploradas em Rossari (2014, 2015), com o propósito de refinar a noção de *incompatibilidade* inerente às concessivas. Segundo a autora, trata-se de uma incompatibilidade de caráter informativo, uma discrepância informativa entre *p* e *q*, que pode ser sintetizada em: a) o marcador de assentimento apresenta o conteúdo de *p* como *acordado* ou *concedido* pelo Locutor 1 (L1), mas esse conteúdo foi *concebido* previamente por um Locutor 2 (L2), sendo, portanto, informação conhecida, de modo que a *polifonia* é instaurada: há o encontro entre duas posições discursivas e prevalece o assentimento de L1 com respeito ao enunciado de L2; b) o conteúdo de *q* é endossado por L1, é o conteúdo central. Em outras palavras, na proposta de Rossari (2014, 2015), que bem se aplica aos dados de *embora* no padrão de (19) a (22), a obtenção de uma interpretação concessiva

entre *p* e *q* exige a presença simultânea de dois traços: o contraste entre os estatutos discursivos de *p* e *q* e a possibilidade de interpretar *p* como concebido anteriormente por outro enunciador ou como já presente no *background* discursivo.

iii) *Alvo*: reunimos neste padrão os dados em que a leitura concessiva parece estar semantizada em *embora*, já não necessitando dos aportes contextuais. Como mostrado na Tabela 2, a aceção concessiva é mais tardia, nós documentamos as primeiras ocorrências na transição entre português clássico e moderno (fins do século XVIII e início do XIX). Contudo, o estatuto categorial de *embora* concessivo ainda se distribui entre advérbio e conjunção. Os dados de (23) e (24) são representativos do advérbio, e os de (25) a (27), da conjunção.

23. Sentimos profundamente sua retirada da politica por não encontrarmos outro amigo leal e dedicado que o iguale, e nem pretendemos explorar novas relações na politica, e nem trabalharmos por vintureiros, que uma vez servido e galgado na pozição, de nos se esquecerá, e do alto nos olhará de lado classificando-nos de vis tabarcos somentes propios para subservencia [...] conhecendo-nos somente na occazião do voto, o que muito **embora** com nossa baixa posição, não <é > compativel com o nosso character. (XIX/2-CCM)
24. O que vale um homem sem virtudes, sem um coração bem formado, sem fina educação, sem raros talentos, sem nobres e brilhantes qualidades moraes? Nada! Seja elle muito **embora** mais bello que o Apollo de Belvedere, ou o lindo Antinus. (XIX/2-ZA)
25. **Embora** escassos, os capitais penetravam na economia agrícola, alterando-lhe a fisionomia, acentuando-lhe o caráter mercantil. Era de significação secundária o fato de ficarem presos aos cofres dos capitalistas locais (XX/2-CF)
26. Corrigir é o mesmo que amar! **embora** a linguagem do escriptor publico não seja adocicada, nem cheia de phrazes melodiosas; basta que a doutrina seja boa, e pura era sua origem, e que o sentido seja de corrigir para melhorar os costumes de uma Nação. (XIX/2-ZA)
27. Em seu Ministério não se achará nenhum elemento que represente os ex-conservadores. **Embora** possa considerar-se, como liberal, dos mais moderados, como homem de facção revela-se, agora, de notável intransigência. (XXI/1-HGB)

Atribuimos estatuto adverbial sobretudo com base no critério mobilidade posicional. Nesse caso, *embora* sinaliza concessão, mas tem ordenação variável e ainda pode ser intensificado por *muito*. Como conjunção, *embora* seleciona segmentos oracionais e não oracionais, articulando-os à oração nuclear e estabelecendo nuanças diversas de concessividade, como discutido anteriormente, a partir dos dados de (2) a (4). Nas construções conjuncionais, a ordenação do segmento concessivo frente ao nuclear em

termos de anteposição, intercalação e posposição está relacionada a diferentes tipos de concessivas: a aceção de causalidade negada está fortemente relacionada à anteposição da concessiva, ao passo que as manobras concessivas restritiva e argumentativa se efetivam com a posposição e mais raramente com a intercalação.

Considerações finais

A análise dos padrões de *embora*, em perspectiva longitudinal, forneceu evidências de que o item se envolveu em diferentes trajetórias de mudança e que a gramaticalização como conector concessivo é relativamente mais tardia. As primeiras construções propriamente concessivas, sem dependência de traços contextuais, foram documentadas no final do período clássico (século XVIII). Elas são fruto de um longo período de evolução em que determinadas construções com *embora* já habilitavam uma interpretação concessiva, sustentada contextualmente. Essa leitura concessiva era do tipo *concessão argumentativa*, justamente o tipo que torna explícita a afinidade entre *assentimento* e *concessão*.

Assim, reunimos indícios que associam a gênese da mudança a manobras argumentativas que contêm assentimento, especialmente em estruturas correlativas cujo segundo membro é encabeçado por um conector contrastivo. Nelas, concede-se um fato (por diferentes razões) ao qual posteriormente é conferida irrelevância. O trânsito entre assentimento e concessão parece evidente, visto que *assentir*, como expusemos anteriormente, não implica necessariamente a aceitação plena de uma proposição, mas sim uma *concessão parcial*, em um contexto de polêmica e/ou disputa. Mais especificamente, a referida estrutura correlativa é responsável, de um lado, pela concessão parcial e pelo reforço a um argumento disponível aos interlocutores, o que se efetiva por meio do marcador de assentimento *embora*, e, de outro lado, pelo enfraquecimento do argumento e sinalização de incompatibilidade, o que se efetiva por meio do conector contrastivo *mas*. Nesses termos, pragmaticamente, a leitura *concessiva argumentativa* que engendra a gênese de *embora* enquanto juntor concessivo emerge da combinação entre *p* e *q*.

Mas a marcação de assentimento é, por sua vez, uma relação historicamente derivada. Com base nos dados apresentados, para nós, parece plausível que o significado fonte primário – o desejo de êxito – se generalizou à expressão de uma atitude positiva, valorativa, concernente tanto a fatos do presente como do passado, e essa avaliação positiva, por um processo de enriquecimento, foi reinterpretada como adesão ao fato, resultando na marcação de assentimento.

Agradecimentos

Agradecemos ao CNPq pelo apoio financeiro, no âmbito dos processos 308466/2020-9 e 306503/2023-9, e à FAPESP pela bolsa de mestrado concedida, processo 2023/00612-

8. Agradecemos aos revisores anônimos pela análise crítica e pelas sugestões que contribuíram para o refinamento deste trabalho. Possíveis equívocos e/ou inconsistências que persistirem são de nossa total responsabilidade.

Referências

ALI, M. S. *Gramática histórica da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1966.

BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

BYBEE, J. *Linguistic change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014.

HASPELMATH, M.; KÖNIG, E. Concessive conditionals in the languages of Europe. In: AUWERA, J. (ed.). *Adverbial constructions in the languages of Europe*. Berlin: de Gruyter, 1998. p. 563-640.

HAIMAN, J. Concessives, conditionals, and verbs of volition. *Foundations of Language*, v. 11, p. 341-359, 1974.

HARRIS, M. Concessive clauses in English and Romance. In: HAIMAN, J.; THOMPSON, S. (ed.). *Clause combining in grammar and discourse*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1988. p. 71-99.

HEINE, B. On the role of context in grammaticalization. In: WISCHER, I. (ed.). *New reflections on grammaticalization*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. p. 83-102.

HEINE, B.; KUTEVA, T. *The genesis of grammar: a reconstruction*. New York: Oxford University Press, 2007.

HERRERO-RUIZ, J. *Sintaxis histórica de la oración compuesta en español*. Madrid: Editorial Gredos, 2005.

KÖNIG, E. On the history of concessive connectives in English: diachronic and synchronic evidence. *Lingua*, v. 66, p. 1-19, 1985a.

KÖNIG, E. Where do concessives comes from? On the development of concessive connectives. In: FISIÁK, J. (ed.). *Historical semantics – Historical word-formation*. Berlin: De Gruyter, 1985b. p. 263-282.

KÖNIG, E. Concessive connectives and concessive sentences: cross-linguistic regularities and pragmatic principles. In: HAWKINS, J. (ed.). *Explaining language universals*. New York: Basil Blackwell, 1988. p. 145-166.

LATOS, A. Concession on different levels of linguistic connection: typology of negated causal links. *Newcastle Working Papers in Linguistics*, v. 15, p. 82-103, 2009.

LIMA, J. P. Caminhos semântico-pragmáticos da gramaticalização: o caso de *embora*. In: BRITO, A. M. et al. (org.). *O sentido que a vida faz*. Estudos para Óscar Lopes. Porto: Campo das Letras, 1997. p. 643-655.

MARQUE-PUCHEU, C. De l'accord imparfait au désaccord: *concéder... mais*. *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, v. 34, n. 1, p. 77-98, 2019.

MAURI, C.; RAMAT, A.G. The development of adversative connectives: stages and factors at play. *Linguistics*, v. 2, p. 191-239, 2012.

NARROG, H.; HEINE, B. *Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press, 2021.


NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NEVES, M. H. M. (org.). *A construção das orações complexas*. São Paulo: Contexto, 2016.

PANDER MAAT, H. Two kinds of concessives and their inferential complexities. In: KNOTT, A. et al. (ed.). *Levels of representation in discourse*. Edinburgh: Human Communication Centre, 1999. p. 45-54.

PÉREZ SALDANYA, M.; SALVADOR, V. Oraciones concesivas. In: COMPANY COMPANY, C. (ed.). *Sintaxis histórica de la lengua española*. México: FCE, 2014. p. 3699-3839.

ROSSARI, C. How does a concessive value emerge? In: GHEZZI, C.; MOLINELLI, P. (ed.). *Discourse and pragmatic markers from latin to the romance languages*. Oxford: Oxford University Press, 2014. p. 237-260.



ROSSARI, C. Une concession implique-t-elle une opposition? *In*: FERRARI, A. *et al.* (ed.). *Testualità: fondamenti, unità, relazioni*. Franco Cesati, 2015. p. 189-203.

RUDOLPH, E. *Contrast: adversative and concessive relations and their expressions in English, German, Spanish, Portuguese on sentence and text level*. Berlin: De Gruyter, 1996.

SPEVAK, O. *La concession en latin*. Brussels, Collection Latomus, v. 294, 2005.

TRAUGOTT, E. Dialogic contexts as motivations for syntactic change. *In*: CLOUTIER, R. *et al.* (ed.). *Variation and change in English grammar and lexicon*. Berlin: De Gruyter, 2010. p. 11-27.

Multimodalidade em jogo: uma análise do jogo Final Fantasy

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3621>

André de Oliveira Matumoto¹

Resumo

Nos últimos anos, os estudos tanto em multimodalidade quanto em videogames têm despertado crescente interesse. A despeito disto, a interseção entre ambos foi pouco explorada até o momento (Stamenković; Jaćević, 2019). Com o fito de contribuir para esta interface, neste artigo, objetivamos discutir os videogames em termos multimodais sistêmico-funcionais (Halliday; Matthiessen, 2014). Para tal, elegemos Final Fantasy (Square, 1987) como objeto de estudo, voltando-nos às modalidades imagética, verbal e à processualidade. Por meio da análise das sequências de batalha, notamos que os significados ideacionais e textuais são construídos intermodalmente; aliado a isto, o exame da processualidade permitiu-nos depreender como estes recursos acoplam-se em um conjunto multimodal voltado à interação lúdica, o que se tornou produtivo na compreensão da interseção entre multimodalidade e videogame.

Palavras-chave: multimodalidade; linguística sistêmico-funcional; videogames; Final Fantasy.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil. andrematumoto@usp.br; <https://orcid.org/0000-0003-3544-3576>

Multimodality at play: an analysis of the game Final Fantasy

Abstract

Nowadays, multimodal and video games studies have grown in interest. Despite that, works concerning both topics are still uncommon (Stamenković; Jaćević, 2019). To contribute to this intersection, in this article, we discuss some possibilities of multimodal systemic-functional analysis (Halliday; Matthiessen, 2014) of video games. To this end, we chose Final Fantasy (Square, 1987) as the study subject. We elected the verbal and pictorial modes, as well as video games' procedural resources, as our focus of analysis. Through the analysis of the game's battle sequences, we conclude that ideational and textual meanings are intermodally connected; furthermore, the study of procedurality allowed us to infer how different resources intertwine in a multimodal ensemble focused on meaningful play, which was relevant for understanding the intersection between multimodality and video game.

Keywords: multimodality; systemic functional linguistics; video games; Final Fantasy.

Introdução

Nos últimos anos, tanto os estudos em multimodalidade quanto os videogames têm despertado crescente interesse na academia. Apesar disto, a intersecção entre multimodalidade e videogames foi, até o momento, pouco explorada (Stamenković; Jaćević, 2019, p. 277). Dos poucos trabalhos produzidos, notamos que as propostas e os resultados variam grandemente (Stamenković; Wildfeuer, 2021, p. 262). Ainda assim, conforme argumentam Bateman, Wildfeuer e Hiippala (2017, p. 366), isto não deve ser interpretado como uma incompatibilidade entre ambos os campos. De acordo com os autores, propostas diversas que lidam com os videogames podem se beneficiar da abordagem à multimodalidade. Isto se deve ao fato de que os videogames são objetos fundamentalmente multimodais: eles se valem, em menor ou maior grau, das modalidades² imagética (e modalidades interligadas, tais como a cor), verbal (escrita e falada) e sonora.

Além de multimodais, os videogames são objetos ludicamente orientados, o que os diferencia de outras mídias, como a literatura ou o cinema. Portanto, abordagens que se debruçam sobre esta mídia devem contemplar estas duas facetas. Em trabalhos anteriores (Matumoto; Gonçalves-Segundo, 2022a, 2022b), discutimos a produtividade da semiótica social (Van Leeuwen, 2005) para a análise multimodal de videogames.

2 Notamos, tanto em português (Pinheiro, 2024) quanto em inglês (Wildfeuer, 2020), a utilização dos termos "modalidade" (modality) e "modo" (mode) para se referir a um mesmo conceito. Neste artigo, optamos pelo termo "modalidade."

Neste artigo, pretendemos continuar este movimento por meio da análise das batalhas no jogo Final Fantasy (Square, 1987). Para tal, valer-nos-emos, primariamente, da linguística sistêmico-funcional (Halliday; Matthiessen, 2014), um dos quadros teóricos que embasa a semiótica social, da gramática do *design* visual, proposta de base sociossemiótica voltada à análise de imagens (Kress; Van Leeuwen, 2021) e do campo dos “Estudos de jogos”, que se dedica à compreensão dos videogames e dos elementos que os circundam, tais como as comunidades de jogadores (Egenfeldt-Nielsen; Smith; Tosca, 2020). Por meio deste corpo teórico, pretendemos descrever e analisar como as categorias de análise sistêmico-funcionais podem ser empregadas para compreender o funcionamento das modalidades verbal, imagética e da processualidade³.

Deste modo, estruturamos o artigo da seguinte maneira: em primeiro lugar, apresentamos brevemente o jogo Final Fantasy; depois, discutiremos o princípio metafuncional, que embasa nossa proposta. Segue-se a análise dos significados ideacionais e textuais nas modalidades imagética e verbal, bem como na processualidade. Finalizaremos com as conclusões.

Breve introdução ao Final Fantasy e aos RPGs

Final Fantasy é um jogo desenvolvido e publicado pela empresa japonesa Square — atual Square Enix — no ano de 1987 para o *console*⁴ Nintendo Entertainment System (NES). Nele, o jogador controla os guerreiros da luz, quatro heróis destinados a salvar o mundo⁵. Seleccionamos o jogo por se tratar do jogo inaugural da série Final Fantasy, de grande relevância para o gênero *Japanese Role-Playing Game* (JRPG, jogo japonês de interpretação de papéis) (Koyama, 2023, p. 106).

Os RPGs de computador, em geral, são jogos *single player* (um jogador) comumente inspirados na literatura de fantasia e/ou no período medieval. Neles, os eventos seguem um *script* pré-planejado, o combate é regido por regras detalhadas e os personagens progridem através de um sistema definido ao longo de várias sessões de jogo (Zagal; Deterding, 2018, p. 38). Com o desenvolvimento dos RPGs de computador, fãs e entusiastas notaram convenções que diferenciavam os RPGs oriundos do Japão e do ocidente. Os JRPGs, então, são um tipo de RPG que, em comparação a RPGs ocidentais

3 Utilizaremos o termo “processual” em acepção próxima àquele presente em *Hamlet on the Holodeck* (Murray, 1997), obra na qual a processualidade liga-se à compreensão de que a mídia computacional se vale de processos (*procedures*) para construir significados, que são realizados por meio de interfaces gráficas (modalidades imagética, verbal, acústica etc.).

4 Termo genérico para computadores projetados especificamente para jogar videogames.

5 Para fins de ilustração, no *link* a seguir, disponibilizamos um exemplo de como as batalhas se desenrolam em Final Fantasy: <https://youtu.be/fTdlzqhSdt8?si=SCe6i4LmfFLBCY-y&t=1721> (World Of Longplays; Valis77, 2012).

(WRPGs) caracterizam-se, dentre outros aspectos, por um grau menor de personalização e por desenvolvimentos narrativos mais envolventes (Schules; Peterson; Picard, 2108, p. 114).

Além de um JRPG, Final Fantasy — e boa parte da série — é classificado como um jogo de turnos (JRPG de turnos), isto é, nas instâncias de combate, os personagens do jogador (*avatares*) e do jogo (NPCs, *non player characters*, personagens não jogáveis) revezam-se, similar a jogos analógicos como o xadrez.

As metafunções

A linguística sistêmico-funcional concebe que a funcionalidade é inerente à linguagem (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 31). Assim, a teoria concebe três funções intrínsecas à linguagem, ou *metafunções*: a *ideacional* (que explora a linguagem como representação), a *textual* (que abrange a linguagem como mensagem) e a *interpessoal* (que abarca a linguagem como troca), das quais selecionamos as duas primeiras para discussão⁶.

Metafunção ideacional

A Metafunção ideacional divide-se em duas subfunções: a *experencial* e a *lógica*. A primeira subfunção codifica as experiências e o mundo interno e externo da vivência humana. Por sua vez, a segunda organiza os conteúdos. Assim, enquanto na subfunção experencial encontram-se eventos isolados, por meio da subfunção lógica podemos conectá-los de modo a construir uma gama de relações (concluir, integrar, conceder etc.) (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 30). Neste artigo, destacaremos, para a modalidade verbal, a subfunção *experencial* e o sistema de TRANSITIVIDADE (2014, p. 213).

Sistemas organizam-se em termos de *escolhas* significativas (o paradigma) que são mapeadas na estrutura (o sintagma). O conceito de escolha (ou *opção*) é essencial para a abordagem sistêmico-funcional, uma vez que se concebe que os recursos semióticos apresentam o potencial de significação, logo, os significados não são dados *a priori* (Bezemer; Jewitt; O'Halloran, 2016, p. 160; Halliday; Matthiessen, 2014, p. 22).

⁶ Não trabalharemos, aqui, a metafunção interpessoal e subsequentes sistemas (como o de MODO). A compreensão interpessoal dos videogames *singleplayer* (um-jogador) pode levar em consideração a relação que o jogador estabelece com o jogo ou a relação entre os elementos controlados pelo jogador e os elementos controlados pelo próprio jogo. Entretanto, estas relações, muitas vezes, constroem-se de maneiras diversas em relação às demais mídias. Uma vez que objetivamos discutir como os sistemas já existentes se comportam no objeto, a discussão dos significados interpessoais não será enfocada no presente trabalho.

Um sistema básico exige, então, uma condição de entrada e as opções disponíveis. A condição de entrada (ou ambiente) é o ponto inicial que permite a realização do sistema. Por exemplo, o sistema de NÚMERO exige, como ambiente, um “grupo nominal” (ASP, 2017, p. 30). Nele, temos as escolhas (termos), que são “plural” ou “singular”. Em alguns sistemas, a escolha de termos será mutualmente exclusiva e obrigatória, como é o caso de NÚMERO (todo grupo nominal apresenta número). Em sistemas opcionais, como o de MODALIZAÇÃO, representa-se o sistema como positivo (+) e negativo (–) (2017, p. 30).

Dito isto, de acordo com Halliday e Matthiessen (2014, p. 213), o sistema de TRANSITIVIDADE provê recursos lexicais para a interpretação de eventos centrados em um Processo. Assim, este sistema classifica os elementos oracionais em termos de *Processos*, *Participantes* e *Circunstâncias*, ou seja, os eventos, entidades e propriedades, respectivamente, que estão no mundo, interno ou externo, e que podem ser representados pela linguagem. Analogamente, Kress e van Leeuwen (2021) propõem as *estruturas narrativas* (2021, p. 44-75) e as *estruturas conceituais* (2021, p. 76-112), por meio das quais podemos analisar os eventos, as entidades e as propriedades imageticamente realizadas.

Metafunção textual

Já a metafunção textual estabelece relações entre instâncias de usos de fala, organizando os significados ideacionais e interpessoais (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 30). Em outras palavras, ela é a metafunção viabilizadora (*enabling*) que fornece “os recursos para apresentar os significados ideacionais e interpessoais como um fluxo de informações no texto que se desdobra em seu contexto” (Matthiessen; Teruya; Lam, 2010, p. 220, tradução própria⁷).

Dos sistemas disponíveis na metafunção textual, enfatizaremos, aqui, os sistemas de TEMA e de INFORMAÇÃO (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 115, 146). O primeiro refere-se à divisão entre o ponto de partida da mensagem (*tema*) e o restante da mensagem (*rema*) (2014, p. 89), enquanto o segundo refere-se às unidades informacionais do que é *dado* (o que se toma como de conhecimento do interlocutor) e do que é *novo* (2014, p. 115).

Assim como na metafunção ideacional, Kress e van Leeuwen (2021) propõem sistemas para a análise da metafunção textual em imagens. Sob o nome de *Composição*, os autores concebem os sistemas de VALOR INFORMACIONAL, SALIÊNCIA (peso visual) e ENQUADRAMENTO (2021, p. 181-182) para compreender como os significados representacionais (ideacionais) e interacionais (interpessoais) são organizados na modalidade imagética.

7 No original: “it is the enabling metafunction, providing the resources for presenting ideational and interpersonal meanings as a flow of information in text unfolding in its context.”

Descrição dos sistemas e aplicação

Para iniciarmos a discussão e análise, partiremos da Figura 1, na qual exibimos como as batalhas se organizam em Final Fantasy.

Figura 1. Combate em Final Fantasy e suas Telas



Fonte: Square (1987).

Para analisá-la, propomos a divisão da imagem em três Telas⁸ (ou *canvas*) (Bateman; Wildfeuer; Hiippala, 2017). Em vermelho, destacamos os inimigos a serem derrotados. Eles são imageticamente realizados na região superior e linguisticamente realizados na região inferior (*Imp'*, Duende). Por sua vez, em Azul, destacamos os personagens controlados pelo jogador. Assim como os inimigos, eles são realizados imagética e linguisticamente: temos quatro personagens que, de cima para baixo, chamam-se “Guts”, “Rob”, “Cast” e “Sky”. Por fim, em verde, destacamos as ações que o jogador pode selecionar para cada personagem⁹. A seguir, descrevemos as ações disponíveis para os personagens:

- *Fight* (lutar): o personagem realiza um golpe físico.
- *Magic* (magia): o personagem conjura uma magia, seja para atacar os inimigos ou oferecer suporte aos aliados.

⁸ Utilizaremos, aqui, tela com “t” minúsculo para nos referirmos aos elementos que o jogador tem acesso em um determinado momento. Neste sentido, o termo refere-se ao que, em inglês, seria *screen*. Por sua vez, utilizaremos Tela, com “T” maiúsculo, para nos referirmos ao conceito de *canvas*, que, de acordo com Bateman, Wildfeuer e Hiippala (2017, p. 114) são portadores, ou interfaces, – materiais ou não – nos quais podemos inscrever elementos passíveis de interpretação.

⁹ Note-se que existem outras possibilidades de divisão. Por exemplo, poderíamos destacar os elementos verbais dos imagéticos. Entretanto, propomos esta divisão pois a consideramos produtiva para compreender como o jogo se organiza em termos metafuncionais.

- *Drink* (beber): o personagem utiliza um item curativo em si ou nos aliados.
- *Item* (item): permite que o personagem ative o encantamento de um item que esteja portando.
- *Run* (correr): permite que os personagens fujam do combate.

Análise de significados ideacionais

De um ponto de vista experiencial, toma-se o Processo como núcleo da oração, uma vez que o que se expressa linguisticamente versa sobre o evento no qual os Participantes estão envolvidos (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 215). Neste sentido, a Linguística sistêmico-funcional propõe diferentes tipos de Processos: materiais, mentais, relacionais, comportamentais, verbais e existenciais (2014, p. 215). Dada a natureza do evento analisado – uma batalha –, enfocaremos os Processos materiais.

Nas orações que realizam Processos materiais, interpreta-se que houve um “grau de mudança no fluxo dos eventos em decorrência de alguma entrada de energia” (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 224, tradução própria¹⁰). Assim, eles referem-se a nossa experiência *externa*, diferentemente dos Processos mentais, que lidam com as experiências *internas* (2014, p. 260)¹¹.

Do ponto de vista dos Participantes, o *Ator* é o Participante inerente aos Processos materiais. Ele é o responsável pelo desencadeamento do Processo, que pode afetar a si mesmo ou a outro Participante (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 226). O Participante afetado se chama *Meta*.

Tomando as ações selecionáveis como “Processos”, notamos que elas são de ordem material (envolvem um fazer): lutar, [usar] magias, beber, [usar] itens e fugir. Na Figura 2, destacamos os resultados gerados ao se selecionar cada uma destas opções, em ordem:

10 No original: “[...] a quantum of change in the flow of events as taking place through some input of energy.”

11 No português, um verbo como “atacar” é Material, enquanto “pensar” é Mental.

Figura 2. Resultados de escolhas de combate em Final Fantasy (1)



Fonte: Square (1987)

Ademais, há casos nos quais o jogo apresenta o resultado de uma ação realizada em um turno anterior. Por exemplo, se o jogador utilizar uma magia que coloque o inimigo para dormir, este mesmo inimigo poderá acordar em um turno seguinte. Na Figura 3, destacamos estes casos:

Figura 3. Resultados de escolhas de combate em Final Fantasy (2)



Fonte: Square (1987)

A informação verbal é realizada por meio de caixas na região inferior esquerda. O jogo atribui, a cada caixa, determinados elementos linguísticos, conforme Quadro 1¹²:

Quadro 1. Organização da modalidade verbal em Final Fantasy

Ator	Circunstância ¹
Meta	Circunstância ²
Resultado	



The image shows a screenshot of the Final Fantasy battle interface. On the right side, there are status bars for four characters: Guts (HP 453), Rob (HP 292), Cast (HP 202), and Skr (HP 248). Below these are several colored boxes representing action options: a blue box, an orange box, a purple box, a yellow box, and a pink box. The layout of these boxes corresponds to the structure shown in the table above.

Fonte: Elaboração própria. Imagem de Square (1987)

A primeira e terceira caixa (de cima para baixo, da esquerda para direita) realizam, respectivamente, o papel de Ator e Meta. As duas caixas seguintes realizam a função de Circunstâncias e, por fim, a quinta caixa realiza o papel resultativo. A Circunstância¹ apresenta algumas variações a depender da ação selecionada. Em *Fight*, podemos compreendê-la como uma Circunstância de *Extensão*, especificamente, de *Frequência* (quantas vezes?) (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 313). Assim, “3 Hits!” significa “3 golpes”. No caso de *Magic*, podemos compreender a Circunstância apresentada como de *Modo*, especificamente, o *Meio* por meio do qual a ação se realizou (2014, p. 313). Em “Slep”, pode-se compreender que “é por meio de Slep [uma magia] que o personagem afeta o oponente”. Em *Drink* e *Item*, temos, também, uma Circunstância de *Meio*, mas que aponta não para como se realiza a ação, mas *com o quê* (2014, p. 321): em ambos o elemento destacado é um instrumento que viabiliza o Processo. Por fim, em *Run*, o único verbo intransitivo (2014, p. 237) do grupo, temos apenas o Ator que realizou a ação de fugir.

Por sua vez, a Circunstância² também pode ser compreendida como uma Circunstância de *Modo*, especificamente, de *Grau*: o jogo apresenta um numeral seguido das letras “DMG”, abreviatura da palavra *damage*, dano, em inglês. Assim, expõe-se o quanto um determinado golpe ou magia afetou a Meta. Por fim, no último quadrado, o jogo apresenta o *Resultado* da Ação. No caso de *Fight*, por exemplo, quando o ataque do jogador derrota o inimigo, a quinta caixa apresenta a palavra *Terminated* (Exterminado).

Quando temos ações realizadas em decorrência de um evento anterior, temos, assim como no caso de *run*, o Ator que realiza o evento, que é descrito como um *Resultado*, na última caixa. De modo a sistematizarmos as estruturas discutidas, podemos dividi-las da seguinte forma (Quadro 2):

12 Utilizamos a paleta de cores “Nickle_five”, criada para exibição de cores de modo acessíveis para daltônicos (*colorblind friendly*) (Steenwyk; Rokas, 2021).

Quadro 2. Organização léxico-gramatical de Final Fantasy

Guts [ataca] Imp com três ataques (hits) de 181 de dano. Imp foi exterminado.
Cast [enfeitiça] Imp com Slep ∅. Imp dormiu.
Rob [cura] Guts com o curativo Heal ∅. O HP de Guts aumentou (HP Up).
Sky [cura] Cast com a magia Heal ∅. O HP de Cast aumentou (HP Up).
Guts [fugiu] ∅ ∅ ∅. Foi por pouco...
Cast [se recuperou] ∅ ∅ ∅. Curado.
Imp [se recuperou] ∅ ∅ ∅. Acordou.

Fonte: Elaboração própria

Os Processos não são realizados verbalmente nas caixas, mas imageticamente, na região superior. Além disso, eles são inferidos pelo jogador com base nas escolhas selecionadas (Figura 4):

Figura 4. Fight e Magic



Fonte: Square (1987)

Podemos analisar estas imagens com base no conceito de *estruturas narrativas*, “que representam aspectos da realidade em termos do desenrolar de ações e eventos, Processos de mudança, arranjos espaciais transitórios e assim por diante” (2021, p. 55, tradução própria¹³). Estas estruturas diferenciam-se das *estruturas conceptuais*, que tomam “os Participantes em termos de classificação, estruturas parte-todo e atribuição simbólica” (2021, p. 55, tradução própria¹⁴).

Diferenciamos estas estruturas por meio da presença de um *vetor* (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 55). Em termos simples, o vetor é um elemento que conecta os Participantes. No caso de *Final Fantasy*, podemos notar que os dois lados encaram um ao outro. Apesar de não haver um elemento explícito, a *linha dos olhos* (*eyeline*) (2021, p. 72) conecta os dois campos. Nesta *Reação*, o *Reator* (aquele que vê) e o *Fenômeno* (aquilo que é visto) trocam olhares, logo, temos uma reação bidirecional: eles desempenham tanto o papel de reator quanto de fenômeno (2021, p. 72).

Assim como no sistema de TRANSITIVIDADE, dada a natureza dos eventos selecionados, analisaremos especificamente os Processos materiais¹⁵, nomeados *Processos de ação* pelos autores (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 58).

Na Figura 4, na imagem à esquerda, propomos que Guts é o *Ator* e a espada por ele carregada funciona como *vetor*. Por sua vez, um dos Imps é a *Meta*, ou seja, o Participante que é atacado. Similarmente, na imagem à direita da Figura 4, podemos propor que a magia conjurada por Cast é o *vetor*, enquanto ele, na função daquele que a conjura, é o *Ator*. Novamente, um dos Imps realiza a função de *Meta*. Também podemos analisar a presença de *Circunstâncias* (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 70) imageticamente realizadas. As árvores, ao fundo, constroem o cenário (*setting*), localizando o embate em um determinado espaço.

Deste modo, verificamos que a modalidade imagética e a modalidade verbal, juntas, constroem os mesmos Processos, mas cada uma contribui de maneiras diferentes para a realização deles. Uma vez que *Final Fantasy* é um videogame, logo, ludicamente orientado, estas modalidades funcionam como a *interface*¹⁶ do jogo.

13 No original: “which represent aspects of reality in terms of unfolding actions and events, processes of change, transitory spatial arrangements and so on, we call narrative structures.”

14 No original: “which relate participants in terms of classification, part-whole structure or symbolic attribution.”

15 Para uma discussão concisa dos demais Processos, cf. Nascimento, Bezerra e Heberle (2011, p. 534-539).

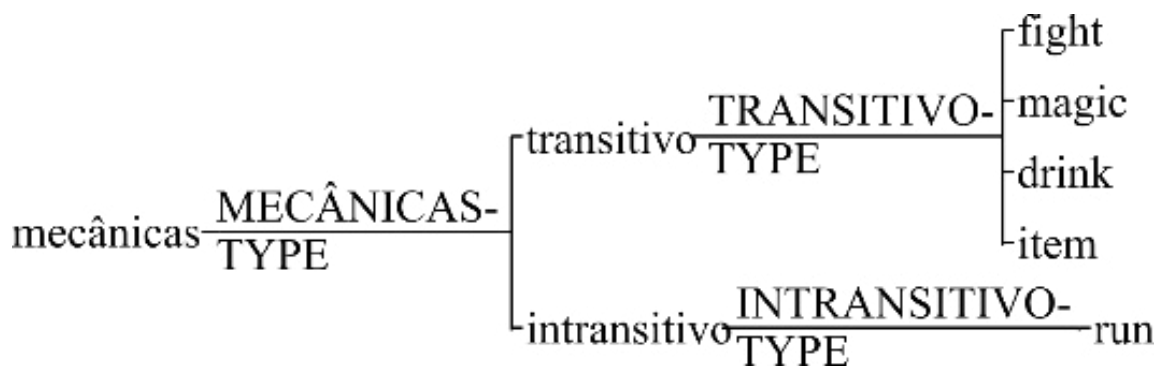
16 A interface é o elemento mediador que permite que o jogador possa prover *inputs* ao sistema (as escolhas) e receber *feedback* sobre o estado do jogo (Mauger, 2023, p. 32; Therrien, 2021, p. 517).

Nesta esteira, podemos trazer o conceito de *mecânicas*, dos estudos de jogos. Apesar de ser um termo ambíguo (Egenfeldt-Nielsen; Smith; Tosca, 2020, p. 10), notamos que algumas propostas as tomam como as ações ou os meios dos quais o jogador dispõe para que o jogo se desenrole (Sicart, 2008). Fernández-Vara (2015, p. 98), baseada em Crawford (2005), concebe as mecânicas como os “verbos” realizados pelo jogador¹⁷.

O conceito, então, permite-nos analisar como a interação constrói significados ideacionais, valendo-se de outras modalidades como interface. Em *Final Fantasy*, o jogador conta com um número de escolhas, que se dividem em uma série de possibilidades com graus cada vez maiores de detalhamento¹⁸ (*delicacy*) (Halliday, 2009, p. 63).

Para fins de simplificação, com base no sistema de TRANSITIVIDADE, tomaremos as ações como Processos transitivos ou intransitivos (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 237). Assim, propomos o seguinte sistema (Figura 5):

Figura 5. Mecânicas como sistemas



Fonte: Elaboração própria

Seria possível avançar o sistema a fim de demonstrar como estas ações distinguem-se. Por exemplo, *Fight* exige, necessariamente, que a Meta seja um inimigo, enquanto *Drink* exige que a Meta seja controlada pelo jogador. *Magic* e *Item* realizam a seleção da Meta em um nível de refinamento maior do sistema, visto que, a depender do tipo de magia/

17 Pérez-Latorre, Oliva e Besalú (2017), no artigo “Videogame analysis: a social-semiotic approach” também propõem a análise das mecânicas em termos ideacionais. Entretanto, diferentemente do presente artigo, os autores analisam os significados metafuncionais em dimensões que englobam múltiplas modalidades, enquanto nossa proposta busca descrever o papel que cada modalidade, e processualidade, desempenha no conjunto multimodal.

18 O detalhamento refere-se a uma organização gradativa do sistema, que parte da condição de entrada para as opções disponíveis no sistema (Matthiessen; Teruya; Lam, 2010, p. 80). Assim, uma determinada opção pode servir de condição de entrada para um ou mais sistemas (Halliday, 2009, p. 63).

item, os efeitos podem ser de ataque ou suporte. Portanto, as mecânicas apresentam restrições semânticas¹⁹.

Análise de significados textuais

Para a análise textual, utilizaremos, na modalidade verbal, os sistemas de TEMA e de INFORMAÇÃO e, na modalidade imagética, a Composição. No sistema temático, tomamos que a mensagem pode se dividir em duas partes. A primeira, tema, é o ponto de partida da mensagem (ou seja, localiza e orienta a oração no contexto em que ela se insere); por sua vez, o restante da oração é caracterizado como rema (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 89).

O Tema é o “primeiro grupo ou sintagma que tem alguma função na estrutura experiencial da oração, isto é, que funciona como Participante, Circunstância ou Processo” (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 91, tradução minha²⁰). Textualmente, chamamos este tema de tema tópico (2014, p. 105).

Retomando a Figura 2, notamos que o elemento estrutural que é tomado como Tema é um grupo nominal que aponta, em termos ideacionais, para o *Ator*. Mesmo nos casos em que o *Ator* é o inimigo, controlado pelo próprio jogo, ele é tomado como o tema da oração. Uma vez que o jogo é dinâmico, as posições temáticas são constantemente reconfiguradas conforme as ações se desenrolam, mas a maneira que ela é organizada é constante.

19 Por exemplo, nos Processos mentais, exige-se um Participante ao qual atribuímos consciência (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 240-250) para servir como Experienciador. Igualmente, as mecânicas também exigem determinados tipos de Participantes para que o Processo seja executado.

20 No original: “This means that the Theme of a clause ends with the first constituent that is either participant, circumstance or process.”

Figura 6. Personagem como Tema e inimigo como Tema



Fonte: Square (1987)

Do ponto de vista do sistema de INFORMAÇÃO, a oração divide-se entre o que é Dado e o que é Novo (Halliday; Matthiessen, 2014, p. 115). Os elementos que compõem os sistemas de TEMA e de INFORMAÇÃO são semanticamente próximos: Tema e Dado têm uma relação semântica próxima; analogamente, Rema e Novo também são semanticamente relacionados (2014, p. 119). Entretanto, apesar de [Tema ~ Dado] e [Rema ~ Novo] muitas vezes coincidirem, eles não consistem no mesmo sistema. Tema e Rema são orientados ao falante (“qual o meu ponto de partida?”), enquanto Dado e Novo são orientados ao ouvinte (“o que você já sabe?”) (2014, p. 120). No caso de Final Fantasy, temos a relação [Tema~dado] [Rema~novo], logo, podemos considerar o Participante que realiza a ação como a informação Dada, enquanto os Processos por ele desencadeados são a informação Nova. Isto se deve ao fato de que, uma vez que os Participantes são realizados verbo-imageticamente, sua presença na Composição é constante, diferentemente dos Processos, que são realizados posterior à seleção de ações.

Partindo para a análise imagética, utilizaremos o conceito de Composição. A Composição é um princípio semiótico que provê coerência para modalidades que se desenrolam no espaço. Ela organiza os significados representacionais (ideacionais) e interativos (interpessoais) por meio de três sistemas interrelacionados: VALOR INFORMACIONAL, ENQUADRAMENTO e SALIÊNCIA (Van Leeuwen, 2005, p. 274).

O VALOR INFORMACIONAL diz respeito à maneira que os recursos semióticos se conectam entre si (Van Leeuwen, 2005, p. 219). Especificamente, este sistema analisa como a localização dos elementos na Composição — por exemplo, centro-margem, esquerda-direta — pode imbui-los de determinados potenciais de significado (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 216).

Figura 7. Divisões de unidade informacional



Fonte: Square (1987)

Retomando nossa proposta de Telas ('*Canvas*') (Figura 1), observamos que o lado esquerdo é codificado como a região dos inimigos, enquanto a região da direita é codificada como a região do jogador. Também podemos propor que a região superior é exclusiva à realização imagética dos acontecimentos, enquanto a região inferior lida com a realização linguística.

Por sua vez, o ENQUADRAMENTO corresponde a separações, explícitas ou não, dos elementos na composição. Assim, a depender da forma que dispomos os elementos, eles podem construir relações de proximidade ou descontinuidade (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 205). Final Fantasy utiliza *enquadramentos explícitos* (*framelines*, linhas) que promovem a *separação* (Van Leeuwen, 2005, p. 18) dos recursos semióticos. Assim, as informações linguísticas e imagéticas não se sobrepõem, mas são devidamente alocadas em determinadas áreas. Igualmente, as regiões atribuídas aos personagens do jogador e aos personagens não-jogáveis são distintas por meio de enquadramentos explícitos, recurso que se conecta ao VALOR INFORMACIONAL.

Por fim, a SALIÊNCIA aponta para determinados pistas (*cues*), que se coadunam de modo a tornar um elemento mais "pesado" (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 211). Em outras palavras, podemos nos valer de uma série de escolhas semióticas de modo que um determinado elemento seja mais facilmente percebido (saliente) pelo observador. Para a análise da saliência dos elementos imagéticos em Final Fantasy, utilizaremos a distinção entre primeiro plano e plano de fundo:

Figura 8. Destaques no primeiro plano e no plano de fundo



Fonte: Square (1987)

Posicionar os Participantes no primeiro plano salienta-os em relação ao fundo (Van Leeuwen, 2005, p. 198). Com isso, o *tamanho relativo* dos personagens os destaca em relação ao fundo, visto que, comparativamente, eles apresentam altura similar às árvores. Ademais, podemos observar os detalhes nas vestimentas, expressões faciais e cabelo dos personagens, enquanto o fundo é construído por meio de árvores que apresentam pouco detalhamento, de tal forma que suas copas se misturam. Ligado a isto, as cores são utilizadas para detalhar os Participantes e, ademais, trata-se de cores mais vibrantes, que são mais “chamativas” (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 158).

Para a análise dos significados textuais da processualidade, podemos nos valer do conceito de regras. De início, podemos tomar as regras como limitações, ou seja, são elas que ditam o que pode ou não ser realizado (Egenfeldt-Nielsen; Smith; Tosca, 2020, p. 122). Fernández-Vara (2015, p. 98) relaciona-as às mecânicas, propondo que as regras organizam as mecânicas. De acordo com a autora, as mecânicas lidam com as ações que o jogador pode executar, enquanto as regras lidam com o funcionamento do mundo.

Assim, podemos tomar as regras como os elementos estruturais que constituem o jogo (Salen; Zimmerman, 2012a, p. 25). Isso inclui desde as ações possíveis quanto os estados nos quais o jogo pode se encontrar. Por exemplo, a compreensão de que o jogador deve respeitar os turnos estabelecidos pelo jogo recai sobre as regras. Igualmente, a correlação entre determinados Processos e Metas também pode ser compreendida como parte das regras do jogo.

Interface verbo-imagética-processual

Para conectar a interface verbo-imagética e a interação lúdica, podemos utilizar o conceito de “segmentação de *gameplay*”, que aponta para as maneiras que o jogo pode ser dividido em elementos menores (Zagal; Fernández-Vara; Mateas, 2008, p. 176). Estes elementos são pertinentes ao tempo, ao espaço e aos desafios encontrados (2008, p. 177-179).

Na coordenação temporal, o jogo regula como as ações se desenrolam no tempo. Em Final Fantasy, essa regulação se realiza por meio dos turnos (Zagal; Fernández-Vara; Mateas, 2008, p. 179). Em relação ao espaço, o jogo segmenta o espaço de batalha como um lugar à parte do restante do mundo (2008, p. 181). Esta separação é realizada por meio da alteração da forma de representação imagética, conforme a Figura 9:

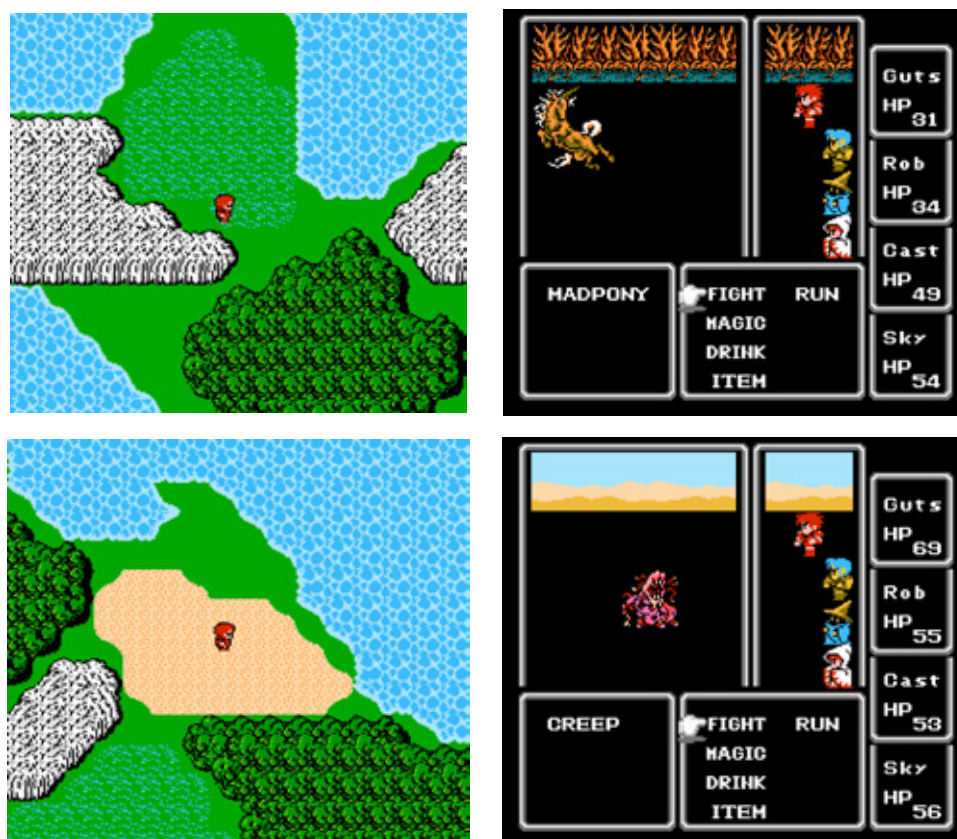
Figura 9. Floresta no *Overworld* e na tela de batalha



Fonte: Square (1987)

Na Figura 9, temos o *Overworld* (ou mapa do mundo). Nele, o jogador pode trafegar por diversas áreas. Neste Processo, o jogador pode ser confrontado por inimigos invisíveis (*random encounters*, encontros aleatórios), que iniciam um evento de combate, demonstrado na Figura 9. Apesar de serem imageticamente distintos, a região superior da tela de batalha apresenta uma correlação com o *Overworld*. Assim, a depender de onde o combate é iniciado no mapa, o espaço é alterado (Figura 10):

Figura 10. Circunstâncias em Final Fantasy



Fonte: Square (1987)

Por fim, segundo os autores, a segmentação de desafios consiste em situações instigantes, independentes e plenamente reconhecíveis pelos jogadores como testes (Zagal; Fernández-Vara; Mateas, 2008, p. 187). Em Final Fantasy, isto se realiza por meio da presença de *Bosses* (chefes), que são inimigos significativamente mais fortes e que marcam o progresso (lúdico e/ou narrativo) do jogador (2008, p. 189). Nos exemplos apresentados ao longo da análise, utilizamos *Imps*, os inimigos mais fracos do jogo. Conforme o jogador avança, inimigos progressivamente mais perigosos devem ser enfrentados, dentre os quais se encontram os *bosses*.

Conclusões

Nossa proposta buscou demonstrar a relevância de se analisar os videogames como objetos eminentemente multimodais e processuais. Ao analisarmos as modalidades verbal e imagética – em termos ideacionais e textuais –, pudemos verificar como os jogos, muitas vezes, delegam determinadas funções para modalidades ou recursos distintos. No caso de Final Fantasy, podemos destacar, a título de exemplo, o fato de que os Processos

podem ser realizados de maneiras distintas, mas plenamente compreensíveis pelo jogador: durante a seleção, os Processos são de natureza verbal, enquanto sua execução é de ordem imagética. Este fato reforça a relevância de se compreender a articulação entre as modalidades semióticas nos videogames a fim de se analisar a construção de significados nesta mídia. Ademais, ainda que não tenha sido explorada neste artigo, a modalidade sonora, igualmente, contribui para a organização geral do jogo, visto que a música caracteriza diferentes momentos de jogo, tais como a exploração do *Overworld* e as batalhas. Isto demonstra a complexidade inerente na organização dos videogames: uma vez que o desenrolar dos acontecimentos é dependente, na maioria dos casos, de um *input* externo, as modalidades devem operar, juntas, para que o jogador seja bem-sucedido.

Ao analisarmos, também, a processualidade do objeto, observamos que a organização multimodal se alinha aos propósitos lúdicos buscados pelos criadores, de modo que as articulações semióticas também tenham implicações lúdicas e vice-versa. Portanto, nossa proposta demonstra como os conceitos da Linguística sistêmico-funcional nos permitem descrever as modalidades semióticas e analisar quais funções elas desempenham, mantendo-se em mente o fato de que os videogames são objetos processuais ludicamente orientados.

Agradecimentos

André de Oliveira Matumoto agradece à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento da pesquisa de mestrado (nº do processo: 88887.841616/2023-00).

Referências

ASP, E. What is a system? What is a function? A study in contrasts and convergences. In: BARTLETT, T.; O'GRADY, G. (org.). *The Routledge handbook of systemic functional linguistics*. Abingdon, UK/New York, NY: Routledge, 2017. p. 27-41.

BATEMAN, J. A.; WILDFEUER, J.; HIIPPALA, T. *Multimodality: foundations, research and analysis a problem-oriented introduction*. Boston, MA/Berlin, DE: De Gruyter Mouton, 2017.

BEZEMER, J. J.; JEWITT, C.; O'HALLORAN, K. L. *Introducing multimodality*. Abingdon, UK/New York, NY: Routledge, 2016.

CRAWFORD, C. *Chris Crawford on interactive storytelling*. Berkeley, CA: New Riders, 2005.

EGENFELDT-NIELSEN, S.; SMITH, J. H.; TOSCA, S. P. *Understanding video games: the essential introduction*. 4. ed. New York, NY/Abingdon, UK: Routledge, 2020.

FERNÁNDEZ-VARA, C. *Introduction to Game Analysis*. New York, NY/Abingdon, UK: Routledge, 2015.

HALLIDAY, M. A. K. Methods – techniques – problems. In: HALLIDAY, M. A. K.; WEBSTER, J. (org.). *Continuum companion to systemic functional linguistics*. London, UK/New York, NY: Continuum, 2009. p. 59-87.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4. ed. Abingdon, UK/New York, NY: Routledge, 2014.

HODGE, R.; KRESS, G. *Social Semiotics*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1988.

KRESS, G. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. Abingdon, UK/ New York, NY: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London, UK/ New York, NY: Arnold; Oxford University Press, 2001.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. 3. ed. Abingdon, UK/ New York, NY: Routledge, 2021.

KOYAMA, Y. *History of the Japanese Video Game Industry*. Singapore: Springer Nature Singapore, 2023.

MATUMOTO, A. de O.; GONÇALVES-SEGUNDO, P. R. Towards a social-semiotic approach to visual analysis of two-dimensional games: a toolkit. *Texto Livre*, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. e39398, 2022. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.39398>.

MATUMOTO, A. de O.; GONÇALVES-SEGUNDO, P. R. Uma proposta sociosemiótica para a Análise Visual de jogos bidimensionais: a construção de significado em Ducktales. *Entreletras*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 344-369, 2022. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft2179-3948.2022v13n1p344-369>.

MATTHIESSEN, C. M. I. M.; TERUYA, K.; LAM, M. *Key terms in systemic functional linguistics*. London, UK/New York, NY: Continuum, 2010.

MAUGER, V. Interface. In: WOLF, M. J. P.; PERRON, B. (org.). *The Routledge Companion to Video Game Studies*. 2. ed. New York, NY/ Abingdon, UK: Routledge, 2023. p. 32-40.

MURRAY, J. H. *Hamlet on the Holodeck: The future of narrative in Cyberspace*. New York: The Free Press, 1997.

NASCIMENTO, R. G. do; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v14i2.15403>.

PÉREZ-LATORRE, Ó.; OLIVA, M.; BESALÚ, R. Videogame analysis: a social-semiotic approach. *Social Semiotics*, v. 27, n. 5, p. 586-603, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/10350330.2016.1191146>.

PINHEIRO, P. Da linguística saussuriana à semiótica social: o conceito de multimodalidade sob escrutínio. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 63, n. 2, p. 396-411, maio 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/01031813v63220248675669>.

SALEN, K.; ZIMMERMAN, E. *Regras do jogo: fundamentos do design de jogos*. São Paulo: Blucher, 2012a. v. 2.

SALEN, K.; ZIMMERMAN, E. *Regras do jogo: fundamentos do design de jogos*. São Paulo: Blucher, 2012b. v. 1.

SICART, M. Defining Game Mechanics. *Game Studies*, v. 8, n. 2, 2008. Disponível em: <https://gamestudies.org/0802/articles/sicart>. Acesso em: 31 mar. 2023.

SQUARE. *Final Fantasy*. Tokyo: Square, 1987.

STAMENKOVIĆ, D.; JAĆEVIĆ, M. Video Games and Multimodality: Exploring Interfaces and Analyzing Video Screens Using the GeM Model. In: WILDFEUER, J.; PFLAEGING, J.; BATEMAN, J.; SEIZOV, O.; TSENG, C.-I. (org.). *Multimodality: Disciplinary Thoughts and the Challenge of Diversity*. Berlin, DE/Boston, MA: De Gruyter, 2019. p. 277-294.

SCHULES, D.; PETERSON, J.; PICARD, M. Single-Player Computer Role-Playing Games. In: ZAGAL, J. P.; DETERDING, S. (ed.). *Role-playing game studies: transmedia foundations*. New York, NY/Abingdon, UK: Routledge, 2018. p. 107-129.

STAMENKOVIĆ, D.; WILDFEUER, J. An Empirical Multimodal Approach to Open-World Video Games. In: PFLAEGING, J.; WILDFEUER, J.; BATEMAN, J. A. (org.). *Empirical Multimodality Research: Methods, Evaluations, Implications*. Berlin, DE/ Boston, MA: De Gruyter, 2021. p. 259-279.

STEENWYK, J. L.; ROKAS, A. ggpubfigs: Colorblind-Friendly Color Palettes and ggplot2 Graphic System Extensions for Publication-Quality Scientific Figures. *Microbiology Resource Announcements*, v. 10, n. 44, p. e00871-21, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1128/MRA.00871-21>.

THERRIEN, C. Interface. In: WOLF, M. J. P. (org.). *Encyclopedia of Video Games: The culture, technology, and art of gaming*. 2. ed. Santa Barbara, CA/Denver, CO: Greenwood Press, 2021. p. 517-520.

VAN LEEUWEN, T. *Introducing Social Semiotics*. Abingdon, UK/New York: Routledge, 2005.

WILDFEUER, J. Multimodal Communication 4: Semiotic Modes. 9 May 2020. *YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=grOnFbNuS2U>. Acesso em: 8 ago. 2024.

WORLD OF LONGPLAYS; VALIS77. NES Longplay [224] Final Fantasy 1 (part 1 of 4). 16 Aug. 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fTdlzqhSdt8>. Acesso em: 8 ago. 2024.

ZAGAL, J. P.; DETERDING, S. (org.). *Role-playing game studies: transmedia foundations*. New York, NY/Abingdon, UK: Routledge, 2018.

ZAGAL, J. P.; FERNÁNDEZ-VARA, C.; MATEAS, M. Rounds, Levels, and Waves: The Early Evolution of Gameplay Segmentation. *Games and Culture*, Newbury Park, CA, v. 3, n. 2, p. 175-198, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1177/1555412008314129>.

“Ideologia não é ciência”: uma análise discursiva acerca da deslegitimação das Humanidades no Twitter

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3664>

João Vitor Moreira¹
Bruna Maria Atalla Pereira²

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar, à luz da Análise do Discurso de orientação francesa, estratégias argumentativas e recursos linguístico-discursivos que constituem tuítes cujo mote se caracteriza pelo enfrentamento às ciências humanas e aos objetos de estudo típicos da área. Trata-se de publicações obtidas via pesquisa por palavras-chave na ferramenta de busca da plataforma Twitter. Em seguida, as postagens foram ranqueadas e selecionadas a partir de um critério de engajamento – isto é, considerou-se, para a delimitação do *corpus*, o número de “curtidas”, compartilhamento e comentários recebidos em cada tuíte. Os resultados revelam regularidades na construção das postagens, como a identificação da ideia de ciência enquanto prática estritamente laboratorial e empírica, e, decorrente disso, a reafirmação de um ideal de objetividade científica que desqualifica pesquisas consideradas “subjetivas” ou “ideológicas”.

Palavras-chave: ciências humanas; subjetividade; discurso.

1 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; joaovmoreira@usp.br; <https://orcid.org/0000-0002-8113-841X>

2 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; bruna.atalla@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-8113-841X>

“Ideology is not science”: a discursive analysis of the delegitimization of the Humanities on Twitter

Abstract

This paper utilizes French Discourse Analysis to examine the argumentative strategies and linguistic-discursive features present in tweets that challenge the human sciences and their related fields of study. Data were collected through keyword searches on Twitter, with tweets selected based on engagement metrics, including “likes”, shares, and comments. The findings reveal recurring patterns, particularly the framing of science as an exclusively laboratory-based and empirical practice. As a result, these tweets often reinforce the notion of scientific objectivity while dismissing research viewed as “subjective” or “ideological”.

Keywords: human sciences; subjectivity; discourse.

Introdução

Discursos de ataque às Humanidades ganharam ampla repercussão midiática nos últimos anos, especialmente instigados por políticas orçamentárias sancionadas na gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro que, em diferentes ocasiões, manifestou-se publicamente em oposição ao investimento em áreas que constituem o campo das ciências humanas. Num tuíte³ divulgado em 26 de abril de 2019, Bolsonaro declara que Abraham Weintraub, então ministro da Educação de seu governo, estudava “descentralizar investimento em faculdades de filosofia e sociologia (humanas)”, pretendendo, com isso, “focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina”. Em outro tuíte, conectado ao primeiro via *thread*, complementa que a receita obtida pela arrecadação de impostos deveria ser respeitada e utilizada para ensinar aos jovens “a leitura, escrita e a fazer conta e depois um ofício que gere renda para a pessoa e bem-estar para a família, que melhore a sociedade em sua volta”⁴. Por meio de uma análise de conteúdo de 128.096 tuítes publicados ao longo de 2019 pelos jornais *Folha de São Paulo*, *Estadão* e *O Globo*, Fontes e Marques (2022) apontam que, ao privilegiarem disputas e controvérsias ideológicas como escopo editorial, as mídias tradicionais tendem a abordar políticas públicas – como a distribuição de recursos entre áreas do conhecimento – apenas quando estas pressupõem polarizações. Responsáveis por mobilizar o interesse imediato de uma dada audiência, esses elementos impulsionam índices de engajamento dos perfis institucionais jornalísticos, o que, logicamente, traduz uma estratégia de ampliação de público e/ou captação de assinantes. De modo similar, no contexto britânico, Moran (2022) observa como a imprensa conservadora caracteriza

3 Disponível em: <https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1121713534402990081>. Acesso: 14 jul. 2023.

4 Disponível em: <https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1121713997156425729>. Acesso em: 14 jul. 2023.

uma suposta “guerra cultural” em torno das Humanidades, noticiando criticamente a emergência de uma geração de universitários sensíveis às questões identitárias e reféns de noções de militância introduzidas nos/pelos currículos acadêmicos.

Neste trabalho, propomo-nos a analisar o funcionamento discursivo de tuítes que, a exemplo dos dois há pouco citados, deslegitimam, no Brasil, as ciências humanas como campo de estudos e de produção de conhecimento científico. Baseando-nos na Análise do Discurso de linha francesa (Pêcheux, 1969, 1990, 2009), que se constrói dando centralidade às relações entre o enunciado e os diferentes aspectos de ordem sócio-histórica que o constituem, articulada com contribuições teóricas de outras vertentes dos estudos discursivos (Authier-Revuz, 1990, 1998, 2004; Paveau, 2021), buscamos compreender quais estratégias são mobilizadas, nos tuítes, para a obtenção de impacto em um espaço organizado pela lógica algorítmica, cujos imperativos giram em torno da visibilidade e do engajamento.

Na próxima seção, realizamos uma revisão de literatura destinada a abordar relações de natureza discursiva que norteiam a interpretação do fenômeno presentemente discutido. Além disso, tematizamos as especificidades de produção e circulação de discursos no Twitter, plataforma na qual coletamos o material investigado. Informamos, posteriormente, os procedimentos metodológicos adotados para a coleta dos dados que compõem o *corpus*. Na seção destinada à análise, guiados pelos objetivos já mencionados, examinamos 4 (quatro) tuítes selecionados para este artigo. As considerações finais apresentam reflexões sobre as estratégias de construção argumentativa adotadas nos tuítes investigados, focalizando a maneira como os valores de objetividade científica são cooptados e reproduzidos de modo a rechaçar as ciências humanas.

O discurso em rede, na rede: fundamentação teórico-metodológica

Exploramos, nesta etapa, noções que, inscritas no quadro teórico aqui assumido, o da Análise do Discurso de linha francesa (ADF), serão caras ao processo de interpretação conduzido mais adiante. Ao tratar do sujeito, Pêcheux (1969) não o entende como individual, empírico e fechado em si mesmo, mas como descentralizado (porque não está no centro do que diz) e heterogêneo (já que se constitui pela alteridade), formado por duas ilusões interdependentes: na primeira, tem-se o sujeito como origem do dizer, a fonte dos sentidos; e, sendo-o, há a segunda ilusão, em que se acredita que as palavras podem transparecer a realidade, não tocadas por posições ideológicas que, no entanto, são formadoras do próprio sujeito. Assim, sempre ideológico, o sujeito fala a partir de uma posição heterogênea, atravessada por vários dizeres e pelas relações de alteridade que, mesmo inconscientes, estão em sua constituição sócio-histórica. Na medida em que são invariavelmente ideológicas,

[...] as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas [...] nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.) (Pêcheux, 2009, p. 317).

Dentro dos postulados da ADF, a palavra não guarda significados intrínsecos, mas significa pela relação entre língua e história quando se associa às formações discursivas historicamente estabelecidas. Assim, o valor semântico de uma dada expressão não é extraído de uma definição dicionarizada e atemporal, mas pela memória discursiva que nos permite recuperar sentidos já inscritos em determinados termos quando enunciados em relação a outros (Orlandi, 2005, p. 33). Nessa perspectiva, os sentidos nunca estão prontos, definitivamente encerrados: no plano do discurso, o sujeito estabelece, inevitavelmente, uma relação com o já-dito, quer dizer, com todos os discursos previamente proferidos. Mesmo que inconscientes – já que, como antecipamos, não tratamos de um sujeito centralizado, com plena agência sobre o que fala –, essas operações retomam palavras e sentidos inscritos em outras formações discursivas, enunciados em outros tempos e espaços e que, num dado projeto de dizer, podem ser atualizadas, deslocadas, subvertidas etc.

Em movimento similar, mas dialogando com pressupostos teóricos dos estudos da enunciação, Authier-Revuz (1990, p. 28) assume a heterogeneidade como aspecto indissociável do discurso, na medida em que “sempre, sob as palavras, ‘outras palavras’ são ditas: é a estrutura material da língua que permite que, na linearidade de uma cadeia (discursiva), se faça escutar a polifonia não intencional de todo discurso”. A partir dessa defesa, a autora opera uma distinção conceitual entre duas naturezas de heterogeneidade: a primeira, constitutiva, tem a ver com a necessária presença (ainda que não explicitamente mencionada) do outro no discurso, tendo em vista que, como já dito, todo discurso se constitui por relações interdiscursivas, que pressupõem o outro; a segunda natureza, a da heterogeneidade mostrada, diz respeito aos “diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso” (Authier-Revuz, 1990, p. 32). Tais modos podem se dar de forma marcada ou não: serão mostrados e marcados quando houver, no fio do discurso, marcas que introduzam e explicitem a relação com o outro, como ocorre em citações diretas, aspeadas etc. Serão mostrados, mas não marcados, quando, apesar da ausência de marcas que indiciem a relação interdiscursiva, a presença do outro estiver implícita, embora detectável, como no discurso indireto livre, na alusão e no pastiche.

Baseando-se em fundamentos teóricos provenientes da ADF, Paveau (2012) defende a necessidade de consideração das condições de produção no ciberespaço durante o processo de análise de enunciados inscritos em gêneros digitais, como o próprio tuíte. Para a pesquisadora, a dimensão técnica de um enunciado materializado no digital não se limita ao suporte. Podemos pensar, por exemplo, que as relações discursivas estabelecidas no Twitter (e em outras mídias sociais) pressupõem a regulação de uma engrenagem algorítmica que determina o alcance de qualquer enunciado. A depender das métricas de relevância (curtidas e retuítes em tuítes alheios), das conexões (perfis seguidos) e das interações realizadas por um usuário, certos ditos são evidenciados a alguns invisibilizados a tantos outros que não se enquadram em um perfil pré-concebido e cotidianamente renovado pela máquina.

Além das regulações diretas impostas pelo Twitter (a restrição de caracteres por tuíte, o bloqueio de acesso devido às violações de termos concordados pelo indivíduo no momento de registro da conta, a identificação e remoção de informações enganosas, dentre outras), há coerções resultantes da própria lógica algorítmica que determina quais temas seriam mais ou menos oportunos de serem discutidos. O conteúdo disponível, o que é ou não digno de comentário, portanto, não são arbitrariedades: a plataforma determina a circulação de enunciados, seja situando-os em evidência na aba *Assuntos do Momento* – que geralmente reúne explosões de discursividades após ocorrências no cenário social e político –, seja fomentando a conexão entre perfis de preferências similares. Nesse sentido, torna-se possível encarar as “bolhas” não como produto de uma sociedade contemporânea pouco tolerante ao outro, conforme por vezes se acredita, mas como a própria condição de interação nas mídias sociais, que se estruturam fundamentalmente pela compartimentação ideológica dos usuários.

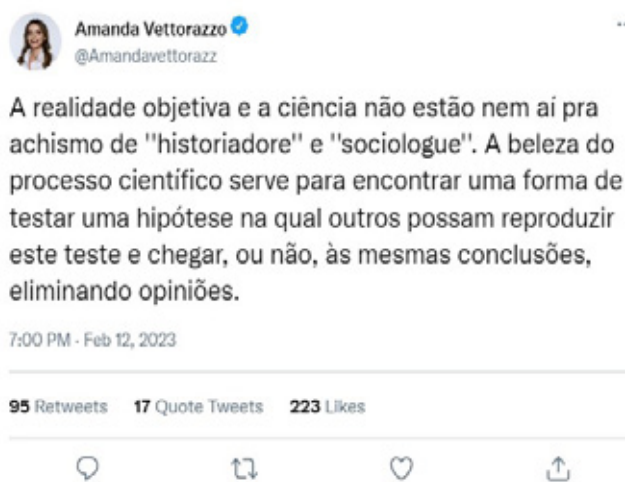
No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, cumpre dizer que a coleta do material se deu por meio do *software* MAXQDA que, dentre outras funções, possibilita uma apuração estatística dos índices de engajamento de postagens em mídias sociais. Posto que projetamos, para o *corpus*, apenas tuítes de alta repercussão, utilizamos a ferramenta em questão para filtrar e ranquear tuítes de acordo com o número de “curtidas”, compartilhamento e comentários recebidos por cada um.

De início, a fim de obter o conjunto significativo das postagens, recorreremos ao sistema de busca por palavras-chave. Foram inseridos os termos em língua portuguesa “ciência”, “ciências humanas”, “ideologia”, “financiamento” e “utilidade”, sem nenhuma especificação quanto à perfil ou data das publicações que a aplicação deveria filtrar. Obtivemos, assim, um total de 137 (cento e trinta e sete) postagens discriminadas conforme as métricas de engajamento já mencionadas. As postagens perfazem um total de 27.438 (vinte e sete mil quatrocentos e trinta e oito) caracteres, incluindo, além disso, recursos multimodais (imagens, vídeos e ideogramas) também considerados no exercício de análise.

Optamos por contemplar, neste trabalho, 4 (quatro) tuítes que ilustram estratégias de construção e movimentos enunciativos recorrentes no todo do *corpus* constituído. Além de comentá-los na próxima seção, tecemos breves considerações a respeito dos perfis responsáveis pelas publicações, já que, em alguns casos, tal dado se faz indispensável para a interpretação dos enunciados veiculados.

O enfrentamento às ciências humanas e a fantasia de um saber não ideológico

Figura 1. Tuíte do perfil de @Amandavettorazz



Fonte: dados da pesquisa

Autora da primeira postagem que elegemos como objeto de análise, Amanda Vettorazzo se apresenta, em sua página pessoal no Twitter (@Amandavettorazz)⁵, como católica e coordenadora do Movimento Brasil Livre (MBL), grupo político neoliberal que obteve representatividade ao articular, em 2014, protestos contra o governo de Dilma Rousseff. Àquela altura, o MBL reivindicava, além do *impeachment* que afastou a ex-presidente, projetos neoliberais, como a chamada “PEC da Morte”, cujos termos propunham uma contenção dos gastos estatais com serviços públicos.

Não há indícios que possibilitem precisar se o enunciado responde diretamente a um evento factual e qual seria. As entradas do outro no discurso, entretanto, preenchem expressões como “realidade objetiva” e “achismo”, que negam epistemologias estabelecidas nas ciências humanas à medida que fazem ressonar ideais positivistas. Além disso, podemos caracterizar as ocorrências “historiadore” e “sociologue” como o que Authier-Revuz (1998, p. 53-54) denomina aspas de questionamento ofensivo ou

⁵ Disponível em: <https://twitter.com/amandavettorazz>. Acesso em: 18 jul. 2023.

irônico, quando a inserção do sinal tipográfico expressa desacordo com os sentidos mobilizados, marcando a posição do enunciador diante de uma voz outra. Ao neutralizar, com a vogal -e, o gênero gramatical de termos relacionados às Humanidades, busca-se um efeito de sentido irônico pelo movimento de resgate, na memória discursiva, da associação entre ciências humanas e pautas identitárias, pretendendo desqualificar o conhecimento produzido no campo justamente pelo caráter politizado e politizante que assumem algumas pesquisas.

A palavra “beleza”, no enunciado seguinte, exprime um posicionamento valorativo daquele que fala diante da instituição comentada (a ciência). Dessa maneira, ao exaltar os procedimentos de testabilidade e reprodutibilidade típicos das ciências duras, o sujeito projeta uma vinculação que busca aproximá-lo de um lugar de verdade socialmente validado – o da ciência pretensamente objetiva, isenta de um observador passível de erros, o que, para Pêcheux (2009, p. 197-198), corresponde a um

[...] mito idealista, que identifica ciência e lógica e, ao colocar esta última como princípio de toda ciência, concebe inelutavelmente a prática científica como uma atividade de triagem entre enunciados verdadeiros e enunciados falsos, repelindo tudo o que diz respeito às condições próprias de aparição desses enunciados, isto é, às questões que lhes são correspondentes no interior de uma problemática historicamente determinada. [...] Na raiz dessa confusão está, finalmente, a ideia de que existe um discurso da ciência, isto é, um discurso do sujeito da ciência, cuja característica seria a de que esse sujeito está apagado nela, ‘presente por sua ausência’, exatamente como Deus sobre esta terra no discurso religioso!

Quando reproduz o mito de uma ciência sem sujeito, o enunciador situa seu posicionamento político contra as Humanidades (um posicionamento que, dito por ele, só pode ser percebido como ideológico) como polêmica científica, apagando-se e, conseqüentemente, apagando também a constituição política e contextualmente motivada de seu dizer. Sendo o embate uma das características das mídias sociais, é interessante como, no enunciado, o que se projeta não é o “eu” em oposição ao “outro”, já que, neste caso, duas ideologias divergem. Constatamos, como estratégia discursiva, a tentativa de revestimento do eu pela objetividade, de maneira a confrontá-lo com um outro – este sim ideologizado. Posto de outra forma, enquanto se simula uma fala a partir do lugar do método, da experimentação, representações estas que já gozam de validação no imaginário popular, reserva-se, ao outro, a impossibilidade de estar no verdadeiro, isto é, a opinião, o “achismo”.

Vejamos, adiante, a figura 2.

Figura 2. Tuíte do perfil @odiodobem



Fonte: dados da pesquisa

O tuíte acima, publicado pelo perfil de autoria anônima “Ódio do bem” (@odiodobem)⁶, traz a imagem de uma apresentação acadêmica realizada na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFBS) cuja temática, conforme o título sugere, discute o imbricamento entre raça e preconceito linguístico no Brasil. Para fins de contextualização, é preciso destacar algumas informações externas: o perfil em questão se particulariza por veicular, geralmente de modo sarcástico, críticas contra pautas sociais consideradas progressistas. O nome de exibição selecionado para o perfil, “Ódio do bem”, é reflexo dessa estratégia, já que associa dois termos de valor contraditório (“ódio” e “bem”) e um ícone *emoji* de arco-íris que simboliza a bandeira LGBTQIAP+.

O enunciado principal⁷ constrói uma dicotomia conflituosa ao situar, de um lado, a “ciência” (uma representação estrategicamente reducionista dela, que contempla apenas ditas ciências duras), e, de outro, as Humanidades que, tidas em oposição ao primeiro

⁶ Disponível em: <https://twitter.com/odiodobem>. Acesso em: 18 jul. 2023.

⁷ Cientes de que, no quadro teórico em que este estudo se inscreve, não há possibilidade de segmentação do enunciado, já que todas as partes integram o mesmo projeto de dizer, chamamos de “enunciado principal” o que, efetivamente, cabe ao autor do tuíte, sem, no entanto, desprezar as demais semioses presentes na materialidade do texto.

polo, o da legitimidade científica, são consideradas “ideologia/achologia”. Como resultado dessa polarização que nega, ao ideológico, o estatuto de ciência, há a supressão do termo “Ciências” no sintagma nominal “Ciências Humanas”, restando somente a elipse “Humanas”. É preciso pontuar, aqui, que a expressão “Humanas” encontra, no imaginário popular⁸, a figura do indivíduo desconhecedor, avesso ao método lógico, como nos indicia a expressão “Não sei, sou de Humanas...” e suas variantes, que circulam inscritas no gênero meme. Authier-Revuz (1998), ao descrever e categorizar os modos de retorno metaenunciativo, afirma que o ato de fixar sentidos (“Humanas não é ciência...”) pressupõe, via de regra, uma operação de eliminação de outros sentidos “susceptíveis de entrar neste segmento X do dizer”, já que

[...] ao “assumir o esforço” de especificar desta maneira o sentido de um elemento X, o enunciador dá testemunho da potencialidade de um sentido outro que ele “encontra”, não “na língua”, mas nas palavras aqui e agora, em contexto, e do qual deve proteger ativamente seu dizer (Authier-Revuz, 1998, p. 31).

Tal estratégia de exclusão de sentidos se sustenta pela caracterização das ciências humanas como ideológicas, e, aqui, o sentido de ideologia parece ecoar de um senso comum que compreende o termo “ideologia” como uma espécie de imposição de agenda político-partidária pelo falseamento de uma suposta realidade concreta. Nessa perspectiva restrita, enquanto a ciência que se pretende desautorizar é concebida como ideológica, a verdade objetiva (noutras palavras, não contaminada pelo olhar do sujeito) cabe à prova concreta obtida pelo método. Em “Ciência de verdade”, a locução adjetiva “de verdade” limita, mais uma vez, a compreensão de ciência às ciências naturais e exatas para, justamente pela delimitação do que é científico, invalidar tanto estudos de gênero (implicitamente ecoando discursos biologizantes sobre sexualidade) e estudos sociolinguísticos. Ancorado em uma concepção de língua pura, normativa e homogênea, o complemento direto “nossa língua” atua como uma generalização excludente. Ao se debruçar sobre padrões retóricos de atores da extrema-direita, Katsambekis (2016) destaca a recorrência da idealização do povo como um “sujeito coletivo exclusivo, unido por referências a uma origem étnica comum, linguagem, patrimônio e religião”. Essa generalização do sujeito como estratégia de exclusão do outro resulta, conforme indicam estudos sobre discurso populista (Pérez-Curiel; Rivas-de-Roca; García-Gordillo, 2021; Rivas-de-Roca; Pérez-Curiel; García-Gordillo, 2022), da ideia de que o posicionamento pessoal em nome de um bem comum é frequentemente utilizado para “legitimar certas posições reacionárias” por meio da exaltação de uma “sensatez” esperada à nação.

8 A filial brasileira do BuzzFeed, portal bastante popular pelo conteúdo voltado ao entretenimento, publicou, em 2015, um compilado de memes com a temática “não sei, sou de Humanas”. A lista funciona como exemplo do interdiscurso que apontamos e se encontra disponível em: <https://buzzfeed.com.br/post/18casos-graves-de-nao-sei-sou-de-humanas>. Acesso em: 18 jul. 2023.

Por fim, o enunciado se vale da expressão idiomática “em bom português”, frequentemente utilizada para anunciar ou retomar algo com certa pretensão de clareza, subvertendo-a pela apropriação do neologismo “Pretuguês”. Esse efeito de ironia se estende, também, para a construção “Ciença dus Manos”, que mobiliza propositalmente inconsistências gramaticais a fim de desqualificar as ciências humanas pela ideia de ignorância. É possível interpretar que tal ironia se volta, ainda, às categorias de classe e raça, posto que, em canais midiáticos tipicamente reacionários, o substantivo “manos” foi empregado a fim de marginalizar pessoas de pele preta (vide, por exemplo, a expressão “direitos dos manos”, que desloca os sentidos acionados pelo termo “direitos humanos”, movimento similar ao que interpreto ocorrer no enunciado).

Passemos, agora, ao terceiro tuíte.

Figura 3. Tuíte do perfil @sensoinc



Fonte: dados da pesquisa

Tal qual o exemplo anterior, “Senso Incomum” (@sensoinc)⁹, responsável pelo tuíte exibido na figura 3, também publica em anonimato. No campo reservado à apresentação de usuário, este perfil, que possui um número significativo de seguidores (cerca de 284 mil)¹⁰, informa: “cultura contra a corrente. Nós estamos certos. Se você discorda, você está errado. Aposentados da política pós-ditad***. Em breve de volta ao ar”. O conteúdo postado tem explícita orientação reacionária e reivindica, de diferentes maneiras, um lugar de verdade (“Nós estamos certos...”) e de confronto ao que apontam como consensual – em geral, discursos ditos “politicamente corretos”. Destaquemos, também, que a palavra “ditadura” aparece censurada por asteriscos, talvez por se tratar de um termo polêmico, facilmente detectado pelo filtro de conteúdo sensível do Twitter que, não raras vezes, aplica punições em páginas que violam as políticas de acesso vigentes na plataforma.

Além da ausência de informações biográficas acerca da autoria das postagens, várias delas, como a que se encontra em análise, recorrem à reprodução de memes como estratégia para obtenção de visualizações. Discutiremos, primeiramente, o comentário que traz o tuíte para, em seguida, relacioná-lo ao meme, que prevê a consideração de outras semioses.

No tuíte, o enunciado principal circunscreve uma série de significados para a palavra polissêmica “gênero”, restringindo-a ao domínio das produções audiovisuais (“suspense, romance, ação, comédia”). Pela chancela de alguns sentidos – e, portanto, pela desconsideração de outros, relacionados ao universo da experiência identitária e da sexualidade –, obtém-se, como efeito, o próprio apagamento, pela língua e na própria língua, de discursos que repensam os papéis sociais de gênero. Esses mesmos discursos aparecem satirizados no enunciado posterior (“O resto é novilíngua inventada em Federal”), não mencionados com explicitude e, no entanto, referidos como “novilíngua” em alusão ao amálgama (novidade + língua) presente no romance distópico *1984*, de George Orwell.

Na obra em questão, a novilíngua, uma espécie de “nova” língua, é imposta por regime autoritário que pretendia, pelo controle do que e de como dizer, controlar o pensamento da sociedade fictícia, impossibilitando, assim, o surgimento de ideais revolucionários. O enunciado desloca essa construção de sentido ao preencher o lugar de autoritarismo com a ideia de uma universidade pública que produziria, à semelhança da ficção, uma língua de distorção da realidade (“O resto é novilíngua inventada em Federal”).

O meme incorporado no tuíte recupera o enunciado “A ciência venceu o negacionismo”, que nos remete, por sua vez, ao momento em que as primeiras políticas de vacinação

9 Disponível em: <https://twitter.com/sensoinc>. Acesso em: 18 jul. 2023.

10 Não se trata, este número, de uma correspondência direta à quantidade de usuários únicos que seguem o perfil, tendo em vista o tráfego de *fakes*, *bots* e outros mecanismos populares de inflação de seguidores.⁹ Disponível em: <https://twitter.com/sensoinc>. Acesso em: 18 jul. 2023.

foram efetivadas em território nacional após a postura anticientífica assumida por Jair Bolsonaro, então presidente em exercício, no combate à pandemia de COVID-19. À época, diversas figuras públicas associadas à esquerda se manifestaram com menções ao enunciado, o que, sem dúvidas, contribuiu para redimensioná-lo na memória social. No meme, a reprodução desse dito é personalizada na figura de uma mulher de óculos e cabelos em corte curto, que veste uma camisa vermelha e se apresenta com olhos arregalados em expressão inusitada, à frente de uma multidão de outras pessoas. Juntos, tais elementos remetem ao estereótipo jovem politicamente engajado, excluído de padrões estéticos heteronormativos, comumente pensado como um militante oriundo das universidades que, na materialidade visual, aparece em um lugar de depreciação evidenciado pela indagação da segunda tira: “Então agora você vai ouvir a ciência e parar com essa história de ideologia de gênero?”, introduz a legenda simuladamente vozeada pelo homem cientista, que se encontra ambientado em um laboratório. A construção de cena é, também, a construção de um lugar de verdade e, por consequência, de um lugar fora do verdadeiro.

A materialidade verbal, que atua, junto da dimensão visual, na construção de sentidos promovida pelo meme, limita a compreensão de ciência àquelas voltadas à observação sistemática, experimentos e reprodutibilidade, estratégia também verificada no tuíte trazido pela figura 2. Mais uma vez apresentados como “ideologia de gênero”, termo cooptado por discursos de enfrentamento reacionário, os estudos de gênero, que se debruçam sobre identidade, sexualidade e performances sociais, são postos em confronto com a ideia implícita de sexo biológico, cuja representação surge, no plano material do enunciado, como a própria ciência.

Em outra camada de análise, o meme resgata, na História recente, um ponto de ampla confluência de bandeiras progressistas com as práticas científicas – o período das primeiras campanhas de vacinação contra COVID-19 – para, posteriormente, mobilizando recursos de ironia, supor uma incompatibilidade entre o que tais grupos reconheceram como científico em resposta ao negacionismo e os discursos supostamente anticientíficos sobre gênero adotados pelos próprios em demais contextos.

Abaixo disponível, a figura 4 traz o último tuíte selecionado para análise.

Figura 4. Tuíte do perfil @escolasempartid



Fonte: dados da pesquisa

A publicação deste tuíte se deu pelo perfil “Escola sem Partido” (@escolasempartid)¹¹, cuja apresentação biográfica informa se tratar de “conta administrada pelo advogado Miguel Nagib”. No portal de apresentação do movimento, também assinado por Miguel Nagib, consta a alegação de que o Escola sem Partido “foi criado para dar visibilidade a um problema gravíssimo que atinge a imensa maioria das escolas e universidades brasileiras: a instrumentalização do ensino para fins ideológicos, políticos e partidários”. Podemos, desde já, rastrear paralelos com as ocorrências verificadas nas análises anteriores, sobretudo no que diz respeito às pretensões de neutralidade ideológica e a descredibilização de figuras relacionadas ao campo da educação.

O tuíte incorpora, no formato de imagem, pesquisa divulgada pelo Datafolha durante o pleito eleitoral de 2022. No estudo em questão, os dados sociodemográficos apresentados sugerem a predileção de certos perfis (“mulheres, jovens e pretos”) por candidatos alinhados à esquerda. O enunciado principal não dialoga com a voz externa por discordância, como vimos nas figuras 2 e 3, mas se apropria dos dados anunciados para injetar, neles, um sentido de causa e efeito baseado no que se convencionou, em núcleos de extrema-direita, como marxismo cultural, ideia conspiratória que alega haver, em países ocidentais, uma espécie de homogenia intelectual derivada do suposto domínio do pensamento marxista em instituições de ensino e pesquisa.

¹¹ Disponível em: <https://twitter.com/escolasempartid>. Acesso em: 18 jul. 2023.

A retomada desse discurso se dá por uma série de silêncios e deslocamento de sentidos, para as quais oferecemos hipóteses de leitura. A década de 80, por exemplo, é assumida como causalidade do aparelhamento ideológico que se denuncia, o que nos permite supor que se trata de uma referência implícita ao processo de redemocratização nacional, quando partidos de esquerda e centro-esquerda, anteriormente reprimidos, (re)conquistaram representatividade política oficial e as universidades puderam, paulatinamente, reivindicar alguma autonomia¹².

A partir da representação de História como uma disciplina baseada em relatar o real, ecoam, no enunciado, marcas de uma lógica positiva. Essas marcas estão presentes na construção de sentidos que encontram, fora do contexto pedagógico, expressões entendidas pejorativamente (formação de professores = “formar doutrinador”/ensinar = “enfiar narrativa”). Outro aspecto digno de reflexão é o movimento de apelo ao senso comum: em dois diferentes momentos, o enunciado se vale do estereótipo de uma juventude destituída de qualquer senso crítico (“Não é coincidência que os jovens sejam maioria na massa de manobra”), alienada, fadada a reproduzir o que ouve (“[...] enfiar narrativa na cabeça de aluno”).

Considerações finais

Em um contexto político fortemente marcado pela desvalorização da ciência e por ideais científicos tecnocráticos, as Humanidades sofrem, nas redes sociais, críticas de variadas naturezas, muitas das quais pretendem descredibilizá-las por uma aparente recusa à dita “neutralidade ideológica” presumida ao fazer científico ou pela suposta ausência de um “potencial de impacto” dos resultados obtidos por pesquisadores do campo.

As análises revelam que, preservadas as singularidades dos enunciados, os quatro tuítes analisados procuram não apenas defender o lugar de uma ciência legítima, mas cooptar efeitos de verdade que emanam dessa representação. Tal associação é construída quando, conforme verificado nos exemplos, posicionamentos discursivos (como o enfrentamento à transgeneridade) são assumidos como não ideológicos pelo pretenso alinhamento com um ideal científico de objetividade que classificaria, por exemplo, pautas identitárias como pseudocientíficas.

Nesse sentido, cabe recordar que as mídias sociais são, também, arenas de conflitos ideológicos, e não é incomum que se flagre, nas interações entre usuários, marcas explícitas de subjetividade que indiciam a posição do sujeito que fala. Em movimentos

12 “Será oportuno lembrar que tanto a reorganização do movimento estudantil, como a de outros grupos da sociedade civil, só irá se efetivar no final dos anos 70, com a abertura política e a promulgação da Lei da Anistia. Nas universidades públicas, após esta Lei se processa o retorno de vários professores afastados, compulsoriamente, após o AI-5” (Martins, 2000, p. 19).

contrários, os enunciados aqui examinados promovem um apagamento da constituição intersubjetiva do discurso, construindo a ilusão de que o sujeito fala a partir de um lugar de verdade irrefutável (isto é, o “eu” mascarado como instituição-ciência) contra uma subjetividade ideológica (as pautas identitárias, o partidarismo) e, portanto, falsa.

Agradecimentos

Agradecemos a Manoel Corrêa pelas valiosas contribuições e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo financiamento da pesquisa (processo 2023/07165-7) que resultou neste artigo.

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 19, p. 25-42, dez. 1990.

FONTES, G. S.; MARQUES, F. P. J. Defending democracy or amplifying populism? Journalistic coverage, Twitter, and users' engagement in Bolsonaro's Brazil. *Journalism*, v. 23, n. 3, mar. 2022.

KATSAMBEKIS, G. The Populist Surge in Post-Democratic Times: Theoretical and Political Challenges. *The Political Quarterly*, [S. l.], v. 87, n. 3, p. 353-361, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1467-923X.12317>. Acesso em: 29 out. 2024.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 12, mar. 2000.

MORAN, J. The Humanities and the University: A Brief History of the Present Crisis. *Critical Quarterly*, Londres, v. 64, n. 3, 2022.

ORLANDI, E. P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 5. ed. Campinas: Pontes, 2005.

PAVEAU, M.-A. *Análise do discurso digital: dicionário das formas e das práticas*. Campinas: Pontes, 2021.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução Eni P. Orlandi *et al.* 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

PÊCHEUX, M. *Análise Automática do Discurso* (1969). In: GADET F.; HAK, T. (org.) *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

PÉREZ-CURIEL, C.; RIVAS-DE-ROCA, R.; GARCÍA-GORDILLO, M. Impact of Trump's digital rhetoric on the US elections: a view from worldwide far-right populism. *Social Sciences*, v. 10, n. 5, 2021.

RIVAS-DE-ROCA, R.; PÉREZ-CURIEL, C.; GARCÍA-GORDILLO, M. Building extreme right discourses on Twitter for non-campaign periods: insights from populist leaders across Europe. *Observatorio*, v. 16, n. 4, 2022.

Discursos de tradutores em formação sobre línguas-culturas estrangeiras: de um amor que (não) se diz

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3626>

Andressa Franco Oliveira¹
Maria Angélica Deângeli²

*"Pessoas entenderão
melhor o afeto
se souberem que afeto
é tudo aquilo que afeta."
(Carlos Mario Alvarez)*

Resumo

Este trabalho tem por objetivo analisar a questão da afetividade que perpassa relatos de tradutores em formação no que diz respeito às relações com as línguas-culturas estrangeiras que estudam. Para tanto, toma-se como referência a temática acerca das relações de amor, proposta pela psicanálise freudiana e lacaniana, tal como exposto por Kristeva (1983) e Frota (2000). Para elaborar este estudo, utilizou-se parte de um *corpus* obtido com as respostas de ex-alunos do curso de Bacharelado em Letras com Habilitação de Tradutor, da Unesp, *campus* de São José do Rio Preto, a um questionário aplicado em pesquisa concluída recentemente. As análises foram feitas com base em uma abordagem discursivo-desconstrutivista, a partir dos trabalhos de Coracini (2019) e Da Rosa, Rondelli e Peixoto (2015).

Palavras-chave: línguas-culturas estrangeiras; relação de amor; tradutores em formação.

1 Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; andressa.f.oliveira@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-5160-9460>

2 Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; angelica.deangeli@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-5181-1634>

Discourses of translators in training about foreign languages/cultures: on a love that is (not) said

Abstract

This paper aims at analyzing the issue of affection that pervades narratives of translators in training regarding their relationships with the foreign languages/cultures they study. Therefore, it is taken as a reference the subject on love relationships, proposed by freudian and lacanian psychoanalysis, as it is exposed by Kristeva (1983) and Frota (2000). For the elaboration of this study, it was used part of a corpus obtained from the answers of former students of the Bachelor's Degree in Languages with Major in Translation course, from São Paulo State University (Unesp), *campus* of São José do Rio Preto, to a questionnaire applied during a recently concluded research. The analyses were carried out in accordance with a discursive-deconstructivist perspective, based on the works of Coracini (2019) and Da Rosa, Rondelli and Peixoto (2015).

Keywords: foreign languages/cultures; love relationship; translators in training.

Para dar início aos afetos

Afetividade é, nos termos do dicionário Aulete, uma “qualidade, característica ou condição do que ou de quem é ou se mostra afetivo”, atributo que parece estar cada vez mais escasso no mundo contemporâneo, onde guerras, disputas de poder, ódio, intolerância, violência e discriminação imperam. É nos pequenos gestos de solidariedade, amor, respeito, compreensão, empatia e ética que a afetividade emana, atitudes que, de certa forma, também dizem respeito à prática da diferença; afinal, dar voz ao outro, ao diferente, e estar aberto para sua escuta são ações que demandam afeto.

Para além de uma discussão que perpassa questões do senso comum, a afetividade também é um tema bastante presente nos trabalhos de diversos pesquisadores, sobretudo no campo da psicanálise e no âmbito de estudos sobre ensino-aprendizagem de línguas. De maneira geral, no domínio da psicanálise, o debate a respeito dessa questão procura tratar de aspectos clínicos atrelados a alguns fenômenos, tais como a transferência e a contratransferência. Já na área de ensino-aprendizagem, essa questão é abordada tanto para enfatizar a importância das relações afetivas entre professor-aluno, quanto para discorrer acerca dos afetos mantidos ou não pelos aprendizes de língua estrangeira com a sua própria língua e/ou com a língua do outro.

Neste artigo, recorreremos a conceitos da psicanálise e a questões inseridas no campo do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para abordar a problemática da afetividade em um cenário no qual essa temática ainda é pouco discutida: o contexto de formação

de tradutores. Para tanto, utilizaremos parte de um *corpus* obtido com as respostas de ex-alunos do então³ curso de Bacharelado em Letras com Habilitação de Tradutor, da Unesp, de São José do Rio Preto, a um questionário que lhes foi aplicado em pesquisa concluída recentemente.

Assim, neste trabalho, investigaremos a questão da afetividade que perpassa relatos de tradutores em formação sobre as línguas-culturas estrangeiras que estudam. Para tanto, abordaremos a temática das relações de amor proposta pela psicanálise freudiana e lacaniana, a partir de Kristeva (1983) e Frota (2000), e discorreremos acerca da problemática identitária, mais especificamente de questões que concernem às línguas materna e estrangeira, com base em Coracini (2007). As análises que tomarão forma no decorrer deste texto se apoiam em uma abordagem discursivo-desconstrutivista, retomada aqui por meio dos trabalhos de Coracini (2019) e Da Rosa, Rondelli e Peixoto (2015).

A partir dessas questões, tencionamos propor uma análise, por meio de um viés discursivo-psicanalítico, de relatos de tradutores em formação sobre um amor por línguas-culturas estrangeiras que (não) se diz ou que se diz sem dizer, e problematizar em que sentido esse amor pode ser considerado como satisfatório ou não (Cf. Frota, 2000).

O amor em cena

A temática a respeito das relações de amor é amplamente discutida pela psicanálise freudiana e lacaniana. Na obra *Histoires d'amour* (1983), a filósofa e psicanalista Julia Kristeva retoma essa temática para tratar da transferência entre sujeitos, mais especificamente, entre analisando e analista. Para discorrer acerca do amor, Kristeva (1983, p. 1) propõe pensar a psicanálise como uma “busca infinita de renascimentos” que se dá pela “experiência do amor”, experiência que, de acordo com a autora, faz o eu ser *outro*, desafiando a noção de indivíduo como *in-diviso*, isto é, como um ser indivisível. Além desse ponto, a psicanalista também declara que a manifestação do amor põe à prova uma concepção de linguagem como unívoca, referencial e comunicativa, questões que vão ao encontro do que é problematizado por uma abordagem discursivo-desconstrutivista.

3 Recentemente, o curso passou por algumas mudanças em sua estrutura curricular, dentre elas a alteração de sua nomenclatura. A modificação do nome em específico se deu em virtude da extensão do nome anterior, e da necessidade de refletir o nome da profissão e deixar de fazer referência apenas ao profissional do sexo masculino. O curso é denominado agora “Bacharelado em Letras – Tradução” (Informação retirada do Projeto Político-Pedagógico vigente a partir de 2023).

Retomando o trabalho de Kristeva (1983, p. 7), a autora afirma que Freud se dispôs a fazer do amor uma terapia e aos poucos se deu conta de um “amor de transferência” que se estabelecia entre analisando e analista. Segundo ela descreve (1983, p. 8), esse amor se revela quando o sujeito analisando transfere ao analista uma posição de objeto “acolhedor, presente e compreensivo”, um objeto necessário que estaria substituindo alguém de muita importância para o analisando.

É para além de uma relação restrita entre sujeitos que Maria Paula Frota propõe pensar as relações de amor, no artigo “Tradução como uma relação de amor” (2000). Segundo a autora: “A expressão ‘relação de amor’ se refere não apenas às nossas relações amorosas mais estritas, mas às relações que travamos com objetos os mais diversos, inclusive os autores, textos, línguas e culturas estrangeiras com os quais nos relacionamos ao traduzir” (Frota, 2000, p. 182).

De acordo com Frota, a partir de Lacan (1992), a relação de amor se constitui na falta, na cisão, no corte, naquilo que simboliza a impossibilidade de alcançar um objeto completo imaginário. Além disso, levando em consideração uma teoria freudiana, a autora considera que o amor pode ser visto como possível e satisfatório em uma relação que preserve “a diferença entre as representações psíquicas do eu e do outro” (Frota, 2000, p. 186). Segundo ela descreve, em casos como esse, o eu abdica do narcisismo perfeito da infância e obtém satisfação ao investir suas pulsões de maneira equilibrada sobre os objetos que ama, investimento prazeroso tanto para o eu quanto para tais objetos.

Se estendermos essa concepção sobre as relações de amor para o campo do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, poderemos afirmar que, na falta de uma certa “relação de amor” com sua própria língua, o sujeito se vê angustiado e procura, por meio da língua do outro, preencher essa lacuna, tentativa que pode também se ver frustrada. É a respeito dessa questão que trata Gasparini (2010) no artigo “Como a língua materna afeta o sujeito na aprendizagem de línguas estrangeiras?”, no qual, de maneira geral, a autora discorre acerca das relações estabelecidas entre sujeito e língua materna e de suas implicações para a aprendizagem de línguas estrangeiras. Para desenvolver esse estudo, Gasparini (2010) leva em consideração uma concepção lacaniana de sujeito, que o compreende enquanto um ser atravessado pelo inconsciente, sendo esse último estruturado como uma linguagem (Cf. Lacan, 1985). A partir dessa afirmação, a pesquisadora reflete sobre algumas marcas deixadas pela língua materna na constituição dos sujeitos, marcas que influenciam as relações que eles mantêm ou não com as línguas estrangeiras aprendidas posteriormente. Conforme ela relata, tais marcas decorrem da afetividade que perpassa a língua materna, língua responsável por inserir o sujeito no campo simbólico.

A respeito dessa afetividade, Gasparini (2010) aponta dois possíveis cenários que envolvem língua materna e sujeito: a língua mãe pode ora representar um lugar de

conforto para o sujeito, promovendo nele uma sensação de segurança para se expressar por meio dela, e adquirindo um caráter especial também para esse sujeito; ora simbolizar um desconforto, que resulta de um impedimento que ela exerce sobre o sujeito e que barra a livre expressão de seus desejos. Nesse caso, o sujeito é incapaz de alcançar a posição de *senhor de seu dizer* na própria língua, sendo esse um dos motivos pelos quais:

A possibilidade de falar idiomas diversos do seu parece prometer a esse sujeito a completude imaginária que lhe foi negada por sua língua infantil. Para ele há uma necessidade de distanciar-se da língua materna para que se abram as possibilidades de ele encontrar o lugar de sua expressão e as suas verdadeiras significações. Cada um dos novos idiomas que se propõe a aprender surge como uma nova promessa de falar de seu desejo, impor-se enquanto sujeito que não encontrou espaço para sua expressividade no idioma de sua mãe, pois seus discursos na língua materna não puderam afirmar sua liberdade subjetiva (Gasparini, 2010, p. 7).

Assim, postulamos que as relações de amor travadas pelos sujeitos com as línguas estrangeiras que estudam podem estar atreladas a uma ruptura afetiva com a língua materna e a um corte que essa língua exerce na constituição do sujeito. É a respeito da relação que mantemos ou não com a nossa língua e com a língua do outro que trata Coracini na obra *A celebração do outro* (2007).

Nesse trabalho, dentre outras questões, a autora propõe pensar a aprendizagem de língua estrangeira como um processo que interfere na constituição identitária dos sujeitos aprendizes e que modifica nossa percepção sobre o outro e sobre nós mesmos. Para ela, quando aprendemos uma língua diferente, entramos em contato com o outro, com suas vozes, sua cultura, sua forma de agir e pensar, e sua percepção sobre o mundo, elementos que se diferem dos nossos e que podem se tornar tão atraentes para o sujeito a ponto de a língua-cultura estrangeira se transformar em objeto de desejo, desejo do outro ou desejo de ser o desejo do outro. Sobre isso, a pesquisadora afirma que:

Os casos em que aprender uma língua estrangeira constitui uma forte atração para o sujeito podem ser explicados, de modo geral, como o desejo do outro, desse outro que nos constitui e cujo acesso nos é interdito, esse outro que viria, ainda que ilusoriamente, completar o um (Coracini, 2007, p. 153).

Tendo em vista a fundamentação teórica apresentada anteriormente, tencionamos, neste trabalho, apresentar possíveis interpretações acerca do que tradutores em formação revelam (ou não) em seus discursos sobre esse afeto para com as línguas que estudam, e problematizar em que sentido esse amor pela(s) língua(s) pode ser considerado satisfatório ou não.

Contexto e abordagem

Para tratar das questões elucidadas até o momento, utilizamos parte de um *corpus* formado pelas respostas de ex-alunos do então curso de Bacharelado em Letras com Habilitação de Tradutor, da Unesp, *campus* de São José do Rio Preto, a um questionário aplicado durante pesquisa⁴ recém-concluída. Neste artigo, destacamos a questão que concerne à língua estrangeira – do par linguístico estudado pelos discentes – com a qual eles mais se identificam e aos motivos que justificam a sua identificação.

A fim de facilitar a compreensão acerca do contexto ao qual este trabalho está atrelado, faremos, na sequência, uma apresentação sintética do curso mencionado previamente a partir de seu Projeto Pedagógico⁵. O então curso de Bacharelado em Letras com Habilitação de Tradutor, da Unesp, *campus* de São José do Rio Preto, é reconhecido pela Portaria MEC n° 77, de 18/02/1983 e pela Portaria CEE-GP n° 429, de 11/11/2002. Depois de diversas mudanças em sua proposta curricular, foi aprovada a Resolução Unesp n° 33, de 18/03/2005, por meio da qual se instituíram algumas alterações na configuração do curso. O curso é integral e anual, possui duração mínima de quatro anos e oferece 32 vagas para quem presta o vestibular da Unesp. De acordo com as informações inseridas no Projeto Pedagógico disponibilizado no *site* da universidade, o objetivo do curso é formar profissionais para atuar nas áreas de tradução e versão de textos técnicos, científicos, literários e comerciais.

Dentre alguns diferenciais oferecidos pelo curso, destaca-se o fato de que nesse contexto os discentes têm a oportunidade de aprender duas línguas estrangeiras: uma Língua A, sendo ela o inglês ou o francês, e uma Língua B, que é ou o espanhol ou o italiano. Vale lembrar que a decisão sobre o par linguístico a ser estudado depende muito da classificação dos estudantes no vestibular. Portanto, os candidatos que obtêm resultados melhores na prova têm a vantagem de poder escolher o par linguístico que desejam estudar.

Dada essa breve exposição sobre o contexto deste estudo, para dar continuidade, faremos um delineado da metodologia investigativa utilizada para elaborar as análises.

4 A referida pesquisa foi desenvolvida de acordo com as normas éticas que regem os estudos científicos feitos com seres humanos, tendo sido submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovada. Número do processo: 99305518.0.0000.5466. Comitê de Ética: 5466 – Unesp – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas/*Campus* de São José do Rio Preto/Ibilce.

5 Os dados aos quais fazemos referência foram retirados do Projeto Pedagógico que esteve em andamento de 2005 a 2022. Atualmente, foram feitas algumas alterações no curso, e seu Projeto Pedagógico foi reformulado. Contudo, mantivemos neste trabalho as informações antigas, visto que a pesquisa à qual este artigo está vinculado foi concluída em 2021, antes da reforma do curso supracitado.

A chamada abordagem discursivo-desconstrutivista, como seu nome indica, se apoia em conceitos provenientes do campo da Análise do Discurso e nos ideais oriundos do pensamento da desconstrução. Nessa perspectiva, os elementos linguísticos analisados são considerados parte da subjetividade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Com o intuito de tratar dessa abordagem metodológica, tomaremos por base o trabalho “A perspectiva discursivo-desconstrutiva na pesquisa em Linguística Aplicada”, de Coracini (2019).

Nesse texto, a autora afirma que as pesquisas desenvolvidas sob essa abordagem se apoiam em algumas noções propostas pela filosofia foucaultiana, sendo elas as noções de discurso, formação discursiva, relações de poder e o conceito de verdade. Além dessas questões, os estudos elaborados com base nessa perspectiva também se pautam pelo pensamento derridiano da desconstrução, opondo-se aos ideais binários do logocentrismo e à concepção de sujeito racional. Por fim, as investigações que seguem essa ótica são formuladas a partir de um viés lacaniano, compreendendo o sujeito como um ser atravessado pelo inconsciente, e a linguagem, como o espaço do equívoco.

Todos esses aspectos põem em xeque um ideal de ciência enquanto espaço regido única e exclusivamente pela objetividade, pois eles dizem respeito à impossibilidade de o pesquisador se distanciar de seus dados a fim de evitar comprometê-los, uma vez que, ao interpretar, inserimos, ainda que inconscientemente, nossa subjetividade no texto. Vale sublinhar, conforme lembra Coracini (2019), que tais dados não preexistem à pesquisa, mas são construídos por meio de uma leitura aprofundada e mediante a sua interpretação.

Ao discorrer acerca da elaboração das análises nessa abordagem metodológica, a pesquisadora conclui que é preciso ir muito além do que uma leitura superficial pode promover, e que é necessário problematizar os dados, duvidar das palavras e de seus sentidos na tentativa de descobrir, isto é, revelar, “desfazer o pano” (Cf. Derrida, 2005) que encobre o que está abrigado nas formações do inconsciente.

Outro trabalho que também se debruça sobre a abordagem discursivo-desconstrutivista é o artigo “Discurso, Desconstrução e Psicanálise no campo da Linguística Aplicada: (du) elos e (des)caminhos”, de Da Rosa, Rondelli e Peixoto (2015). Nesse texto, as autoras articulam os pensamentos de Foucault, Derrida e Lacan sobre noções de linguagem, subjetividade e discurso.

Com relação à primeira noção, as pesquisadoras fazem um paralelo entre correntes teóricas distintas e suas perspectivas sobre a língua(gem). Conforme declaram, a Linguística Aplicada, por ser uma área marcada pela interdisciplinaridade, se afasta da ciência moderna e dos ideais defendidos por ela, tal como o da objetividade científica. Nesse sentido, a LA, como elas descrevem, se aproxima do pensamento desconstrutor

que rege a abordagem discursivo-desconstrutivista. Ainda sobre essa concepção, os teóricos outrora mencionados questionam o ponto de vista que considera a linguagem como um instrumento mediador da realidade e capaz de descrevê-la por completo. Para eles, os significados nunca estão presentes, mas são sempre adiados, formando-se a partir da construção que a linguagem faz sobre a realidade, e não a partir de uma descrição dela.

No que tange à noção de discurso, as pesquisadoras examinam como a binaridade presença-consciência é colocada à prova pela concepção discursiva dos pensadores apresentados anteriormente. Para as autoras, Lacan promove uma ruptura desse binarismo ao tratar do ato falho como produção do “[...] equívoco daquele (e naquele) que enuncia e/ou que entende [...]” (Da Rosa; Rondelli; Peixoto, 2015, p. 262). Assim, conforme elas afirmam, discurso é, para o psicanalista, aquilo que “antecede e excede” o dizer, “o que se silencia” e “o que se repete nos sintomas” (2015, p. 263). Já o historiador Michel Foucault, como relatam, compreende o discurso como “modos de coerção” marcados por jogos de força (Da Rosa; Rondelli; Peixoto, 2015, p. 263) e constituídos por “descontinuidade”, “desordem” e “desencadeamento”, o que aponta para a ausência de um eu (2015, p. 264). O filósofo Jacques Derrida, por sua vez, questiona os conceitos de *presença* e *consciência*, propondo pensar o discurso não como *presença* de únicos sentidos possíveis, mas enquanto efeito da *différance*, ou seja, como um eterno adiamento de sentidos que se dá espacial e temporariamente.

Por fim, quanto ao conceito de subjetividade, Da Rosa, Rondelli e Peixoto (2015) discutem algumas aproximações e alguns distanciamentos entre os pensamentos de Lacan, Derrida e Foucault a respeito da concepção de sujeito. De acordo com o que relatam, Lacan, ao reler o conceito freudiano de inconsciente, questiona a noção de sujeito cartesiano enquanto ser que detém o controle daquilo que diz e que faz. Para o psicanalista, o sujeito é atravessado pelo inconsciente e é compreendido como um furo no discurso, o que revela uma existência dividida e transitória. Tal concepção se aproxima daquela proposta por Derrida (2015, p. 270), pois ao descrever o sujeito como “*differ-ente* em si mesmo”, o filósofo reforça o elo existente entre psicanálise e desconstrução. Diferentemente de como Lacan e Derrida concebem o sujeito, para Foucault, como apontam as autoras, o sujeito é pensado a partir das instituições e do modo como elas o formam e o transformam. Para o historiador, o sujeito deve ser pensado como descentrado e como um construto, pois ele é construído a partir de discursos que lhe são externos, os quais são compostos por “regimes de verdade, a partir das relações de saber e poder” (Derrida, 2015, p. 272).

A partir do *corpus* apresentado e da metodologia a ser utilizada para elaboração das análises, propomos, na sequência, verificar elementos que concernem à afetividade de sujeitos-tradutores constituídos por línguas-culturas estrangeiras.

Relatos de um amor pela língua do outro

Apresentaremos, nesta etapa, uma análise qualitativa de cinco fragmentos que respondem à pergunta “Com qual língua, do par linguístico que você estuda, você mais se identifica? Por quê? Quais são suas impressões com relação à cultura veiculada por essa língua?”, inserida no questionário aplicado em pesquisa concluída recentemente. A partir disso, refletiremos acerca da questão da afetividade que perpassa relatos de tradutores em formação no que diz respeito às relações mantidas ou não com as línguas-culturas estrangeiras que estudam.

Vale ressaltar que os discursos apresentados aqui estão enumerados de S1 (sujeito número 1) a S97 (sujeito número 97), numeração que corresponde àquela feita durante o desenvolvimento do estudo já concluído. Cabe esclarecer também que em nenhum momento os alunos se identificaram nos questionários, garantindo-se assim o anonimato de todos os envolvidos neste trabalho.

Os fragmentos que seguem visam, então, demonstrar possíveis interpretações acerca do que tradutores em formação revelam (ou não) em seus discursos sobre esse afeto para com as línguas que estudam, e problematizar em que sentido esse amor pela(s) língua(s) pode ser considerado satisfatório ou não.

Na sequência, estão dispostos alguns relatos que fazem referência a essa questão.

1. Me identifico mais com o espanhol [...] por suas culturas tão plurais, que podem ser tão distintas e ao mesmo tempo tão próximas da nossa. Mas não desgosto do Francês [sic]: amo (de verdade) as artes francesas, bem como a história e a cultura imponente, bela e antiquíssima da França; só acho tudo o que é francês um pouco mais “estrangeiro” e distante (S91).

Neste excerto, nota-se que S91 se identifica mais com a língua espanhola devido a uma certa proximidade cultural entre os países que falam essa língua e o seu país. No entanto, contrariamente ao que se poderia esperar, seu discurso revela um amor pelo francês, que é “mais ‘estrangeiro’ e distante”, o que pode parecer um paradoxo. Vale destacar que esse amor é reforçado pelo sujeito ao inserir em seu relato o sintagma “de verdade” entre parênteses, como se ele quisesse enfatizar o real afeto que tem pela cultura francesa. Portanto, esse discurso corrobora a afirmação de Coracini (2007), segundo a qual ao aprender uma língua-cultura diferente, esta pode se tornar tão atraente para o sujeito a ponto de se transformar em seu objeto de desejo: desejo de ser o outro ou desejo de ser o desejo do outro. Além disso, a exaltação que S91 faz sobre a cultura francesa, caracterizando-a como “imponente, bela e antiquíssima” demonstra o seu desejo de ser outro, de pertencer a essa outra cultura em detrimento de sua própria, o que pode sugerir

uma falta que o constitui e que comprova a relação de amor estabelecida entre sujeito e cultura (Cf. Frota, 2000).

2. Me identifico com o espanhol, pois já o estudei no CEL da minha escola e o “jeito latino” me encanta. Amo a cultura espanhola pois tive contato com uma intercambiária mexicana e amei conhecer tudo sobre sua vida e cultura (S12).

Neste fragmento, S12 expressa sua afeição pela cultura latino-americana, mais especificamente pela cultura mexicana. Apesar de parecer que o sujeito se confunde ao tratar da cultura mexicana mencionando a cultura espanhola, o que em um primeiro momento poderia indicar uma certa ilusão de se estar falando de uma mesma cultura, essa “confusão” pode ser resultado de uma associação feita pelo aluno entre língua e cultura. Além disso, ao explicitar seu amor por essa cultura, o que empiricamente revela uma certa “relação de amor”, pode-se dizer, em termos psicanalíticos, que seu discurso se aproxima de uma ilusão de ter atingido completude, ilusão que surge de uma falta, uma lacuna que o sujeito deseja preencher. Levando em consideração a proposição de Frota (2000), segundo Lacan (1992), de que é na falta que se constitui a relação de amor, portanto, pode-se dizer que há, neste caso, uma relação de amor entre sujeito e cultura.

3. Identifico-me muito mais com o Inglês atualmente. Estudo a língua há 14 anos e isso, conseqüentemente, fez com que eu criasse uma facilidade maior para lidar com ela. As culturas dos países que têm o inglês como língua oficial, principalmente os Estados Unidos e Inglaterra, não me trazem bons pensamentos devido ao caráter colonialista que possuem, mas apesar disso, amo a língua inglesa (S67).

O contato de longa data com a língua inglesa e a ilusão de ser o responsável por uma certa predisposição para aprender tal língua são os fatores principais que fazem com que S67 tenha uma maior afinidade com essa língua do que com a segunda língua que estuda. Apesar de mencionar aspectos negativos das culturas estadunidense e inglesa, relativos a uma certa superioridade, preponderância e supremacia, características de países colonizadores, o sujeito não esconde o amor que sente pela língua inglesa, amor que está marcado por um desejo de ser outro, isto é, uma falta, visto que o sujeito estuda essa língua há 14 anos. Vale ressaltar o uso do vocábulo “lidar”, que atenua uma ilusão de simplicidade dessa língua, revelando, pois, uma certa dificuldade do discente em aprendê-la e, evidenciando, portanto, uma outra falta que justifica a relação de amor estabelecida entre sujeito e língua (Cf. Frota, 2000).

4. Eu me identifico mais com o francês, porque gosto mais da língua francesa que da espanhola. Por ser mais parecido com o português, o espanhol me parece menos interessante. Gosto muito das estruturas e dos sons diferentes do francês. Gosto da cultura francesa, admiro sua importância para o mundo, principalmente sua história (S87).

O relato de S87 a respeito de sua identificação pela língua-cultura francesa repete diversas vezes o uso do vocábulo “gostar”, sendo uma delas marcada pelo intensificador “muito”. Além disso, o sujeito também se vale do verbo “admirar”, que nesse contexto reforça o grande apreço que ele tem pela língua-cultura francesa. Todas essas marcações no fio do discurso evidenciam um amor que não se diz ou um amor que se diz sem dizer. Destaca-se a comparação feita entre a língua espanhola e a língua francesa. Na tentativa de justificar sua identificação, o sujeito afirma: “Por ser mais parecido com o português, o espanhol me parece menos interessante. Gosto muito das estruturas e dos sons *diferentes* do francês”, o que demonstra uma maior identificação pela diferença, indo ao encontro do que aponta Coracini (2007) a respeito de uma forte atração pelo que provém do outro, revelando um desejo de ser outro ou de ser o desejo do outro. Ademais, ao reforçar a diferença entre o francês e sua língua materna, S87 parece realçar o corte. A respeito disso, Frota (2000, p. 181) pontua:

[...] A psicanálise [...] mostra que o que mais nos importa [...] consiste não no objeto completo imaginário, mas justamente na sua cisão. Como disse Lacan, não quero que se insista tanto na esfera, o corte é mais importante. [...] cabe à falta a função constitutiva da relação de amor (1992, p. 93 e 119).

Logo, o corte marcado pelo sujeito neste excerto parece favorecer uma relação de amor implícita entre sujeito e língua-cultura.

5. [...] Gosto muito da cultura italiana, me identifico por ser de família italiana, é uma cultura muito rica, aberta e acolhedora. (S76)

Já S76, apesar de abordar tacitamente uma “relação de amor” que se aproxima daquela da empiria, seus argumentos apontam para uma semelhança entre a cultura italiana e a brasileira e um desejo de aproximá-las. Isso se comprova ao tratar da questão da descendência e de elementos da cultura italiana que ele julga serem parecidos ou até mesmo iguais aos de sua própria cultura: como se o aluno quisesse costurar o corte. Dessa forma, seu relato sugere um possível desejo de completude, que provém de uma falta que lhe é constitutiva (Cf. Frota, 2000).

Enlace final

A partir da fundamentação teórica apresentada, da metodologia aplicada e das análises que se teceram, pode-se dizer que os fragmentos trazidos aqui confirmam uma relação de amor entre sujeito e objeto, relação que se constitui pela falta, pelo desejo de alcançar um objeto completo imaginário. Essa ilusão de poder alcançar uma completude é considerada por diversos autores do campo discursivo como necessária, pois o sujeito não consegue lidar com a incompletude que o constitui.

No que diz respeito à teoria freudiana de um amor possível e satisfatório, percebe-se que, na maioria dos casos analisados, os sujeitos fazem alusão a uma diferença entre o eu e o outro, isto é, entre sua língua-cultura e a do outro, o que poderia ser interpretado em um primeiro momento como um amor possível e satisfatório. No entanto, ao mesmo tempo que tratam dessa diferença, eles parecem idealizar o objeto Outro e esvaziar o eu: sua língua-cultura, o que confirma a impossibilidade de um amor satisfatório, pois:

Se há um investimento excessivo de libido no objeto, o eu fica como que vazio, fragilizado, totalmente dependente do objeto que *idealiza*. Esse estado atinge sua fase mais elevada “no caso de uma pessoa apaixonada, quando o indivíduo parece desistir de sua própria personalidade em favor do objeto” (Freud, 1996, v. 14, p. 83). Anulada a auto-estima e exaltando o outro, que se torna o grande outro, Outro, a satisfação do amor é impossível. Não é raro encontrarmos esse estado de empobrecimento do eu entre os tradutores, muitos dos quais superestimam a escrita autoral, o valor da língua e do texto estrangeiros. Julgam sua escrita e sua língua inferiores e promovem como que um apagamento de suas inefáveis possibilidades. Experimentam um sentimento constante de impotência e frustração, atribuindo apenas ao Outro, estrangeiro, a riqueza e a beleza de expressão (Frota, 2000, p. 184, grifo da autora).

Pode-se concluir, portanto, que essa relação de amor, na maioria das vezes, se estabelece pela contradição, naquilo que é (in)satisfatório, visto que os paradoxos que marcam parte dos discursos apresentados e a idealização excessiva do outro em detrimento do eu se aproximam daquele “contentamento descontente”, de que fala o poeta. Trata-se de um movimento que se situa entre o dizer e o não-dizer, o amar pouco e o amar demais, o sentir-se próximo e distante ao mesmo tempo, num ritmo ditado pela escuta do outro que se faz necessária no processo de ensino-aprendizagem de uma língua-cultura estrangeira.

Agradecimentos

Agradecemos aos ex-alunos do então curso de Bacharelado em Letras com Habilitação de Tradutor, da Unesp, *campus* de São José do Rio Preto, por terem disponibilizado, de forma voluntária, parte de seu tempo para responder ao questionário aplicado em nossa

pesquisa. Agradecemos também ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Referências

AFETIVIDADE. In: *Dicionário online Caldas Aulete*. Lexikon Editora Digital. Disponível em: <https://aulete.com.br/afetividade>. Acesso em: 04 ago. 2023.

ALVAREZ, C. M. [Afeto]. [s. l.], 26 ago. 2023. Instagram: @psicanalisedescolada. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CwXpEUrUVD/>. Acesso em: 30 ago. 2023.

CAMÕES, L. de. Soneto 81. In: CAMÕES, L. de. *Rimas*. Lisboa: por Pedro Crasbeeck, 1598, p. 21. Disponível em: <https://permalinkbnd.bnportugal.gov.pt/records/item/14585-rimas>. Acesso em: 30 ago. 2023.

CORACINI, M. J. A perspectiva discursivo-desconstrutiva na pesquisa em Linguística Aplicada. In: SZUNDY, P. T. C.; TILIO, R.; MELO, G. C. V. (org.). *Inovações e Desafios Epistemológicos em Linguística Aplicada: perspectivas sul-americanas*. 1. ed. Campinas: Pontes; ALAB, 2019, v. 1, p. 91-114.

CORACINI, M. J. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade – línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.


DA ROSA, M.; RONDELLI, D. R. R.; PEIXOTO, M. R. B. S. Discurso, Desconstrução e Psicanálise no campo da Linguística Aplicada: (du)elos e (des)caminhos. *DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 31, p. 253-281, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4450419229318658871>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/frQ3jdpCJY7Khftbsgctmnc/?lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2022.

DERRIDA, J. *A farmácia de Platão*. Tradução Rogério da Costa. São Paulo: Iluminuras, 2005.

FREUD, S. *Obras Completas de Sigmund Freud*. Tradução sob a coordenação de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996. vols. 11, 12, 14, 18.

FROTA, M. P. Tradução como uma relação de amor. *Alfa*, v. 44, p. 179-187, 2000.

GASPARINI, D. S. R. Como a língua materna afeta o sujeito na aprendizagem de línguas estrangeiras? *Entremeios: revista de estudos do discurso*, v. 1, n. 1, p. 1-10, jul./2010. Disponível em: <http://www.entremeios.inf.br>. Acesso em: 29 nov. 2022.



KRISTEVA, J. *Histoires d'amour*. Paris: Éditions Denoël, 1983.

LACAN, J. *O seminário: livro 8: a transferência*. Tradução Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

LACAN, J. *O Seminário, livro 20: mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

A configuração discursiva exuzesca em Jorge Amado: linguagem encruzilhada

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3661>

Leandro Lima Ribeiro¹

Resumo

Examinam-se neste artigo os diferentes procedimentos de figurativização no romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado (1937), à luz da Semiótica discursiva de linha francesa, recorte do trabalho de Ribeiro (2022). A dispersão da figuratividade determina o horizonte sócio-histórico e ideológico do discurso; concretiza os esquemas semionarrativos e cria efeitos de realidade, iconicidade e novidade estética. Começa por examinar uma lógica de dupla estigmatização social dos sujeitos em situação de rua. Em seguida, mostra-se uma configuração discursiva exuzesca, mediada pela carnavalização e por equivalências semânticas entre Exu e os meninos em situação de rua. Nosso objetivo é discutir como esses elementos temático-figurativos perpassam uma dimensão religiosa assentada no Brasil-Terreiro.

Palavras-chave: Jorge Amado; semiótica; carnavalização; figurativização.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; leandro.lima.ribeiro@usp.br; <https://orcid.org/0000-0001-8243-6577>

The exuzesca discursive configuration in Jorge Amado: crossroads language

Abstract

This article examines the different procedures of figurativization in the novel *Capitães da Areia*, by Jorge Amado (1937), in the light of the French discursive semiotics, clipping the works of Ribeiro (2022). The dispersion of figurativity determines the socio-historical and ideological horizon of the discourse; it materializes the semionarrative schemes and creates effects of reality, iconicity and aesthetic novelty. It begins by examining a logic of double social stigmatization of the homeless. Then, it shows a discursive configuration exuzesca, mediated by carnival and semantic equivalences between Exu and street children. Our goal is to discuss how these thematic-figurative elements permeate a religious dimension settled in Brazil-Terreiro.

Keywords: Jorge Amado; semiotics; carnival; figurativization.

Introdução

Ao contrário do que pensam alguns pesquisadores do campo da linguagem, sobretudo os mais entusiasmados com os métodos de análise formal, os romances amadianos são fontes inesgotáveis, no plano mais óbvio, de denúncia social e de uma visão interpretativa de nossas instituições, costumes e valores e, acima de tudo, de sua perturbadora e original linguagem. Por mais estranho que pareça, embora seja um dos escritores de mais ampla penetração e capilaridade nacional e internacional, nosso sujeito oculto pouco garante estatuto de cidadania acadêmica e permanece à margem e da margem dos cânones literários.

No caso de Jorge Amado, explicações maldosas não faltam para manter soterrada e silenciada no campo da indiferença sua ávida produção artística. A verdade é que o escritor baiano se mostra como um dos nossos mais controversos romancistas e o que melhor, talvez, nos ajuda a compreender o universo brasileiro numa perspectiva complexa e singular, justamente por desvelar as porosidades, confluências e profusões de textualidades (católicas, afro-diaspóricas, indígenas), que concorrem, transitam, resistem e se entrelaçam numa discursividade centrífuga e carnavalizada. Com efeito, autodetermina-se não como uma cultura da mistura, como se acredita ser, mas sim como uma cultura da triagem. Essas grandezas temático-figurativas se estruturam como superior e inferior e se dinamizam nas espacialidades, nas cosmovisões religiosas e nas discursividades dos grupos étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira ou, mais propriamente, dos imaginários que temos acerca dessa sociedade.

Neste artigo, pretende-se mostrar o modo como a figuratividade sedimenta uma configuração exuzesca no nível discursivo do romance *Capitães da Areia* (1937), de Jorge Amado, a partir do recorte da dissertação de Ribeiro (2022). Não consideraremos, portanto, as estruturas semionarrativas que compõe o percurso gerativo de sentido, um modelo metodológico de etapas que vai de unidades simples e abstratas (níveis semionarrativos) até unidades complexas e concretas, num direcionamento de enriquecimento semântico. Estamos preocupados em desvendar, no nível do discurso, os percursos que nos direcionam para semelhanças, aproximações e correlações possíveis entre Exu, tomado como potência de comunicação, e os meninos em situação de rua, encruzilhados pelas vulnerabilidades sociais e raciais. Mais que isso, mostraremos como as cosmologias religiosas constroem uma identidade nacional cujo epicentro se situa no Brasil-Terreiro.

Para efeito de análise, organizamos este estudo em dois momentos. Inicialmente, após a apresentação dos procedimentos teórico-metodológicos, observaremos as representações sobre os Capitães da Areia, em duas perspectivas enunciativas: a do narrador (debreagem de 1º grau) e a do interlocutor (debreagem de 2º grau). Como resultado, chegaremos a uma lógica de dupla estigmatização social: a invisibilidade e a (ultra)visibilidade do corpo em situação de rua. Em seguida, apresentaremos os contornos da configuração discursiva exuzesca, que traduz um sistema de contato entre elementos simbólicos de intermediações e de entrecruzamentos.

Nas encruzilhadas da figuratividade: firmamento de pontos teóricos e metodológicos

Este estudo tem como premissa a construção do Brasil-Terreiro como epicentro da identidade nacional brasileira, a partir de conflitos, intermediações, negociações, imposições e resistências entre sistemas cosmológicos que entraram em contato durante a formação desregulada de nossa sociedade (Silva, 2022). Essa construção adquire significados, enquanto representações, particulares nas práticas e interações socioverbais em que ocorrem. Trata-se, nesse sentido, de considerar a língua numa perspectiva histórica, ordenadora do mundo, como prática dialógica dos discursos com quem dialoga e com quem ela se opõe, cujo valor é dado no interior do sistema e na relação de um sistema sobre o outro. Afinal, é pela linguagem que o mundo significa para os seres humanos, é pelas teias de relações simbólicas que se constitui significação, é pelos elos indestrutíveis dos signos linguísticos que conduzimos a história. Para tanto, escolhemos, no campo do discurso literário, como objeto de análise o romance *Capitães da Areia* (1937). Essa obra apresenta a vida e as aventuras de crianças e adolescentes em situação de rua da cidade de Salvador que encontram na criminalidade e na violência urbana condições e modos de existência. Publicada em um cenário de intensas disputas simbólicas e ebulição política e social em todo mundo (Fascismo, Nazismo, Imperialismo, Comunismo, Socialismo, para citarmos algumas), a obra teve 90% dos seus exemplares queimados em praça pública pelo Estado Novo, conforme apuração jornalística da BBC

Brasil (2017). Seleccionamos, dessa forma, um *corpus* composto por um conjunto de textos onde se evidenciam representações discursivas dos sujeitos em situação de rua que apontam para projetos e sistemas de valores.

Do ponto de vista teórico-metodológico, esta investigação se ancora no empreendimento da Semiótica discursiva francesa (ou greimasiana), em particular do recorte da dissertação de mestrado de Ribeiro (2022). Escolhemos o escopo da semiótica desenvolvida na Escola de Paris por ser uma proposta de descrição e explicação dos sentidos dos textos verbais, não-verbais e sincréticos, de base interdisciplinar, o que a faz uma teoria geral dos sistemas de significação. E de seu variado e múltiplo projeto, privilegiamos a semântica discursiva, instância onde se concretizam, por meio dos percursos temáticos e figurativos, os esquemas semionarrativos subjacentes, ou seja, os níveis mais simples e abstratos.

A semiótica postula o exame de temas e figuras como integrante da semântica discursiva, instância onde melhor se evidenciam as determinações sócio-históricas e ideológicas (Fiorin, 1988). Isso significa dizer que, do ponto de vista discursivo, a figuratividade é o procedimento que nos possibilita a recuperação do horizonte ideológico do texto, assim como o componente argumentativo do discurso. Pode-se considerar que as visões de mundo representam as formações ideológicas do sujeito da enunciação, sincretizado na relação entre enunciador e enunciatário (enunciação pressuposta), e, conseqüentemente, participam da filiação e da materialização das diversas formações discursivas, que, por sua vez, são compreendidas como mecanismos de dispersão temática e figurativa mobilizados na organização textual.

Na esteira de Saussure, compreendemos a língua como um princípio de classificação. Isto é, “ela não nos autoriza uma remissão imediata e displicente do discurso à referência ou à representação do ‘real’” (Bertrand, 2003, p. 159). Nesse sentido, assumir uma postura imanentista sobre a linguagem significa outra coisa senão considerar uma correlação entre uma semiótica da língua natural e uma semiótica do mundo natural, cada uma delas composta por um plano da expressão e um plano do conteúdo. Hjelmslev (1975) situa o mundo natural como uma virtualidade do sentido na medida em que o sujeito o apreende e o experimenta como mundo percebido. A língua alcança o estatuto de fundadora da realidade e passa a ordenar, interpretar e categorizar o mundo natural conforme a “relatividade do recorte do mundo das significações”, para a qual corresponde a diversidade das sociedades humanas, atestada pelo princípio da arbitrariedade do signo linguístico (Greimas, 1975, p. 48).

De acordo com Greimas e Courtés (2008, p. 378):

[...] o mundo extralinguístico, o mundo do ‘senso comum’, é enformado pelo homem e instituído por ele em significação, e que tal mundo, longe de ser o referente (isto

é, o significado denotativo das línguas naturais), é, pelo contrário, ele próprio uma linguagem biplana, uma semiótica natural (ou semiótica do mundo natural). O problema do referente nada mais é então do que uma questão de cooperação entre duas semióticas (línguas naturais e semióticas naturais, semiótica pictural e semiótica natural, por exemplo), um problema de intersemioticidade. Concebido desse modo como semiótica natural, o referente perde assim sua razão de existir enquanto conceito linguístico.

A relação entre temas e figuras estabelece investimento semântico que, pela instalação de figuras concretas do mundo natural, reveste inicialmente os temas abstratos. Em outros termos, as figuras são elementos das línguas naturais, para as quais corresponde uma dada percepção concreta da realidade. Ao serem mobilizadas nos textos e nos discursos figurativos, revestem e concretizam os temas, que, de maneira simples, categorizam, ordenam e organizam o mundo natural.

Em relação à reiteração figurativa e temática, as isotopias atuam como recorrências de traços semânticos no nível sintagmático da língua em busca de estabelecer coerência discursiva, temática e figurativa. De acordo com Bertrand (2003, p. 38), as isotopias atuam em um *continuum*, tecendo ligações “entre cada figura, pela recorrência de uma categoria significante (ou de uma rede de categorias) no decorrer do desenvolvimento discursivo”. Dois são os tipos de isotopias: as temáticas e as figurativas. A isotopia temática diz respeito à repetição de um valor semântico abstrato em um mesmo percurso temático. A isotopia figurativa, por sua vez, à repetição de traços figurativos duradouros em associação com figuras aparentadas do mundo natural.

A lógica de dupla estigmatização social dos meninos em situação de rua: a invisibilidade e a (ultra)visibilidade

Em *Capitães da Areia*, o tema central é o conflito de classes na sociedade brasileira da década de 1930, muito embora seja possível identificar diferentes isotopias temáticas que reiteram e convergem para a questão inicial: a da infância abandonada; a da adultização precoce; a do racismo religioso; a da criminalização da pobreza; a da malandragem; etc. Para todos os efeitos, o tema central concretiza a oposição semântica, no nível fundamental, relacionada à luta de classe, do embate ideológico entre liberdade da sociedade de consumo e opressão dos sujeitos marginalizados. Em vista disso, esta análise se desenvolve em torno do dualismo clássico estabelecido entre ricos contra pobres, entre a sociedade burguesa contra a classe trabalhadora, entre opressores e oprimidos, entre algozes e vítimas, entre modernidade e conservadorismo. Selecionamos algumas descrições do narrador (debate de 1º grau) a respeito das crianças abandonadas em três momentos distintos do romance:

Vestidos de farrapos, sujos, semiesfomiados, agressivos, soltando palavrões e fumando pontas de cigarro, eram, na verdade, os donos da cidade, os que a conheciam totalmente, os que totalmente a amavam, os seus poetas (Amado, 2008, p. 29, grifo próprio).

Em seguida:

Nestas noites de chuva eles não podiam dormir. De quando em vez a luz de um relâmpago iluminava o trapiche e então se viam as *caras magras e sujas* dos Capitães da Areia. Muitos deles eram tão crianças que *temiam* ainda dragões e monstros lendários. Se chegavam para junto dos mais velhos, que apenas *sentiam frio e sono*. Outros, os negros, ouviram no trovão a voz de Xangô. Para todos, estas noites de chuva eram terríveis. Mesmo para o Gato, *que tinha uma mulher em cujo seio escondia a jovem cabeça*, as noites de temporal eram noites más. Porque nestas noites homens que na cidade não têm onde reclinar a sua cabeça amedrontada, que não têm senão uma cama de solteiro e querem esconder num seio de mulher o seu temor, pagavam para dormir com Dalva e pagavam bem. Assim o Gato ficava no trapiche, bancando jogos com seu baralho marcado, ajudado na roubalheira pelo Boa-Vida. Ficavam todos juntos, *inquietos*, mas sós todavia, sentindo que lhes faltava algo, não apenas uma cama quente num quarto coberto, mas também doces palavras de mãe ou de irmã que fizessem o temor desaparecer. Ficavam todos *amontoados* e alguns *tiritavam de frio*, *sob as camisas e calças esmolambadas*. *Outros tinham paletós furtados ou apanhado em lata de lixo, paletós que utilizavam como sobretudo*. O Professor tinha mesmo um sobretudo, de tão grande arrastava no chão (Amado, 2008, p. 98-99, grifo próprio).

Por fim:

[...] E somente Gato e Pirulito tinham costume de remendar eles mesmos as suas [roupas]. Gato porque era metido a elegante e tinha uma amante, Pirulito porque gostava de andar limpo. *Os outros deixavam que os farrapos que arranjavam se esfarrapassem ainda mais, até se tornarem trapos inúteis. Então mendigavam ou furtavam outra calça e outro paletó* (Amado, 2008, p. 179, grifo próprio).

Observem que os meninos em situação de rua não apresentam uma plasticidade corporal canônica, uma postura alinhada às etiquetas da sociedade burguesa. Temos, pelo contrário, uma corporeidade sinuosa, dissidente e subalterna. Afinal, são marcados pela nulidade, pela concupiscência, pela compulsão pelo sexo e pelos vícios, apesar da pouca idade e do ínfimo desenvolvimento humano. Notemos como são descritas sempre sujas, vestidas de farrapos, maltrapilhas e abandonadas. As questões que as envolvem são da ordem pública, da instabilidade e da coletividade. Eles andam juntos, amontoados, mutáveis entre todos os fenômenos. Esses aspectos consolidam uma estética do disforme atrelada ao esteticismo.

Essas representações nos conduzem às isotopias figurativas relacionadas a *práxis* proletária: subalternidade, desalinhamento estético e moral, tortuosidade. As figuras 'vestidos de farrapos'; 'sujos'; 'semiesfomiados'; 'fumando pontas de cigarros', 'as caras magras e sujas', 'sentiam frio e fome', 'tiritavam de frio', 'as camisas e calças esmolambadas', 'paletós furtados ou apanhados em lata de lixo', 'paletós que utilizavam como sobretudo', 'os farrapos que arranjavam se esfarrapassem ainda mais', 'trapos inúteis', 'mendigavam ou furtavam outra calça e paletó' marcam coerência semântica por meio de traços sensoriais de forma (disforme e grotesca) e de comportamento (adultização precoce). Essas figuras se relacionam às identidades dos sujeitos de não direitos e compõem, por conseguinte, o percurso figurativo da pobreza, da vulnerabilidade social e racial e da invisibilidade.

Por outro lado, ganham forma e têm primazia as figuras que somatizam e enfatizam esses corpos como sujeitos dignos de abjeção, sobretudo quando relacionadas aos procedimentos de referencialização do *Jornal da Tarde*: 'bandido', 'malta', 'criminoso', 'bando', 'a cidade infestada por crianças que vivem do furto', 'atividade criminosa', 'infestam a nossa urbe', 'que se dedicaram à tenebrosa carreira do crime', 'bando que vive da rapina', 'se entregaram no verdor dos anos a uma vida criminosa', 'ladrão', 'precoces criminosos', 'bando de demônios', 'malvado', 'delinquentes', 'perversos', apenas para ficarmos com as mais constantes. Essas figuras mobilizam uma vasta teia de relações semânticas que estão associadas à implantação das paixões do medo e do terror que atuam na construção do inimigo pela esfera pública. Na sedimentação dos estereótipos, estão colocadas as isotopias da insegurança, perversidade, imoralidade e banditagem. Compõe-se o percurso figurativo da marginalidade, da demonização e da (ultra)visibilidade. Vejamos como essas figuras são apresentadas na cobertura do *Jornal da Tarde* (debreagem de 2º grau) sobre o assaltado ocorrido na mansão do comendador José Ferreira, no Corredor da Vitória:

CRIANÇAS LADRONAS

AS AVENTURAS SINISTRAS DOS 'CAPITÃES DA AREIA' – A CIDADE INFESTADA POR CRIANÇAS QUE VIVEM DO FURTO – URGE UMA PROVIDÊNCIA DO JUIZ DE MENORES E DO CHEFE DE POLÍCIA – ONTEM HOUVE MAIS UM ASSALTO

Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a *atividade criminosa* dos 'Capitães da Areia', nome pelo qual é conhecido o grupo de *meninos assaltantes e ladrões que infestam a nossa urbe*. Essas crianças que *tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime* não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada. Como também ainda não foi localizado o local onde escondem o produto dos seus *assaltos, que se tornam diários*, fazendo jus a uma imediata providência do Juiz de Menores e do doutor Chefe de Polícia. Esse bando

que vive da *rapina* se compõe, pelo que se sabe, de um número superior a 100 crianças das mais diversas idades, indo desde os 8 aos 16 anos. Crianças que, naturalmente devido ao desprezo dado à sua educação por pais pouco servidos de sentimentos cristãos, se entregaram no verdor dos anos a uma *vida criminosa*. São chamados de 'Capitães da Areia', porque o cais é o seu quartel-general. O que se faz necessário é uma urgente providência da polícia e do juizado de menores no sentido da extinção desse bando e para que recolham esses *precoces criminosos*, que já não deixam a cidade dormir em paz o seu sono tão merecido, aos Institutos de reforma de crianças ou às prisões.

LUTA

Aconteceu que no jardim a linda criança que é Raul Ferreira, de 11 anos, neto do comendador, que se achava de visita aos avós, conversava com o chefe dos 'Capitães da Areia', que é reconhecível devido a um talho que tem no rosto. Na sua inocência, Raul ria para o *malvado*, que sem dúvida pensava em furtá-lo. O jardineiro se atirou então em cima do *ladrão*. Não esperava, porém, pela reação do *moleque*, que se revelou um mestre nestas brigas. E o resultado é que, quando pensava ter segurado o *chefe da malta*, o jardineiro recebeu uma punhalada no ombro e logo em seguida outra no braço, sendo obrigado a largar o *criminoso*, que fugiu.

A polícia tomou conhecimento do fato, mas, até o momento que escrevemos a presente nota, nenhum rastro dos 'Capitães da Areia' foi encontrado. O comendador José Ferreira, ouvido pela nossa reportagem, avalia o seu prejuízo em mais de um conto de réis, pois só o pequeno relógio de sua esposa estava avaliado em novecentos e foi furtado.

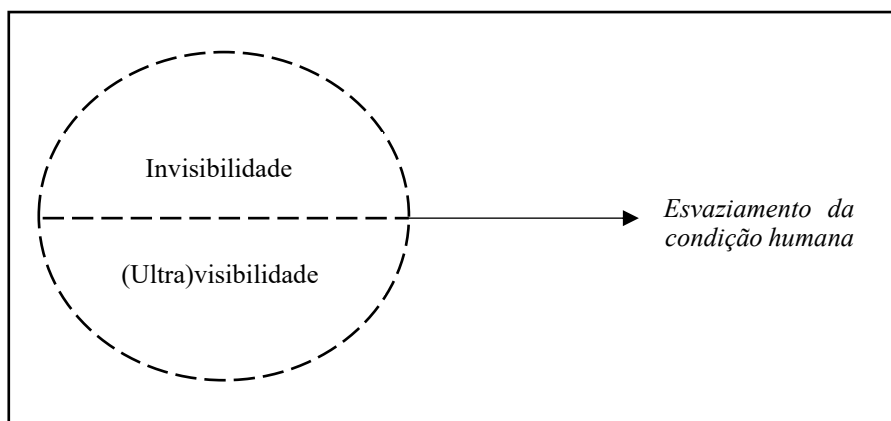
URGE UMA PROVIDÊNCIA

Os moradores do aristocrático bairro estão alarmados e receosos de que os assaltos se sucedam, pois este não é o primeiro levado a efeito pelos 'Capitães da Areia'. Urge uma providência que traga para semelhantes *malandros* um justo castigo e o sossego para as nossas mais distintas famílias. Esperamos que o ilustre chefe de polícia e o não menos ilustre doutor Juiz de Menores saberão tomar as devidas providências contra esses *criminosos tão jovens e já tão ousados* (Amado, 2008, p. 11-14, grifo próprio).

Ora, é notório que o processo de estigmatização social dos meninos em situação de rua se apresenta como um dualismo lógico e indissociável, concebido entre o limite da invisibilidade e o limite da (ultra)visibilidade, uma vez que ambos estão marcados

semanticamente pela barbárie, abuso, insuficiência, exagero e ausência de todas as ordens, ou melhor, pela violação de direitos básicos e fundamentais. Com isso, busca-se o esvaziamento da condição humana e, assim colocado, a justificativa do argumento intolerante, que busca, em seu grau extremo, eliminar os indivíduos tomados ou considerados diferentes do tecido social (Esquema 1).

Quadro 1. A lógica de dupla estigmatização social dos sujeitos em situação de rua



Fonte: Elaboração própria

Por extensão, não poderíamos deixar de situar as instituições que colaboram para essa construção, em particular a Igreja Católica e, claro, o próprio Estado. É nesse momento em que se pode extrair um anticlericalismo no romance amadiano, de acordo com a visão materialista da qual é tributária. Mesmo assim, distancia-se de uma polêmica gratuita contra o cristianismo, pois a ênfase recai sobre a crise de valores e as ambiguidades discursivas que se encontram contraditórias com os próprios valores defendidos pela religião. Isso fica muito claro quando se dá o embate entre o autoritário cônego da instituição religiosa e o padre José Pedro, figurativizado como 'comunista', 'inimigo da igreja', justamente por defender o acolhimento e a proteção às populações mais vulneráveis, conforme os mandamentos cristãos:

– Que culpa eles têm? – o padre se lembrava de João de Adão. – Quem cuida deles? Quem os ensina? Quem os ajuda? Que carinho eles têm? – estava exaltado, e o Cônego se afastou mais dele, enquanto o fitava com os olhinhos duros. – Roubam para comer porque todos estes ricos que têm para botar fora, para dar para as igrejas, não se lembram que existem crianças com fome... Que culpa...

– Cale-se – a voz do Cônego era cheia de autoridade. – Quem o visse falar diria que é um comunista que está falando. E não é difícil. No meio dessa gentalha o senhor deve ter aprendido as teorias deles... O senhor é um comunista, um inimigo da Igreja... (Amado, 2008, p. 155).

Em outro extremo, o Candomblé é figurativizado como a religião de todos os negros e todos os pobres da Bahia, na esteira da tendência amadiana de apresentar o Brasil como reprodução semântica do terreiro, ou seja, como um *continuum* dialógico que desconhece seus limites e profusões graças ao encontro de textualidades (afro-diaspóricas, católicas e indígenas). Nossa premissa é a de que as relações socioculturais brasileiras são produtos de porosidades e entrecruzamentos que congregam contraditoriamente o sagrado e o profano, o humano e o divino, o superior e o inferior, o aberto e o fechado etc. e se manifestam através de diferentes linguagens. Em *Capitães da Areia*, assim como em todo conjunto amadiano, não é difícil identificar uma cosmovisão ampla e abrangente dos índices de brasilidade em virtude dos choques e dos encontros entre as cosmologias africanas e as cosmologias do catolicismo, como exemplificada no seguinte excerto:

Por último Don'Aninha veio aonde estavam os Capitães da Areia, seus amigos de há muito, porque são amigos da grande mãe-de-santo todos os negros e todos os pobres da Bahia. Para cada um ela tem uma palavra amiga e materna. Cura doenças, junta amantes, seus feitiços matam homens ruins. Explicou que tinha acontecido a Pedro Bala. O chefe dos Capitães da Areia ia pouco aos candomblés, como pouco ouvia as lições do padre José Pedro. Mas era amigo tanto do padre como da Mãe-de-santo, e entre os Capitães da Areia quando se é amigo se serve ao amigo (Amado, 2008, p. 96-97).

O Candomblé, no entanto, cumpre um papel de destaque por trazer luz às isotopias temáticas da criminalização da pobreza e do racismo religioso, já que é apresentada como religião não institucionalizada e, muito além disso, por enfrentar um processo de perseguição, condenação e estigmatização pelos modelos oficiais de religiosidade. No capítulo *Aventura de Ogum*, temos a apreensão de Ogum, orixá guerreiro associado à guerra e ao fogo nas religiões de matrizes africanas, pela polícia, em clara referência intertextual ao Estado Novo. Não custa destacar que, durante a década de 1930 e até o final da década de 1940, a ditadura varguista, alicerçada no racismo e na colonização, colocou na ordem do dia inúmeras táticas de imobilização do Candomblé, como invasões de templos religiosos; prisões de pai, mãe e filhos de santo; apreensão de objetos sagrados, entre outras. O episódio da prisão do orixá mostra, no intertexto, a tentativa de disciplinar a experiência religiosa de negros e pobres, sobre a qual recaíram os estigmas imaginários de possessão demoníaca, invocação e incorporação de espíritos do mal ao longo do tempo na sociedade brasileira (Silva, 2005).

Trata-se, como podemos constatar, de um projeto de controle e de dominação estabelecido em torno dos valores do fundamentalismo religioso, enquanto ordem oficial e obrigatória, que busca a eliminação daqueles que não estejam alinhados aos preceitos da fé vigente e ao modelo hegemônico de religiosidade. Daí o epistemicídio, a condenação moral e espiritual às religiões de matrizes africanas, como o Candomblé e a Umbanda, e, por conseguinte, o racismo religioso e a criminalização dessas religiões. Vejamos como a

intolerância religiosa em relação ao livre direito ao culto é apresentada na fala da mãe de santo Don'Aninha:

Agora levavam Aninha para sua casa. A noite em torno era tormentosa e colérica. A chuva os curvava sob o grande guarda-chuva branco da Mãe-de-santo. Os candomblés batiam em desagravo a Ogum e talvez num deles ou em muitos deles Omolu anunciasse a vingança do povo pobre. Don'Aninha disse aos meninos com uma voz amarga:

– Não deixam os pobres viver... Não deixam nem o deus dos pobres em paz. Pobre não pode dançar, não pode cantar pra seu deus, não pode pedir uma graça a seu deus, sua voz era amarga, uma voz que não parecia da mãe-de-santo Don'Aninha.
– Não se contentam de matar os pobres a fome... Agora tiram os santos dos pobres... – e alçava os punhos (Amado, 2008, p. 97).

O processo de estigmatização da cultura afro-brasileira é colocado como justificativa para o apagamento absoluto daquilo que não se adéqua na ordem da padronização, da homogeneização e da normalidade compulsória. Rechaçam-se, devido à política de controle, os diversos modos de subjetividades, as tradições individuais e coletivas, a pluralidade de conhecimentos e de pontos de vista. A prisão de Ogum assenta-se nos percursos temático e figurativo da anormalidade – do que é considerado primitivo e contrário à natureza – e da pecaminosidade – que estigmatiza e associa as religiões de matrizes africanas à imoralidade, à inferioridade e à antiética.

Sidnei Nogueira (2020, p. 35) explica:

O preconceito, a discriminação, a intolerância e, no caso das tradições culturais e religiosas de origem africana, o racismo, se caracterizam pelas formas perversas de julgamentos que estigmatizam um grupo e exaltam o outro, valorizam e conferem prestígio e hegemonia a um determinado 'eu' em detrimento de 'outrem', sustentados pela ignorância, pelo moralismo, pelo conservadorismo e, atualmente, pelo poder político – os quais culminam em ações prejudiciais e até certo ponto criminosas contra um grupo de pessoas com uma crença considerada não hegemônica.

A configuração discursiva exuzesca: da iconização à carnavalização da linguagem

Nesta terceira seção, apresentaremos como a iconização, última instância do processo de figurativização, reveste e concretiza as figuras em torno de um contrato veridictório estabelecido entre enunciador e enunciatário (enunciação sempre pressuposta), e que

produz a ilusão referencial e os efeitos de realidade, de persuasão e de convencimento do discurso (Barros, 2004).

Para examinar esses aspectos, recorreremos à cobertura do *Jornal da Tarde* sobre o assalto à residência do comendador José Ferreira, ocorrido no Corredor da Vitória:

NA RESIDÊNCIA DO COMENDADOR JOSÉ FERREIRA

No Corredor da Vitória, coração do mais chique bairro da cidade, se eleva a bela vivenda do Comendador José Ferreira, dos mais abastados e acreditados negociantes desta praça, com loja de fazendas na rua Portugal. É um gosto ver o palacete do comendador, cercado de jardins, na sua arquitetura colonial. Pois ontem esse remanso de paz e trabalho honesto passou uma hora de indescritível agitação e susto com a invasão que sofreu por parte dos 'Capitães da Areia'.

Os relógios badalavam as três horas da tarde e a cidade abafava de calor quando o jardineiro notou que algumas crianças vestidas de molambos rondavam o jardim da residência do comendador. O jardineiro tratou de afastar da frente da casa aqueles incômodos visitantes. E, como eles continuassem o seu caminho, descendo a rua, Ramiro, o jardineiro, voltou ao seu trabalho nos jardins do fiando do palacete. Minutos depois, porém, era o assalto... (Amado, 2008, p. 12).

Observe a particularidade da cena e o efeito de realidade construído ao mobilizar nomes próprios, como José Ferreira e Ramiro; espaços concretos, como Corredor da Vitória e rua Portugal. Aqui estão alguns dos aspectos de iconização responsáveis por particularizar os indivíduos com a finalidade de saltar aos olhos a realidade concreta. As figuras espaciais, desse modo, ganham visualidades e reputação, pois permitem o reconhecimento dos espaços urbanos, rapidamente identificados na conjuntura espacial de Salvador. Entre eles, Itapagipe, Baixa dos Sapateiros, Porto da Lenha, rua Rui Barbosa, Terreiro do Gantois, Itaparica, ladeira de São Bento etc.

Outro fator importante nesse processo se dá com a utilização da linguagem despida, efeito especialmente conquistado pelo tom coloquial das falas das personagens, cuja finalidade é equivaler a aspereza da linguagem do povo às asperezas das desigualdades sofridas. Arriscaríamos dizer que essa tenha sido uma das experiências mais importantes que o Modernismo brasileiro legou à experimentação estética da Geração de 1930. Com isso, permitiu-se a produção de uma verdadeira transgressão linguística conduzida pelas maneiras de dizer do povo em situação de rua, encruzilhado e marcado pelas dificuldades de acesso ao ensino formal. É a possibilidade de uma discursividade centrífuga, para utilizar o termo de Bakhtin (2002), estabelecida contra o centro regulador de formas, contrária à polidez e à exatidão linguística, à regulamentação e ao aperfeiçoamento

das estruturas canonizadas. Com isso, há uma descentralização do centro formal para favorecer uma nova textualidade com infinitas possibilidades (de conteúdo e expressão) carnavalizadas. Por isso, as 'palavras erradas', a mobilização de gírias, as expressões regionais e coloquiais, o desalinhamento e o desnivelamento sintático e os termos de baixo calão garantem acentuados efeitos de sentido de realidade e concreticidade, em conformidade com as maneiras de dizer dos malandros, das prostitutas e dos meninos em situação de rua, todos personagens do romance. O alto grau de informalidade, a coloquialidade e as ambiguidades das falas dos personagens de *Capitães da Areia* fazem evocar uma correlação temática com Exu (Figura 3), o orixá mensageiro e senhor da contradição, com quem se confunde, estabelece aproximações lógicas e nos direciona a uma configuração discursiva exuzesca (Esquema 5). No seguinte trecho, por exemplo, onde Gato vai ao encontro do flautista Gastão a pedido da prostituta Dalva, é possível observar os contornos dessa construção:

[...] Chegou no prédio um sobrado negro de muitos andares, subiu as escadas, no primeiro andar perguntou a um garoto que dormia no corredor qual era o quarto do Sr. Gastão. O garoto mostrou o último quarto, o Gato bateu na porta. O flautista veio abrir, estava de cuecas e na cama o Gato viu uma mulher magra. Estavam os dois bêbados.

O Gato falou:

– Venho da parte de Dalva.

– Diga àquela *bruaca* que *não me amole. Tou chateado dela até aqui...* – e punha a mão aberta na garganta. De dentro do quarto a mulher falou:

– Quem é esse *cocadinha*?

– Não te mete – disse o flautista, mas logo acrescentou:

– É um recado da *bruaca* da Dalva. *Tá se pelando* que eu volte.

A mulher riu um riso canalha de bêbada:

– Mas *tu agora só quer* tua Bebezinha, não é? Vem me dar um beijinho, anjo sem asas.

O flautista riu também:

Tá vendo, pedaço de gente? Diz isso a Dalva.

– *Tou vendo um couro espichado* ali, sim senhor. Que *urubu* você arranjou, hein, camarada?

O flautista o olhou muito sério:

– Não fale de minha noiva – e logo:

– Quer tomar um trago? É caninha da boa.

O Gato entrou. A mulher na cama se cobriu. O flautista riu:

- É um filhote somente. Não faz medo.
- Mesmo *esse couro* – disse o Gato – não me tenta. *Nem pra me tocar bronha* (Amado, 2008, p. 44, grifo próprio).

No nível semântico, 'bruaca' = mulher grosseira; 'cocadinha' = moleque, criança; 'amolar' = perturbar; 'couro espichado' = corpo disforme; 'urubu' = pessoa desprovida de beleza; 'tocar bronha' = masturbação masculina etc. criam uma identificação imediata com expressões populares típicas do Nordeste do Brasil. Além do que, os segmentos fônicos, normalmente apagados nas falas do português brasileiro, projetam traços de informalidade e instantaneidade das comunicações reais, como [tou], [tá], [pra]. Pode-se afirmar que, do ponto de vista estético, o romance cria efeitos de novidade e criatividade na incorporação das maneiras reais de dizer, ao uso indiscriminado dos aspectos linguísticos, regionais e populares do português brasileiro.

Figura 1. Exu, o guardião da Fundação Casa de Jorge Amado, em Salvador

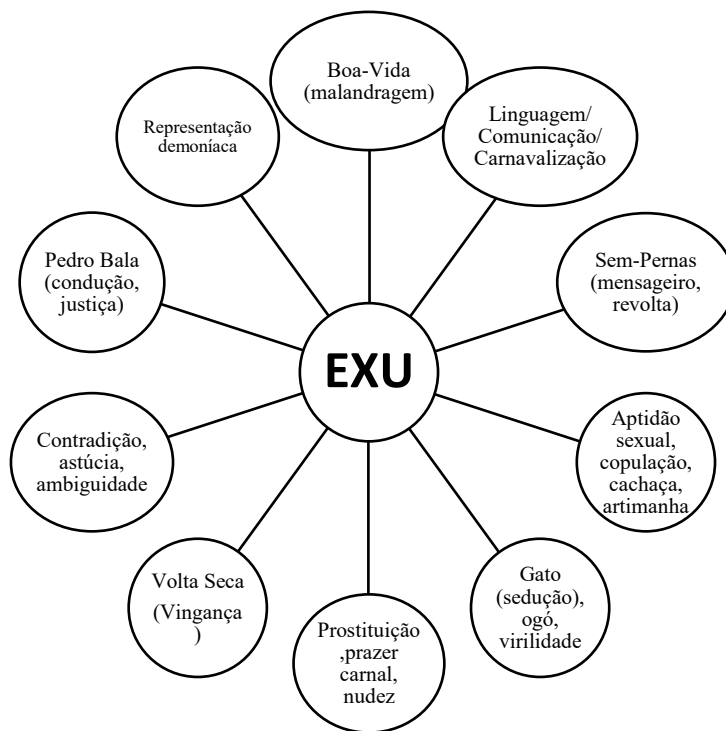


Fonte: Divisão de Pesquisa e Documentação da Fundação Casa de Jorge Amado (2019)

Esses corredores semânticos associados, não só à divindade afro-atlântica Exu, mas também aos Capitães da Areia, ficam ainda mais nítidos quando pensamos nos cruzamentos das representações sociais sobre as quais estão embasados preconceitos e estigmatizações que encontram no processo de 'demonização' do orixá/entidade e da população em situação de rua, nos universos coletivos e/ou individuais, sua culminância.

Se se pode pretender que a presença de Exu, enquanto instância temática associada à potência da fertilidade e à sexualidade no panteão africano, prescreva os domínios isotópicos do discurso em *Capitães da Areia*, é tão somente graças à constatação de equivalências e encontros que engloba traços sêmicos comuns elaborados como forma, e não como substância, do conteúdo, que se corporificam nas representações sociais sobre eles. Exu traz em si todas as possibilidades de seu fazer, tudo aquilo que podemos esperar ou não em relação ao seu comportamento comumente em referência às ruas como espaço público/aberto, onde perpassa a marginalização, a criminalização e a prostituição, o uso da fala em sua instabilidade e mutabilidade nas situações reais de comunicação, a comida, a feira, a troca e a bebida, ou seja, ao corpo subalterno, prostituído, marginalizado etc. (Silva, 2022). Essa cadeia de sentido faz dele, como se pretende mostrar no esquema 5, um papel isotópico encruzilhado ao longo do discurso manifestado.

Quadro 2. A configuração discursiva exuzesca em *Capitães da Areia*



Fonte: Elaboração própria

Exu se apresenta em *Capitães da Areia* em múltiplas identidades e eixos semânticos, porque está em tudo e em tudo está, porque é o senhor da contradição, da comunicação. Encontra-se na pluralidade de vozes, na intertextualidade intergenérica dos gêneros intercalares do romance ora transposto na debragem de 1º grau do narrador/narratário (invisibilidade), ora na debragem de 2º grau do interlocutor/interlocutário (ultravisibilidade), na

contradição de ações, na negação de uma rotina oficial, na ridicularização da hipocrisia e do dogmatismo, no produto do sagrado e do profano, na exploração do prazer carnal e sexual, nas ruas e nas encruzilhadas.

Trata-se tão somente de um encontro de cosmologias que se pulverizam como forças regeneradoras diante das intempéries e das desigualdades sociais enfrentadas em decorrência do racismo e do preconceito em todas suas dimensões (religioso, linguístico, ambiental, social etc.). É a prevalência do espaço público como potência de criação, o escracho da seriedade e a lógica da informalidade que norteiam a construção de uma discursividade exuzesca, uma experimentação estética que descentraliza as estruturas através de textualidades ancestrais. Recorremos a Exu, como corpo sêmio-conceitual e como categoria de análise, porque é quem melhor matiza a sabedoria popular, uma cultura de síncope, um radicalismo em concepção de presença ou de ausência, já que dado em contradição, de estética e de ética nas identidades dos sujeitos marginalizados, mesmo que em tendência ocultada, porém que converge para sua unidade ao mesmo instante multiplicado e unificado.

Conclusão

Vimos como se articula a lógica de dupla estigmatização social associada aos meninos em situação de rua. Aliás, sedimentada em percursos figurativos da pobreza, da vulnerabilidade social e racial e da invisibilidade, por um lado; e em percursos figurativos da marginalidade, da demonização e da (ultra)visibilidade, por outro. Isto é, os marcadores de opressão que estabelecem dialogalmente as diferenças entre os sujeitos de direitos e os de não direitos, com a finalidade de esvaziar a condição humana do sujeito e, no limite, excluir o indesejável.

Constatamos, ainda, uma linguagem carnalizada e, mais do que isso, uma configuração discursiva exuzesca, amalgamada na mutabilidade e adaptabilidade dos modos de dizer do povo encruzilhado em sua dinâmica real e concreta. Muito além, encontramos aproximações semânticas que permitem assegurar equivalências entre Exu e os Capitães da Areia, sobretudo pelo compartilhamento da representação demoníaca não só associada à divindade afro-atlântica, mas também à população em situação de rua através da (ultra)visibilidade.

Jorge Amado talvez tenha sido um dos maiores intérpretes de nosso país no campo da literatura exatamente por se deter aos aspectos seminais de nossa hierarquia social, que nos faz essa sociedade de contradição, de ambiguidades. De qualquer forma, a constatação é esclarecedora e pode auxiliar na compreensão sobre interações socioverbais do Brasil-Terreiro.

Referências

- AMADO, J. *Capitães da Areia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008 [1937].
- BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto da obra de François Rabelais*. Tradução Yara Frateschi Vieira. Brasília: Editora da UnB, 1987.
- BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Tradução Aurora Fornoni Bernardini et al. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BARROS, D. L. P. Publicidade e figurativização. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 11-31, 2004.
- BERTRAND, D. *Caminhos da semiótica literária*. Tradução Grupo CASA. Bauru: EDUSC, 2003.
- FIORIN, J. L. *Linguagem e Ideologia*. São Paulo: Ática, 1988.
- FUNDAÇÃO CASA DE JORGE AMADO. *Exu, o guardião da Fundação Casa de Jorge Amado*. s/d. Scanner (acervo da Divisão de Pesquisa e Documentação da Fundação Casa de Jorge Amado). Salvador: 2012. Acesso em: 18 jan. 2019.
- GREIMAS, A. J. *Sobre o sentido: ensaios semióticos*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de Semiótica*. São Paulo: Contexto, 2008.
- HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- NOGUEIRA, S. *Intolerância Religiosa*. São Paulo: Jandaira, 2020.
- RIBEIRO, L. L. *Política, Ideologia e Direitos Humanos em Capitães da Areia: uma abordagem semiótica*. 2022. Dissertação (Mestrado em Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2012.
- SILVA, V. G. *Candomblé e umbanda: caminhos da devoção brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2005.



SILVA, V. G. *Exu: um Deus Afro-atlântico no Brasil*. São Paulo: EDUSP, 2022.

UCHOA, P. 'Capitães da Areia': o dia em que o Estado Novo queimou um dos maiores clássicos da literatura brasileira. *BBC Brasil*, Londres, 25 nov. 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-41969983>. Acesso em: 20 abr. 2021.

Designações *para pipa sem varetas* na região do falar amazônico: um estudo com dados do projeto ALiB

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3632>

Danyelle Almeida Saraiva¹

Resumo

Este trabalho analisa as designações para pipa sem varetas a partir de dados extraídos da dissertação *O falar amazônico: uma análise da proposta de Nascentes (1953) a partir de dados do projeto ALiB* (Portilho, 2013), que utilizou dados geolinguísticos do Projeto ALiB em 26 localidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, com o objetivo de visualizar se há uma marca dialetal própria da região do falar amazônico, proposta por Nascentes (1953), no que se refere ao nível lexical. Para isso, foram utilizados procedimentos teórico-metodológicos da Dialetologia, da Geolinguística e da Lexicologia, com a finalidade de verificar se a designação *curica*, mais produtiva na região analisada, seria uma possível marca dialetal própria da região em foco, influenciando a norma linguística da área de controle no que se refere ao nível lexical da língua, especificamente na área semântica de jogos e diversões infantis.

Palavras-chave: Projeto ALiB; Dialetologia; área dialetal; falar amazônico; pipa sem varetas.

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil; danyufms@gmail.com; <http://orcid.org/0000-0003-4540-8854>

Designations for *pipa sem varetas* [kite without sticks] in the Amazonian speaking region: a study with data from the ALiB project

Abstract

This paper analyzes the designations for *pipa sem varetas* [kites without sticks] based on data extracted from the dissertation *O falar amazônico: uma análise da proposta de Nascentes (1953) a partir de dados do projeto ALiB* (Portilho, 2013), which used geolinguistic data from the ALiB Project in 26 locations in the North, Northeast and Central-West regions, with the aim of visualizing if there is a dialectal mark typical of the Amazonian speaking region, proposed by Nascentes (1953), with regard to the lexical level. To this end, theoretical-methodological procedures from Dialectology, Geolinguistics and Lexicology were used, with the purpose of verifying whether the designation *curica*, more productive in the region analyzed, would be a possible dialectal mark specific to the region in focus, influencing the linguistic norm of the control area with regard to the lexical level of the language, specifically in the semantic area of children's games and entertainment.

Keywords: ALiB project; Dialectology; dialectal area; amazonian speech; *pipa sem varetas* [kite without sticks].

Introdução

A interação humana ocorre majoritariamente por meio da linguagem verbal, faculdade que nos distingue dos demais animais. Sob essa perspectiva, sabe-se que o léxico é o nível da língua que fortemente evidencia não apenas a relação entre língua e sociedade, mas também aspectos socioculturais de determinada comunidade de fala, possibilitando inferências sobre o ambiente físico e cultural de seus usuários e permitindo, assim, um entendimento sobre elementos da visão de mundo desses falantes:

A língua de uma sociedade humana dada, que pensa e fala nessa língua, é organizadora da sua experiência e, por essa razão, modela o seu "mundo" e a "sua realidade social". Por outras palavras e formulando esse pensamento numa maneira ainda mais concisa: cada língua contém uma visão específica do mundo (Schaff, 1964, p. 99-100).

Com efeito, os padrões linguísticos seguidos por uma comunidade caracterizam a norma, compreendida sob a perspectiva coseriana – nível da língua de caráter abstrato e coletivo que intermedeia a língua e a fala, apresentando itens constantes que são aceitos e realizados coletivamente (Coseriu, 1980, p. 122). A norma linguística apresenta variação em diferentes níveis de acordo com a motivação que desencadeia a ocorrência do fenômeno.

Dadas as dimensões continentais do Brasil e as influências de outros idiomas sobre o português transplantado, a língua portuguesa da vertente brasileira apresenta um conjunto de variedades bastante distintas entre si, evidenciando um fenômeno que também ocorre em outros idiomas: a heterogeneidade da norma.

Sendo o nível lexical um forte representante da variação linguística no eixo horizontal, é mister que sejam estudados os regionalismos, permitindo que se abstraia parte da configuração da realidade linguística do Brasil. Na verdade, o estudo desse assunto configura-se como uma temática complexa e polêmica, sendo *regionalismo* definido como:

[...] em sentido lato, traços linguísticos privativos de cada uma das regiões em que se fala uma dada língua, assim dividida em dialetos. Em sentido estrito, os regionalismos léxicos especialmente quando recebem guarida na língua escrita e literária, são de forma (vocabulares) ou de significação (semânticos) (Camara Jr., 1977).

Nesse sentido, cabe destacar que os atlas linguísticos desempenham a função de documentar o uso do léxico em determinado recorte espaço-temporal, representando:

[...] verdadeiras fotografias sociolinguísticas; resgatam e registram a distribuição espacial de formas linguísticas que refletem particularidades étnicas, condicionantes histórico-culturais que afetam a linguagem de um grupo social. Assim, documentam, além de fatos linguísticos, valores, hábitos, crenças de um grupo de falantes (Isquierdo, 2007, p. 533).

Sendo um atlas linguístico a obra que serviu como base para a elaboração da dissertação *O falar amazônico: uma análise da proposta de Nascentes (1953) a partir de dados do projeto ALiB* (Portilho, 2013), que catalogou, descreveu e analisou unidades lexicais pertencentes à área semântica *jogos e diversões infantis*, este trabalho analisa as designações obtidas para a pergunta 159 do Questionário Semântico-Lexical do Projeto Atlas Linguístico do Brasil – Projeto ALiB, em vinte localidades da região Norte e em outras seis localidades, situadas em regiões limítrofes.

Nota-se que o estudo do nível lexical da língua favorece a transparência de elementos culturais de uma comunidade de fala e apresenta variações nas designações atribuídas a um mesmo referente em cada região do Brasil, conforme têm demonstrado os inquéritos realizados pelo Projeto ALiB com habitantes das capitais brasileiras e de localidades do interior dos estados, tomando como ponto de partida as perspectivas diatópica e léxico-semântica.

A escolha da área semântica para este estudo ocorreu primeiramente devido à importância exercida pelos jogos, os brinquedos e as brincadeiras tradicionais no desenvolvimento da socialização da criança, “pois brincando e jogando a criança estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos” (Bernardes, 2006, p. 543). Entende-se, pois, que a variedade de brinquedos e brincadeiras infantis pode resultar em um rico vocabulário relacionado à Ludologia.

Pretendeu-se com esta pesquisa, com aporte teórico da Dialetoлогия e da Lexicologia, verificar se é possível visualizar uma marca dialetal própria, no que se refere à designação mais produtiva para a *pipa sem varetas*, na área do falar amazônico proposta por Nascentes (1953). Na obra *O linguajar carioca*, o autor esclarece: “hoje que já realizei o meu ardente desejo de percorrer todo o Brasil, do Oiapoc ao Xuí [sic], de Recife a Cuiabá, fiz nova divisão que não considero nem posso considerar definitiva, mas sim um tanto próxima da verdade” (Nascentes, 1953, p. 24). Esse estudioso propôs que o Brasil fosse dividido em seis áreas dialetais: amazônica, nordestina, sulista, baiana, fluminense e mineira, além de um território considerado pelo autor como incharacterístico, que à época era praticamente despovoado pelo homem branco, conforme se observa na figura 1 a seguir:

Figura 1. Divisão do Brasil em áreas dialetais (proposta de Nascentes, 1953)



Fonte: <http://www.icl.ufba.br/wiki/bin/view/Alib/DivisaoDialeto>. Acesso em 03 abr 2011.

Fonte: Página do projeto ALiB

Foram utilizados dados contemporâneos para verificar a vitalidade da área dialetal do *falar amazônico* proposta por Nascentes (1953) no nível lexical, a partir de um recorte lexical com dados extraídos de inquéritos linguísticos do Projeto ALiB, e com aporte da Dialetoлогия (Cardoso, 2010; Aguilera, 2009) e da Lexicologia (Biderman, 1998). No exame dos dados, foi observada a distribuição diatópica das designações estudadas, buscando na história de povoamento da região, marcada pelas grandes navegações, pelo ciclo da borracha e pela construção da estrada de ferro Madeira-Mamoré, possíveis motivações para o uso do léxico documentado, além de identificar regionalismos da língua portuguesa na região Norte do Brasil. O tópico a seguir abordará a metodologia empregada no trabalho.

Metodologia

Os pesquisadores que fazem parte do comitê nacional do Projeto ALiB, desenvolvido com método Geolinguístico em âmbito nacional e de caráter interinstitucional, coletaram os dados linguísticos por meio de inquéritos realizados com informantes selecionados de acordo com critérios espaciais – nascidos e criados na localidade, não podendo ter passado mais de um terço da vida em outra região linguística, e cujos pais sejam naturais da mesma área pesquisada – e critérios sociolinguísticos, como faixa etária (18 a 30 anos e 50 a 65 anos), sexo (masculino e feminino) e escolaridade – nas localidades do interior dos Estados, os quatro informantes devem possuir Ensino Fundamental incompleto, enquanto nas capitais são selecionados, além dos quatro informantes com essa escolaridade, mais quatro com curso superior completo.

Para o presente artigo, foram estudadas as transcrições grafemáticas das respostas obtidas para a pergunta 159 do questionário semântico-lexical²: “brinquedo parecido com o brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha, também feito de papel, mas sem varetas, que se empina no vento por meio de uma linha” (Comitê Nacional..., 2001), e posterior checagem da dicionarização³ de tais designações, possibilitando a análise dos dados coletados segundo as dimensões diatópica e léxico-semântica.

É importante destacar a relevância da dicionarização ou não de unidades lexicais, pois os dicionários trazem consigo um efeito de autoridade, preenchendo lacunas informacionais em uma sociedade letrada, atendendo necessidades específicas das coletividades linguísticas, adquirindo

2 O questionário linguístico do projeto ALiB é composto por questionários fonético-fonológico, semântico-lexical e morfossintático, além de questões de prosódia e de pragmática, temas para discursos semidirigidos e um texto para leitura. Para maiores informações, é possível consultar a página <https://alib.ufba.br/>.

3 Obras consultadas: Bluteau (1728), Silva (1789), Pinto (1832), Houaiss (2001) e Michaelis (2015).

[...] o estatuto de instância de legitimação do léxico, passando então a funcionar como uma espécie de cartório de registros, é ele que concede à palavra sua certidão de nascimento e, dessa forma, institucionaliza o conjunto léxico das línguas. Por tudo isso, o dicionário goza de uma autoridade que não é menor nas sociedades de cultura que, inclusive, o entendem como instrumento da “verdade linguística”, logo, inquestionável (Krieger, 2006, p. 142).

A partir do estudo das designações catalogadas e verificação da dicionarização delas, e com o objetivo de atestar uma possível marca dialetal própria na região do *falar amazônico* na atualidade, foram selecionadas as localidades que compõem a área dialetal em foco e localidades limítrofes, chamadas áreas de controle. Essa forma de seleção espacial englobando áreas adjacentes àquela que compõe a área dialetal em foco é um método que foi desenvolvido por Ribeiro (2012), a fim de se analisar até que ponto as áreas adjacentes à pesquisada influenciam e/ou são influenciadas pelo falar da área dialetal. No caso desta pesquisa, a área dialetal do *falar amazônico* é constituída por 20 localidades da região Norte do Brasil, totalizando 100 informantes, e a área de controle, por 06 localidades – uma de Tocantins, uma de Rondônia, duas de Mato Grosso e outras duas do Maranhão – somando 28 informantes. A tabela 1 a seguir detalha a distribuição dessas localidades⁴:

Tabela 1. Localidades investigadas nesta pesquisa

Estado	Localidade/ALiB	Falar amazônico	Área de controle
AP	001 – Oiapoque	x	
	002 – Macapá	x	
RR	003 – Boa Vista	x	
AM	004 – São Gabriel da Cachoeira	x	
	005 – Tefé	x	
	006 – Manaus	x	
	007 – Benjamin Constant	x	
	008 – Humaitá	x	

4 Na seção de levantamento e análise dos dados, foi disponibilizado um mapa que mostra a distribuição espacial das designações catalogadas, onde é possível observar as vinte localidades da área dialetal do falar amazônico e também as seis da área de controle (área sombreada adjacente à área do falar amazônico).

PA	009 – Soure	x	
	010 – Óbidos	x	
	011 – Almeirim	x	
	012 – Belém	x	
	013 – Bragança	x	
	014 – Altamira	x	
	015 – Marabá	x	
	016 – Jacareacanga	x	
	017 – Conceição do Araguaia	x	
	018 – Itaituba	x	
AC	019 – Cruzeiro do Sul	x	
	020 – Rio Branco	x	
RO	021 – Porto Velho		x
TO	023 – Pedro Afonso		x
MA	025 – Turiaçu		x
	029 – Imperatriz		x
MT	103 – Aripuanã		x
	104 – São Félix do Araguaia		x

Fonte: Elaboração própria

Apesar de os estados de Tocantins e de Rondônia pertencerem à região Norte do Brasil, as localidades da rede de pontos do ALiB nesses estados não pertencem à área dialetal do falar amazônico, por se situarem além dos limites delimitados por Nascentes (1953) para a mencionada área dialetal. Porto Velho (RO), Aripuanã e São Félix do Araguaia (MT) localizam-se no “território incharacterístico”, enquanto Pedro Afonso (TO), Turiaçu e Imperatriz (MA) situam-se na área do falar nordestino, segundo a proposta do dialetólogo brasileiro. Neste estudo, essas seis localidades integram a área de controle. No tópico a seguir, os dados catalogados serão analisados.

Levantamento e análise dos dados

A pergunta 159/QSL busca apurar designações para um “brinquedo parecido com o brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha, também feito de papel, mas sem varetas, que se empina ao vento por meio de uma linha” (Comitê Nacional..., 2001). Apesar de os inquiridores encorajarem os entrevistados a diferenciarem o brinquedo com e sem varetas, é admitida a possibilidade de que os informantes possam ter apresentado dificuldades em distinguir os dois tipos de brinquedos. Serão disponibilizados, a seguir, trechos de inquéritos linguísticos contendo as perguntas 158/QSL⁵ (com varetas) e 159/QSL⁶ (sem varetas), em que se observa que os informantes, nos exemplos a seguir, demonstram saber distinguir entre os distintos brinquedos:

022-1

Pergunta 158: INF.- Uhum, papagaio.

Pergunta 159: INF.- Tem, é uma pipa. Chamam de pipa. É só, é só um papelzinho...

022-2

Pergunta 158: INF.- Ah, é, é papagaio.

Pergunta 159: INF.- Ah, é pipa.

022-3

Pergunta 158: INF.- Essa é a pipa, que chamamos papagaio.

INQ.- Aqui chama de quê?

INF.- Papagaio.

Pergunta 159: Aquele chama-se curica.

Registrou-se que, para o conceito em questão, mais de um terço dos informantes não soube a resposta, totalizando 35,2% (45 informantes). Já os demais (64,8% dos entrevistados) responderam as seguintes designações: *curica/curiquinha*⁷, *pipa*, *papagaio*, *cangula*, *rabiola*, *morcego*, *andorinha*, *suru/suruba*⁸, *pepetinha*, *avião (de papel)*, *paraquedas*, *buzugão* e *big bob*, dispostas no gráfico a seguir, que apresenta somente as respostas obtidas:

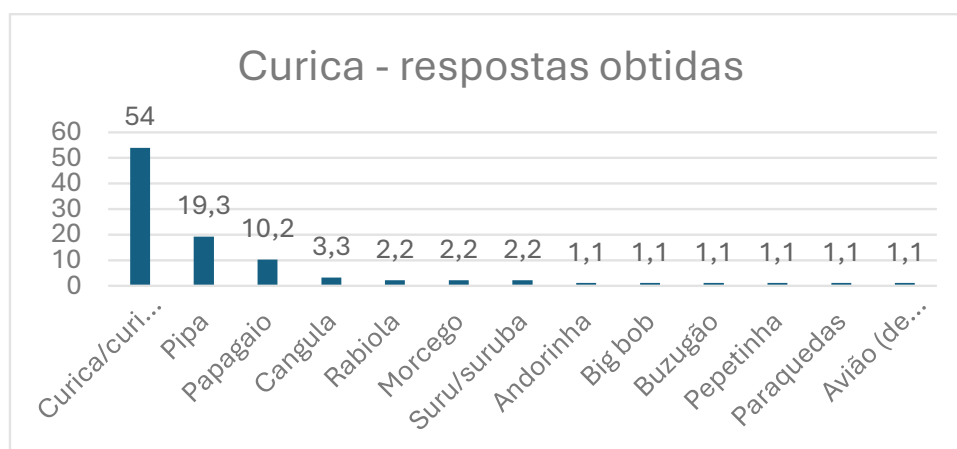
5 “Brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha”.

6 “Brinquedo parecido com o brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha, também feito de papel, mas sem varetas, que se empina ao vento por meio de uma linha”.

7 Agrupadas por proximidade fonético-morfológica.

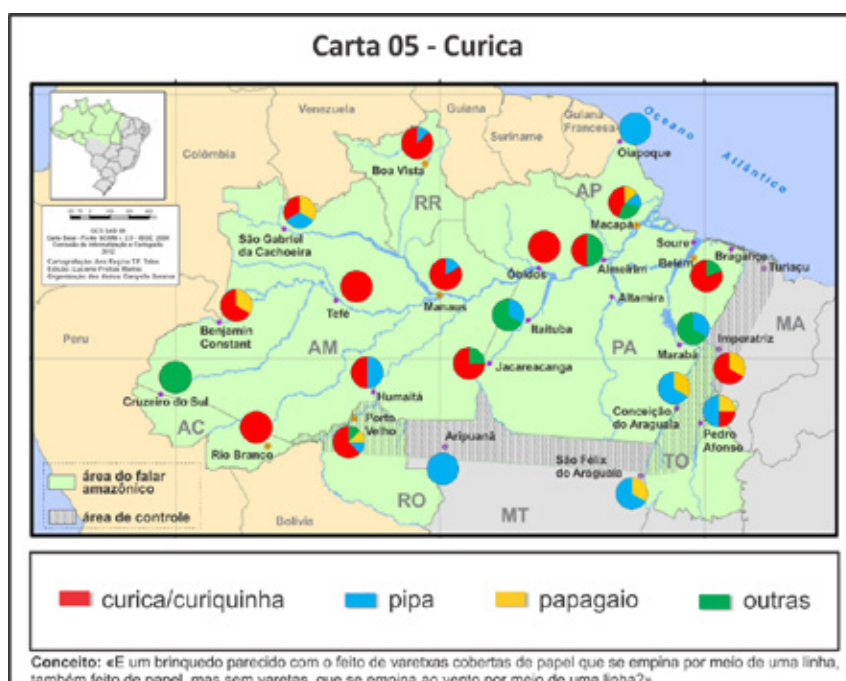
8 Agrupadas por proximidade fonético-morfológica.

Figura 2. Percentual de ocorrências para a pergunta 159 do QSL/ALiB



Fonte: Elaboração própria

Figura 3. Carta linguística com a distribuição diatópica das designações documentadas na região em foco



Fonte: Portilho (2013, p. 96)

Dentre as respostas obtidas (apresentadas na Figura 2), a unidade lexical *curica* e sua variante *curiquinha* foram as mais produtivas no conjunto das localidades estudadas, com 54% das ocorrências, seguido de *pipa*, com 19,3%; de *papagaio* com 10,2%; de *cangula*, com 3,3% e de *rabiola*, *morcego* e *suru/suruba* com 2,2% de produtividade cada uma. Além

disso, houve o registro de seis casos de ocorrências únicas: andorinha, big bob, buzugão, pepetinha, paraquedas, avião (de papel). As designações levantadas estão distribuídas diatopicamente na carta linguística apresentada na figura 3⁹.

Nota-se que a variante curica tem presença majoritária em muitas localidades da área do falar amazônico, apontando a possibilidade de uma forma tipicamente regional do Norte do Brasil. Desse modo, a norma da área dialetal em foco estaria influenciando a norma da área de controle, pois em localidades como Porto Velho (RO) e Imperatriz (MA), por exemplo, a presença da designação curica também é marcante. Na figura 4, a seguir, é possível verificar a distribuição diatópica nas capitais, em que se nota uma possível isoléxica na cor amarela (curica) na região Norte e adjacências. A cor vermelha representa a designação *pipa*, a azul, *papagaio*, verde, *raia*, branco, *avião* e outras designações estão representadas pela cor cinza.

Figura 4. Carta linguística com a distribuição diatópica das designações documentadas no Brasil



Fonte: Cardoso et al. (2014, p. 303)

9 Nesta carta, também é possível observar o espaço geográfico que compreende a área do falar amazônico: “AC, AM, PA e a parte de Goiás que vai da foz do Aquiqui à serra do Estrondo” (Nascentes, 1953) – Estados da atual região político-administrativa Norte do Brasil, exceto Rondônia e Tocantins – e a área de controle, região limítrofe à área dialetal em foco (método desenvolvido por Ribeiro (2012) e adotado nesta pesquisa), com destaque sombreado.

É importante destacar que os entrevistados foram estimulados a diferenciar o brinquedo com ou sem varetas, conforme se observa nas notas do Atlas Linguístico do Brasil:

002-1 Pergunta 159/QL

INF – *Paraquedas*... É um saco de papel colorido... Com uma linha.

012-1 Pergunta 159/QL

INQ – Chama *morcego*? Como é o *morcego*?

INF – É que ele não é feito de tala, é só no papel mesmo, estala um negócio lá e dá pra subir.

020-5 Pergunta 159/QL

INF – *Curica*.

INQ – A diferença entre a *curica* e a *pepeta*?

INF – Que a *curica* ela é... No caso, a *pepeta* é com tala... Papel de seda, né, e a *curica* a gente faz só com papel, só papel sem tala. É até menor e é todo feito no papel, a *rabiola* até de um corte, vamos dizer assim, que é um corte dá pra fazer ela. Você faz um corte num papel, você faz ela.

INQ – Agora eu tenho uma curiosidade porque... Quando eu era criança eu fazia as minhas *pepetas*, né, mas, como é, onde que vocês colocam a linha?

INF – Na *curica*.

INQ – É.

INF – Tem um desenho... Mais ou menos oval, assim, redondo, e você põe um palito de fósforo, assim, travessado nela e amarra a linha ali, naquele palito e... Só que ela, só que ela não tem, tipo assim, ela não faz manobra, ela só, ela só... Voa.

INQ – Sobe?

INF – Sobe, você consegue e tal, mas ela num... não faz aquelas manobras do *papagaio*, né.

020-8 Pergunta 159/QL

INF – *Curica*, que eles chamam.

INQ – *Curica*?

INF – *Curica*, é...

INQ – Ele é...

INF – É só no papel.

INQ – Ah, não tem varetinha?

INF – Não tem varetinha, é só papel, a linha e o rabo.

(Cardoso *et al.*, 2014, p. 304)

Considerando que *curica* ocorreu em 16 das 26 localidades estudadas, pode-se levantar a hipótese de se tratar de uma forma regional típica da região Norte, ideia que pode ser corroborada ao se observar os dados de outros trabalhos contemplando regiões distintas do país, em que se pesquisou a mesma pergunta objeto deste artigo. A dissertação intitulada *Brincando pelos caminhos do falar fluminense* (Santos, 2016) abordou dados geolinguísticos do projeto ALiB nos estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo na totalidade, e parte dos estados de São Paulo, Minas Gerais e Bahia. Foram catalogadas 22 unidades lexicais para o brinquedo *pipa sem varetas*, sendo *papagaio* e *arraia* as formas mais produtivas, seguidas de *pipa*, *gereco*, *avião*, *caixote*, *ratinho*, *balão*, *capucheta*, *papavento*, *pião*, *estrela*, *cotó*, *catreco*, *rabiola*, *morcego*, *gaivota*, *galochinha*, *cata-vento*, *mutuca*, *cafifa* e *cata-tempo*.

Já a dissertação *O léxico dos jogos e diversões infantis no corpus do projeto ALiB: visitando o falar nordestino* (Santos, 2018) analisou o território compreendido pela área do falar nordestino (Nascentes, 1953), abarcando os estados do Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas. As unidades lexicais catalogadas foram *arraia/raia*, *aviãozinho* (e variações), *balão*, *bolachinha*, *chalopa*, *coruja*, *curica*, *papagaio*, *pipa*, *ratinho*, *bicó*, *sura*, *foguete*, *charupinha*, *paletinha*, *bandeirinha*, *camaleão*, *índio* e *caixa*, sendo *pipa*¹⁰ e *papagaio* as mais produtivas. A unidade lexical *curica* foi registrada apenas em localidades do Maranhão e do Piauí: "o Maranhão e, por vezes, o Piauí recebem influência do *falar amazônico*" (Santos, 2018), corroborando a hipótese deste artigo, de que áreas adjacentes estariam sendo influenciadas pela norma da área do *falar amazônico*, no que se refere à designação para *pipa sem varetas*.

A tese de Ribeiro (2012), por seu turno, estudou as designações na área dialetal do falar baiano nos seguintes estados: Maranhão, Piauí, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Tocantins, Mato Grosso, Goiás, Minas Gerais e Espírito Santo. Nesse trabalho, foram documentadas 46 formas lexicais distintas para a pergunta 159/QSL, agrupadas em 13 conjuntos, a saber: *arara*, *arraia*, *avião*, *balão*, *bicudo*, *morcego*, *capota*, *papagaio*, *periquito*, *pipa*, *ratinho* e *suru*, além de ocorrências únicas: *bandera*, *barco*, *bico-de-papagaio*, *caixa*, *camaleão/camaliãozinho*, *cochim*, *curiquinha*, *gaivota*, *jereca/jerequinha*, *mutuca*, *papavento*, *rapinha* e *teleco*. As formas *pipa*, *papagaio* e *arraia* apresentam-se como as mais produtivas na região.

No que se refere aos dados da região Sudeste, destaca-se a monografia intitulada *Registrando o léxico dos brinquedos e brincadeiras infantis em Minas Gerais*, de D'Anunciação (2016), e a tese de Alencar (2018), intitulada *O léxico de brinquedos e brincadeiras infantis no estado de São Paulo*. Os dados da monografia evidenciam as seguintes designações:

10 Cabe destacar que, durante a audição das entrevistas, muitos informantes disseram que os dois brinquedos [com e sem varetas], embora tenham diferenças, eram chamados da mesma forma (Santos, 2018, p. 142).

papagaio, pipa, raia, capuxeta, caixote/caixeta, ratinha, aviãozinho, arara, balão, cata-tempo, gamelão, gereco e mutuca. Já a tese apresenta os dados coletados agrupados em 14 conjuntos: *capucheta, pipa, papagaio, cartola, maranhão, balão, aviãozinho, arraia, papa-vento, cúca, jereco, rabiola, sapim* e o conjunto de ocorrências únicas: *peixinha, gamelão e prancheta.*

Diante dos dados apresentados, é possível visualizar uma marca dialetal própria da região Norte para a designação para a pipa sem varetas – *curica*. A seguir, serão evidenciados os dados coletados pelas pesquisas referenciadas.

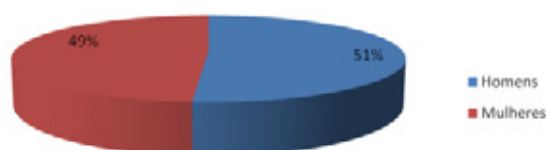
Tabela 2. Designações para *pipa sem varetas* registradas em outros trabalhos

Designações apuradas	Falar baiano (Ribeiro, 2012)	Minas Gerais (D'Anunção, 2016)	Falar fluminense (Santos, 2016)	Falar nordestino (Santos, 2018)	São Paulo (Alencar, 2018)
Andorinha					
Arara	x	x			
Arraia/Raia	x	x	x	x	x
Avião(zinho)	x	x	x	x	x
Balão	x	x	x	x	x
Bicudo	x				
Big bob					
Bolachinha				x	
Buzugão					
Cangula					
Capota	x				
Chalopa					
Coruja				x	
Curica/curiquinha				x	
Morcego	x		x		
Pagagaio	x	x	x	x	x
Paraquedas					
Pepetinha					
Periquito	x				
Pipa	x	x	x	x	x
Rabiola			x		x
Ratinho(a)	x	x	x	x	
Suru/suruba	x				

Fonte: Elaboração própria baseada nos trabalhos mencionados

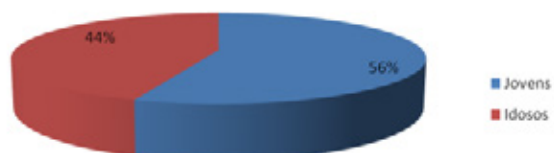
Vale destacar que o referente é desconhecido entre os informantes de Turiaçu (MA), Soure (PA), Bragança (PA) e Altamira (PA), localidades próximas entre si. Os informantes que não responderam à pergunta 159/QSL são, em sua maioria, homens jovens, de acordo com as figuras 5 e 6 na sequência.

Figura 5. Índice de não resposta para a pergunta 159/QSL/ALiB, distribuído segundo o sexo do informante



Fonte: Portilho (2013, p. 98)

Figura 6. Índice de não resposta para a pergunta 159/QSL/ALiB, segundo a idade do informante



Fonte: Portilho (2013, p. 98)

Nota-se que a diferença de produtividade (não respostas) de acordo com a idade e o sexo foi pequena, levemente superior entre os homens jovens. Não se pode descartar, apesar dos esforços das equipes de inquiridores, que os informantes podem ter relacionado a pergunta anterior e a que é alvo desta pesquisa durante a inquirição¹¹, ou podem desconhecer o referente em questão. Admite-se que o falante urbano pode ter dificuldade em estabelecer diferenças entre os dois tipos de brinquedos, haja vista que os hábitos e elementos culturais do Brasil visto por Nascentes (1953) são substancialmente diferentes do Brasil do século XXI, e como o índice de não resposta foi superior entre a faixa etária mais jovem, tal fato pode apontar para uma possível perda do costume de brincar com esse tipo de brinquedo, o que poderia explicar o desconhecimento dos informantes.

¹¹ É possível que alguns informantes não tenham feito distinção entre o brinquedo com e o sem varetas.

Quanto às designações apuradas, a tabela 3 evidencia os registros delas (ou não) nos dicionários consultados. Conforme mencionado anteriormente, um dicionário é concebido como um instrumento de educação permanente que viabiliza o acesso ao léxico catalogado, “numa correspondência com os significados que o recobrem” (Krieger, 2006, p. 142), trazendo consigo certo efeito de autoridade. Nota-se ausência do registro das designações para *pipa sem varetas* – o sema *varetas* aparece como um elemento obrigatório nas obras lexicográficas consultadas.

Tabela 3. Dicionarização das designações catalogadas

Item lexical	Bluteau (1728)	Silva (1789)	Pinto (1832)	Houaiss (2001)	Michaelis (2015)
Curica	outra acepção			com varetas	com varetas
Pipa	outra acepção	outra acepção	outra acepção	com varetas	com varetas
Papagaio	com varetas	com varetas	X	com varetas	com varetas
Cangula					
Rabiola				com varetas	com varetas
Morcego	outra acepção	outra acepção	outra acepção	com varetas	com varetas
Suru				com varetas	com varetas
Andorinha	outra acepção	outra acepção	outra acepção	outra acepção	outra acepção
Big bob					
Buzugão					
Pepetinha					
Paraquedas				outra acepção	outra acepção
Avião (de papel)				outra acepção	outra acepção

Fonte: Elaboração própria a partir das obras consultadas

As unidades lexicais *pepetinha* e *big bob* não estão dicionarizadas nas obras lexicográficas consultadas para esta pesquisa. Já o item lexical *paraquedas* está registrado em Ferreira (2004) e em Michaelis (2015) com acepção distinta da atribuída a ela pelos informantes do Projeto ALiB, por isso não foi considerada resposta válida para a pergunta em questão. O item lexical *morcego*, por sua vez, é definido como “brinquedo constituído de uma armação leve de varetas, recoberta de papel fino, à qual geralmente se prende uma linha usada para lhe controlar o movimento quando empinado; pipa” (Houaiss, 2001). Nota-se

que a definição traz o sema vareta na composição do brinquedo, conceito expresso em outra pergunta do questionário semântico-lexical, evidenciando que os informantes não têm tanta familiaridade com brinquedos semelhantes, que se distinguem apenas pela presença ou ausência de varetas¹².

Já no caso de suru, a definição apresentada por Houaiss (2001) e por Michaelis (2004) faz alusão ao papagaio sem cauda e com barbatanas de papel e não há menção à ausência de varetas. Já buzugão não está dicionarizado, apenas buzugo na acepção de coisa malfeita tanto em Houaiss (2001) quanto em Michaelis (2015), o que pode ser explicado devido à ausência de varetas, que ajudariam na sustentação da forma do brinquedo (e sem elas o buzugão seria algo disforme).

O item *papagaio* é registrado em Pinto (1832) como “máquina que os rapazes fazem de papelão ou lençaria forte, de feição oval e chata, com uma cauda para a fazerem subir com o vento ao ar”, único registro sem menção explícita ao emprego de varetas. Em Silva (1789, grifo próprio), *papagaio* é conceituado como “folhas de papel, ou lenço, estendidas sobre uma cruz de canas, e cortadas em figura oval, com um rabo na parte fina, que se soltam ao ar, e lá se sostem por brinco de rapazes”. Fica evidente, nas obras lexicográficas consultadas, que quase todas as definições carregam consigo o traço semântico *varetas*.

Considerações finais

Ao se estudar um recorte do léxico na perspectiva diatópica, tendo como foco a área dialetal do falar amazônico, notou-se que *curica/curiquinha* foi a designação mais produtiva para o “brinquedo parecido com o brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha, também feito de papel, mas sem varetas, [...]” (Comitê Nacional..., 2001) na região do falar amazônico e adjacências, registrada em 16 das 26 localidades selecionadas, o que indica uma possibilidade de que a norma da área dialetal do falar amazônico possa estar influenciando a norma das regiões limítrofes. Destaca-se, também, o elevado índice de não respostas entre uma parcela considerável de habitantes jovens que desconhecem a versão sem varetas do brinquedo, indicando uma possível mudança de hábitos no que se refere a jogos e diversões infantis.

O fato de não haver registro dessa designação nas demais localidades do país, conforme foi constatado a partir não somente das análises de outros trabalhos que tiveram como *corpus* os dados do projeto ALiB, mas também da carta linguística contendo a distribuição geográfica dos itens lexicais documentados para o conceito em foco, evidenciando uma concentração de registros das ocorrências de *curica*, leva-nos a crer que estejamos diante

12 A pergunta anterior do QSL (158) tinha por objetivo investigar as designações para o “brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha” (grifo próprio).

de uma marca dialetal própria da região Norte do Brasil, que parece estar discretamente se inserindo na norma linguística das localidades vizinhas, ratificando as análises de Portilho (2013) e a possível identificação de um modo específico do falar amazônico em área majoritariamente composta por territórios da atual região Norte do Brasil.

Por fim, vale ressaltar que muitas das designações coletadas nos estudos apresentados neste artigo têm em comum o traço semântico referente à capacidade de voar: curica (uma espécie de papagaio), avião, papagaio, arara, morcego, entre outras mostradas no tópico de análise dos dados. A designação *curica*, mais produtiva na área dialetal do falar amazônico, origina-se da língua tupi *kuruka* (Michaelis, 2015), evidenciando uma influência indígena na norma dialetal marcadamente na região Norte do Brasil. Apesar dos fluxos migratórios ocorridos rumo àquela região nos períodos do auge do ciclo da borracha e da construção da estrada de ferro Madeira-Mamoré, tendo sido polo atrativo de indivíduos oriundos das mais variadas origens, a região Norte apresenta um possível conservadorismo linguístico, pois a unidade lexical mencionada faz parte da norma da região.

Referências

AGUILERA, V. de A. *Léxico e áreas dialetais: o que podem demonstrar os dados do ALiB*. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009_vol_2/PDF-VOL2/Microsoft%20Word%20-%20Vanderci%20de%20Andrade%20Aguilera.pdf. Acesso em: 01 set. 2024.

ALENCAR, B. A. *O léxico de brinquedos e brincadeiras infantis no estado de São Paulo*. 2018. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2018.

BERNARDES, E. L. Jogos e brincadeiras tradicionais: um passeio pela história. In: Congresso Luso-brasileiro de história da Educação, 6., 2006, Uberlândia. *Anais do 6º Congresso Luso-brasileiro de história da Educação*. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/47ElizabethBernardes.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2011.

BIDERMAN, M. T. C. Dimensões da palavra. *Filologia e Língua Portuguesa*, São Paulo, Humanitas Publicações/FFLCH/USP, n. 02, p. 81-118, 1998.

BLUTEAU, R. *Vocabulario portuguez & latino: aulico, anatomico, architectonico*. Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712-1728. 8 v. Disponível em <https://www.bbm.usp.br/pt-br/dicionarios/vocabulario-portuguez-latino-aulico-anatomico-architectonico/>. Acesso em 01 set. 2024.

CAMARA JR., J. M. *Dicionário de Linguística e Gramática*. Petrópolis: Vozes, 1977.

CARDOSO, S. A. M. da S.; MOTA, J. A.; AGUILERA, V. de A.; ARAGÃO, M. do S. S. de; ISQUERDO, A. N.; RAZKY, A.; MARGOTTI, F. W. (org.). *Atlas Linguístico do Brasil*. vol. 2. Londrina: EDUEL, 2014.

CARDOSO, S. A. M. *Geolinguística: tradição e modernidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALiB. *Questionário linguístico 2001*. Londrina: EDUEL, 2001.

COSERIU, E. *Lições de linguística geral*. Tradução Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

D'ANUNCIACÃO, E. S. *Registrando o léxico dos brinquedos e brincadeiras infantis em Minas Gerais*. 2016. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/19741/1/TCC%20-%20Elianca%20D%27Anunciacao%20-%202016%20%28entrega%29.pdf>. Acesso em 01 set. 2024.

HOUAISS, A. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ISQUERDO, A. N. Designações para estilingue em atlas linguísticos brasileiros: perspectivas diatópica e sócio-histórica. *Actes du XXIV CILPR*. Aberystwyth, UK, 2007, p. 533-546.

KRIEGER, M. da G. Tipologias de dicionários: registros de léxico, princípios e tecnologias. 2006. *Revista Calidoscópico*, v. 4, n. 3, p. 141-147. Disponível em: http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_calidoscopio/vol4n3/art02_krieger.pdf. Acesso em: 03 jun. 2023.

MICHAELIS. *Dicionário brasileiro da língua portuguesa*. 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/normatizar/>. Acesso em: 07 set. 2024.

NASCENTES, A. *O linguajar carioca*. Rio de Janeiro: Simões, 1953.

PINTO, L. M. da S. *Diccionario da língua brasileira*. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832. Disponível em: <https://www.bbm.usp.br/pt-br/dicionarios/diccionario-da-lingua-brasileira/>. Acesso em: 07 set. 2024.

PORTILHO, D. A. S. *O falar amazônico: uma análise da proposta de Nascentes (1953) a partir de dados do Projeto ALiB*. 2013. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

PROJETO ATLAS LINGUÍSTICO DO BRASIL. Disponível em: <http://www.alib.ufba.br/metodologia.asp>. Acesso em: 26 mar. 2011.

RIBEIRO, S. S. C. *Brinquedos e brincadeiras infantis na área do falar baiano*. 2012. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SANTOS, G. F. da S. *O léxico dos jogos e diversões infantis no corpus do projeto ALiB: visitando o falar nordestino*. 2018. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SANTOS, L. A. dos. *Brincando pelos caminhos do falar fluminense*. 2016. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SCHAFF, A. *Linguagem e conhecimento*. Coimbra: Livraria Almedina, 1964.

SILVA, A. M.; BLUTEAU, R. *Diccionario da lingua portugueza composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e acrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro*. 1. ed. Lisboa: Simão Tadeu Ferreira, 1789. Disponível em: <https://www.bbm.usp.br/pt-br/dicionarios/diccionario-da-lingua-portugueza-recompilado-dos-vocabularios-impresos-ate-agora-e-nesta-segunda-edi%C3%A7%C3%A3o-novamente-emendado-e-muito-acrescentado-por-antonio-de-moraes-silva/>. Acesso em: 01 set. 2024.

A leitura em cartuns, piadas e *memes*: o humor em discursos sobre essa prática

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3622>

Jeniffer Aparecida Pereira da Silva¹
Luzmara Curcino²

Resumo

Com vistas a descrever discursos sobre a leitura e certas representações de leitores que circulam entre nós na atualidade, analisamos textos do campo humorístico, tais como o cartum, a piada e o *meme* que tematizam essa prática. Nossa análise buscou responder a questões como “do que se ri, quando um texto humorístico enuncia a respeito da leitura?”, “o que normalmente se enuncia sobre essa prática e se torna o mote para o riso nesses textos humorísticos?”. O que constatamos com essa análise, apoiada em princípios da Análise de Discurso e em estudos dedicados à leitura no Brasil, é que, dada a força dos discursos consensuais sobre a leitura, os textos humorísticos que se dedicam ao tema tendem a reforçar esses consensos, tornando motivo de riso as práticas e os sujeitos em dissenso com esses discursos.

Palavras-chave: leitura; Análise do Discurso; humor.

1 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil; jeniffermaps@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-2384-3943>

2 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil; luzcf@ufscar.br; <https://orcid.org/0000-0003-3555-1446>

Reading cartoons, jokes and memes: humor in speeches about this practice

Abstract

In this analysis, to discovering discourses about reading and representations of readers, we turned to texts from the humorous field, such as the cartoon, joke and meme that dealt with this practice. Our analysis sought to answer questions such as “what is laughed about, when a humorous text is the subject of reading?”, “what is normally stated about reading and becomes a motto for humorous texts or laughs?”. We verified with this analysis, supported by the principles of Discourse Analysis and in studies dedicated to reading in Brazil, that, given the force of consensual discourses on reading, the humorous texts that are dedicated to the subject tend to reinforce these consensuses, turning reason for laughter as practices and subjects in dissension with these discourses.

Keywords: reading; Discourse Analysis; humor.

Introdução

A leitura é tema que impõe seriedade. As representações que em geral compartilhamos como sociedade acerca dessa prática e dos leitores impõem tratá-la de modo sério, até cerimonioso. O máximo de concessão de desvio desse tom com que se deve falar dessa prática é ao entusiasmo de uma enunciação elogiosa. Essa seriedade na enunciação da leitura se impõe inclusive em textos com finalidades humorísticas, como tirinhas, charges, cartuns, piadas e *memes*.

Apesar da informalidade que em geral se observa em gêneros humorísticos e da relativa liberdade de que dispõe o humor de, por seu intermédio, se poder dizer aquilo que normalmente não se diria, esse regime de enunciação está suscetível, como qualquer outro, à “ordem dos discursos”³. Assim, as formas consensuais de se enunciar sobre um tema se impõem, mesmo nessa terra que se crê ser de ninguém, nesse território que se pretende livre para enunciar, e que o faz sob a alegação do direito à ironia, à hipérbole, à caricatura e ao absurdo em benefício da crítica, do riso. O humor, em tese, imunizaria o

3 A “ordem do discurso”, na definição de Michel Foucault, concerne ao fato de que “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (Foucault, 2014, p. 8-9).

dizer dos riscos de repreensão e de diversas formas de sanção sociais e culturais que incidiriam sobre outros gêneros.

No entanto, parece haver temas intocáveis pelo que haveria de ácido, ferino e incisivo no humor. É como se dispusessem de uma blindagem que tanto lhes faria menos acessíveis como também menos expostos à crítica, à derrisão, à ironia, à subversão de suas qualidades em defeitos, à carnavalização de sua seriedade. A leitura é um desses temas. Ela goza de um duplo privilégio no campo do humor: 1) o de ser enunciada de forma reverente, com ênfase em suas qualidades, por meio de um humor “soft”, “fofo”, que suscitaria o riso “bom-moço”, de acordo, de respaldo e de reiteração de um elogio vindo de outras esferas, mas expresso no campo do humor, por suas vias e meios; 2) o de ser enunciada de forma distintiva, com ênfase na desqualificação dos desvios e dos desviantes em relação àquilo que, segundo os discursos consensuais e as práticas por eles fomentadas e estabelecidas, se deve e se pode dizer e fazer quando o assunto é leitura.

Partindo de uma amostra de textos de gêneros típicos do campo do humor, como o cartum, a piada e o *meme*, cuja especificidade é o fato de terem feito da leitura tema essencial do que enunciam com vistas ao efeito humorístico, buscamos analisar o funcionamento discursivo desse tipo de produção cultural em circulação na atualidade, especialmente no universo digital, compartilhado por meio das redes sociais, tanto de autoria profissional quanto amadora, de modo a demonstrarmos nossa hipótese, segundo a qual, quando se produz textos de humor sobre a leitura, não se incita ao riso ou à crítica das maneiras consagradas de exercer essa prática ou de se referir a ela. A leitura encontra no humor um aliado no reforço do que tradicionalmente se considera serem suas qualidades e na manutenção da distinção daqueles que a exercem, ou seja, da idealização de quem é ou afirma ser leitor.

Com nossa análise desse funcionamento dos discursos sobre a leitura em gêneros humorísticos, visamos demonstrar a força disso que é enunciado da forma como é enunciado, considerando a importância para a promoção dessa prática, mas também o impacto que a reiteração de sua idealização pode ter sobre aqueles que já são impedidos socialmente do direito de ser leitor e que encontram nessa idealização uma barreira simbólica e a imposição da vergonha de sua condição não-leitora. Afinal,

Esse sentimento de vergonha e culpa espreita muitos brasileiros e se manifesta como uma experiência terrível de indigência cultural. A vergonha resulta de um tipo de sanção social. Esse sentimento tem o peso de uma carência humilhante e castradora, em diferentes graus, e que se traduz em declarações que conhecemos bem: ‘Eu não tive leitura’; ‘Eu não tenho muita paciência pra ler’; ‘Eu nunca gostei muito de ler’; ‘Eu tenho uma preguiça de ler’; ‘Eu não tenho tempo pra ler’; ‘Eu não consigo me concentrar’; ‘Eu nunca fui muito desse negócio de leitura’. [...] Tal

como afirmam Bourdieu & Passeron (2014), além desse autojulgamento severo e resignado (eu sou assim), é comum se reivindicar o que se é e se faz (eu quis ser assim, eu escolhi ser assim), assumindo como escolha individual aquilo que a sociedade lhe impôs (Curcino, 2022, p. 10-11).

A análise discursiva do que se enuncia sobre a leitura em textos de formatos, extensões e origens as mais variadas pode nos permitir depreender regularidades e diferenças dos discursos sobre essa prática. Produções oriundas do campo do humor, dos gêneros que constituem nosso *corpus*, ainda que possam guardar uma qualidade disruptiva, dessacralizante em relação a práticas e sujeitos, não é isso que constatamos no tratamento que os textos aqui analisados reservam para a leitura e para aqueles que tradicionalmente são considerados leitores, como buscamos demonstrar na análise. É o desvio e a diferença em relação às representações tradicionais e consensuais do que é ser leitor que encontramos nestes textos que visam ao riso ocasião para impor a vergonha aos considerados maus leitores, aos considerados não leitores. É com vistas a compreender o funcionamento discursivo desses textos do campo do humor que, ao se referirem à leitura, exploram o sentimento de “vergonha” reiterando a inadequação daqueles que não leem ou não leem segundo a imagem idealizada do que é ser leitor, que analisamos esses textos com o objetivo de combatermos esses julgamentos em seu potencial danoso, aquele que impede sujeitos de vir a ser leitor, de se identificar com essa prática.

Em leitura, o que se caricaturiza?

“As representações possuem uma energia própria, e tentam convencer que o mundo, a sociedade ou o passado são exatamente o que elas dizem que são”. O historiador cultural Roger Chartier (2011, p. 23) dedica-se especialmente à história da leitura e da escrita no Ocidente, com especial atenção às práticas mais marginalizadas ou silenciadas em função de quem as exercia. Seus estudos de caráter histórico sobre leitores populares deram luz a uma série de práticas e sujeitos que haviam sido esquecidos pelos historiadores que até então tinham se interessado pela leitura. Parte do silenciamento desses sujeitos e de suas práticas tem a ver com a admissão cômoda, que ainda hoje frequenta discursos sobre a leitura, dessa representação segundo a qual seriam leitores apenas aqueles que, em função de sua origem social, puderam deixar registros de suas aquisições de livros, puderam colecioná-los, constituírem bibliotecas, deixarem registros dessa posse, e se fazerem representar em cenas de leitura, em pinturas, em diários, em notícias da imprensa, depois em fotografias. Embora essa impressão geral não seja de todo um equívoco – já que é justamente às camadas populares que se nega o acesso precoce, contínuo, de qualidade aos objetos e espaços culturais de prestígio, e aos seus membros que se impõem jornadas de trabalho impeditivas do exercício da leitura, prática que exige tempo, e tempo de qualidade – ela resulta de um estereótipo parcial, perverso e tendencioso, que vincula origem de classe a gosto estético como algo que viria de berço, ou a esforço meritocrático de quem “quis” e “se esforçou” para ser leitor, e que assim o sendo, encontra uma justificativa enobrecedora de sua condição socioeconômica

privilegiada. A obra deste historiador conta, portanto, com páginas incontornáveis para quem se dedica a estudar a leitura sobre a história dos leitores populares (Chartier, 1999, 2003).

Daí a importância de trabalhos como o do historiador Chartier a respeito das formas como foram (sub)representados, ao longo do tempo, os leitores de origem popular. Também são essenciais os trabalhos de estudiosos do tema no Brasil que, ao analisarem discursos sobre a leitura, têm buscado desmistificar uma série de idealizações equivocadas dessa prática e daqueles entre nós que podem ser leitores, que são reconhecidos como leitores, e que por isso não apenas têm o privilégio de exercê-la como também dispõem dos benefícios simbólicos que a demonstração dessa sua condição lhes garante.

A leitura, como afirma Curcino (2018), é tema recorrente entre nós, que emerge com bastante frequência em circunstâncias muito variadas. No entanto, temos a impressão, como afirma a autora, em função da pouca variedade daquilo que em geral enunciamos sobre essa prática, de que esse não é tema tão regular em nossas interações sociais. É a “ordem do discurso” que produz essa força de consenso que nos convence de que não falamos tanto assim da leitura, assim como é essa mesma ordem que torna natural e evidente que o que enunciamos é o que se deve de fato enunciar. A normalização de se enunciar tal como se enuncia hoje em dia sobre o que é ser leitor advém desse funcionamento discursivo produtor de consensos e com isso de sua obviedade e necessidade.

A maior parte desses discursos que nos fornecem o que dizer a respeito da leitura e de nós como leitores conta com uma circulação institucionalmente privilegiada. Em geral, é na escola, na universidade e em outros espaços de cultura letrada que são acionados e reproduzidos esses dizeres autorizados relativos a essa prática⁴ e que conferem autoridade a quem os enuncia. No entanto, a leitura é tema também de gêneros, sujeitos e circunstâncias mais desinstitucionalizados, mais informais, menos sérios e também por isso potencialmente mais subversivos. Referimo-nos à enunciação humorística, ou seja, à atualização desse tema “sério” em textos do campo do humor, em textos que se caracterizam, em especial, pela produção do riso, em função do que enuncia, mas sobretudo em função do modo como enuncia.

Com vistas a apreender o funcionamento específico dos discursos sobre a leitura em gêneros do campo do humor, neste artigo, analisaremos três textos de diferentes segmentos, origens, linguagens e formas de circulação, a saber, um cartum, uma piada

4 Sobre o papel dessas instituições na difusão dessas crenças, cf. Abreu (2001a).

e um *meme*⁵. Nosso interesse é descrever o que em geral se enuncia quando se tem por objetivo tratar humoristicamente a leitura, de modo a identificar que discursos são atualizados e quais representações dos leitores são convocadas nesses textos feitos para entreter, descontrair e produzir o riso por meio da caricatura, do exagero, da ironia, da derrisão, entre outros efeitos.

A leitura em cartum: quem lê evolui

Figura 1. Cartum do Cazo



Fonte: www.blogdoaftm.com.br

Este primeiro enunciado que selecionamos é o que em geral se designa como “cartum”. Trata-se de um texto em geral de origem jornalística, sincrético, com predomínio da linguagem imagética, composto de um único quadro, bastante semelhante à charge, com a diferença desta explorar temas do cotidiano, do presente imediato, caricaturando fatos e personalidades reais, públicas, reconhecíveis e que se tornaram notícia na edição em que se publica a charge, e o cartum tratar de temas mais gerais, coletivos e atemporais, seja de crítica cultural, social ou comportamental, e com os quais os leitores possam se reconhecer.

5 Estes 3 textos que analisamos neste artigo compõem o *corpus* de nossa pesquisa de doutorado, constituído de tirinhas, charges, cartuns, piadas e memes que abordam direta ou indiretamente o tema da leitura. Até o momento, foram coletados 57 textos, distribuídos nesses diferentes gêneros, entre os quais o gênero mais frequente é o da charge. O *corpus* coletado pode ser consultado, no Repositório Institucional da UFSCar, em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1gEDQ8oUwLay2Y7FGQmPsdzUIFCHGWPxMefSgH22XaRQ/edit#gid=1834307353>.

A verve humorística do cartum é a via para olhar criticamente e também divertidamente quem somos nós ali retratados. Ele visa uma recepção crítico-recreativa, leve, mesmo quando diz respeito a temas sérios e polêmicos da condição humana e da vida em sociedade.

Neste enunciado em análise, o efeito crítico-recreativo resulta da criatividade do autor na atualização de uma imagem que dispõe de uma *memória* coletiva (Courtine, 2009) muito difundida, de pronto reconhecimento por todos nós. Nela vemos reproduzida a representação da evolução da espécie humana segundo uma lógica teológica que implica a afirmação de um progresso, de uma evolução positiva, de uma sucessão de avanços de um estado primitivo a outro mais avançado do desenvolvimento da humanidade.

Nessa escala evolutiva, são apresentadas várias versões de nós mesmos representando diferentes etapas da nossa evolução, das quais as três primeiras são assim frequentemente materializadas, com pequenas variações, dando ênfase à passagem de ancestrais quadrúpedes para bípedes, com a progressão para a postura ereta que permitiu ao homem liberar as mãos e com isso produzir instrumentos que permitiriam melhor dominar a natureza. Nos dois últimos estados de evolução se representa um homem moderno, de pé, vestido como na atualidade, mas com um objeto diferente daqueles que normalmente se representa nessa sequência tradicional da evolução da espécie. No cartum, o homem é colocado diante de um livro, e uma vez que ele o toma em mãos, ele é representado alçando um voo.

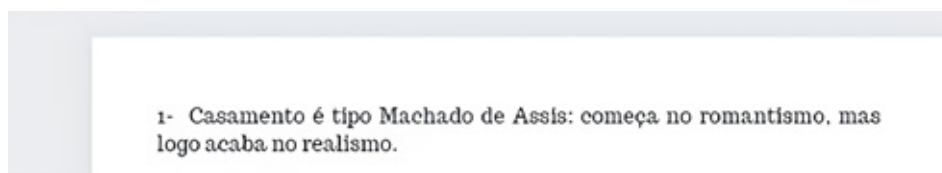
Esse último estado da sequência evolutiva do homem retoma uma representação clássica, por meio desse objeto específico, dos benefícios da leitura, dos efeitos dessa prática sobre o homem. Ele atualiza o discurso diversas vezes mobilizado em campanhas de promoção da leitura, segundo o qual quem lê viaja, quem lê dá asas à imaginação, quem lê se transporta para outros espaços, conhece outras culturas. Ele também explora o efeito de sentido segundo o qual, com a leitura, a humanidade dá um salto evolutivo. Essa mudança é representada de forma positiva, não apenas pelo valor eufórico de que goza a ideia de voar, de “alçar voo”, de se elevar no ar como signo de melhoria, mas também pelo traço de sorriso expresso apenas nesta etapa mais evoluída da humanidade, relativa à humanidade leitora.

O livro, como em tantas outras circunstâncias, é aqui representado como o objeto fetiche da cultura letrada, como o símbolo de nossa racionalidade a serviço de nossa distinção intelectual de outras espécies. Deleteriamente, também é usado como meio de distinção no interior de nossa própria espécie, como “divisor social da leitura”, segundo os termos de Curcino (2016, p. 233), “que norteiam o que sabemos, fazemos e dizemos sobre essa prática”, a partir dos usos sociais e estratégicos que dela se apropriam para o estabelecimento e a perpetuação dessas divisões, e dos estigmas culturais que as acompanham.

Neste cartum somos apresentados ao humor “soft”, “fofo” a que nos referimos antes e que diz respeito não à incitação de uma reação jocosa, crítica, ácida, condenatória de outras formas de humor. O riso visado aqui é aquele do respaldo, da confirmação, do reconhecimento e do fortalecimento de vínculo com o consenso compartilhado pelo enunciador e por seus interlocutores, todos nós leitores do cartum. Não há polemicidade. Estamos diante de um convite à partilha de uma representação da leitura e do leitor bastante aceita, conhecida, de fácil reiteração e em relação à qual é difícil se opor ou apresentar algum senão. A leitura dispõe, neste cartum, tanto do benefício do humor que elogia quanto do humor que enaltece reforçando com isso o efeito de distinção. Em certa medida, neste cartum, a representação idealizada do leitor explora esse benefício da distinção com o pressuposto de que aqueles que não leem não se encontram no mesmo estágio de evolução daqueles que leem.

Piadas para leitores: o prazer da distinção

Figura 2. Piada que se refere a Machado de Assis



Fonte: <https://blog.estantevirtual.com.br/2015/08/14/10-piadas-literarias-e-infames/>

Na Figura 2, apresentamos essa piada de leitura (Possenti, 1998) recortada de uma série de piadas publicadas neste *site*. Ela e muitas outras podem ser encontradas, com uma simples busca na internet, em variadas páginas pessoais ou institucionais, algumas dedicadas exclusivamente à indicação de obras, recomendação de autores ou comentários de leitores sobre outros leitores.

Na verdade, apesar dessa designação “piadas de leitura”, elas são antes “piadas para leitores”, uma vez que elas não fazem do alvo da piada, do objeto do qual se deve rir, as práticas de leitura. Nelas se reforçam representações bastante conhecidas do que é ser leitor, mas sobretudo se checam e se fortalecem os vínculos de quem se reconhece como leitor, de quem enuncia o que enuncia por ser leitor, e o faz dirigindo-se a um interlocutor que, da mesma forma, se sabe leitor, se sente membro de uma comunidade leitora capaz de compreender piadas que apenas leitores poderiam compreender. Ao humor, nenhum tema é indiferente, tudo pode ser matéria para o humor, e a leitura compõe esse rol do que pode ser enunciado sob o signo do humor. Ele também,

[...] não tem compromisso com a verdade. [...] Ele é uma espécie de passagem de um espaço para outro, ou seja, uma piada é como uma historinha que começa como se fosse verdadeira e em um certo momento explora-se um jogo de

palavras, o que impõe uma inflexão dessa condição, de modo que não se pode mais interpretar aquilo que foi narrado como algo sério, mas sim de um modo jocoso. Frequentemente, em sua interpretação é preciso descobrir o implícito, ou seja, aquilo que não está dito efetivamente, mas pressuposto, e que uma vez identificado, surpreende por não fazer parte do desenvolvimento daquela história, segundo a sua versão mais comum, mais típica ou mais prototípica. O humor tem [também] muito a ver com a surpresa e com o exagero (Possenti; Curcino *et al.*, 2020, p. 53).

As piadas são, portanto, narrativas breves, concentradas, voltadas por excelência ao fomento do riso. Uma piada da qual não se ri não é uma boa piada ou não foi bem contada. Ela não precisa gerar um riso escrachado e ruidoso. Pode sugerir um riso discreto, contido. Nesse quesito, as piadas em análise são de fato piadas bem-sucedidas, desde que lidas pelo público para o qual foram destinadas, uma vez que exigem a partilha comum de uma série de conhecimentos específicos que motivariam o riso.

Estamos diante de piadas seletivas, porque elegem um público e fazem dele um público seletivo. Menos pela forma, menos ainda pela pouca pompa ou circunstância de sua circulação, essa piada que, por tratar de um conteúdo considerado sério, referente a uma prática de prestígio em nossa sociedade, pode ser elencada no âmbito de um humor mais fino, ou segundo a caracterização de Possenti (2018, p. 30-31) de um “humor mais erudito”, em contraposição a um “humor mais popular”. O primeiro, segundo o autor, “exigiria alguma sutileza interpretativa e informações mais restritas [...]”, tal como ocorre com a primeira piada que apresentamos.

A graça desse tipo de piada tem a ver com a sua circulação restrita que, por essa razão, massageia o ego de todos desse grupo que podem rir do que nela é enunciado. O efeito de humor, nesse caso, depende da partilha de certos códigos internos de uma comunidade específica, dessa comunidade composta por quem no Brasil pode ser leitor e por quem normalmente é reconhecido nessa condição, ou seja, por quem não apenas sabe ler como também o faz de forma espontânea, sem uma finalidade exclusivamente prática, sem uma motivação que não seja simplesmente a de ler por prazer, especialmente livros de ficção extensos, alguns de lavra canônica. Esse conjunto de propriedades em comum não apenas permite a alguns sujeitos se sentirem autorizados a contar piada de leitura como também a rir das que lhe são contadas sobre o tema.

O humor resulta do reconhecimento de significados implícitos, da exploração da surpresa, do inusitado, ou seja, do que normalmente não seria previsível enunciar sobre um tema, ou ainda de jogos de palavras que fornecem outro *script* semântico, outra via de interpretação.

A primeira piada dessa amostra convoca nada mais nada menos do que Machado de Assis, uma instituição nacional, para o centro dessa pequena narrativa humorística. Para sua compreensão, é necessário ter ouvido falar dos períodos literários do Romantismo e do Realismo, de sua cronologia nessa ordem, e de suas especificidades, assim como é necessário saber que este autor iniciou sua carreira de escritor antes do marco temporal que separaria esses dois períodos, e que ele não apenas dispõe de obras em ambos os períodos como também alguns de seus livros são adotados pela crítica literária justamente como marco de delimitação de diferenças entre eles.

Para rir dessa piada é preciso compartilhar da opinião segundo a qual casamento é bom no início, mas depois nem tanto. É preciso compartilhar também, ainda que superficialmente, o conhecimento relativo a essa dupla e complexa condição de Machado de Assis como um autor que se constitui na cena literária brasileira no período de transição entre essas duas escolas literárias, primeiro o Romantismo seguido do Realismo. É preciso saber também que *Memórias Póstumas de Brás Cubas* é a obra que dá início ao Realismo segundo a crítica literária nacional e que por isso se tornou um cânone⁶.

Diferentemente do sentido específico desses termos usados para nomear duas correntes literárias nacionais, ligados a características comuns de obras publicadas em um período histórico específico, o sentido explorado na piada das palavras “romantismo” e “realismo” é aquele mais cotidiano e prontamente atribuído a essas palavras. A primeira equivaleria à propriedade de quem é romântico, sentimental, apaixonado. A segunda equivaleria ao que é real, ao que de fato é ou existe, sem idealização.

A comparação entre “casamento” e “Machado de Assis” é esdrúxula, produz estranhamento, para então encontrar plausibilidade nos usos do duplo sentido das palavras “romantismo” e “realismo”, que embora sejam idênticas do ponto de vista de sua materialidade linguística, foram mobilizadas em função de sua relativa polissemia. É o jogo com essas palavras, entre seu uso conceitual, como nome próprio, e seu uso como palavra, como substantivo comum, o que permite equivaler “casamento” a “Machado de Assis”, o que em nenhum outro texto, a não ser em piadas como essa, ocorreria.

Não é um tipo de piada refinada quanto a sua formulação, mas que podemos considerar como representante do rol do “humor erudito”, desse que implica a face de seus enunciadores e enunciatários, desse que assim como no exemplo do cartum analisado, explora o humor como meio para o elogio da leitura e como forma de distinção entre leitores e não leitores, entre aqueles que se consideram bons leitores e aqueles que são considerados por eles como maus leitores. A piada, tal como no cartum, produz um

6 Como cânones escolares, as obras de Machado de Assis são, em uníssono, consideradas fundamentais na formação leitora dos jovens. Tamanha é essa importância, tal como demonstram Andretta e Curcino (2012).

efeito de sentido semelhante: o da exclusão, o de sustentar o pressuposto de que apenas aqueles que leem podem usufruir desse outro prazer que é o de rir de piadas para leitores. Ela contribui, assim, para a reiteração dessa representação mítica do leitor.

O leitor mítico seria aquele que se enleva com os objetos da cultura, perdendo-se em reminiscências, experimentando a doce solidão aconchegante do ambiente literário. Leitor inexistente, imagem puramente projetada por espectros ideológicos, bons apenas para a conformação ao banal com verniz de filósofo (Britto, 2016, p. 66).

A construção dessa representação, sua reiteração, seu valor de verdade e sua força consensual encontraram solo fértil no Brasil.

Difundida [...] como atividade individual e solitária, como prática que para sua realização faz-se necessário *gosto, instrução, meios e saudável direção de espírito*, ela não poderia, como vemos se afirmar no passado e no presente, vingar no Brasil, onde a falta [de leitura] regula e assombra os dizeres sobre nós e de nós sobre nós mesmos. Tal pressuposto e trauma vêm orientando ao longo do tempo esse imaginário do déficit, essa síndrome de “primo pobre” que nos acomete (Varella; Curcino, 2014, p. 338-339).

Segundo esses discursos, o Brasil é reduzido a um país de não-letrados, de não-leitores. Ao reiterar isso, as autoras não buscam afirmar o contrário, ou seja, que o Brasil seria um país de leitores. Não o é nesses termos do mito, nem poderia ser, tendo em vista as condições desiguais de acesso ao direito à leitura. O que as autoras querem destacar, nesses casos, é a regularidade do discurso generalizante e depreciativo sobre os brasileiros como não-leitores.

A leitura em *memes*: o menosprezo que não tem graça

Este discurso da falta, da falha quando o tema é leitura no Brasil tem uma história⁷ e segue funcionando em nossa sociedade não apenas com base em uma constatação enviesada da realidade, mas também como mecanismo de reprodução dessa realidade, reiterando e produzindo um modo de identificação negativa, que impacta sobre nossas práticas por seu papel subjetivador, de fazer crer que somos assim, no passado, no

⁷ Acerca dessa história, cf. Abreu (2001a, 2001b, 2006).

presente e no futuro. Um exemplo típico da circulação deste discurso é o que se pode ler no *meme*⁸ a seguir:

Figura 3. Meme sobre a leitura

ainda é janeiro e eu já li mais
livros que a média brasileira lê por
ano



Fonte: Sistema de pesquisa *online* ME.ME⁹

Há dois enunciados verbais e uma imagem constituída de um *frame* de vídeo que, em conjunto, compõem este *meme*. A imagem com a legenda “Um beijo pra mim mesma”, por si só circulou como um *meme*, que contou com relativa viralização graças à popularidade do vídeo de que originou. No vídeo de sua origem, não há nenhuma menção ao tema da leitura. Recortadas essa imagem e frase, tal como expressas no vídeo, elas são retomadas e circulam de forma autônoma nas redes, sendo articuladas a diferentes temas.

Neste *meme* que acrescenta um outro enunciado em relação ao outro *meme* em sua versão anterior, essa imagem e frase são empregadas em uma formulação que atualiza um discurso de longa data sobre a leitura e os brasileiros: “ainda é janeiro e eu já li mais livros que a média brasileira lê por ano”.

8 Para conceituar *meme*, “Precisamos de um nome para o novo replicador, um substantivo que transmita a idéia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. ‘Mimeme’ provém de uma raiz grega adequada, mas quero um monossílabo que soe um pouco como ‘gene’. Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar mimeme para meme. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada com ‘memória’, ou à palavra francesa *même*” (Dawkins, 2001, p. 214).

9 Disponível em: <https://me.me/i/ainda-%C3%A9-janeiro-e-eu-j%C3%A1-li-mais-livros-que-89aac130caa54c91b546a3497349c6db>.

Esse é um típico exemplo da expressão de orgulho individual, indiciada especialmente pelo efeito do enunciado “um beijo para mim mesma”. Tal como observa Curcino (2022), para a ostentação desse orgulho se explora a distinção de quem enuncia na comparação com os demais brasileiros de que fala.

Valendo-se da alusão a dados estatísticos de pesquisas que calculariam a média de “leitura” dos brasileiros, se explora esse senso-comum que perdura entre nós, acerca do alegado desinteresse dos brasileiros em relação a essa prática. De modo a validar o que é afirmado, com vistas a ancorar no real esse enunciado genérico sobre a leitura, o enunciador se vale de uma linguagem técnica, própria daquela mobilizada por pesquisas ao enunciar a sequência linguística “mais do que a média”. Busca-se assim produzir um efeito de verdade, a partir do recurso a essa linguagem de estilo “técnico”, e cuja eficácia depende do quanto o que é enunciado condiz com aquilo que em geral já circula como consenso sobre os brasileiros e sua relação com a leitura.

A crença de que brasileiros não leem, leem pouco ou leem mal é aqui enunciada de maneira derrisória. Ao analisar um dado distinto, mas no qual também se atualiza essa forma derrisória de se referir ao povo brasileiro como não leitor, Curcino (2022, p. 10) afirma que é toda uma sociedade que é ridicularizada ou tornada desimportante, rebaixada, em um modo de enunciar marcado pelo menosprezo ou desdém, que visa estabelecer uma distância entre quem enuncia e aquele(s) de quem se fala derrisoriamente, construindo-se, assim, “pelo mesmo gesto, uma autoafirmação positiva, orgulhosa de si, em relação a uma prática e ao *status* vinculado culturalmente a essa prática”.

O mote para o humor neste *meme* é justamente reafirmar esse déficit de leitura do povo brasileiro, tão prolífica e constantemente aludido em vários textos, por diversos sujeitos, nas mais variadas circunstâncias. Não é, portanto, prerrogativa de textos de viés humorístico esse tom denunciante, derrisório, que convida a rir de uma coletividade.

[...] o humor não diz nada de novo ou diferente de outros gêneros. Ele retoma algo conhecido e o apresenta em uma nova linguagem. O humor não inventa nada, ele exagera e intensifica (Possenti; Curcino *et al.*, 2020, p. 55).

O exagero, nesse *meme*, é expresso temporal e quantitativamente. Em muito pouco tempo, “ainda é janeiro”, se afirma ter lido “mais livros que a média [anual] brasileira” de leitura. É justamente essa diferença expressiva dessa coletividade a origem do orgulho da condição leitora e a razão de sua manifestação nesses termos contrastivos.

Este *meme*, assim como o cartum e a piada, mobilizam discursos consensuais sobre a leitura, sobre os leitores e especificamente sobre os leitores brasileiros. De um lado, se reitera de maneira eufórica as propriedades da leitura e as qualidades de quem é leitor; de

outro, se mobiliza em benefício próprio de quem enuncia, ou de quem se identifica com a posição enunciativa, a distinção em relação ao outro, àquele de quem se fala em termos pejorativos, seja ele um não-leitor genérico, seja uma coletividade composta da parcela a que se designa em geral como o “povo” de uma nação.

Considerações finais

Três tipos de texto do campo do humor. Três textos em que a leitura se fez tema principal. Em nenhum deles se ultrapassou os limites, ainda que em benefício do riso, daquilo que convencionalmente enunciamos porque devemos e podemos enunciar a respeito da leitura ou dos leitores. Essa prática e seus beneficiários encontraram no humor mais um meio de sua valorização e enaltecimento, isso muitas vezes à custa do rebaixamento daqueles que não leem, que não podem ser leitores, ou que mesmo sabendo ler e lendo no seu dia a dia, não são reconhecidos como leitores legítimos. Eles muito provavelmente não se divertem nem se identificam com o humor desses textos. Eles sabem que são o alvo da piada e não seus leitores-alvo.

Por isso, não devemos nos furtar de descrever esse funcionamento dos discursos sobre a leitura, em sua força, de um gênero discursivo a outro, de um enunciativo a outro. É preciso desmontar esse mecanismo que contribui diretamente para a manutenção e perpetuação de uma violência simbólica de efeitos em nada negligenciáveis. Se parte majoritária da sociedade não é reconhecida como leitora, e por essa razão é submetida a sutis ou descaradas formas de humilhação cultural, muitas vezes sob o patrocínio do humor, e se a humilhação tem entre seus efeitos a capacidade de convencer quem é humilhado de que ele é a causa da humilhação e com isso impedi-lo de denunciar os verdadeiros responsáveis por sua condição, não podemos abrir mão de analisar, de descrever, de apreender esses discursos que nos fornecem o dizível sobre a leitura e a respeito do que é ser leitor, e principalmente de criticar seus usos, suas formas de atualização que propagam, simultaneamente ao elogio da prática, a naturalização da divisão social dos leitores.

Agradecimentos

Agradecemos a FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (processo 2021/11111-4) pelo apoio e concessão de bolsa de doutorado para a realização desta pesquisa.

Referências

ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: ALB, 2001a. p. 139-157.

ABREU, M. Diferentes formas de ler. *Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. 2001b.

ABREU, M. Apatia, ignorância e desinteresse: uma história da leitura no Brasil? *Revista Desenredo*, v. 2, n. 1, 2006.

ANDRETTA, P. I. S.; CURCINO, L. Machado de Assis e seus leitores da era da internet: o que se diz sobre os clássicos no SKOOB. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v. 30, n. especial, p. 205-214, 2012. Disponível em: http://www.pedroandretta.info/index/wp-content/uploads/2013/08/andretta_leitura-teori-a-e-pratica.pdf. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRITTO, L. P. L. Leitores de quê? Leitores pra quê? In: BRITTO, L. P. L. *Ao revés do avesso*. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.

CHARTIER, R. Defesa e ilustração da noção de representação. *FRONTEIRAS: Revista de História*, v. 13, n. 24, p. 15-29, 2011.

CHARTIER, R. Leituras Populares. In: CHARTIER, R. *Formas e Sentido – Cultura Escrita: entre distinção e apropriação*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2003.

CHARTIER, R. Leitura e leitores 'populares' da renascença ao período clássico. In: CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (org.). *História da Leitura no Mundo Ocidental 2*. São Paulo: Editora Ática, 1999.

COURTINE, J.-J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EDUFSCar, 2009.

CURCINO, L. Leitores orgulhosos, leitores envergonhados: as emoções em discursos sobre a leitura. *Revista Álabe - Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura. Red Internacional de Universidades Lectoras*, Espanha, n. 25, 2022. Disponível em: <https://ojs.uai.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7695>. Acesso em: 23 ago. 2023.

CURCINO, L. *Divisões e representações sociais de leitores no Brasil: uma análise de discursos da mídia sobre as práticas de leitura de políticos brasileiros*. 2018. Relatório científico (Pós-doutorado 2016-2018) – Universidade Estadual de Campinas/Université Versailles Saint Quentin en Yvelines, Campinas/Versalhes, 2018.

CURCINO, L. Discursos hegemônicos sobre a leitura e suas formas de hierarquização dos leitores. In: CURCINO, L.; SARGENTINI, V.; PIOVEZANI, C. (org.). *(In)subordinações contemporâneas: consensos e resistências nos discursos*. São Carlos: EDUFSCar, 2016. p. 231-249.

DAWKINS, R. *O gene egoísta*. Belo Horizonte: Itatiaia, 2001.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970; tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

POSSENTI, S.; CURCINO, L. *et al.* Estudos Linguísticos, humor, política e ensino de Língua: Entrevista com Sírio Possenti. *Revista Heterotópica*, v. 2, n. 1, jan./jul. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/RevistaHeterotopica/article/view/55561> Acesso em: 10 jun. 2023.

POSSENTI, S. *Cinco ensaios sobre humor e Análise do Discurso*. São Paulo: Parábola, 2018.

POSSENTI, S. *Os humores da língua*: análises lingüísticas de piadas. 1998.

VARELLA, S. G.; CURCINO, L. Discursos sobre a leitura: uma análise de vídeo-campanhas em prol dessa prática. *Revista Desenredo*, v. 10, n. 2, 2014.

Designs experimentais: potenciais relações entre sinais de pontuação e pistas de fronteiras prosódicas

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3655>

Lilian Maria da Silva¹
Luciani Tenani²

Resumo

A partir da caracterização de diferentes métodos experimentais, este trabalho tem o objetivo de discutir a elaboração de um *design* experimental voltado à investigação do papel que pistas acústicas de fronteira de unidade prosódica possam ter sobre o emprego de sinais de pontuação na escrita. A escolha da técnica experimental exige do pesquisador rigor metodológico, por isso é fundamental: (1) ter claro o tipo de informação linguística que se deseja investigar; (2) compreender as limitações inerentes aos tipos de métodos; (3) ponderar os objetivos da pesquisa e o tipo de resposta que os métodos oferecem; e (4) conhecer as condições de aplicabilidade das técnicas experimentais. Neste artigo, trataremos desses pontos a fim de fornecer contribuições metodológicas a estudos de orientação hipotético-dedutiva tal como o experimento que apresentaremos.

Palavras-chave: *design* experimental; prosódia; pontuação.

1 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; msilva.lilian@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-9304-5632>

2 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; luciani.tenani@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-8487-0825>

Experimental designs: in search of the relationship between punctuation marks and prosodic boundary cues

Abstract

We consider the characterization of different experimental methods to discuss the elaboration of an experimental design aimed at investigating the effect of acoustic cues at the border of prosodic units on the use of punctuation in writing. The choice of the experimental technique requires methodological rigor, which is related to: (1) the explicitness of the type of linguistic information to be investigated; (2) understanding limitations inherent to experimental methods; (3) the balance between (1) and (2), that is, between the research objectives and the limitations of experimental methods; and (4) knowledge of the applicability conditions of experimental techniques. In this article, we will address these points aiming to provide methodological contributions to hypothetico-deductive studies, such as the test we will present.

Keywords: experimental design; prosody, punctuation.

Introdução

Este artigo trata da elaboração de um desenho experimental cujo objetivo é investigar o papel que pistas acústicas de fronteira de unidade prosódica possam ter sobre o emprego de sinais de pontuação na escrita. A fronteira prosódica relevante para o experimento deste trabalho é a da frase entoacional (doravante, IP [*Intonational Phrase*]). Do ponto de vista acústico, a fronteira dessa unidade é marcada por pausa, tom de fronteira (variação de frequência fundamental) e alongamento pré-fronteira de segmentos ou sílabas. Mesmo que essas pistas fonéticas não coexistam, necessariamente, conjugadas à fronteira de IP, a ocorrência delas tem sido amplamente confirmada em diferentes línguas (Pijper; Sanderman, 1994; Frota, 2000), incluindo o português brasileiro, doravante PB, com base em evidências tanto da produção quanto da percepção dos enunciados (Serra, 2009, Soncin; Tenani; Berti, 2017, Soncin, 2018, Fernandes-Svartman *et al.*, 2022).

Dentre as propriedades de IP, estão os papéis de segmentar e hierarquizar os enunciados. Ambos são centrais para o chamado fraseamento prosódico, o qual consiste em um processo relevante para o processamento linguístico, tendo em vista que organiza os enunciados em unidades e hierarquiza as relações estabelecidas entre eles (Frazier; Carlson; Clifton, 2006). De maneira semelhante, segmentar e hierarquizar são funções que se manifestam também sobre os enunciados escritos, utilizando-se, para tanto, dos sinais de pontuação para criar unidades no texto escrito. Em nossa visão, essas funções expressam uma estreita relação na forma como se organizam os enunciados falados e escritos, por meio da qual seria possível reconhecer, no texto escrito, um fraseamento prosódico subjacente. Essa perspectiva vai na direção dos resultados de Soncin (2014),

Carvalho (2019), Paiva (2021) e Carvalho e Tenani (2023) sobre a análise do emprego de vírgulas em textos de estudantes do Ensino Fundamental II (compreendido pelo 6º a 9º anos atualmente), os quais constatam a associação positiva entre fronteiras sintáticas onde são empregadas vírgulas e fronteiras prosódicas de IP. Em outras palavras, tal associação se dá porque, conforme Carvalho e Tenani (2023, p. 6),

[...] a presença de vírgulas ocorre em posições onde possíveis fronteiras de IP podem ser localizadas e, de outro lado, as ausências de vírgulas tendem a coincidir com fronteiras prosódicas que potencialmente não se realizariam em razão das possibilidades de reestruturação do domínio de IP.

Nas pesquisas supracitadas, o procedimento metodológico assumido para a identificação das fronteiras de IP consistiu na previsão dos algoritmos de formação e de reestruturação desse domínio prosódico em comparação com as fronteiras sintáticas nas quais presença e ausência de vírgulas ocorrem, conforme gramáticas normativas de referência adotadas nessas pesquisas. Essa previsão é possível, uma vez que está baseada no modelo de Fonologia Prosódica de Nespor e Vogel (2007 [1986]), para o qual a delimitação dos constituintes prosódicos é feita a partir da estrutura sintática.

Fundamentalmente, ao empreender um mecanismo de análise experimental da relação entre fronteira prosódica e sinais de pontuação, encontramos respaldo inicial nesses estudos sobre prosódia e pontuação a partir de textos escritos do Ensino Fundamental II, pois suas análises mostram ser pertinente a atuação das dimensões sintática e prosódica para a organização do texto escrito por meio da pontuação (sem desconsiderar a importância de outras dimensões da linguagem nessa organização). Mas nossa proposta avança em relação a esses trabalhos, em particular, no que se refere ao tipo de material analisado e que deu origem ao *input* a ser utilizado no experimento proposto. Um ponto em aberto observado na análise de textos escritos escolares é a ausência de contrapartida de áudios correspondentes que possibilitassem confirmar a previsão de detecção de fronteiras sintáticas e prosódicas baseada na utilização de algoritmos de formação de unidades prosódicas.

De modo a suprir essa lacuna, tomamos como material de análise a conjugação de áudio de fala e de texto escrito, por meio de gravações de *podcast* e de respectivas transcrições textuais, cujas características serão tratadas mais adiante quando nos concentrarmos na descrição do experimento. Com base nesse material, foi possível selecionarmos dados de fala que permitiram analisar efetivamente as fronteiras prosódicas (e as pistas acústicas a elas associadas), especialmente, as fronteiras que estavam relacionadas ao emprego da vírgula e do ponto no texto escrito da transcrição (tanto aquelas fronteiras em que os sinais foram empregados quanto aquelas fronteiras em que os sinais não estiveram presentes).

É importante mencionar que, no âmbito de projetos de pesquisa mais abrangentes com os quais se vinculam este trabalho, tem-se discutido as especificidades linguísticas do *podcast*, como a sua natureza semiótica e linguístico-discursiva. No que toca a este trabalho, no aspecto semiótico, o *podcast*, na sua constituição, abriga áudio de fala, que compreende tanto trechos lidos quanto trechos de fala espontânea, e transcrição escrita do áudio, que é elaborada seguindo convenções ortográficas e de pontuação com finalidade de acessibilidade. Por essa razão, a relação entre enunciados falados e escritos é constitutiva do material com o qual trabalhamos. Por consequência, no aspecto linguístico-discursivo, a relação constitutiva entre fala e escrita que caracteriza o *podcast* viabiliza a investigação de características prosódicas dos enunciados lidos/oralizados com relação ao fraseamento prosódico. Para a constituição dos estímulos do experimento, selecionamos trechos do *podcast*, a ser apresentado adiante neste artigo, que corresponderam a partes de entrevistas, isto é, representativos de fala espontânea. Nesse caso, é possível confrontar, como já adiantamos, pistas fonéticas, que expressam a configuração de IP, com sinais de pontuação, que manifestam certas fronteiras sintáticas.

Metodologicamente, o emprego de procedimentos experimentais com vistas ao tratamento de temas que permitam tratar da relação entre enunciados falados e escritos, como a análise do papel do fraseamento prosódico sobre a pontuação, ainda é novo na literatura linguística brasileira. Portanto, a decisão em minuciar a construção de um desenho experimental a partir da avaliação de diferentes métodos (propostos pelo campo teórico da Psicolinguística Experimental e aplicadas ao estudo dos mais variados fenômenos linguísticos) traz luz a outras pesquisas, pois a escolha do tipo de método experimental (eventualmente, em detrimento de outro) não é um aspecto, na grande parte das vezes, explicitado nos estudos que adotam metodologia dessa natureza. O que se observa é a apresentação do desenho experimental e da técnica empregada, mas não a justificativa dessa escolha ou de como ela melhor responde aos objetivos e à exequibilidade da pesquisa. No interior dessa proposta, este artigo visa, pois, fornecer contribuições metodológicas a estudos de orientação hipotético-dedutiva.

A fim de construir o percurso que ora propomos neste artigo, na próxima seção, tratamos da classificação dos métodos experimentais, salientando o tipo de informação referente ao processamento linguístico que é respondida por meio de cada um deles, e apresentamos exemplos de como a literatura tem se valido de técnicas experimentais para analisar, particularmente, a relação entre prosódia e pontuação. Na seção seguinte a essa, avaliamos a classificação dos métodos experimentais, levando em consideração o tipo de informação que almejamos extrair com o experimento, e defendemos o tipo de técnica que, segundo julgamos, melhor se adequa aos objetivos, hipótese e perguntas de pesquisa. Na sequência, descrevemos toda a construção do *design* experimental. Por fim, apresentamos as considerações finais quando retomamos as relações entre os objetivos da pesquisa e as decisões metodológicas que afetam os próximos passos da pesquisa.

Classificação das técnicas experimentais

No domínio dos estudos psicolinguísticos, a Psicolinguística Experimental é uma subárea orientada à compreensão de aspectos da produção e da compreensão da linguagem, mediante a investigação do papel de diferentes níveis gramaticais (fonológico, morfológico, sintático, semântico) no processamento linguístico (cf. Leitão, 2008). Um exemplo é o estudo da percepção de fala, à semelhança do que pretendemos desenvolver a partir da criação do experimento apresentado neste artigo. Na esfera de discussão desse ramo de investigação, se está em análise, de modo mais específico, como afirma Leitão (2008, p. 222-223), o entendimento da forma “como o processamento desse sinal acústico é possível a partir de estímulos que são variáveis tanto em um indivíduo quanto em uma dada sociedade”, bem como a maneira como “ocorre a segmentação desse sinal acústico, que se apresenta em um contínuo na fala”. O fato relevante é que, em cenário amplo de investigação, a Psicolinguística Experimental atua como um suporte metodológico, visto que põe à disposição uma série de técnicas experimentais para orientar pesquisas hipotético-dedutivas sobre diversificados fenômenos linguísticos.

Existem variadas técnicas experimentais, as quais estão englobadas em dois tipos de métodos, classificados, na literatura, como *on-line* e *off-line*, que visam verificar o comportamento de falantes-ouvintes de línguas naturais a partir da sua exposição a um determinado estímulo linguístico. Em outras palavras, métodos comportamentais “medem a atividade mental através de reações voluntárias dos sujeitos do experimento diante de alguma tarefa linguística” (Maia; Lima, 2014, p. 70). No método *on-line*, são empregadas técnicas que buscam medidas para analisar o comportamento do indivíduo durante o curso do seu processamento linguístico, ou seja, no momento exato em que esse está acontecendo. No método *off-line*, por sua vez, são empregadas técnicas que buscam medidas para analisar o comportamento do indivíduo no momento posterior ao seu processamento linguístico, isto é, após esse ter sido concluído.

Alguns exemplos de técnicas experimentais de abordagem *on-line* são leitura e escuta automonitorada, *naming*, *priming*, rastreamento ocular (*eye tracking*). Essas, entre outras técnicas, com usual frequência, mensuram o fluxo temporal do processamento, por meio da medida do tempo de reação, contabilizado em milissegundos. Tal aferição consiste no interstício de tempo que há entre a apresentação do estímulo ao participante e o momento da resposta. Em análises que se valem da extração do tempo de reação, o intervalo temporal é o que indicaria a facilidade ou a dificuldade do indivíduo em processar determinada unidade linguística. Em linhas gerais, tempos de reação mais longos manifestariam maior dificuldade do sujeito em processar uma dada unidade linguística e, em contrapartida, tempos de reação mais curtos demonstrariam maior facilidade do indivíduo em processar uma dada unidade linguística.

Associado à perspectiva *on-line*, encontra-se o método fisiológico, o qual também dispõe de técnicas para se obter dados do momento exato do processamento linguístico, mas, ao contrário de fornecer medidas comportamentais voluntárias, esse método extrai “reações fisiológicas involuntárias” (Maia; Lima, 2014, p. 69) dos indivíduos. O traço inovador de medidas fisiológicas é a possibilidade de determinar áreas do cérebro que são ativadas no momento do processamento de um fenômeno linguístico. Uma medida bastante utilizada em pesquisas sobre processamento linguístico são os Potenciais Relacionados a Eventos (ERP, do inglês *Event-Related Potentials*).

No que tange à abordagem *off-line*, alguns exemplos de técnicas experimentais, entre diversas outras, são julgamentos de aceitabilidade e gramaticalidade, teste *Cloze*, teste de associação de palavras, teste de completação e tarefa de escolha forçada. Visto que técnicas *off-line* permitem coletar dados resultantes do pós-processamento, ou seja, quando a associação dos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico já ocorreu, as respostas oferecidas às mais variadas tarefas experimentais correspondem às medidas utilizadas para avaliar a interpretação final de um estímulo linguístico.

Quando tratamos de observar o papel individual de cada um dos níveis gramaticais, encontramos uma série de pesquisas interessadas no papel da prosódia sobre o processamento linguístico de frases (Clifton Jr.; Carlson; Frazier, 2002; Lourenço-Gomes, 2003; Fonseca, 2012, entre outros). No entanto, saber em qual momento do processamento linguístico a informação prosódica seria acessada é uma questão em aberto no domínio de estudos sobre o tema.

Cabe delimitar que a relevância da prosódia para o processamento linguístico de frases iniciou, na década de 1970, com estudos voltados à pesquisa das estratégias linguísticas de resolução de ambiguidades sintáticas (cf., por exemplo, Lehiste, 1973), sendo esse um objeto de investigação bastante abordado até os dias atuais. A esse respeito, Fonseca e Silva (2022) fazem um detalhado apanhado histórico da trajetória de investigação de tais estratégias com atenção na interface prosódia-sintaxe. Da resenha dessas autoras, aqui nos interessa evidenciar a teoria da Fonologia Prosódica, proposta na década de 1980, a qual trouxe visibilidade sobre o entendimento do papel que unidades prosódicas teriam no processamento linguístico de frases, fortalecendo pesquisas subsequentes sobre o assunto.

De modo conciso, essa teoria prevê uma estruturação universal dos sons a partir de um conjunto finito de categorias, denominados constituintes prosódicos. Nas línguas, essas unidades abstratas são observadas pela existência de fenômenos fonético-fonológicos (segmentais, rítmicos, entoacionais) aplicados no interior e entre fronteiras de constituintes. Essencialmente, as unidades prosódicas são construídas com base na estrutura sintática, mas um preceito básico da teoria é o de não haver obrigatória isomorfia entre constituinte sintático e constituinte prosódico. Ademais da sintaxe, estão

envolvidas também informações não fonológicas na formação dos constituintes, como é exemplo a consideração de informações semânticas e pragmáticas para a formação da IP. Resulta dessa interação entre o componente fonológico e os demais componentes gramaticais, de acordo com o modelo proposto por Nespor e Vogel (2007 [1986]), um conjunto de sete constituintes prosódicos dispostos, hierarquicamente, do menor ao maior, que são: sílaba, pé-métrico, palavra fonológica, grupo clítico, frase fonológica, frase entoacional e enunciado fonológico.

Em grande medida, esse marco teórico viabilizou, ao campo científico, o aperfeiçoamento no conhecimento da prosódia, em particular, pela consideração da sua estruturação em unidades universais mapeadas a partir de bloqueio de processos segmentais e rítmicos em diversas línguas. Ademais, a produção desse conhecimento suscita duas importantes consequências, que são, em um plano também teórico (cf. Fonseca; Silva, 2022), a formulação de hipóteses que defendem a inserção da prosódia nos modelos de processamento, como ilustram a Hipótese da Prosódia Implícita, de Fodor (2002), e a Hipótese do Falante Racional, de Clifton Jr., Carlson e Frazier (2002), e, em um plano empírico, o crescimento de pesquisas baseadas na investigação de novos objetos e de novas relações entre eles, como é o caso de trabalhos que analisam a ligação entre pistas prosódicas e uso da pontuação. No interior dessa vertente, dois exemplos são os estudos de Steinhauer e Friederici (2001) e Almeida e Fonseca (2018).

Steinhauer e Friederici (2001) analisam dados do alemão e lançam mão de metodologia *on-line*, especificamente, de natureza fisiológica. As autoras associam vírgulas e pistas prosódicas responsáveis pelo fraseamento dos enunciados (como a pausa) a fim de observar se ambas atuam de forma semelhante no processamento mental de sentenças (*parser*) e se, nesse momento, mobilizam o mesmo mecanismo cerebral. Para desenvolver seus objetivos, elas realizaram experimentos de leitura envolvendo extração de ERP. Durante a execução das tarefas, sinais elétricos foram observados a partir de eletroencefalografia. Dentre os experimentos, vale comentar os resultados da primeira tarefa, haja vista as perguntas que as pesquisadoras alemãs vislumbraram responder a partir dela, a saber: 1) Vírgulas e fronteiras prosódicas têm o mesmo papel na orientação do *parser*? 2) Vírgulas suscitam mudanças positivas no ERP, refletindo, possivelmente, os limites de unidades prosódicas? e 3) O impacto da vírgula está relacionado ao conhecimento dos participantes no que se refere às regras de pontuação?

No experimento, foram usadas sentenças com estruturas temporariamente ambíguas, nas quais foram inseridas vírgulas em posições que (i) correspondiam a fronteiras prosódicas e contribuía para desambiguar a sentença e que (ii) não correspondiam a fronteiras prosódicas e não contribuía no desfazimento da ambiguidade. As sentenças foram apresentadas dispostas palavra por palavra e os participantes deveriam julgar se a leitura das sentenças era fácil ou difícil e, ainda, responder a um questionário de compreensão sobre elas. Complementarmente, foi solicitado que os participantes pontuassem com vírgula uma lista de sentenças semelhantes àquelas que integraram a tarefa de leitura.

Com essa tarefa adicional, as autoras quiseram verificar se o conhecimento individual dos participantes sobre as regras de pontuação teria alguma relação com a percepção da vírgula. Como resultados gerais a partir da verificação de ERP, Steinhauer e Friederici (2001) concluem que vírgulas e fronteiras prosódicas determinam igualmente o *parser*, na medida em que desencadeiam o mesmo fraseamento prosódico subjacente; que, independentemente da modalidade, o fraseamento é refletido no processamento *on-line* pelo mesmo componente de ERP, denominado *Closure Positive Shift* (CPS); e que o processamento da vírgula está relacionado ao conhecimento particular das regras de pontuação.

Trazendo a discussão para o PB, Almeida e Fonseca (2018) se utilizam de técnicas de metodologia *off-line*. As autoras se propõem a investigar se a presença ou a ausência de sinais de pontuação têm influência sobre a leitura em voz alta e a compreensão textual. Para tanto, elas desenvolveram duas tarefas experimentais, uma de leitura e outra de compreensão, ambas tendo como base um texto jornalístico adaptado de uma notícia publicada em um portal *on-line*. Para realização das tarefas, foram criados dois grupos. No primeiro, denominado “com pontuação” (CP), os participantes faziam a leitura silenciosa do texto com a pontuação original e, na sequência, faziam a segunda leitura para gravação. No segundo grupo, denominado “sem pontuação” (SP), os participantes faziam a leitura silenciosa do mesmo texto sem pontuação, sem paragrafação e escrito todo com letra minúscula, na sequência, pontuavam o texto e, por fim, faziam a segunda leitura para gravação. Ambos os grupos participaram, ao final da primeira tarefa, do exercício de compreensão, o qual envolveu dois blocos de perguntas, um destinado a questões no nível da palavra e outro voltado a questões de compreensão global do texto. Com o desenvolvimento das duas tarefas, Almeida e Fonseca (2019) concluem que tanto a ausência quanto o uso inadequado de sinais de pontuação podem comprometer a fluidez da leitura, mas não parecem afetar expressivamente a compreensão textual. Elas acrescentam ainda que, no texto, mesmo quando “não havia marca gráfica que representasse a segmentação dos enunciados, a prosódia implícita guiou a segmentação e a organização dos constituintes prosódicos e sintáticos, permitindo o processamento linguístico” (Almeida; Fonseca, 2018, p. 85).

Com objetivos e metodologias diversos, Steinhauer e Friederici (2001) e Almeida e Fonseca (2018) convergem quanto à constatação de um efeito positivo entre prosódia e pontuação. Considerando a presente discussão, trata-se de um achado relevante, já que abarca o tipo de relação que também almejamos abordar. Para avançar nessa proposição, na próxima seção, ponderamos a aplicação dos métodos experimentais com o intuito de fundamentar aquele a ser escolhido para desenvolver o desenho experimental proposto neste trabalho.

Definição da técnica experimental

As perspectivas de metodologia experimental apresentadas anteriormente guardam suas diferenças no que se refere ao tipo de dado que extraem do comportamento do participante: na vertente *on-line*, os dados são oriundos do momento exato do processamento linguístico; enquanto, na vertente *off-line*, os dados resultam do momento posterior ao processamento. A motivação para eleger um dos métodos, ou, ainda, de forma complementar, empregar ambos, decorre da informação linguística que o pesquisador almeja capturar por meio da tarefa experimental e, nesse sentido, é necessária a coerência entre os objetivos da pesquisa e a metodologia experimental empregada. Vale retomar o trabalho de Steinhauer e Friederici (2001) apenas para elucidar brevemente como método experimental e objetivos se alinham. Nesse trabalho, as autoras, que buscaram verificar sinais fisiológicos da comparação entre vírgulas e fronteiras prosódicas, se utilizaram da eletroencefalografia para extrair informações de ERP durante a execução de uma tarefa linguística envolvendo emprego de vírgulas ora em posição de fronteira prosódica, ora fora dessa posição.

Não menos importante do que eleger a técnica experimental em função do tipo de informação linguística almejada, está a explicitude das vantagens e limitações de cada um dos métodos. Sobre esse último aspecto, Maia e Lima (2014, p. 70) defendem o ponto de vista de que a não extração do tempo de reação é uma desvantagem da perspectiva *off-line*, pois, segundo os autores, dados do pós-processamento agregam pouca informação, porque “não são sensíveis aos processos mentais que ocorrem no curso do processamento linguístico, não sendo possível aferir nem o que aconteceu durante o processamento, nem o que foi mais fácil ou mais difícil de processar”. Outra limitação apontada por Derwing e Almeida (2005) diz respeito ao fato de que algumas técnicas experimentais *off-line* (também nomeadas como não cronométricas), incitam respostas baseadas em julgamentos metalinguísticos, vistos como mais conscientes e analíticos e, por essa razão, fornecem medidas “menos naturais” aos estímulos.

Por outro lado, Derwing e Almeida (2005) argumentam que o método *off-line* apresenta vantagens práticas, como maior exequibilidade e abrangência, “já que os experimentos podem ser conduzidos com grandes grupos de participantes, simultaneamente, ao invés de individualmente, como requerido em testes cronométricos” (Derwing; Almeida, 2005, p. 406). Em contraste, uma possível desvantagem da abordagem *on-line*, ou cronométrica, reside na abrangência de tarefas que necessitam, para a sua realização, na grande parte das vezes, de equipamentos específicos para coleta de dados (como os aparelhos de rastreamento ocular e de eletroencefalograma). De modo geral, são instrumentos que demandam manutenção especializada e custosa financeiramente; essa desvantagem, no entanto, não se associa à abordagem *on-line* no que diz respeito a sua condição de capturar fatos do processamento linguístico, mas, sim, à ausência de condições materiais de muitas instituições para a aquisição e manutenção de equipamentos necessários.

Quando se trata do tipo de medida extraída, Derwing e Almeida (2005) levantam mais uma vantagem do método *off-line*. Eles questionam como, ao se aferir o tempo de reação, medida muito comum à abordagem *on-line*, diversos fatores podem ter influência sobre o tempo observado, de modo que a medida obtida não representa, efetivamente, o tempo real de processamento de um determinado estímulo linguístico. Mas, na visão dos autores, a vantagem central das técnicas *off-line* é a de que elas permitem examinar questões que não conseguiriam ser verificadas a partir de tarefas *on-line*, como “avaliar, repetir, reformular, completar ou, entre outros, associar [...] estímulos” (Oliveira, 2020, p. 220). Esse enfoque esbarra na motivação fundamental à escolha do método, isto é, a compreensão do pesquisador referente à informação linguística que vislumbra extrair por meio da tarefa experimental.

No âmbito do experimento que pretendemos desenvolver, o intuito mais geral é o de observar como os sujeitos *avaliam* informações prosódicas, percebidas auditivamente, e as *associam* ou não com o emprego de pontuação. Trata-se de uma informação linguística que faz referência à interpretação dos enunciados e, portanto, é alinhada com os propósitos do método experimental *off-line*. Dentre as variadas técnicas que integram essa abordagem metodológica, escolhemos a tarefa de escolha forçada (*forced choice task*), a qual possibilita a “observação de diferenças entre estímulos baseado na avaliação feita por sujeitos” (Leite; Lucente; Silva, 2022, p. 112).

Essa técnica se fundamenta em apresentar um ou mais estímulos e uma questão atrelada a ele(s) ao participante do experimento e, na sequência, solicitar que esse escolha uma resposta dentre as opções que lhe foram apresentadas. De acordo com Leite, Lucente e Silva (2022), diferentes capacidades podem ser aferidas a depender da composição da tarefa. No caso de tarefas de escolha forçada com duas possibilidades de resposta (*Two-Alternative Forced Choice*) que envolvam categorias, forma a partir da qual se organizou o experimento deste trabalho, o que se avalia é a capacidade de categorizar um estímulo.

Antes de passarmos a descrever o experimento elaborado, cabe fazer uma ressalva quanto à elaboração de um teste com base na técnica de escolha forçada: o experimentador deve se atentar para que o *design* experimental seja eficiente, sob prejuízo de comprometer os resultados, isto é, “não tiver estímulos suficientes ou que apresentem de fato eventos distintos de outros, ou se a pergunta do teste não for clara aos sujeitos, os resultados podem não ser satisfatórios” (Leite; Lucente; Silva, 2022, p. 116).

O experimento

Propomos um experimento para averiguar se pistas acústicas de fronteira de IP (pausa, tom de fronteira e alongamento pré-fronteira) atuam sobre o emprego não convencional da pontuação, mais especificamente, no registro gráfico do ponto e da vírgula. Em linhas mais gerais, nosso intuito é o de observar se o fraseamento prosódico tem algum efeito sobre

a percepção auditiva de falantes-ouvintes do PB, de modo a guiar a representação escrita que eles fazem de enunciados falados. A hipótese geral subjacente é a de que fronteiras mais robustas de IP, aqui entendidas como fronteiras com maior presença concomitante de pistas acústicas, têm efeito sobre o maior emprego de pontuação, enquanto fronteiras menos robustas de IP, correspondente às fronteiras com menor presença concomitante de pistas acústicas, têm efeito sobre o menor emprego de pontuação. Em síntese, temos o intuito de responder a duas questões principais. Primeiro: fronteiras prosódicas marcadas por maior quantidade de pistas fonéticas estão associadas ao registro de sinais de pontuação (ainda que empregados fora das convenções gramaticais)? Segundo: fronteiras prosódicas marcadas por menor quantidade de pistas fonéticas estão associadas à ausência de registro de sinais de pontuação (ainda que seja uma ausência não prevista pelas convenções gramaticais)?

A fim de conduzir a testagem da hipótese e as respostas às perguntas de pesquisa, como já esclarecemos, preparamos uma tarefa fundamentada na técnica experimental de escolha forçada. Mas antes de discutirmos como a formação da tarefa se correlaciona com a hipótese e as perguntas de investigação, descrevemos as etapas que levaram à seleção e à preparação dos estímulos auditivos do experimento.

Esses estímulos são constituídos a partir de um material de investigação mais amplo de uma pesquisa de pós-doutorado desenvolvida pela primeira autora deste artigo, sob a supervisão da segunda autora. Trata-se de um material composto por gravações de áudio de *podcast* e respectivas transcrições textuais. Os áudios são parte do episódio "Um acidente de memória" do *podcast* de divulgação científica "37 graus", e as transcrições textuais, que não tinham sido elaboradas pela equipe de produção do *podcast*, foram produzidas por graduandos do curso de Letras de uma universidade pública paulista, como parte de uma atividade de avaliação de disciplina. Para atender ao fim inicialmente didático, o referido episódio foi dividido em sete trechos (com duração aproximada de 10 minutos cada).

Primeiramente, foram analisadas as transcrições textuais a fim de identificar contextos em que o emprego de vírgulas e pontos ocorreram em desacordo com as regras gramaticais de pontuação. Identificamos, nas transcrições, casos não convencionais correspondentes à: (i) ausência de vírgulas, quando esse sinal deixa de ser empregado em fronteira sintática prevista pela convenção (cf. 1); (ii) presença de vírgulas, quando esse sinal é empregado em fronteira sintática não prevista pela convenção (cf. 2); (iii) troca de ponto por vírgula, quando, na fronteira sintática, o sinal previsto pela convenção é o ponto (cf. 3); e (iv) troca de vírgula por ponto, quando, na fronteira sintática, o sinal previsto pela convenção é a vírgula (cf. 4). Privilegiamos os registros não convencionais de vírgula e ponto amparando-nos na assunção de que o que não atende a convenção é um objeto de análise linguística valioso, pois permite entrever, de modo mais particular, a relação do sujeito com a linguagem (cf. Abaurre; Fiad; Mayrink-Sabinson, 1997).

- (1) [...] Mas lá na **sede**[,] em Nova **Iorque**[,] em 75% dos casos revertidos[,] o erro aconteceu no processo de reconhecimento do suspeito [...]
- (2) [...] **verificar**,
- (3) [...] **nada**,
- (4) [...] A vítima tá atrás de um vidro tentando **identificar**. E isso chama **alinhamento**. Outras vezes, a gente vê que a vítima recebe um álbum de fotos com vários suspeitos e tenta identificar a pessoa certa [...]

Por meio do levantamento dos dados, também identificamos a estrutura sintática em que se deu cada registro de vírgula e ponto. Seguindo o modelo teórico *relation-based*, para abordagem da prosódia (Nespor; Vogel, 2007 [1986]) e alguns estudos sobre o PB (Tenani, 2002, Fernandes-Svartman, 2007, Serra, 2009, entre outros), nesse arcabouço teórico, o levantamento da estrutura sintática foi relevante para caracterizar as unidades prosódicas associadas ao emprego dos sinais de pontuação analisados. Para essa análise, consideramos os áudios dos enunciados levantados e os confrontamos com os algoritmos de formação e de reestruturação dos constituintes prosódicos. Esse confronto mostrou que a totalidade dos dados, ou seja, as fronteiras sintáticas em que ocorreram vírgulas e pontos se associaram a fronteiras de constituintes prosódicos, em particular, de IP e enunciado fonológico (U). No caso desse último, restrito aos casos de troca de ponto por vírgula.

No que diz respeito à formação dos constituintes prosódicos, vale esclarecer que o domínio de IP se caracteriza pelo contorno entoacional e pela possibilidade de sua fronteira final (direita) ser marcada por pausas, tons de fronteira e, em algumas línguas, alongamento de segmentos ou de sílabas adjacentes à fronteira de IP. Em geral, os limites de IP correspondem a uma estrutura oracional simples e podem ser reestruturados a depender de certos fatores, como extensão dos constituintes, taxa de elocução e estilo (cf. Nespor; Vogel, 2007 [1986]; Frota, 2000). Aliás, certas construções formam domínios de IP independentes. É o caso de vocativos, expressões parentéticas e elementos deslocados, por exemplo. A sequência de vários IP forma o constituinte U, o mais alto da hierarquia prosódica. O domínio de U, na maior parte das vezes, condiz com os limites (inicial e final) de um constituinte sintático e, em termos prosódicos, se caracteriza pela entoação que marca o início e o final de um enunciado, além de que pausas também estão previstas nos seus limites.

O passo seguinte no tratamento do material foi submeter as ocorrências à análise acústica no programa Praat, de modo a ser verificado o conjunto de parâmetros fonéticos que caracterizavam as fronteiras de IP e U (correspondente à fronteira de IP final), as quais envolveram emprego não convencional de vírgula e ponto. Os parâmetros analisados foram: pausa, tom de fronteira e alongamento pré-fronteira.

Em relação à pausa, os dados de presença, ausência ou troca da vírgula e do ponto foram analisados levando em consideração se a estrutura em que ocorreram esteve ou não associada à presença de pausa e, quando associada, qual a sua duração (em ms.). A avaliação do tom de fronteira seguiu o modelo Autossegmental e Métrico da Fonologia Entoacional (Ladd, 2008 [1996]). É uma perspectiva teórica segundo a qual o contorno entoacional, cujo correlato fonético é a curva de f_0 , se caracteriza por uma sequência de traços discretos, chamados de eventos tonais. Esses eventos se localizam em pontos específicos da cadeia segmental, que são: tons associados às sílabas proeminentes (acentos tonais – *pitch accents*) e tons associados às fronteiras de domínios prosódicos (tons de fronteira – *boundary tones*). Nos acentos tonais, os tons podem ser monotonais, como H^* (alto – *high*) ou L^* (baixo – *low*), ou bitonais, como H^*+L , $H+L^*$, L^*+H ou $L+H^*$. No caso dos tons de fronteira, as notações formais de tons são: $L\%$ ou $H\%$, se monotonal; e $LH\%$ ou $HL\%$, se bitonal. No âmbito desse arcabouço, os dados foram descritos considerando se a estrutura em que os sinais ocorreram esteve associada à presença de tom de fronteira, e, no caso de associação, qual o tipo de tom, bem como qual a configuração do acento tonal associado à sílaba tônica da palavra adjacente à fronteira. Por sua vez, o alongamento pré-fronteira foi descrito mediante a extração da medida de duração (em ms.) da última sílaba da palavra adjacente à fronteira de IP, considerada, de acordo com Carvalho e Tenani (2021) para o PB, como o lócus principal para manifestação do fenômeno³, em comparação à outra sílaba com mesma cadeia segmental fora do contexto de fronteira.

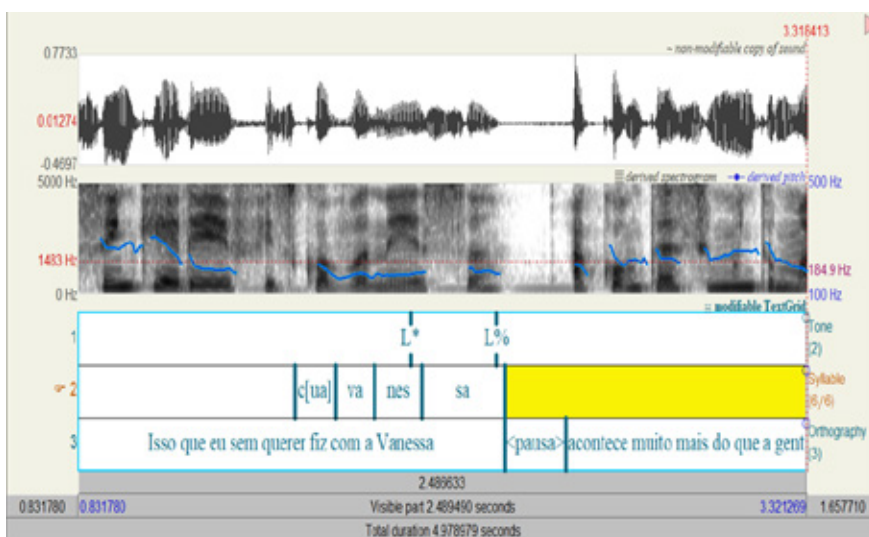
Vale esclarecer que as duas condições acústicas dos estímulos experimentais foram definidas com base nos resultados obtidos para o PB por Soncin (2018) sobre uma hierarquia de pistas acústicas mais relevantes para a percepção de fronteira de IP. A autora constatou, a partir de um experimento de percepção, que a pausa é pista mais saliente, seguida do tom de fronteira e, por último, do alongamento pré-fronteira.

Outrossim, priorizamos alguns critérios na preparação dos estímulos, que foram: (i) manter consoantes sonorantes na sílaba em posição da fronteira alvo, visto ser uma classe que não dificulta a vibração das pregas vocais e, por isso, favorece a visualização da curva de f_0 ; (ii) evitar contextos de sândi ou de reestruturação silábica entre fronteiras de IP; e (iii) optar por palavras proparoxítonas e paroxítonas para garantir sílabas postônicas às quais possam ser associados eventos tonais (acento tonal e tom de fronteira). Embora tais critérios tenham guiado o processo de seleção dos estímulos, a característica do material impossibilitou o atendimento de todos eles. Em razão de os áudios de *podcast* não serem um material experimental, não há como controlar certas variáveis linguísticas, por exemplo, padrão de acentuação de palavras e classes de consoantes, critérios que

3 Carvalho e Tenani (2021) chegaram ao resultado de que a última sílaba da palavra adjacente à fronteira de IP é o lócus preferencial do alongamento pré-fronteira com base na análise de estruturas adverbiais deslocadas (por exemplo, a estrutura sublinhada em: “Amanhã, nosso juiz decidirá o caso”).

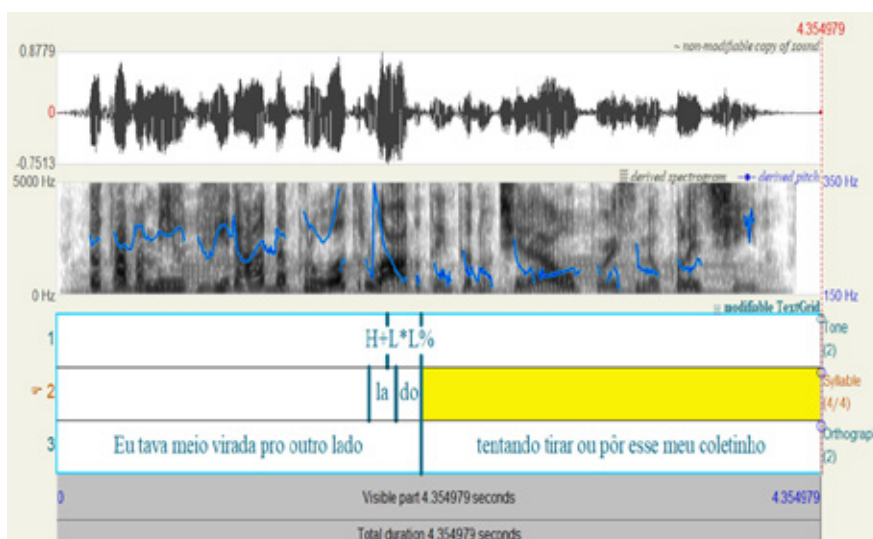
são definidos pelo pesquisador quando se trabalha com material experimental. A escolha desse material traz esse desafio metodológico, porém favorece estudos voltados ao desenvolvimento de atividades didáticas sobre língua portuguesa.

Figura 1. Condição 1: duas pistas acústicas simultâneas: pausa e tom de fronteira



Fonte: Elaboração própria

Figura 2. Condição 2: uma pista acústica: tom de fronteira



Fonte: Elaboração própria

Por fim, elegemos um total de 28 estímulos (14 para cada condição) para o teste, mais 12 estímulos para compor uma fase treino, a qual busca familiarizar os participantes com

a tarefa solicitada. No teste efetivo, cada um dos estímulos é apresentado três vezes de forma randomizada, com o objetivo de verificar constância das respostas. As transcrições textuais dos estímulos, que compreendem as respostas da tarefa de escolha forçada, foram submetidas a um teste de validação junto a um grupo de nove juízes especialistas, todos com curso de doutorado concluído ou em fase de conclusão em análise linguística. Nosso objetivo com esse teste prévio foi o de asseverar a possibilidade de pontuação considerada pelas condutoras do estudo, em particular, no que se referia à fronteira alvo. Preparamos um exercício, no qual orientamos os juízes a ouvirem o áudio, lerem a transcrição e, na sequência, manifestarem sua concordância ou discordância em relação à proposta de transcrição. Quando discordavam da transcrição, os juízes tinham um campo para preencher os trechos para os quais apresentariam alguma modificação. No que se refere ao resultado desse teste, considerando as pontuações nas fronteiras alvo, os juízes apresentaram acima de 90% de concordância para o conjunto de estímulos. É um número considerado bastante aceitável na confirmação de concordância quando se trata desse tipo de julgamento (cf. Grant; Davis, 1997)

Para participar do experimento, convidamos professores de língua portuguesa em formação, que estavam, à época, no segundo ano do curso de Licenciatura em Letras de uma universidade pública do estado de São Paulo⁴. Selecionamos 35 estudantes, número de participantes definido com base em um cálculo de tamanho amostral, com o objetivo de verificar o tamanho de efeito (em um nível de significância de 95%) e de obter uma amostra robusta para a realização de análises estatísticas. O perfil de participante assegurou conhecimentos sobre as regras de pontuação relevantes para a execução da investigação, pois eram licenciandos na condição de professores de língua materna em formação que haviam cursado, no momento da seleção, a disciplina sobre normas gramaticais, a qual trazia atividades acerca das convenções sobre usos da pontuação.

Após a descrição da preparação dos estímulos, retomamos o *design* experimental, de modo a explicitar como a sua formação visa responder a cada uma das perguntas de pesquisa apresentadas no início desta seção. Na tarefa, primeiramente, é apresentado um áudio ao participante e, na sequência, lhe é solicitada a escolha de uma opção de transcrição para o enunciado ouvido. São duas alternativas de resposta definidas pelas pesquisadoras do estudo, cuja variável sob controle é a pontuação na fronteira alvo. Desse modo, uma alternativa apresenta o trecho transcrito ortograficamente e *com* pontuação empregada na fronteira relevante, em oposição a outra alternativa que apresenta o trecho transcrito ortograficamente e *sem* pontuação na fronteira relevante. Conforme descrito, cabe enfatizar que, na transcrição de cada uma das alternativas, foi manipulada apenas a presença/ausência de pontuação na fronteira alvo, ou seja, na fronteira em que houve alguma ocorrência não convencional da vírgula ou do ponto durante a fase

4 A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o processo de número CEP/CAE (4945222.8.0000.5466) e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

de levantamento de dados. Nesse sentido, buscamos controlar que nenhum outro fator, como uma eventual dúvida quanto ao registro escrito de outro trecho do áudio, pudesse influenciar a escolha do participante. Portanto, estabelecemos que as pistas acústicas na fronteira de IP são a nossa variável preditora, enquanto o tipo de resposta ao estímulo a ser observado é a nossa variável resposta. Abaixo, exemplificamos uma transcrição do mesmo áudio, seguindo a manipulação das alternativas conforme descrito anteriormente, nas quais as fronteiras relevantes (com e sem pontuação) estão em destaque.

- (5) Alternativa 1 E não é mentira, eu lembro mesmo! Mas o fato de eu **lembrar**, não quer dizer que tenha acontecido.
- Alternativa 2 E não é mentira, eu lembro mesmo! Mas o fato de eu **lembrar** não quer dizer que tenha acontecido.

No que diz respeito aos resultados esperados, por um lado, esperamos mais respostas associadas ao *uso* da pontuação na fronteira alvo, se houver a confirmação da primeira parte da hipótese geral: fronteiras mais robustas de IP têm efeito sobre o maior emprego de pontuação, o que consiste em resposta afirmativa à pergunta de pesquisa a ela associada (fronteiras prosódicas marcadas por maior quantidade de pistas fonéticas estão associadas ao registro de sinais de pontuação (ainda que empregados fora das convenções gramaticais)?). Por outro lado, esperamos encontrar mais respostas associadas ao *não* uso da pontuação na fronteira alvo, se houver a confirmação da segunda parte da hipótese geral: fronteiras menos robustas de IP têm efeito sobre o menor emprego de pontuação, o que será interpretado como uma resposta afirmativa à pergunta de pesquisa a ela associada (fronteiras prosódicas marcadas por menor quantidade de pistas fonéticas estão associadas à ausência de registro de sinais de pontuação (ainda que seja uma ausência não prevista pelas convenções gramaticais)?).

Considerações finais

Este artigo propôs um exercício teórico-metodológico por meio da caracterização de diferentes métodos experimentais para a discussão da elaboração de um desenho experimental cujo objetivo é investigar o papel que pistas acústicas de fronteira de unidade prosódica teriam sobre o emprego de sinais de pontuação na escrita. Procuramos dar visibilidade aos aspectos fundamentais e subjacentes à adoção de um ou outro método experimental, como: (i) ter claro o tipo de informação linguística que se deseja investigar; (ii) compreender as limitações inerentes aos tipos de métodos; (3) ponderar os objetivos da pesquisa e o tipo de resposta que os métodos oferecem; e (4) conhecer as condições de aplicabilidade das técnicas experimentais. Ao darmos destaque a esses esclarecimentos de natureza metodológica, almejamos contribuir com subsídios a outros estudos, especialmente, os de orientação hipotético-dedutiva (Popper, 2013), os quais se baseiam na realização de experimentos para testagem de hipóteses a respeito de um problema em uma dada área do conhecimento.

Assim, tendo em vista os preceitos dessa orientação de produção de conhecimento científico e das decisões metodológicas oriundas da adoção do método experimental de abordagem *off-line*, os passos subsequentes da pesquisa foram a coleta de dados quantitativos, resultantes das respostas de interpretação linguística dos participantes, e a execução de análises estatísticas desses dados. Ancoradas nessas análises, nossas hipóteses serão validadas ou refutadas e, por consequência, será possível fazer inferências a respeito do efeito que pistas acústicas teriam sobre a forma de registrar enunciados falados por meio da escrita.

Agradecimentos

Agradecemos aos participantes do teste de percepção e do apoio técnico de Rômulo Borim, servidor técnico do Laboratório de Fonética da Unesp de São José do Rio Preto (SP). A primeira autora também agradece à PROPe-PROPG da Unesp pela bolsa de pós-doutorado recebida. A segunda autora agradece ao CNPq pelo auxílio outorgado.

Referências

ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R.; MAYRINK-SABINSON, M. L. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

ALMEIDA, S. A.; FONSECA, A. A. A relação entre os sinais de pontuação e o processamento de leitura de alunos concluintes do Ensino Médio. *Signo*, v. 43, p. 74-86, 2018.

CARVALHO, T. G. *Usos de vírgulas em textos do Ensino Fundamental II: um estudo longitudinal*. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2019.

CARVALHO, T.; TENANI, L. Alongamento pré-fronteira em adjuntos e locuções adverbiais deslocados à esquerda no Português Brasileiro. *GRADUS Revista Brasileira de Fonologia de Laboratório*, v. 6, n. 2, p. 50-71, 2021.

CARVALHO, T. G.; TENANI, L. Vírgulas em textos de alunos de 11 a 15 anos do Ensino Fundamental II: um estudo longitudinal. *ALFA*, São Paulo, v. 67, p. 1-26, 2023.

CLIFTON JR., C.; CARLSON, K.; FRAZIER, L. Informative prosodic boundaries. *Language and Speech*, v. 45, p. 87-114, 2002.

DERWING, B.; ALMEIDA, R. G. Métodos experimentais em Linguística. In: MAIA, M.; FINGER, I. *Processamento da Linguagem*. Pelotas: Educat, 2005. p. 401-442.

FERNANDES-SVARTMAN, F. R. *Ordem, focalização e preenchimento em português: sintaxe e prosódia*. 2007. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

FERNANDES-SVARTMAN, F. R. *et al.* Intonational Phrasing and nuclear configurations of SVO sentences across varieties of Portuguese. In: FROTA, S.; CRUZ, M. (org.). *Prosodic Variation (with)in Languages: Intonation, Phrasing and Segments*. 1. ed. Reino Unido: Equinox Publishing Limited, 2022. p. 182-218.

FODOR, J. A psicolinguística não pode escapar da prosódia. Tradução Marcus Maia e Ingrid Finger. In: MAIA, M.; FINGER, I. (org.). *Processamento da linguagem*. Porto Alegre: Educat, 2005. p. 91-110.

FONSECA, A. *A prosódia no parsing: evidências experimentais do acesso à informação prosódica no input linguístico*. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

FONSECA, A.; SILVA, A. C. O. Os estudos da interface sintaxe-prosódia na psicolinguística. In: MAIA, M. (org.). *Psicolinguística: diversidades, interfaces e aplicações*. São Paulo: Contexto, 2022. p. 256-271.

FRAZIER, L.; CARLSON, K.; CLIFTON, C. Jr. Prosodic phrasing is central to language comprehension. *Trends in Cognitive Sciences*, v. 10, n. 6, p. 244-249, 2006.

FROTA, S. *Prosody and focus in European Portuguese: phonological phrasing and intonation*. New York: Garland Publishing, 2000.

GRANT J. S.; DAVIS L. L. Selection and use of content experts for instrument development. *Research in Nursing & Health*, n. 30, v. 3, p. 269-274, 1997.

LADD, R. *Intonational Phonology*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2008 [1996].

LEHISTE, I. Phonetic disambiguation of syntactic ambiguity. *Glossa*, p. 107-122, 1973.

LEITÃO, M. M. Psicolinguística experimental: focalizando o processamento da linguagem. In: MARTELOTTA, M. E. (ed.). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto. 2008. p. 217-234.

LEITE, C.; LUCENTE, L.; SILVA, D. Escolha forçada e medidas neuroelétricas na pesquisa experimental em fonética. In: OLIVEIRA, C. S. F.; SÁ, T. M. M. *Métodos experimentais em Psicolinguística*. São Paulo: Pá de palavra, 2022. p. 111-127.

LOURENÇO-GOMES, M. C. *Efeito do comprimento do constituinte na interpretação final de orações relativas estruturalmente ambíguas: um estudo em PB baseado na "Hipótese da prosódia Implícita"*. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

MAIA, J. C.; LIMA, M. L. C. Referenciação e técnicas experimentais: aspectos metodológicos na investigação do processamento correferencial em português brasileiro. *Revista Estudos dos Linguagem*, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 67-93, 2014.

NESPOR, M.; VOGEL, I. *Prosodic Phonology: with a new foreword*. 2. ed. Berlim/New York: Mouton de Gruyter, 2007 [1986].

OLIVEIRA, C. S. F. Métodos *on-line* em psicolinguística: a tarefa labirinto (*Maze Task*). *Caderno de tradução*, v. 40, n. esp. 2, p. 217-248, 2020.


PAIVA, N. C. *Vírgulas em esquema duplo em textos do nono ano do EF II: aspectos sintáticos e prosódicos*. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2021.

PIJPER, J. R.; SANDERMAN, A. A. On the perceptual strength of prosodic boundaries and its relation to suprasegmental cues. *Journal of Acoustical Society of America (ASA)*, n. 96, v. 4, p. 2037-2047, 1994.

POPPER, K. *A lógica da pesquisa científica*. 18. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

SERRA, C. R. *Realização e percepção de fronteiras prosódicas no português do Brasil: fala espontânea e leitura*. 2009. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

STEINHAEUER, K.; FRIEDERICI, A. Prosodic boundaries, comma rules, and brain responses: the closure positive shift in ERPs as a universal marker for prosodic phrasing in listeners and readers. *Journal of Psycholinguistic Research*, v. 30, n. 3, p. 267-295, 2001.



SONCIN, G. C. N. *Língua, discurso e prosódia: investigar o uso da vírgula é restrito? Vírgula!* 2014. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2014.

SONCIN, G.; TENANI, L.; BERTI, L. Percepção de pausa em fronteira prosódica. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 21, n. 41, p. 143-164, 2017.

SONCIN, G. *Prosodic boundary perception: phonetic cue investigation* (scientific report). Unesp, Tilburg University, 2018.

Do material ao arquivo: a constituição do *corpus* de pesquisa em perspectiva discursiva e a polêmica tradição x novidade

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3663>

Thais Rosa Viveiros¹
Manoel Luiz Gonçalves Corrêa²

Resumo

Este é um trabalho piloto, que privilegia a teoria de base ao mesmo tempo em que analisa um exemplar de um conjunto de 60 textos publicados em formato digital de 2019 a 2021, no “Blog dos Colégios”, no jornal *O Estado de São Paulo* e que faz parte de investigação maior em nível de doutorado. Assumindo uma perspectiva discursiva em Linguística Aplicada, volta-se para a constituição do material como parte do “arquivo” (Guilhaumou; Maldidier, 2016). O objetivo é distinguir o centro polêmico organizador do discurso que autoriza os anúncios publicitários, publicados no *Blog* com o tom de artigos de opinião. Buscamos, para tanto, regularidades pragmático-discursivas entre língua (“tradições retóricas” – Guilhaumou; Maldidier, 2016) e história (paráfrases que retomam o processo discursivo). Os resultados atestam a polêmica tradição x novidade como organizadora desse discurso.

Palavras-chave: arquivo; *blog*; produção dos dados de pesquisa; regularidade.

1 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; thais.vive@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-1303-2816>

2 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; mcorrea@usp.br; <https://orcid.org/0000-0003-3638-7086>

From the material to the archive: constitution of research corpus in the perspective of discourse and the tradition x novelty controversy

Abstract

This is a pilot project that focuses on analyzing a sample of 60 published texts in digital format, between 2019 and 2021, on “Blog dos Colégios” in the newspaper *O Estado de São Paulo*. The present study is part of a larger research at doctoral level. Based on a discursive perspective in Applied Linguistics, it focuses on the constitution of the material as part of the “archive” (Guilhaumou; Maldidier, 2016). To this purpose, it is based on the search for pragmatic-discursive regularities between language (“rhetorical traditions” – Guilhaumou; Maldidier, 2016) and history (paraphrases that reconstruct the discursive process), referring both to the text itself and the external factors that constitute it. The results showed that historical particularities constituting language events are instigators of polemics, in the studied case, the polemic of tradition vs. novelty.

Keywords: archive; blog; production of research data; regularity.

Introdução

Na qualidade de trabalho piloto, este estudo explora aspectos teóricos de base e analisa um exemplar dos 60 textos publicados no “Blog dos Colégios” no período de dezembro de 2019 a setembro de 2021, que compõem o material de uma pesquisa maior (de doutorado), conduzida pela primeira autora. O “Blog dos Colégios” é um ambiente de comunicação digital presente no *site* do jornal *O Estado de São Paulo*. Nesses *blogs*, há textos de articulistas e jornalistas que escrevem/refletem sobre educação (textos estes que estão fora do escopo deste trabalho) e uma série de outros *blogs*, alimentados por instituições de ensino consideradas de alto padrão do estado de São Paulo. O caderno *Estadão.edu* – hoje, apenas virtual – convidou, em 2015³, algumas instituições de ensino da cidade de São Paulo, consideradas de alto padrão, na esteira da publicização de resultados em exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A finalidade anunciada é a de que essas instituições de ensino assumissem uma colaboração na criação de *blogs*, disponibilizados na página *Estadão.edu*, nos quais elas pudessem fazer publicações de seu interesse no sentido de propor reflexões sobre a educação. Naturalmente, as assim chamadas “reflexões sobre a educação” não raro são uma espécie de “escritas de si” enquanto instituições que, no mercado, oferecem educação como mercadoria. Nesse

3 Recentemente, o *website* do *Estadão* passou por uma reformulação; por esse motivo, os textos dos *blogs* só estão disponíveis a partir do ano de 2017.

contexto, o “Blog dos Colégios” constitui-se como um espaço organizado em *webring*⁴, havendo uma interligação entre os *blogs* disponíveis no “Blog dos Colégios”.

Para conceber o material de pesquisa como “arquivo” (Guilhaumou; Maldidier, 2016), noção à qual voltaremos adiante, buscamos passar da constitutividade da relação língua e história, inscrita nos textos analisados, à sua constitutividade também no trabalho metodológico de produção do *corpus*, fato que torna a consideração de determinados elementos das condições de produção como incontornáveis. Destacamos, particularmente, o fato histórico da pandemia pelo novo Coronavírus SARS-COV-2 que perdurou por 19 dos 22 meses em que a coleta dos textos foi feita a partir do “Blog dos Colégios”. Importa destacar, particularmente, não o fato histórico relacionado à saúde pública, mas os seus desdobramentos no campo da educação. Neste campo, a pandemia se traduz em evidência da eficácia da inovação tecnológica, permitindo eliminar os riscos de aglomeração e, ao mesmo tempo, economizando tempo, pessoal (o professor pode acumular várias turmas, por exemplo) e, sobretudo, dinheiro. Com ou sem ligação com essas vantagens tão atraentes para as instituições privadas, o trabalho remoto, bem como a sala de aula remota, foram soluções rápidas que, não menos rapidamente, catapultaram a educação remota à novidade que beneficiaria também os estudantes por supostamente permitir-lhes uma gestão mais autônoma do tempo. Desse modo, tanto no que se refere ao tempo de exposição às aulas, então gravadas e disponibilizadas para consultas assíncronas, quanto no que se refere à distribuição das tarefas, a inovação recaía também na promessa de autonomia do estudante, fazendo crer, além de tudo, numa imediata mudança no cenário crônico de má qualidade do ensino. A partir do suposto incremento de sua autonomia, a estatura do aluno cresce; a do professor, relegado à posição de um não nativo digital, minguava; enquanto o empresário da educação ganhava a chance de chegar a um estágio de investimento pleno ao vender a educação como um produto melhor, mais barato e direcionado para autonomia (de tempo e dinheiro) e o sucesso do estudante. Nesse ambiente, a inovação tecnológica encarna a parceria entre essas escolas e seus clientes como vantajosa para todos. Reinventava-se a modalidade de ensino a distância, prevista já na LDB nº 9394/96, na premência de uma prática pedagógica de outra natureza, a do ensino remoto durante a pandemia.

Esboçada a implantação dessa novidade, é importante lembrar que ela não é, na verdade, um adquirido marcado pela “modernidade” ou pela contemporaneidade, embora haja um “novo” contemporâneo. Essa ideia de novidade não pode ser desvinculada da imagem de uma escola que deixa de ser o lugar onde é “[...] a sociedade que garante o direito à cultura a seus membros” (Laval, 2019, p. 17) para assumir “o caráter fundamental da nova ordem educacional” (Laval, 2019, p. 30), que implica “uma valorização da empresa, que é elevada

4 “*Webring* é um sistema de organização de *sites* por tema, criando uma estrutura de interligação circular (ou anel) entre os *sites*. De uma forma indireta, o *webring* pode ser entendido como uma ferramenta de otimização para sistemas de busca” (Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Webring>. Acesso em: 11 jul. 2024).

a ideal normativo” (Laval, 2019, p. 30). Ao mesmo tempo, do ponto de vista do estudante, “[...] a principal competência, a *metacompetência*, consistiria em ‘aprender a aprender’ para enfrentar a incerteza alçada à exigência permanente da existência humana e da vida profissional” (Laval, 2019, p. 141, grifo do autor)⁵.

Nessa conjuntura sócio-histórica, a relação polêmica que se estabelece – na oposição tradição x novidade –, ancora-se numa visão de modernidade que parece alçar o sujeito a um lugar de “aprendizado ao longo de toda a vida” (Laval, 2019, p. 141), sendo a escola o ambiente cuja responsabilidade é transmitir as competências necessárias a esse aprender para sempre, sobretudo a administrar uma flexibilidade que retira todas as bases sólidas das instituições sociais “clássicas” – associadas, portanto, a uma ideia de arcaísmo e, por consequência, de inadequação. Segundo Laval (2019, p. 48), é preciso considerar que:

O sentido da escola muda: ela não é mais um lugar de assimilação e convívio com grandes narrativas onde se moldam caracteres estáveis para situações sociais bem definidas, mas um local de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em incessante movimento.

Considerados esses elementos de contextualização sócio-histórica como integrantes dos dados de pesquisa com os quais tomamos contato nos textos do “Blog dos Colégios” e o objetivo mais amplo de distinguir o centro polêmico organizador do discurso que os autoriza, os objetivos específicos deste estudo são (i) evidenciar o percurso da geração de dados de pesquisa a partir de uma publicação selecionada para este artigo, a qual figura como exemplo de análise; (ii) apresentar os eventos de linguagem recortados por meio dos quais foi possível realizar uma leitura interpretativo-analítica, mais especificamente, da relação polêmica nele instaurada.

Metodologia

Visando à consecução desses objetivos, tomamos como ponto comum o fato de que a abordagem teórica que orienta o tratamento de fatos discursivos impõe a apreensão, a um só tempo, do linguístico e do histórico. Para cumprir com o objetivo (i), contextualizamos o *blog* como gênero e como suporte e, a partir dessa contextualização, registramos o percurso de acesso ao material, constituindo uma regularidade pragmático-discursiva

5 “Aprender a aprender”, esse conceito tem sido considerado norteador de boas práticas educacionais por grande parte dos gestores do campo da educação hoje; é máxima que vem acompanhada da “noção de *aprendizagem ao longo da vida*, intimamente associada às noções de *eficiência*, *desempenho* e *competência*, que transferem a lógica econômica para a lógica escolar em nome de uma representação fundamentalmente prática do saber útil graças a categorias mentais homogêneas” (Laval, 2019, p. 69, grifo do autor).

que, ao pôr em relação língua e história, remete à noção de “arquivo” (Guilhaumou; Maldidier, 2016), e que, portanto, a um só tempo, remete a si mesma e à exterioridade que a constitui, ponto em que emerge o dado de pesquisa. Para cumprir o objetivo (ii), propomos interpretar a regularidade pragmático-discursiva pela relação polêmica estruturante desse discurso, que – vale insistir – abre-se à interpretação pelo encontro do histórico, do social e da materialidade da língua ao jogar com o que seria a “tradição” e a “novidade” em educação. Dois esclarecimentos conceituais se fazem necessários: sobre o *blog* e sobre o recorte do material, concebido a partir da noção de “arquivo”.

Do *blog* ao “Blog dos Colégios” e ao gênero do discurso nele privilegiado

O *blog* – como suporte de enunciados ou como, originalmente, um gênero aproximado ao diário íntimo –, surgiu na primeira década do século XXI, na esteira da universalização do acesso à internet, ampliação que abriu espaço para enunciadores não pertencentes aos canais midiáticos institucionalizados – como a imprensa oficial. A internet, como meio de circulação de enunciados, dada a velocidade e a agilidade na produção e na circulação desses enunciados, permitiu

[...] reunir em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados. A par disso, a rapidez da veiculação e a sua flexibilidade linguística aceleram a penetração entre as demais práticas sociais (Marcuschi, 2010, p. 16).

Em Komesu (2005, p. 98), a autora testemunha, no momento de sua pesquisa, a amplitude de assuntos que o suporte *blog* permite executar. A ideia inicial da definição apresentada é a vendagem do *blog* – uma vez que o *site Blogger*, que permitia a criação de *blogs*, estava interessado em vender o seu produto. No entanto, enquanto discurso em circulação, essa definição era uma autorização para que o conteúdo do *blog* não precisasse estar restrito ao que era de foro íntimo. Em outro estudo, Komesu (2010) aponta como caráter relevante dos *blogs* a natureza síncrona entre a escrita e a publicação, dado o fato de os textos que a autora analisa em sua pesquisa serem *blogs* disponibilizados pela ferramenta *Blogger*, um *software* que permitia a criação de *blogs* pessoais.

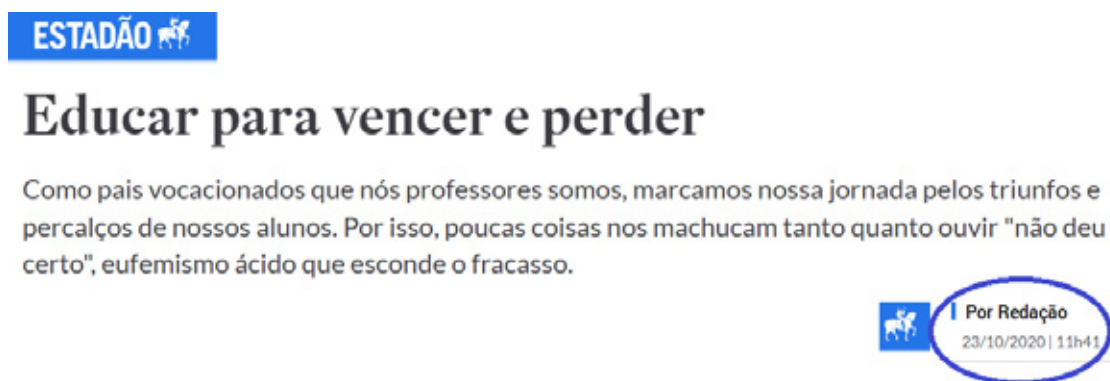
Tomando a concepção de gênero elaborada por Maingueneau a partir de Bakhtin (2016), o gênero do discurso se pauta pelo reconhecimento das condições de produção, pois “[...] há gênero a partir do momento que vários textos se submetem a um conjunto de coerções comuns e [...] os gêneros variam segundo os lugares e as épocas” (Maingueneau, 1997, p. 35). Na qualidade de suporte de veiculação de gêneros discursivos vários, o *blog* tem um caráter particular. Atividades humanas distintas resultam no surgimento de *blogs* especializados em assuntos como educação, saúde, economia, *design*, moda. Um dos

motivos para que esse fenômeno fosse possível talvez tenha sido o de que “[...] o *blog* é, de fato, uma mídia independente das grandes corporações, mas que reclama um espaço nelas” (Schittine, 2004, p. 162). Outro fator que pode ser considerado como pertinente para a disseminação do *blog* e a mudança de seu estatuto é o fato de ele ter caráter cronológico “[...] com anotações diárias ou em tempos regulares que permanecem acessíveis a qualquer um na rede” (Marcuschi, 2010, p. 72).

O espaço virtual “Blog dos Colégios” surge como ambiente comunicativo num ponto desse processo pelo qual passou o *blog*. Imaginada como mídia independente das esferas oficiais de comunicação social, almeja, ainda assim, e de fato assume, um lugar institucionalizado de enunciação.

No caso desse *Blog*, a natureza síncrona não se confirma; tampouco ele registra opiniões pessoais, mas representa direta ou indiretamente instituições de ensino, já que, no segundo caso, as publicações são assumidas por colaboradores instituídos como representantes. Portanto, consideradas as diferentes “cenas genéricas” (Maingueneau, 1997) que compõem os textos disponibilizados nesse material, não é possível assumir que tenha havido sincronidade entre a escrita e a postagem, já que esses textos podem ter sido enviados à editoria do caderno *Estadão.edu* para, posteriormente, serem incluídos nos *blogs* pela equipe do jornal, por exemplo. Nesse caso, a data que figura como elemento “paratextual” (Genette, 2009) da postagem representa o momento de disponibilização midiática do texto, não necessariamente o momento de sua escrita. A Figura 1, disposta abaixo como exemplo, evidencia que a postagem foi feita “Por Redação”, seguida da data (23 de outubro de 2020) e do horário (11h41) da postagem.

Figura 1. Print da tela de um dos *blogs* estudados



Fonte: Elaboração própria

No caso dos textos de *blogs* institucionais, o espaço de enunciação fica bastante marcado: (i) pela localização geográfica dessas instituições de ensino, pertencentes ao estado de São Paulo – a maioria delas, à capital do estado; (ii) pelo reconhecimento socioeconômico

e cultural dessas instituições de ensino, cujo público é a classe média alta ou a classe alta dessa região; e (iii) pela espacialização virtual dessas enunciações, todas compondo um *site* de uma instituição midiática tradicional – o jornal *O Estado de São Paulo* –, considerada a conjuntura da institucionalização da imprensa. Dada a necessidade de se fazer ser visto no ambiente da concorrência e da racionalidade do capital, e dado o fato de que o *blog* permite fazer ver e ser visto, para as instituições de ensino parece ter sido uma decisão pragmática aceitar o convite. Assim, muito conteúdo passa a ser produzido e publicado nos *blogs*, cada qual adotando a nomeação da instituição de ensino que assume a autoria do material. Contudo, as produções não são lineares, nem estáveis, sendo variável a quantidade de publicações por instituição. Desde 2015, houve a entrada e a saída de escolas parceiras e *blogs* que ficaram desativados (acessíveis por meio da pesquisa do título dos textos).

Do ponto de vista do gênero produzido para o “Blog dos Colégios”, eles parecem aproximar-se, em um primeiro momento, de artigos de opinião, alguns assumindo o tom de divulgação científica, por meio dos quais as instituições enunciantes – ou seus colaboradores diretos – propõem reflexões sobre a educação e os temas caros às chamadas boas práticas educativas na contemporaneidade. Contudo, a leitura do material – considerados o investimento linguístico (em sua intersemiose visual) na configuração dos *blogs* e o dado histórico do empresariamento da escola –, faz ver que os materiais publicados, ainda que difiram composicionalmente e possam ser classificados sob “cenas genéricas” distintas, são anúncios publicitários cuja argumentação é construída no sentido de vender produtos de um determinado modelo de educação por meio da divulgação daquilo que, no jargão econômico, “se entrega ao consumidor”, resultando numa conformação geral de educação como mercadoria. Assim, no percurso que vai da leitura do material até a produção dos dados de pesquisa, buscamos capturar eventos de linguagem que materializem, na língua, a historicidade desse contexto sócio-histórico como parte determinante das condições de produção do discurso do mercado educacional, dando lugar a produtos ligados tanto à tradição quanto à novidade, por remissões a formações discursivas preexistentes, abrindo, nas rupturas e também nas contradições, a possibilidade de aparecimento de uma posição enunciativa própria – a do próprio mercado – nesse campo discursivo.

O recorte do material e a noção de “arquivo”

Como dissemos, o recorte do material de pesquisa coincidiu em grande parte com a duração da pandemia de covid-19, evento catalisador (não, entretanto, origem) que, como fator de crise, acabou por favorecer mudanças no ensino, algumas das quais já previstas em documentos produzidos por órgãos nacionais e internacionais: no Brasil, vale lembrar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), produzida pelo Ministério da Educação entre os anos das gestões dos ex-presidentes Michel Temer e Jair Bolsonaro; em nível plurinacional, o relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Unesco, 1996, 2012).

A escolha do recorte é tributária, em primeiro lugar, de uma delimitação metodológica particular do fato observado, para a qual são consideradas as “condições nas quais se realizou a função que deu a uma série de signos (não sendo esta forçosamente gramatical nem logicamente estruturada) uma existência, e uma existência específica” (Foucault, 2016, p. 132). A constituição e a leitura do “arquivo” são concebidas de modo a “[...] tentar tornar visível e analisável essa transparência tão próxima que constitui o elemento de sua possibilidade” (Foucault, 2016, p. 137).

Deriva daí a ideia de que a leitura do “arquivo” depende de se compreender os enunciados como “acontecimentos discursivos” (Foucault, 2016), os quais aparecem

[...] graças a todo um jogo de relações que caracterizam particularmente o nível discursivo; [...]. O arquivo é, de início, a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares; [...] é o que, na raiz do enunciado-acontecimento e no corpo em que se dá, define, desde o início, o *sistema de sua enunciabilidade* [...] é o que define o modo de atualidade do enunciado-coisa: é o *sistema de seu funcionamento* (Foucault, 2016, p. 158, grifo do autor).

Considerando esse jogo de relações na constituição do recorte, neste trabalho, entendemos que se, por um lado, a leitura do “arquivo” se dá pelo reconhecimento da existência dos enunciados numa dada conjuntura sócio-histórica, por outro, ela se materializa linguisticamente em eventos de linguagem, em que o encontro entre o linguístico e o histórico orienta a leitura: “É esta relação entre *língua* como sistema sintático intrinsecamente passível de jogo, e a *discursividade* como inscrição de efeitos linguísticos materiais na história, que constitui o nó central de um trabalho de leitura de arquivo” (Pêcheux, 2014, p. 57-58, grifo do autor).

Tomando essas noções como recurso metodológico por meio do qual acessamos a história, concebemos a leitura do “arquivo”, no que concerne à linguagem, por meio de interpretações que conduzam à compreensão de como aquilo que foi dito o foi, naquele momento, naquele lugar, por um dado sujeito do discurso; ou seja, de que modo dada enunciação foi possível na circunstância em que se circunscreve e como sua repetição ocorre de modo não linear, já que marcada por polêmica, por rupturas e por contradição. No caso dos textos dos *blogs*, buscamos compreender como esses enunciados, enquanto “acontecimentos discursivos”, indiciam uma posição enunciativa assumida.

Destaque-se que o “[arquivo] jamais é dado; [...] seu funcionamento é opaco” (Guilhaumou; Maldidier, 2016, p. 243). Ele é tomado, portanto, como o reverso do recorte transparente que comumente se define como a delimitação (temporal, temática, institucional etc.) de um *corpus* de pesquisa. Na tentativa de destacar, descrever e explicitar os eventos de linguagem identificados, tomamos de empréstimo o conceito de “tradições retóricas”

(Guilhaumou; Maldidier, 2016, p. 118), na perspectiva do que eles propõem como meio de acesso ao “arquivo”. Ou seja, o “arquivo” impõe um percurso de acesso ao sentido, já que, segundo os autores, “o sentido não é dado *a priori*, ele se constrói a cada etapa da descrição, [de modo que] o sentido não está nunca pronto em uma estrutura; ele procede *da materialidade da língua e do arquivo*, ele é ao mesmo tempo restrito e aberto” (Guilhaumou; Maldidier, 2016, p. 244, grifo dos autores).

Outra intervenção teórica proposta pelos autores é a de partir da noção de “tema”, que “supõe a distinção entre ‘o horizonte de expectativa’ – o conjunto de possíveis atestados em uma situação histórica dada – e o acontecimento discursivo” (Guilhaumou; Maldidier, 2016, p. 118). Uma vez definido o tema de interesse – no caso dos autores, a questão do pão no contexto da Revolução Francesa –, é sugerido um “trajeto temático” que recorta o tema na direção de uma análise desse trajeto. Esta, por sua vez, “[...] se apoia sobre o conhecimento de tradições retóricas, de formas de escrita, de usos de linguagem e, antes de tudo, coloca em destaque o novo na repetição” (Guilhaumou; Maldidier, 2016, p. 118). Para a construção do *corpus*, os autores partem da ideia da construção de um “cotexto”, “[...] o agrupamento de enunciados que remetem à perspectiva mais ampla sobre o tema estudado e que, ao mesmo tempo, mostram as recorrências linguísticas” (Guilhaumou; Maldidier, 2016, p. 120).

Neste estudo, dirigimos nossa atenção aos textos produzidos pelas instituições de ensino e por seus colaboradores diretos, os quais manifestam o que os autores que estamos rerepresentando chamam “usos sociais da língua”, usos que, em nosso caso, são marcados pelo contexto do que é apresentado como a “novidade” em educação. Abre-se, portanto, a possibilidade de se propor o que os autores denominam “trajeto temático”, demarcado por atos de linguagem que tornam possível trazer à luz algumas “tradições retóricas” – fruto da análise de um “cotexto” (Guilhaumou; Maldidier, 2016) em construção – que iluminam, na materialidade da linguagem, a “novidade” na repetição. Consideradas as ocorrências de “tradições retóricas”, propomos fragmentos de textos, e a eles, leituras parafrásticas, um primeiro gesto de interpretação, no sentido de pôr em evidência um acontecimento discursivo. O percurso segue até chegar ao “outro” desse discurso que toma o “novo” como ponto de partida para a argumentação, ou seja, até chegar à polêmica que marca o encontro de duas “formações discursivas” (Pêcheux, 2014, p. 147).

Nesse procedimento, operamos, além de uma tradição retórica, com duas outras noções: a de “destacabilidade” – “[...] enunciados⁶ que se dão como autônomos, de um ponto de

6 Neste trabalho, um enunciado não corresponde sempre ao que, sintaticamente, corresponderia a uma oração. Entendemos, pois, por enunciado, toda expressão (de qualquer extensão) cujo acabamento de sentido ressoa uma sobreasseveração, seja ela produto do enquadramento numa dada visão: do objeto de discurso (o que é “novidade”, o que é “tradição”, por ex.); da relação com o outro (aquele que assevera o verdadeiro frente ao falacioso, por ex.); da relação com o já dito (por recusa ou por legitimação).

vista textual [...] e de um ponto de vista enunciativo (são generalizações)” (Maingueneau, 2014, p. 14) – e também com a noção de “sobreesseveração” – “uma sequência ‘sobreesseverada’ é relativamente breve, portanto, memorizável, e constitui uma tomada de posição do enunciador sobre uma questão polêmica” (Maingueneau, 2014, p. 15, grifo do autor). Destaque-se a formulação de Maingueneau quando, ao falar sobre a “destacabilidade”, afirma que esses “enunciados [...] se dão como autônomos”.

A destacabilidade e a sobreesseveração correspondem, portanto, nesta análise de *blogs* do “Blog dos Colégios”, a noções orientadoras dos recortes da cadeia textual que registram as propriedades do “arquivo”. Por esse recurso metodológico, constitui-se o conjunto de recortes como réplicas ao “arquivo”, que se manifesta tanto na composição do *corpus*, quanto na vida social, da qual esses *blogs* são apenas uma ínfima, mas importante, manifestação. Eis, pois, entre o conjunto de recortes (o *corpus*) e a vida social (num horizonte social amplo), o lugar em que o “arquivo” se define neste trabalho.

Proposta de análise

A primeira entrada para o material consistiu na identificação de algumas tradições retóricas que se mostraram recorrentes na instauração do que é dado como tradição e do que é dado como novidade em educação. Assim, chegamos à definição de cinco manifestações linguísticas dessas tradições retóricas: i) a predicação; ii) a repetição e a paráfrase; iii) o aspeamento, o itálico e o negrito como marcas de “heterogeneidade mostrada” (Authier-Revuz, 2008); iv) os marcadores de finalidade; e v) as relações formais entre sequências produzidas com “e”, com “ou” e com “mas”, destacando sequências que marcam relação entre tradição e novidade.

Extraídas do próprio material analisado, essas tradições retóricas foram utilizadas como categorias orientadoras do destaque de eventos de linguagem que marcassem o cruzamento de “formações discursivas” (Pêcheux, 2014, p. 147), as quais, ao polemizarem entre si, instanciam “tradição” e “novidade”, relação que provê a regularidade do repetível desse discurso, marcado por contradições, que deixam ver a não linearidade dessa polêmica.

Para cada texto do material, foi construído um quadro que detalha a incidência dessas categorias – em recortes estabelecidos sob o pano de fundo das propriedades da “destacabilidade” e da “sobreesseveração” – e apresenta uma leitura parafrástica de cada uma delas como primeiro passo na direção de uma proposta analítico-interpretativa.

Por falta de espaço, além de nos limitarmos a um único texto, apresentamos um quadro reduzido (cf. Quadro 1, na página seguinte), com exemplos (não exaustivos) de apenas uma das tradições retóricas, a predicação, a partir de um texto do *corpus*, “Educar para vencer e perder”.

Quadro 1. Tradições retóricas extraídas do texto 1

TEXTO 1 (2020): Educar para vencer e perder		
TRADIÇÃO RETÓRICA	INCIDÊNCIAS	LEITURA PARAFRÁSTICA
Predicação neste trabalho, entendida como a relação entre predicado e argumento tanto em proposições quanto em sintagmas.	Linhas 1-2: “Como pais <i>vocacionados que nós professores somos</i> , marcamos nossa jornada pelos triunfos e percalços de nossos alunos.”	Frase inicial do texto, sustenta o argumento com o qual a escola se apresenta como opção: o da romantização da escola e do professor, projetando uma mercadoria, produzida pela adjetivação destacada em itálico que instancia a posição enunciativa da tradição em educação, recorrendo, para isso, à voz do senso comum em relação à docência.
	Linhas 2-3: “Por isso, poucas coisas nos machucam tanto quanto ouvir ‘não deu certo’, eufemismo <i>ácido que esconde o fracasso.</i> ”	Fecho do parágrafo inicial com argumento contrário ao conformismo em relação ao fracasso. A expressão “não deu certo”, interpretada como eufemismo, é argumento cuja predicação, por dupla adjetivação (“ácido”; “que esconde o fracasso”), alude à defesa de educar para gerir e vencer o fracasso.
	Linhas 4 a 7: “Não é a primeira vez que aqui venho falar desse estigma cultural que, em inglês, parece mais danoso e se exprime pela palavra <i>loser</i> , uma ofensa que traz em seu conteúdo a síntese de uma civilização cruelmente <i>bipolarizada, cujas referências para a vitória são absolutamente falaciosas</i> ”	O grupo adjetivo “cruelmente bipolarizada” em vez de “cruelmente polarizada”, aplicado a “uma civilização”, acentua o binarismo em questão e evoca uma certa instabilidade do corpo social, fato reforçado pelo intensificador “cruelmente”, destacando-se, ainda, que a “bipolarização” (fracasso/sucesso) supõe a mesma potência para cada um dos dois polos, o que corresponderia a um desvio da perspectiva da educação para vencedores (infere-se que defendida por outras escolas). Tentativa de contextualização social que justifique “Educar para vencer e perder”, título do texto.
	Linhas 10 a 14: “Quais são as referências éticas e existenciais a se considerar para afirmar que uma vida foi em vão ou exitosa? Vincular a felicidade a valores <i>transitórios e materiais</i> que jogam	Cercando o argumento contrário ao indagar pelas suas referências, não dotadas de qualificativos como “éticas e existenciais” e questionando a qualificação de uma vida apenas como “em vão ou exitosa”, o enunciador encontra um modo de atacar a concorrência (os que “jogam legiões [...] numa carreira <i>suicida</i> ”), distanciando-se dessa posição que associa sucesso ou fracasso à felicidade ou à sua falta. Polêmica entre duas posições enunciativas – a

	<p>legiões de <i>infelizes</i> numa carreira <i>suicida</i> de perseguição ao inalcançável para manter engrenagens <i>azeitadas</i>", já se revelou o <i>grande</i> equívoco"</p>	<p>da tradição e a da novidade – evidenciada por reafirmar, por vezes, a tradição e por questionar a novidade identificada simplesmente como sucesso na carreira. Nas linhas 13-14, o argumento é reafirmado pela denúncia de "engrenagens <i>azeitadas</i>" e na linha 14, destacado pela extensão do equívoco: "<i>grande</i>".</p>
	<p>Linha 15-16: "Pulsa nos jovens um anseio muito muito <i>forte</i> de romper com esses horizontes <i>míopes</i>" Linha 16-17; "Um <i>novo</i> universo <i>de valores</i> se entrevê nas trincas <i>de estruturas periclitantes</i>".</p>	<p>Evocação ao frescor da juventude pelos adjetivos em destaque (linhas 15-16), a qual ansiaria por uma novidade em relação às estruturas do que é apresentado como novidade e que não se sustenta. A menção à polêmica tradição/novidade retorna nas linhas 16-17, marcada pelo adjetivo "<i>novo</i>", qualificando o argumento "universo de valores", e se opondo ao que se poderia ver nos desvãos "<i>de estruturas 'periclitantes'</i>". Argumento que tenta solidificar a recusa a certo tipo de novidade em favor de uma visão de educação distanciada da ideia fixa de sucesso, não sem contradição, já que parece supor a garantia da escolha, desconsiderando-se que ela está presa a contingências pessoais, sociais e históricas.</p>
<p>Todo o desenvolvimento do texto segue afirmando o papel libertador, consequente e responsável da escola ao conduzir o estudante a uma escolha pessoal, base para seu sucesso. O argumento é o de que os projetos feitos em função de "ideais" do estudante podem se alterar, mas não os próprios "ideais", o que significa que um projeto pode fracassar e ser refeito, sem que comprometa a direção dos "ideais" do estudante.</p>		
	<p>Linhas 34 e 35: "Apoiar as descobertas <i>da vida</i>, incentivar projetos mesmo que aparentemente <i>inalcançáveis</i>, reunir e disponibilizar o conhecimento <i>pertinente</i>".</p>	<p>Nessas linhas, a proposta se concretiza: qualificam-se as "descobertas" a serem apoiadas pela escola como sendo "<i>da vida</i>"; defende-se incentivar projetos "<i>aparentemente inalcançáveis</i>", isto é, reserva-se uma margem à utopia, prometendo, para tanto, "o conhecimento <i>pertinente</i>". Neste ponto, o papel eficiente da instituição enunciadora, instanciado pelo termo "<i>pertinente</i>", localiza o dizer no âmbito de uma competência, ao mesmo tempo, da escola e a ser alcançada pelo estudante. Neste ponto, próximo ao fechamento do texto, a competência da instituição, justifica-se por uma associação entre novidade (abrir espaço para o inaudito) e tradição (associação à competência disponibilizada), o que instancia uma posição enunciativa intermediária entre tradição e novidade.</p>

	Linhas 41-42: Na luta por um ideal, conscientemente, <i>abraçado</i> , cada percalço será <i>uma vitória</i> e não existirá “quem não deu certo”!	Em consonância com o tom assumido desde o início, o texto se fecha com ênfase no comprometimento do estudante com a sua vontade, com seu “ideal, conscientemente, <i>abraçado</i> ”, redefinindo-se os fracassos como “percalço”, visto sempre como “uma vitória” em função do referido comprometimento.
--	---	--

Fonte: Elaboração própria

Discussão dos resultados

Após a construção das categorias emanadas da leitura do *corpus*, foi possível, como exemplificado na página anterior, levar a cabo um primeiro exercício de leitura, ponto de partida para a interpretação dos resultados. Tudo quanto afirmamos parte, uma vez mais, do texto intitulado “Educar para vencer e perder”, que é, no que concerne ao gênero do discurso, um texto de propaganda que simula um artigo de opinião. Com efeito, ele tem, como objetivo, construir, para a instituição de ensino que ocupa o papel de enunciadora, um *ethos* (Maingueneau, 2010, p. 79) de instituição preocupada com a relação entre o estudante e o mundo e, portanto, atenta aos desafios impostos aos jovens. No entanto, não é o aspecto da inovação tecnológica, como é comum ocorrer, que tem centralidade nesse texto. Em vez de um *slogan*, o texto aqui analisado se apresenta como uma reflexão, que, na gratuidade de sua realização, analisaria o lugar da educação na contemporaneidade e a necessidade de, em um mundo competitivo e brutal, balizar o sucesso e o fracasso pela tenacidade do empenho (o que resultaria de uma escolha orientada por um “ideal”) e num modelo de ensino que, valorizando o sucesso, prima pela valorização da resiliência, modo, inclusive, de gerir o fracasso, produzindo, por uma manobra retórica, a equalização materializada na linguagem pela coordenação:

1. “vencer e perder”.

Para sustentar essa posição, os enunciados são marcados pelo uso recorrente e excessivo de predicções, o qual propicia a marcação da posição enunciativa dominante no texto (“pais vocacionados que somos”), do outro a quem se dirige (os jovens que têm um “anseio muito forte”, mas que talvez sejam, também, o de suas famílias). Constitui essa assertividade, mas como um “outro” rechaçado no processo do dizer, a tradição, caracterizada pelas “estruturas periclitantes”. De fato, os qualificadores presentes nos excertos destacados no quadro da página anterior, os quais constroem a progressão temática do texto, inscrevem o dizer em uma “formação discursiva” – a da escola renovada, que atenderia às necessidades dos estudantes – em relação polêmica com a escola “tradicional”, ultrapassada, que representaria um *status quo* nocivo à necessária formação do sujeito orientada para os desafios que a vida imporia. Por exemplo, em construções como estas:

2. uma ofensa que traz em seu conteúdo a síntese de uma civilização cruelmente *bipolarizada*, *cujas referências para a vitória são absolutamente falaciosas*.
3. “valores *transitórios e materiais* que jogam legiões de *infelizes* numa *carreira suicida*”

Nota-se, na predicação utilizada, que o caráter de “bipolarizada”, por exemplo, intensificado pelo modalizador “cruelmente”, aparece um tom pessimista para a imagem construída de civilização, o que é associado à posição enunciativa da tradição em educação, a qual não atenderia ao que é relevante para o sucesso do estudante. Por esse motivo, a predicação seguinte “cujas referências para a vitória são absolutamente falaciosas” remonta a uma ideia de fracasso e de sucesso – em associação à coordenação “vencer e perder” e às predicações “legiões de infelizes” e “carreira suicida”). Essas predicações, em conjunto, instanciam o aprendizado ao longo de toda a vida, o qual vincula novidade à ideia de escolha a partir de um ideal próprio, espécie de racionalidade que, quando considerados os fatores circunstanciais e constitutivos, como o da família, raça, sexo etc., não se distancia muito da responsabilização do indivíduo presente no modelo neoliberal que tem atravessado a escola.

Nessa perspectiva, a cadeia de significação localiza o dizer e aponta na direção daquilo que se recusa: a tradição em educação é, em resumo, aquilo que escraviza o educando e, por esse motivo, precisa ser eliminado do caminho, para que seja possível a renovação da educação. Ao mesmo tempo que é possível destacar os elementos que instanciam o lugar da recusa, também há a possibilidade, no encadeamento dessas construções, de ver ser iluminada a posição enunciativa assumida pelo sujeito que fala nesse texto, como exemplifica a seguinte passagem, por meio da predicação “pertinente”:

4. “reunir e disponibilizar o conhecimento *pertinente*”

Esse exemplo posiciona o enunciador no lugar do portador de respostas para diferentes “conhecimentos pertinentes” a depender da escolha orientada pelo ideal a ser perseguido pelos diferentes estudantes. Aí está a novidade: oferecer um produto capaz de preparar o estudante para o mundo com eficiência e, sobretudo, com o comprometimento do próprio interessado.

Ainda pensando nas correias da predicação, é possível, também, destacar a sequência que marca o interlocutor presumido dessa enunciação. Pelo fato de o texto ter características de um artigo de opinião, somos levados a pensar que a enunciação está dirigida a um “auditório universal”, sendo aberta, desse modo, a todo sujeito que ocupe o lugar de interlocutor. Contudo, temos uma cadeia de predicações que aponta para o fato de ser, na prática, um “auditório particular”, o de potenciais compradores do serviço oferecido – que aparenta ser individualizado e estruturado para uma novidade na educação. Há uma ideia

de individualização do processo de aprendizagem, que corrobora as tendências globais de uma educação cujo discurso fundante é, segundo Laval (2019), o do “aprendizado ao longo da vida”. Ainda segundo o autor, a ideia de aprendizado ao longo da vida “[...] realizada dentro e fora das instituições, [...] está em todo lugar e em lugar algum, confunde-se com a vida pessoal do eterno educando ‘incumbido’ do dever permanente de aprender” (Laval, 2019, p. 74, grifo do autor). Não fica muito distante desse “permanente aprender” o que a BNCC anuncia como o necessário desenvolvimento da aptidão do sujeito para a instabilidade constante de um mundo em transformação, fato que se concretiza no currículo escolar pela disciplina “Projeto de vida”. Assim, a predicação massiva situa o dizer, marcando o lugar da enunciação (e configurando o *ethos* do enunciador) pelo “outro” que, em relação polêmica, é recusado. O interlocutor presumido e preferível parece ser o da enunciação do anúncio publicitário.

Considerações finais

Em função do espaço restrito, retomamos, sucintamente, os principais passos deste trabalho.

No processo de estabelecimento dos dados, partimos de nosso interesse (pessoal e profissional) quanto à divulgação de ideias sobre educação por parte de colégios da rede privada num jornal tradicional de São Paulo. Coletamos uma amostra, orientada cronologicamente pelo evento da epidemia de COVID-19, mas, para efeito de observação do movimento que já se prenunciava desde 2015 (data da criação do “Blog dos Colégios”), recuamos ao ano de 2019, quando a pandemia ainda não havia se manifestado.

Os dados de pesquisa recortados dos textos dos *blogs* permitiram o acesso ao *arquivo*, que, por sua vez, faz emergir – na materialidade linguística das tradições retóricas elencadas –, índices de recortes destacáveis em sobreasseveração, ou seja, o cruzamento entre o linguístico, o social e o histórico, de modo a tornar possível a leitura analítico-interpretativa que ilumina, no repetível, os pontos de ruptura e contradição que fazem ver o cruzamento da polêmica tradição x novidade no contexto desse discurso no campo da educação.

Propusemos ilustrar o procedimento de produção dos dados pela análise de um texto. Quanto às tradições retóricas (Guilhaumou; Maldidier, 2016), das cinco manifestações dessas tradições: i) predicação; ii) repetição e paráfrase; iii) aspeamento e negrito como marca de “heterogeneidade mostrada” (Authier-Revuz, 1990); iv) marcadores de finalidade; e v) relações formais entre sequências produzidas com “e”, com “ou” e com “mas”; exemplificamos, neste artigo, apenas a predicação. Tomando o social e o histórico como constitutivos dessas manifestações linguísticas particulares, pudemos chegar ao fato discursivo da polêmica tradição x novidade, ponto fulcral da definição de duas “formações discursivas” que conflitam – não sem contradições – no cenário da divulgação e da propaganda do trabalho desenvolvido em escolas privadas de São Paulo na atualidade.

Referências

- AUTHIER-REVUZ, J. *Ces mots qui ne vont pas de sois – boucles réflexives et non-coïncidences du dyre*. Paris: Larousse, 1995. p. 3-45.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Tradução Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do Saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.
- GENETTE, G. *Paratextos editoriais*. Tradução Álvaro Faleiros. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.
- GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D. Efeitos do arquivo. In: GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D. *Discurso e arquivo: experimentações em análise do discurso*. Tradução Carolina P. Fedatto e Paula Chiaretti. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.
- KOMESU, F. C. *Entre o público e o privado: um jogo enunciativo na constituição do escrevente de blogs na internet*. 2005. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Estudos Linguísticos, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MAINGUENEAU, D. *Doze conceitos em análise do discurso*. Tradução Adail Sobral et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- MAINGUENEAU, D. *Frases sem texto*. Tradução Sírio Possenti et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução Freda Indursky. Campinas: Pontes/Editora da Unicamp, 1997.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A. et al (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: as novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80.
- PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. et al. (org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. Tradução Bethânia S. C. M. et al. Campinas: Editora da Unicamp, 2014. p. 57-67.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução Eni P. O. et al. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

SCHITTINE, D. *Blog: comunicação e escrita íntima na internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

UNESCO. DELORS, J. et al. (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Tradução José C. E. 7. ed. revisada. São Paulo: Cortez, 2012.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Página institucional. Jornal *O Estado de São Paulo*. Apresenta notícias sobre o Brasil e o mundo; entre todos os serviços oferecidos, está o “Blog dos Colégios”. Disponível em: <http://m.estadao.com.br/tudo-sobre/blog-dos-colegios>. Acesso em: 17 jul. 2023.

ANEXO 1

Educar para vencer e perder

23 de outubro de 2020 | 11h41

1 Como pais vocacionados que nós professores somos, **marcamos nossa**
2 **jornada pelos triunfos e percalços de nossos alunos.** Por isso, poucas coisas nos
3 machucam tanto quanto ouvir “não deu certo”, eufemismo ácido que esconde o
4 fracasso.

5 Não é a primeira vez que aqui venho falar desse estigma cultural que, em
6 inglês, parece mais danoso e se exprime pela palavra *loser*, uma ofensa que traz
7 em seu conteúdo a síntese de uma **civilização cruelmente bipolarizada, cujas**
8 **referências para a vitória são absolutamente falaciosas, estreitando, ou quase**
9 **extinguindo, o caminho para a felicidade genuína.**

10 O que é “não dar certo na vida”?

11 **Quais são as referências éticas e existenciais a se considerar para**
12 **afirmar que uma vida foi em vão ou exitosa?**

13 Vincular a felicidade a valores transitórios e materiais que jogam legiões
14 de infelizes numa carreira suicida de perseguição ao inalcançável para manter
15 “engrenagens azeitadas”, já se revelou o grande equívoco. **Não será essa a via**
16 **pela qual os muitos “ismos” sobreviverão. Pulsa nos jovens um anseio muito**
17 **forte de romper esses horizontes míopes. Um novo universo de valores se**
18 **entrevê nas trincas de estruturas periclitantes.**

19 **Educar para a conquista da felicidade é a missão indeclinável da**
20 **educação.** Nada mais triste do que contemplar multidões de “vencedores”
21 infelizes ostentando com tristeza currículos de sucesso social e de fracassos
22 pessoais. Está terminando a era em que a vitória se media pela quantidade de
23 carros novos que uma pessoa possuiu.

24 Assistimos pais e educadores preparando guerreiros para lutas que não são
25 deles, que não puderam escolher, ou mesmo tinham consciência do motivo e para
26 quem lutavam.

27 **A escola deve ter um papel libertador, não libertário, pois consequente**
28 **e responsável.** É muito desolador ver nossos jovens, ao terminarem o ensino
29 médio, serem “doutrinados para a luta pelo mercado”. **Seres humanos felizes**
30 **com o que na vida, realmente, escolheram, jamais temerão vicissitudes**
31 **momentâneas. Não terão concorrência fatal, pois recriarão seus projetos sem**
32 **abrir mão de seus ideais.**

33 Neutralizar pressões externas pela via da conscientização do contexto
34 social do aluno é o núcleo vital do trabalho de orientação vocacional, ou
35 seja, **ajudar o educando a se descobrir parcela de um todo muito mais amplo,**
36 **complexo e poderoso para, olhando esse todo com uma visão mais lúcida e**
37 **crítica, fazer suas escolhas.**

38 **Nos cabe instrumentalizar o educando para se descobrir, para ter as**
39 **ferramentas necessárias para fazer o seu próprio caminho, para ser**
40 **imunizado de pressões externas que valorizam os troféus de plástico dourado,**
41 **honrarias escritas em pergaminho falso. Apoiar as descobertas da vida,**
42 **incentivar projetos mesmo que aparentemente inalcançáveis, reunir e**
43 **disponibilizar o conhecimento pertinente e, sobretudo, as competências para**
44 **a realização pessoal de cada educando é a missão indiscutível da escola.**
45 **Na luta por um ideal, conscientemente abraçado, cada percalço será**
46 **uma vitória e não existirá “quem não deu certo”!**

(Grifo do autor. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/educacao/colegio-faap/educar-para-vencer-e-perder/>. Acesso em: 10 jun. 2023)