

REVISTA DO GEL



Grupo de Estudos Linguísticos
do Estado de São Paulo

Grupo de Estudos Linguísticos
do Estado de São Paulo

REVISTA DO GEL

ISSN 1984-591X

| | | | | | |
|----------------|-----------|-------|------|--------|--------------|
| Revista do GEL | São Paulo | v. 14 | n. 1 | 313 p. | Abril / 2017 |
|----------------|-----------|-------|------|--------|--------------|

DIRETORIA DO GEL / 2015-2017 (FCL ASSIS/UNESP)

REVISTA DO GEL
revistadogel@gel.org.br
<http://www.gel.org.br/revistadogel>

Presidente: Luciane de Paula
Vice-Presidente: Lúcia Regiane Lopes-Damasio
Secretária: Rozana Aparecida Lopes Messias
Tesoureira: Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos

COMISSÃO EDITORIAL EXECUTIVA

Alessandra Del Ré
Fabiana Komesu
Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale
Gisele Cássia de Sousa
Matheus Nogueira Schwartzmann
Olga Ferreira Coelho
Ruth Lopes

EDITORES RESPONSÁVEIS

Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale
Matheus Nogueira Schwartzmann

REVISÃO, NORMATIZAÇÃO E DIAGRAMAÇÃO

Letraria 

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Alcir Bernárdez Pécora (UNICAMP), Carlos Subirats Rüggeberg (Universidade de Barcelona), Danilo Marcondes Souza Filho (PUC – Rio de Janeiro), Evani de Carvalho Viotti (USP), Helena Nagamine Brandão (USP), Ieda Maria Alves (USP), Jacques Fontanille (Universidade de Limoges), José Borges Neto (UFRJ), Kanavilil Rajagopalan (UNICAMP), Lourenço Chacon (UNESP – Marília), Marco Antônio de Oliveira (PUC – Minas Gerais), Maria Célia de Moraes Leonel (UNESP – Araraquara), Maria Filomena Gonçalves (Universidade de Évora), Maria Irma Hadler Coudry (UNICAMP), Marta Luján (Universidade do Texas-Austin), Mirta Groppi A. de Varella (USP), Otto Zwartjes (Universidade de Amsterdã), Pierre Swiggers (Universidade Católica Louvain), Raquel Santana dos Santos (USP), Renata Maria Faccuri Coelho Marquezan (UNESP – Araraquara), Roberto Gomes Camacho (UNESP – São José do Rio Preto), Wilmar da Rocha D'Angelis (UNICAMP).

Publicação trimestral
Solicita-se permuta/Exchange desired

Revista do GEL / Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo. Vol. 1 (2004). São Paulo: Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, 2004-

Trimestral
ISSN 1984-591X

SUMÁRIO / CONTENTS

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| EDITORIAL | 7 |
| PRODUÇÃO, PRODUTIVISMO, PLÁGIO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A ORIGINALIDADE NA PESQUISA EM ENSINO DE LÍNGUAS | 12 |
| <i>PRODUCTION, PRODUCTIVISM, PLAGIARISM: NOTES ON ORIGINALITY IN LANGUAGE TEACHING RESEARCH</i> | |
| Thomas Massao Fairchild | |
| A ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DAS SEÇÕES DE JUSTIFICATIVA DE PRÉ-PROJETOS DE PESQUISA | 36 |
| <i>THE RHETORICAL ORGANIZATION OF JUSTIFICATION SECTIONS OF RESEARCH PRE-PROJECTS</i> | |
| Francisco Alves Filho e Meryane Sousa Oliveira | |
| PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO COM PROFESSORES TIMORENSES | 59 |
| <i>WRITING IN SCHOOL: A TRAINING EXPERIENCE WITH TIMORENS TEACHERS</i> | |
| Joice Eloi Guimarães e Cleusa Todescatto | |
| ENTRE O DISCURSO OFICIAL E O DISCURSO KINIKINAU: AS REPRESENTAÇÕES DE ESCOLA E TERRITÓRIO | 77 |
| <i>BETWEEN THE OFFICIAL DISCOURSE AND THE KINIKAU DISCOURSE: SCHOOL AND TERRITORY REPRESENTATIONS</i> | |
| Daniele Lucena Santos e Claudete Cameschi de Souza | |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p>O PERCURSO CONCEPTUAL-TERMINOLÓGICO DE CURRÍCULO POR COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA</p> <p><i>THE ROUTE OF CONCEPTUAL-TERMINOLOGICAL SKILL-BASED CURRICULUM IN BRAZILIAN PROFESSIONAL EDUCATION</i></p> <p>Fernanda Mello Demai</p> | <p>104</p> |
| <p>A ONTOLOGIA DO FONEMA NA LINGUÍSTICA CONSTRUTURAL DE BACK (1923-2003) E MATTOS (1931-2014)</p> <p><i>THE ONTOLOGY OF THE PHONEME IN THE LINGUÍSTICA CONSTRUTURAL [CONSTRUCTURAL LINGUISTICS] OF BACK (1923- 2003) AND MATTOS (1931-2014)</i></p> <p>Alessandro Jocelito Beccari</p> | <p>133</p> |
| <p>CONSTRUÇÕES BINOMINAIS DO TIPO <i>SN1 DE SN2</i></p> <p><i>BINOMINAL CONSTRUCTIONS OF NP1 OF NP2 TYPE</i></p> <p>Karen Sampaio Braga Alonso e Carolina Piechotta Martins Santos</p> | <p>157</p> |
| <p>PONTUAÇÃO E CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS EM UM POEMA INÉDITO DE CASSIANO RICARDO</p> <p><i>PUNCTUATION MARKS AND CONSTITUTION OF SENSES IN CASSIANO RICARDO'S INEDITED POEM</i></p> <p>Anderson Cristiano da Silva e Miriam Bauab Puzzo</p> | <p>186</p> |
| <p>ESPAÇOS DE SUBJETIVIDADE NO DISCURSO LITERÁRIO- RELIGIOSO <i>FALANDO COM DEUS</i>, DE FREI JERÓNIMO BAÍA</p> <p><i>SUBJECTIVITY SPACES IN LITERARY-RELIGIOUS DISCOURSE <i>FALANDO COM DEUS [TALKING TO GOD] BY FRIAR JERÓNIMO BAÍA</i></i></p> <p>Ricardo Celestino</p> | <p>209</p> |

| | |
|---------------------------------------------------------------|------------|
| O DISPOSITIVO JORNALÍSTICO E OS DISCURSOS TRANS: | 224 |
| UMA ANÁLISE DA FOLHA DE SÃO PAULO | |
| <i>THE JOURNALISTIC APPARATUS AND TRANS DISCOURSES:</i> | |
| <i>AN ANALYSIS OF FOLHA DE SÃO PAULO</i> | |
| Atilio Butturi Junior e Denise Ayres D'Ávila | |
| AUTOVALORIZAÇÃO E DESCORTESIA NO DEBATE ELEITORAL: | 253 |
| UMA ANÁLISE DO DEBATE POLÍTICO TELEVISIVO DE 1989 | |
| <i>SELF-WORTH AND IMPOLITENESS IN ELECTION DEBATE:</i> | |
| <i>AN ANALYSIS OF THE 1989 POLITICAL DEBATE ON THE TV</i> | |
| Ronaldo de Oliveira Batista e Mariana Santos de Andrade | |
| AFORIZAÇÕES E FEMINISMO NA INTERNET: ESTUDO DE FRASES | 269 |
| CURTAS EMPREGADAS NO MOVIMENTO PRIMAVERA DAS | |
| MULHERES | |
| <i>APHORIZATIONS AND FEMINISM ON THE INTERNET: A STUDY OF</i> | |
| <i>SHORT SENTENCES USED IN THE MOVEMENT PRIMAVERA DAS</i> | |
| <i>MULHERES</i> | |
| Cristina Rothier Duarte e Lafayette Batista Melo | |
| ESTILO E ETHOS NA DISNEY: TRANSFORMAÇÕES DA | 288 |
| IDENTIDADE | |
| <i>STYLE AND ETHOS ON DISNEY: CHANGINGS IN IDENTITY</i> | |
| Mário Sérgio Teodoro da Silva Junior | |
| ÍNDICE DE ASSUNTOS | 309 |
| SUBJECT INDEX | 311 |
| ÍNDICE DE AUTORES / AUTHORS INDEX | 313 |

Este primeiro volume da *Revista do Gel* do ano de 2017 reúne treze trabalhos de pesquisadores brasileiros que atuam em diversas universidades no Brasil e no exterior. Neste número, temos contribuições valiosas para se pensar (1) a prática de pesquisa nas áreas de Letras e Linguística, seja em sua dimensão institucional, seja em sua dimensão textual; (2) as práticas e os discursos que envolvem o ensino e a educação; (3) a língua, em especial a gramática, tanto do ponto de vista do uso, quanto do ponto de vista da historiografia; (4) o discurso literário; (5) as identidades subjetivas na sua relação com os discursos político, artístico e militante.

Os dois trabalhos que abrem este volume discutem, de modos distintos, a natureza da pesquisa que se faz hoje no Brasil. O primeiro texto, de Thomas Massao Fairchild, intitulado “Produção, produtivismo, plágio: considerações sobre a originalidade na pesquisa em ensino de línguas”, busca refletir sobre a noção de “originalidade” que permeia a atividade acadêmica contemporânea, em especial no âmbito das pesquisas sobre o ensino de língua estrangeira. A partir de uma abordagem discursiva, calcada nas reflexões de autores como Pêcheux (1995), Bourdieu (1998), Bauman (2009) e Žižek (2011), o trabalho discute, em um primeiro momento, como se pode compreender a produção de conhecimento quando o objeto de pesquisa é o ensino de uma língua e, em um segundo momento, o modo como o valor de “originalidade” em pesquisa tem sido reproduzido pelos grupos de pesquisa, disseminando, de algum modo, o controle sobre os processos de avaliação, controle esse exercido por um modelo produtivista protegido pelo Estado.

O segundo trabalho intitula-se “A organização retórica das seções de justificativa de pré-projetos de pesquisa”, de Francisco Alves Filho e Meryane Sousa Oliveira. O artigo analisa os modos de organização linguística, textual e retórica da seção “justificativa” do gênero pré-projeto de mestrado, submetidos à seleção em dois Programas de Pós-graduação da Universidade do Piauí, o de Letras/Linguística e o de História do Brasil. A partir da análise realizada, os autores constatam que o passo retórico privilegiado nas duas áreas do conhecimento estudadas é a apresentação dos objetivos da pesquisa e que ambas apresentam estilos de organização diversos quando

se trata do levantamento de problemas, o que permite entrever até mesmo o modo como cada área age no cenário da pesquisa no país. Na área de História, destaca-se a organização dos problemas que devem ser discutidos, em especial aqueles que foram ignorados pela área e/ou que devem ser aprofundados pelo pesquisador. Já na área de Letras/Linguística, destaca-se a relação do estudo com as contribuições para a sociedade e a comunidade acadêmica, em um processo de reafirmação do vínculo da área com a realidade sócio-política.

Na sequência, três trabalhos apresentam reflexões sobre a formação do professor, o ensino e a educação. Em “Produção de textos na escola: uma experiência de formação com professores timorenses”, Joice Eloi Guimaraes e Cleusa Todescatto discutem a experiência de formação de professores e futuros professores de Timor-Leste, país em que a língua portuguesa figura, desde 2002, como língua oficial, ao lado da língua tétum. Tendo como ponto de partida as propostas teóricas de Mikhail Bakhtin, os autores buscam analisar os modos de citação no ensino de Português como língua estrangeira, a partir de dois *estilos* distintos, o *linear* e o *pictórico*, que seriam componentes de apropriação e citação do discurso de outrem. A partir do *cópus* que constituíram, as autoras demonstram que o discurso das professoras se constrói, majoritariamente, por meio da adoção do *estilo pictórico*, o qual permite entrever de modo mais evidente formas de assimilação e citação indicativas de um redirecionamento ideológico.

No artigo intitulado “Entre o discurso oficial e o discurso Kinikinau: as representações de escola e território”, de Daniele Lucena Santos e Claudete Cameschi de Souza (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Três Lagoas), parte-se da leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (2012) para, em cotejo com o discurso do povo Kinikinau, problematizar a sua construção identitária e analisar as representações de escola e território que perpassam esses discursos. Segundo as autoras, o discurso do documento oficial aponta para representações de escola e território atravessadas por formações discursivas e interdiscursos atrelados a questões políticas, o que vai na direção oposta dos objetivos para os quais foi criado, uma vez que diverge das representações construídas pelos Kinikinau, que são articuladas aos seus próprios princípios culturais.

Fernanda Mello Demai, no trabalho intitulado “O percurso conceptual-

terminológico de Currículo por competências na Educação profissional brasileira”, apresenta uma análise do Currículo Escolar em Educação Profissional Técnica, buscando traçar os aspectos da terminologização da área de Currículo em Educação Profissional Técnica. Em seu estudo, partindo de um *cópus* constituído por textos legais, institucionais e por trabalhos de pesquisadores autônomos, a autora trata dos processos de terminologização que estariam envolvidos na construção de termos neológicos mais representativos da área. O trabalho de Demai permite ainda que se valorize e se estude uma Educação voltada ao mesmo tempo para o trabalho e para a vida cidadã, o que é, especialmente hoje, de grande relevância no contexto educacional e social do Brasil.

No âmbito de uma reflexão sobre a língua e, mais especificamente, sobre a gramática, temos os trabalhos “A ontologia do fonema na Linguística Construtural de Back (1923-2003) e Mattos (1931-2014)”, de Alessandro Jocelito Beccari, e “Construções binominais do tipo SN1 de SN2”, de Karen Sampaio Braga Alonso e Carolina Santos. Adotando uma perspectiva historiográfica, o trabalho de Beccari propõe a análise de alguns trabalhos de Back e Mattos, apresentando uma reflexão sobre um conceito da Linguística Construtural que seria central: a noção de fonema. No seu percurso de análise, o autor busca ainda discutir a questão da ontologia do fonema, passando pelas obras clássicas de Bloomfield, Sapir e Pike. Nesse sentido, Beccari quer responder se a Linguística Construtural se assemelha mais ao nominalismo de Bloomfield, ao realismo de Pike ou ao conceitualismo de Sapir.

Já Alonso e Santos, ao considerarem a “gramática de uma língua como uma rede de construções interligadas”, investigam o modo como se dá a flutuação de sentido quantidade-qualidade licenciada pelo uso de construtos binominais do tipo *SN1 de SN2*, no Português do Brasil. Tendo como base teórica a Linguística Funcional Centrada no Uso, as autoras visam descrever propriedades morfossintáticas, semântico-pragmáticas e cognitivas dos usos dessas construções. Acabam, assim, por demonstrar que os construtos binominais flutuam entre a qualidade e a quantidade, o que abre para novas perspectivas e novos olhares acerca do tema em estudo.

Tomando como objeto o discurso literário, temos os trabalhos “Pontuação e constituição de sentidos em um poema inédito de Cassiano Ricardo”, de Anderson Cristiano da Silva e Miriam Bauab Puzzo, e “Espaços de subjetividade no discurso

literário-religioso *Falando com Deus*, de Frei Jerónimo Baía”, de Ricardo Celestino.

Silva e Puzzo, adotando como suporte teórico a Análise Dialógica do Discurso, em especial a noção de autor, têm por objetivo analisar o livro de poemas *Dexistência*, de Cassiano Ricardo. Para os autores, a presença peculiar da pontuação permite que se projetem sentidos que fortalecem a relação dialógica entre autor-pessoa e autor-criador. Nesse sentido, os sinais de pontuação estariam intimamente ligados aos sentidos que se constroem no interior dos textos, o que possibilita a percepção de um certo estilo ricardiano, em especial graças ao tom volitivo-emocional que se delinea na trama discursiva analisada.

Celestino, valendo-se de uma abordagem discursiva, pauta suas reflexões nas noções de subjetividade e cenografia. Desse modo, busca mostrar que na obra de Frei Jerónimo Baía o enunciador propõe uma ressignificação da fé católica, que estaria construída, de maneira cindida, entre dois campos discursivos: o da teologia medieval e o do pensamento filosófico científico. Ou seja, segundo o autor, em *Falando com Deus* há uma aproximação do coenunciador a um Deus católico e contrareformista, ainda que também se possa ler um aconselhamento que projeta ao “orientado uma urgência de controle de si típica dos humanistas”, o que permite que se reconheça na obra uma noção de espiritualidade seiscentista, instável e dividida entre o teocentrismo, de um lado, e o antropocentrismo, de outro, assim como uma oposição entre o humanismo e a cultura medieval.

Os quatro trabalhos que encerram o presente volume centram-se em noções como identidade, subjetividade e éthos, na sua relação com discursos os mais diversos.

No artigo intitulado “O dispositivo jornalístico e os discursos *trans*: uma análise da Folha de São Paulo”, de Atilio Butturi Junior e Denise Ayres D’Ávila, tendo como base teórica algumas reflexões de Foucault sobre gênero e transfeminismo, discute-se o modo como são veiculados na mídia brasileira os discursos sobre as pessoas *trans*. Butturi Junior e D’Ávila demonstram que o jornal faz a manutenção de enunciados de normalização e enunciados de naturalização, marcados por estratégias de espetacularização que chegam mesmo a produzir um silenciamento das pessoas *trans*.

No artigo intitulado “Autovalorização e descortesia no debate eleitoral: uma análise do debate político televisivo de 1989”, Ronaldo de Oliveira Batista e Mariana Santos de Andrade empreendem uma análise de manifestações descorteses no debate

presidencial televisivo de 1989. Ao longo das análises, os autores demonstram quais são as estratégias comunicativas provenientes do uso de atos descorteses, durante o debate, demonstrando que a mais acentuada é a da autopromoção de imagens que possam mais facilmente persuadir o público eleitor, conquistando votos e enaltecendo, assim, a própria classe dos políticos.

No trabalho intitulado “Aforizações e feminismo na internet: estudo de frases curtas empregadas no movimento primavera das mulheres”, Cristina Rothier Duarte e Lafayette Batista Melo apresentam, com base nos pressupostos teóricos de Maingueneau sobre a aforização, uma análise de frases curtas que ganharam destaque nas redes sociais e em notícias que circulam na rede. As autoras puderam demonstrar que “as características enunciativas e o modo de circulação das enunciações aforizantes”, que têm origem no próprio movimento feminista, ganham força, devido à destacabilidade que lhes é conferida.

Por fim, o último artigo deste volume, “Estilo e *ethos* na Disney: transformações da identidade”, de Mário Sergio Teodoro da Silva Junior, trata da noção de identidade à luz da semiótica de origem francesa. O autor visa descrever e analisar o modo como a identidade da Walt Disney tem durado no tempo, uma vez que já ultrapassou a casa dos 70 anos. Nesse sentido, Silva Junior escolheu três *trailers* de filmes da Disney para neles buscar as estratégias de construção do enunciatário, bem como de seu estilo e das imagens que suscita.

Mais uma vez pudemos trazer à luz um volume com resultados de pesquisa de grande relevância social, principalmente se observarmos que todos os trabalhos apostam, de algum modo, nas relações entre língua (e seu ensino), discurso e sociedade. E isso só tem sido possível graças ao engajamento de pesquisadores, professores, colegas de perto e de longe, que não apenas nos enviam trabalhos continuamente, como o fazem prezando pela seriedade e pela consistência de suas pesquisas.

Assis, abril de 2017.

Matheus Nogueira Schwartzmann
Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale
Editores da Revista do GEL

PRODUÇÃO, PRODUTIVISMO, PLÁGIO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A ORIGINALIDADE NA PESQUISA EM ENSINO DE LÍNGUAS

Thomas Massao FAIRCHILD¹

Resumo: Procuramos contribuir para a compreensão da universidade contemporânea analisando a noção de “originalidade” construída em práticas de pesquisa atuais. Partimos de uma problematização do plágio, argumentando que a emergência de debates a esse respeito pode estar sinalizando um aumento da tolerância à reprodução do conhecimento por meio do estabelecimento de formas “corretas” de se reproduzir pesquisas existentes. Procuramos dar tratamento teórico ao problema da “originalidade”, em seguida, retomando as discussões de Pêcheux (1995) acerca da “evidência do sentido” e do “pré-construído”. Valemo-nos desses conceitos para analisar enunciados de uma dissertação de mestrado; mostramos que essa pesquisa está organizada de forma a preservar o “pré-construído” de um discurso teórico mesmo quando os dados o contradizem. Perguntamos como o trabalho é considerado “original” nessas condições. Esboçamos uma resposta dando ao discurso uma abordagem “econômica”, com base em Bourdieu (1998) e Zizek (2011). Apresentamos a tese de que o valor de “originalidade” da pesquisa, no contexto de um produtivismo protegido pelo Estado, pode ser produzido de forma especulativa por grupos que exercem um controle parcial dos processos de “apreciação” dos enunciados científicos.

Palavras-chave: Produção de conhecimento. Produtivismo. Plágio. Mercado. Análise do Discurso.

Neste trabalho, discutimos os modos de produção de conhecimento na universidade contemporânea a partir de uma problematização acerca da “originalidade” na pesquisa acadêmica. Situamos nossos argumentos no campo do ensino de línguas e da

¹ UFPA – Universidade Federal do Pará – Instituto de Letras e Comunicação. Belém – Pará – Brasil. 66075-110 – tmfairch@yahoo.com.br.

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1478>

formação de professores, não só porque nossa experiência está inscrita nele, mas porque entendemos que a pesquisa nesse contexto está sujeita a condições que não permitem tomá-la como mero reflexo de um movimento que atinge a universidade como um todo. Procuramos responder às seguintes perguntas: a) *o que é “produzir conhecimento” quando o objeto de pesquisa é o ensino de uma língua?;* e b) *de que forma as transformações recentes na universidade estão modificando também o regime de “conhecimento” até então vigente no campo do ensino de línguas?*

A discussão desenvolvida aqui insere-se no projeto de pesquisa “A escrita sobre as práticas de ensino em licenciaturas do Brasil, da Costa Rica e de Honduras: registro, análise e produção de conhecimento” (CNPq 458449/2014-8), por meio do qual vimos discutindo como se configuram as relações entre escrita, docência e conhecimento nas práticas de formação de professores. Procuramos contribuir para esse projeto apresentando, aqui, a discussão de alguns procedimentos argumentativos/interpretativos encontrados em um texto de pesquisa sobre o ensino de uma língua estrangeira que podem indiciar transformações importantes nas relações entre esses três elementos. Como se trata de uma dissertação de mestrado defendida e aprovada em data recente, consideramos que sua análise é válida para se descrever os processos de produção de conhecimento que estão sendo legitimados no campo.

O trabalho estrutura-se em quatro seções. Na primeira, circunscrevemos o problema da “originalidade” em pesquisa a partir de uma reflexão sobre a emergência do plágio enquanto objeto de debates na universidade brasileira. Na segunda, esboçamos uma abordagem teórica da “originalidade” em pesquisa, retomando para tanto algumas considerações de Michel Pêcheux (1995) e confrontando-as com nossa própria leitura do campo do ensino de línguas no Brasil. Na terceira, apresentamos a análise de alguns procedimentos interpretativos presentes em uma dissertação de mestrado, mostrando que seus resultados frustram a expectativa produzida pela escolha inicial de uma perspectiva teórica. Na quarta seção, esboçamos uma hipótese de cunho “econômico” sobre o processo que pode estar sustentando a legitimação de conclusões contraditórias com os dados, atribuindo-lhe um valor de “originalidade” a despeito de seus dados mostrarem o contrário do que se afirma sobre eles.

Se não é cópia, então... é original?

A intensificação de políticas voltadas ao incremento da produtividade acadêmica, nos últimos anos, aconteceu de forma simultânea a um avivamento das discussões sobre o plágio na universidade. Não se trata de coincidência. Esses movimentos parecem estar indicando transformações mais abrangentes nas práticas de pesquisa, nas formas de escrita e divulgação de conhecimento e mesmo em noções como as de autoria e originalidade a que estávamos habituados dentro de um determinado modelo universitário.

Nossa hipótese é que o debate sobre o plágio vem crescendo na medida em que, a fim de aumentar a “produtividade” acadêmica, passou a ser importante definir não apenas as práticas de escrita que serão banidas, mas também quais serão aceitas. A emergência dos debates sobre o plágio, sob esse ponto de vista, se mostra útil para atender a uma demanda específica: legitimar novos parâmetros de produtividade que requerem um aumento da tolerância à reprodução e um alargamento dos critérios pelos quais se define o que é “original” em pesquisa. Apenas na medida em que haja certo risco de se confundir o “produtivo” com o “fraudulento” é que se torna imperativo esmiuçar a mecânica do plágio.

A passagem a seguir, embora corajosa e muito direta, exemplifica como, mesmo dentro de uma crítica à ideologia do produtivismo acadêmico, a discussão sobre o que é produzir conhecimento se mantém num plano secundário em relação ao que se consideram “más práticas”.

Esses [desdobramentos do produtivismo acadêmico] vão desde a instalação de climas de rivalidade e disputa entre colegas, acompanhada de uma busca cada vez mais frenética e desmedida por espaços editoriais **qualificados** por parte daqueles que estão nas universidades e outras instituições ligadas à produção do conhecimento, passando pela adoção acrítica dos mesmos critérios das ditas ciências duras – com maior tradição de publicar em periódicos e com pesquisa de caráter mais universal – para as ciências humanas e sociais (que produzem num outro ritmo) até a multiplicação das revistas **inconsistentes**. [...] No Brasil e em várias partes do mundo, são crescentes os casos envolvendo **más condutas** em pesquisas científicas, como: manipulação, falsificação ou fabricação de dados ou de resultados, plágio, autoplágio (apresentação total ou parcial de textos já publicados pelo mesmo autor como se fossem inéditos), bem como a prática – bastante comum, diga-

se de passagem – da coautoria de fachada. (REGO, 2014, p. 328-338, grifo nosso)

Ao levantar alguns problemas (verdadeiros), a autora desta passagem ao mesmo tempo cria, por um efeito de linguagem bem conhecido dos semanticistas², uma série de “espantalhos” cujo papel acaba sendo o de resguardar a “verdadeira” academia de questionamentos. Ao se dizer que existem, por exemplo, “revistas inconsistentes”, faz-se acreditar, por tabela, que haveria “revistas consistentes” e, mais ainda, que o fato de se poder demonstrar a inconsistência de uma revista levaria à conclusão de que *tem que* haver outras mais consistentes. Há nisso alguma verdade, sem dúvida – mas sob um ângulo muito particular. Esse argumento afasta a possibilidade de conceber que o problema do produtivismo seja o *modo de produção* e não apenas a “má produção”. Não se põe em dúvida a conduta dos que ocupam os espaços “qualificados” – apenas a dos que estão fora deles, tentando atabalhoadamente entrar. Quanto mais se toma a “pseudoacademia” como objeto de regulação, sob esse prisma, mais se dá a entender que a ciência “verdadeira” e as “boas condutas” estariam acima da necessidade de um controle semelhante. Questiona-se (legitimamente) a originalidade dos textos que plagiam – mas o que temos a dizer sobre a originalidade dos textos que estão sendo plagiados?

Nos casos em que a crítica ao plágio arrisca-se a mostrar concretamente uma alternativa, tem-se uma amostra um pouco mais concreta da concepção de produtividade subjacente ao debate. A título de exemplo: circulou por *e-mail*, em anos recentes, um documento que se apresentava como “cartilha” visando esclarecer estudantes universitários sobre o que é o plágio. O documento foi elaborado por uma comissão encarregada de avaliar casos de autoria controversa em uma universidade federal brasileira. Embora o documento resulte de uma iniciativa louvável, a concepção do que seria um trabalho “original” apresentada como contraponto do que seria “plágio” é suscetível a algumas críticas que raramente são levantadas. Começemos lendo um trecho do texto apresentado como exemplo de plágio:

² Nos referimos, de forma ampla, aos problemas tratados por Ducrot (1987) com os conceitos de pressuposição e de subentendido, dos quais vemos um exemplo aqui. Se digo “*João fez uma má escolha*”, subentendo que havia escolhas melhores a sua disposição. Veremos na segunda parte que se trata de um problema teórico semelhante ao do “pré-construído” em Pêcheux (1995).

Em outras épocas, os dilemas existenciais eram mais simples que atualmente. Na modernidade, a questão subjetiva central girava em torno de um pensamento como algum dia formar uma família e chegar à diretoria de uma empresa. Atualmente, diversificam-se os ideais. A “pós modernidade” significa uma postura do indivíduo (pensamentos e ações)...

Agora o texto na forma recomendada pela cartilha (sem plágio), com destaques nossos:

Como aponta Bauman (2009, p. 155), em outras épocas, os dilemas existenciais eram mais simples que atualmente, quando diversificam-se os ideais. Na modernidade, a questão subjetiva central girava em torno de um pensamento como algum dia formar uma família ou chegar à diretoria de uma empresa. **Agora, o indivíduo passa a poder escolher também se quer formar uma família de forma independente, valendo-se das inovações científicas de reprodução humana, e em quais países gostaria de trabalhar, sendo que estas opções já não serão as mesmas dentro de pouco tempo. A passagem a seguir esclarece ainda mais essa questão:**
“Se desde a época do ‘desencaixe’ e ao longo da era moderna, dos ‘projetos de vida’, o ‘problema da identidade’ era a questão de como construir a própria identidade [...]” (BAUMAN, 2009, p. 155)
A “pós modernidade” significa uma postura do indivíduo (pensamentos e ações)...

O segundo texto realmente parece melhor que o primeiro, mas esse efeito resulta, em parte, de que a segunda versão é necessária para apontar onde está o plágio na versão anterior. Se considerarmos o texto recomendado em si mesmo, notaremos que, embora ele credite devidamente suas fontes, nem por isso consiste em um texto original: encontra-se nele, ainda, uma paráfrase das ideias de Bauman. Disso se pode depreender que, ao menos nesse caso, está-se considerando o plágio como uma forma errada de se citar um autor, situando o problema no nível da superfície textual e não no da concepção do trabalho em si.

Essa perspectiva contém, a nosso ver, uma falha. O exemplo acima deixa claro que o texto sem plágio pode ser obtido a partir do texto com plágio por meio de acréscimos de natureza técnica, como a inclusão do sobrenome do autor seguido da data de publicação da obra citada e do número da página de onde a citação foi extraída. Embora se possa argumentar que uma mudança dessa ordem faz toda diferença, não deixa de surpreender que nada se diga sobre a passagem iniciada por “*em outras épocas...*” até

“...*diretoria de uma empresa*”, na qual se encontra o conteúdo do texto propriamente dito, e que permanece idêntica nas versões com plágio e sem plágio. Usando um pouco de imaginação, poderíamos pensar que o texto 1, passível de denúncia por plágio, poderia ser transformado no texto 2 graças à intervenção de um revisor técnico ou do orientador – se fosse esse o caso, teríamos promovido uma mudança na forma como o autor citante se apropria das ideias alheias³?

As passagens em que as diferenças entre as duas versões são mais substantivas não ajudam a contornar esse problema, pois elas consistem em acréscimos arbitrários (todo o segundo trecho negrito é um exemplo). Essas partes poderiam ser retiradas da segunda versão sem que o problema do plágio reaparecesse, o que mostra que a ausência de crédito ao autor não é a única variável sendo manejada ao se transformar o primeiro texto no segundo. Poderíamos, inclusive, discutir em que medida esses acréscimos “melhoram” o texto. O trecho parafraseado no primeiro parágrafo torna-se mais longo na segunda versão, sendo acrescido inclusive de uma citação direta, o que poderia ser interpretado como um aumento da quantidade de material alheio presente no texto – e, conseqüentemente, como uma diminuição do seu teor de originalidade.

Parece-nos sensato supor, com base nesse exemplo, que ao menos uma parte dos problemas de plágio que enfrentamos tem a ver com a dificuldade de demonstrar o que seria um texto original. De algum modo, combatendo uma forma de mau uso da palavra alheia, estimula-se outra muito parecida. É nesse sentido que o recrudescimento dos debates sobre a fraude acadêmica pode ser sugestivo de uma escassez de originalidade e de uma fragilização generalizada da autoria, não nas pesquisas “más”, oriundas da “pseudoacademia”, mas no próprio modo de produção que vem sendo legitimado na universidade.

Nas seções subsequentes apresentamos uma parte de nossos esforços para avançar na crítica dos modos de produção de conhecimento que vêm sendo *validados* pela universidade contemporânea, particularmente no campo das pesquisas sobre o ensino de línguas.

³ Na verdade, o exemplo é válido mesmo se pensarmos que o próprio autor introduza as modificações sugeridas. Não é um exemplo à toa porque uma das soluções comuns para casos de plágio é a introdução de uma errata com indicações semelhantes às que são recomendadas na cartilha de que estamos falando. Se o texto era considerado fraudulento por apresentar uma ideia sem dizer que essa ideia já tinha sido elaborada por outra pessoa antes, ele se torna original por apresentar a mesma ideia, apenas dizendo explicitamente que é de segunda mão?

Seria uma novidade – se ninguém tivesse pensado antes...

Em *Semântica e Discurso*, Pêcheux (1995) procura dar conta de um problema central: o efeito de evidência do sentido que recobre a circularidade e a autorreferencialidade de um discurso. Alguns de seus apontamentos são úteis para construir, de um ponto de vista teórico, uma noção do que seja escrever um texto de pesquisa “original”, ao qual se possa creditar a produção de um conhecimento.

Lembremos como ele retoma o problema das orações relativas (adjetivas) na filosofia da linguagem. Pêcheux (1995, p. 95) serve-se de um exemplo de Frege: “aquele que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias morreu na miséria”. Para Frege, uma frase como essa carrega um efeito ilusório produzido pela própria língua; seu raciocínio é que a expressão “aquele que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias” produz uma “denotação”, fazendo-nos entender “Kepler”, ao mesmo tempo em que nos “obriga” a pensar: a) que as órbitas planetárias são mesmo elípticas; e b) que foi mesmo Kepler quem fez essa descoberta. O problema é que a denotação não tem um valor de verdade, mas apenas indica um referente. Assim, por exemplo, a negativa da mesma frase (“aquele que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias não morreu na miséria”) mantém a denotação incólume – continuamos entendendo que a frase faz uma afirmação sobre Kepler –, bem como permanece intocado o domínio das duas asserções implícitas na oração relativa. Para que essas asserções adquiram um valor de verdade passível de ser aceito ou contestado, seria preciso expressá-las por meio de orações independentes, como “as órbitas planetárias (não) são elípticas” ou “Kepler (não) descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias”. A análise de Frege mostra que há, portanto, um “domínio de pensamento” anterior e sobreposto ao “pensamento” expresso pelo conjunto do enunciado que faz uma afirmação sobre as condições financeiras de Kepler no fim de sua vida. Para ele, trata-se de um problema, e sua causa seria o caráter falho da própria língua. Pêcheux (1995, p. 98-99) diverge:

[...] a ‘ilusão’ de que fala Frege não é o puro e simples efeito de um fenômeno sintático que constitui uma ‘imperfeição da linguagem’: o fenômeno sintático da relativa determinativa é, ao contrário, a condição formal de um efeito de sentido cuja causa material se assenta, de fato, na relação dissimétrica por discrepância entre dois “domínios de pensamento”, de modo que um elemento de um domínio irrompe num

elemento do outro sob a forma do que chamamos “pré-construído”, isto é, *como se esse elemento já se encontrasse aí.*”

Com isso, Pêcheux está mostrando que o discurso não funciona apenas como algo que permite construir proposições sobre objetos ou temas recortados do mundo “empírico”, mas também como um sistema que constantemente faz referência a si mesmo. A existência do “pré-construído” atesta que alguns enunciados podem ser particularmente capciosos ao pressupor uma informação sobre a qual se poderia divergir, mas também, e acima de tudo, que um discurso só é interpretável na medida em que pode ser “lido” dentro de uma série histórica. A novidade de Pêcheux, nesse sentido, não está tanto em apontar o “pré-construído” (já bastante explorado na filosofia da linguagem), mas em estender as consequências que tira daí para uma concepção geral do discurso.

O aspecto conflitante dos diferentes “domínios de pensamento” expressos em uma mesma preposição, segundo essa perspectiva, cumpre o papel epistemológico de flagrar um processo que, em enunciados aparentemente mais homogêneos, estaria agindo da mesma forma. A frase “aquele que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias morreu na miséria” seria tão problemática quanto seu possível equivalente, “Kepler morreu na miséria”, na medida mesmo em que “Kepler”, como nome próprio, ou qualquer outra expressão que viesse a substituir esse termo dentro da formação discursiva, teria que ser entendido como elemento responsável por uma “denotação” e pelo acionamento de um “pré-construído”⁴.

O mesmo se aplica aos próprios enunciados de uma ciência: se digo “o golfinho é um mamífero”, não estaria fazendo mais que postular uma regra – “tudo aquilo que for animal e amamentar as crias poderá ser designado pela palavra ‘mamífero’”. Com isso, desvendo uma propriedade do mundo empírico ou explícito um acordo implícito no discurso da Biologia? Mais ainda: o enunciado “o golfinho é um mamífero” nada mais é que uma paráfrase possível para uma proposição mais claramente circular, como “o golfinho, que é um animal que amamenta suas crias, pertence à classe dos mamíferos, que

⁴ Para termos um exemplo mais próximo ao tema que nos interessa, uma expressão como “aula tradicional”, muito comum em textos que tratam do ensino de línguas, tem seu “pré-construído” evidenciado quando a comparamos com expressões recortadas de outras formações discursivas, como “cozinha tradicional” ou “cultura tradicional”, nas quais a palavra “tradicional” adquire uma conotação positiva. O fato de a estrutura sintática da expressão ser extremamente simples (determinante-determinado) e idêntica nos três casos apenas reforça a tese de que o sentido de um enunciado provém de um certo jogo de ecos com outros enunciados.

são animais que amamentam suas crias”, ou num caso extremo, “o animal que amamenta suas crias pertence à classe dos animais que amamentam suas crias”. E se aquele que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias não tiver descoberto a forma elíptica das órbitas planetárias, mas copiado os resultados da pesquisa de um colega que por qualquer razão nunca veio à luz para incriminá-lo, ainda será Kepler? Ou deixará de sê-lo, mantendo apenas o mesmo nome – tornando todos os enunciados em que esse nome já foi usado subitamente controversos?

É evidente que nesses exemplos estamos tratando de “regras” bastante simplificadas e qualquer discurso real estaria assentado em princípios mais complexos. Ainda assim, a noção fundamental apontada por Pêcheux é a de que um discurso não se caracteriza apenas pela particularidade das regras nas quais se assenta – que, se objetivadas, pareceriam estranhas ou absurdas – mas por distribuir os elementos sujeitos a essas regras de forma assimétrica. O “novo” não estaria relacionado ao desvendamento de um elemento desconhecido do real nem à descoberta de novas relações entre elementos conhecidos – ele seria um efeito da repartição entre o implícito e o explícito de um discurso, ou melhor dizendo, entre as proposições que se inscrevem como “pré-construído” do discurso e aquelas que se colocam num espaço de mobilidade relativa, sujeitas a um trabalho de ajustamento com o real (na forma da produção de dados, por exemplo) e de encadeamento com elementos anteriores do discurso (na forma de argumentação, demonstração, refutação e inclusive citação etc.).

Pêcheux chega a denominar essa autorreferencialidade do discurso de “efeito Munchhausen”, fazendo referência ao personagem conhecido por contar histórias mirabolantes e, em especial, a um episódio em que este afirma ter se içado para fora da areia movediça puxando-se para cima pelos próprios cabelos. Pêcheux também se refere várias vezes à personagem La Palice (inclusive, no título original da obra), que figura em trovas populares cujo efeito de humor está em jogar com as tautologias implícitas de certas afirmações – “desposou-se, conta-se / uma virtuosa senhora / se tivesse continuado solteiro / não teria tido esposa. / Foi sempre querido / ela não era ciumenta / desde que se fez seu marido / ela se fez sua esposa” (PECHEUX, 1995, p. 36).

Essa argumentação de Pêcheux consiste, evidentemente, numa séria ameaça a qualquer discurso científico. Até certo ponto há nisso um alerta válido – Pêcheux não é o

único a sugerir que as ciências, ao menos em algumas de suas etapas, andam em círculos⁵. Nem todo enunciado científico, no entanto, resulta de um “efeito Munchhausen” – se assim fosse, seria difícil explicar como os próprios discursos científicos se modificam, como surgem novas ciências.

O próprio Pêcheux esboça uma explicação, à qual nos ateremos aqui. Dentro de um dado campo epistemológico, no qual se encontra um complexo de “ideologias teóricas”, determinados elementos podem funcionar, segundo as circunstâncias, como “obstáculos epistemológicos” para o avanço científico ou como matéria-prima para o mesmo movimento. Tomemos um exemplo: o conceito de “lesão funcional” foi elaborado por psiquiatras franceses na segunda metade do século XIX para explicar a origem da histeria a partir do momento em que se admitiu que, em pelo menos alguns casos, era impossível detectar uma lesão “real” como causa da doença. A ausência de uma lesão detectável representava um “obstáculo” do ponto de vista médico, ao mesmo tempo em que operou como “matéria prima” para a elaboração das primeiras teses psicanalíticas por Freud (ALLOUCH, 1995). Se quisermos um exemplo mais próximo, podemos pensar em uma frase como “*lá é gostoso*”, na qual um advérbio parece ocupar a posição de sujeito (FRANCHI, 2006) – a análise sintática deste caso pode mostrar-se como um “obstáculo epistemológico” que emperra o aparato epistemológico canônico, mas ao mesmo tempo como “matéria prima” para a produção de uma teoria, ainda inexistente, que pode vir a explicar ocorrências desse tipo.

Para Pêcheux (1995, p. 193), “o momento histórico do corte que inaugura uma ciência dada é acompanhado necessariamente de um questionamento da forma-sujeito e da *evidência do sentido* que nela se acha incluída”. Os exemplos que demos podem ser interpretados como casos que levam ao estranhamento de uma obviedade produzida pelo discurso – que toda doença deve ser causada por algum tipo de afecção orgânica, ou de que um advérbio não possa exercer determinadas funções sintáticas. Não se trata de saber qual é a origem da histeria, nem de se saber como analisar uma frase inusitada, mas de reconhecer que elas comprometem alguma parte do “pré-construído” que sustenta o discurso dentro do qual tomamos esses elementos como dados e apontam para a

⁵ Sobre isso, veja-se, por exemplo, a argumentação de Kuhn sobre a “ciência ordinária” – especialmente a noção de “resolução de quebra-cabeças”: “Talvez a característica mais impressionante dos problemas normais da pesquisa [...] seja seu reduzido interesse em produzir grandes novidades, seja no domínio dos conceitos, seja no dos fenômenos” (KUHN, 1978, p. 57).

potencialidade de um discurso futuro, do qual se entrevê apenas uma silhueta incompleta, por assim dizer. O conhecimento, sob esse prisma, não resulta da confirmação de uma hipótese, da observação de um experimento, da consolidação de um *corpus* ou mesmo da revisão intencional de uma teoria – ele advém do trabalho do “impensado no pensamento” e emerge, ao menos inicialmente, como um “processo sem sujeito”.

Estamos designando aqui o trabalho do impensado no pensamento, por meio do qual os próprios termos de uma questão, com a resposta que ela pressupõe, desaparecem, de modo que a questão perde literalmente o sentido, ao passo que vão se formando ‘respostas’ novas a questões que não haviam sido colocadas – processo no qual nomes e expressões se apagam, com a referência ‘evidente’ a seus objetos, enquanto outros nomes e expressões aparecem sob o efeito de certos deslocamentos do campo, de certas intrusões ‘incongruentes’ de elementos ‘lançados’, desligados-caídos de outros lugares [...]. (PECHEUX, 1995, p. 194)

Com essa definição, pode parecer que Pêcheux se refere a situações de “crise” de uma ciência e a pontos de emergência de novas discursividades; a questão realmente é posta, nesse momento de sua obra, como concernente à fundação de uma ciência materialista, de base marxista – um projeto ambicioso. Não nos parece que, por essa razão, suas considerações devam ser pensadas como estranhas às ações mais cotidianas de pesquisa – trata-se de pensar em que medida, mesmo em investigações de menor escopo, pode-se entregar os rumos do trabalho à “evidência do sentido” ou manter os estranhamentos encontrados no percurso como questões abertas. Essas posturas nos parecem particularmente relevantes quando se pensa na relação do pesquisador com os dados que coleta em campo, com as interpretações que já são possíveis para esses dados e com os aspectos de seus dados que podem causar conflito com essas interpretações antecedentes. O trabalho analisado na seção a seguir será discutido dentro dessa chave de leitura.

Vamos ouvi-los... mas que não venham com bobagens!

Apresentamos agora a análise de alguns procedimentos argumentativos/interpretativos encontrados em uma dissertação de mestrado que trata do ensino de uma língua estrangeira. Por razões já mencionadas, consideramos que se trata de um texto representativo daquilo que, dentro do funcionamento atual do campo do

ensino de línguas, é considerado um percurso válido de investigação de um problema, interpretação de resultados e acréscimo ao repertório de conhecimentos da área.

A pesquisa consiste numa investigação de um professor universitário sobre suas próprias práticas enquanto formador de professores de inglês em um curso de licenciatura. Nossa análise não consiste numa revisão do trabalho ponto a ponto. Nosso procedimento foi, a partir de sua leitura, destacar alguns enunciados que ilustram o funcionamento da formação discursiva “dominante” na qual o discurso se inscreve. Chegamos a três pares de “proposições” que ilustram dois “domínios de pensamento” contraditórios inscritos em um mesmo complexo discursivo. O ponto central de nossa análise consiste em demonstrar como os enunciados de um desses domínios, que aparecem como potenciais “obstáculos epistemológicos”, são neutralizados pelos enunciados do outro (isto é, pela forma-sujeito da teoria), que os reinterpreta ou recusa, devolvendo ao discurso a “evidência de sentido”. Vejamos esses pares de enunciados um por um.

Primeiro par: o trabalho apresenta como justificativa e, em certa medida, como razão de sua originalidade (em relação a outras pesquisas sobre o mesmo tema), o fato de inscrever-se em uma determinada linha teórica:

(1a) A perspectiva adotada neste trabalho foca-se na ideia de que os alunos são agentes do processo de avaliação formativa. Essa perspectiva parte da constatação de que **nem sempre o professor pode garantir a regulação dos processos de aprendizagem dos alunos. Apenas aquele que está aprendendo pode, realmente, ajustar suas estratégias de aprendizagem.** Dessa maneira, na avaliação formativa de base cognitivista, a regulação é considerada o centro do processo, e **sobretudo a regulação realizada pelo aluno**, que recebe o nome de autorregulação.

Esta passagem provém de uma seção do texto em que o autor discorre sobre as diferenças entre duas correntes da “avaliação formativa”: uma de origem anglo-saxônica, cujo foco estaria na noção de “*feedback*” e nas decisões tomadas pelo professor (“regulação”), e outra de origem francófona, cujo foco estaria nas ações do próprio aluno, na forma como ele aprende e percebe sua aprendizagem (“autorregulação”). O argumento do autor é o de que, embora a “avaliação formativa” seja uma perspectiva comum nos trabalhos da área, sua pesquisa se destacaria por inserir-se na abordagem francófona e conferir um papel central aos alunos, tanto na condução das atividades em aula (trata-se de pesquisa-ação) como na interpretação dos efeitos do processo de ensino-aprendizagem

(por exemplo, os alunos seriam ouvidos sobre o que aprenderam, em vez de serem avaliados exclusivamente a partir das premissas do professor).

Embora a perspectiva teórica adotada postule uma primazia da “autorregulação” sobre a “regulação”, no entanto, a pesquisa situa em um gesto do professor a condição para que os alunos se “autorregulem”:

(1b) A constatação de que a avaliação tradicional é predominante no curso levou-me a implantar a avaliação formativa em **minhas próprias** práticas como formador de professores em um curso de licenciatura em Inglês como Língua Estrangeira. Compreendi que **trabalhar** com a avaliação formativa seria uma maneira de o aluno autoavaliar e autorregular suas aprendizagens, aperfeiçoando suas competências linguageiras na língua alvo, além de **permitir-lhe** vivenciar uma experiência que **ele mesmo, posteriormente, poderia replicar com suas turmas, na posição de professor.**

A mudança de uma avaliação “tradicional” para uma perspectiva centrada na “autorregulação”, com efeito, é atribuída a um gesto inaugural do professor (“me instigou”), que se assume explicitamente como sujeito do ato de instaurar a avaliação formativa (“em minhas próprias práticas”). Na frase seguinte, o verbo “trabalhar [com a avaliação formativa]” aparece numa forma nominal sem um sujeito explícito, de modo que não é claro qual seria o agente desse ato; pode-se interpretá-lo como sendo o professor, os alunos ou ambos – por um efeito de paralelismo, parece mais provável que se trate do professor. Ainda na mesma frase, é certamente o aluno que figura como agente dos atos de “autoavaliar” e “autorregular”, porém, um pouco adiante, explicita-se que o ato do professor “permite” ao aluno proceder dessa forma. Finalmente, o papel do professor como instaurador da “autoavaliação” no aluno é apresentado como um mandato transmissível: é preciso que o professor trabalhe dessa forma para que o aluno, ingressando posteriormente no magistério, tenha a possibilidade de atuar da mesma forma.

Todo este parágrafo, apesar do que se diz explicitamente sobre a primazia do aluno, assenta-se num “pré-construído” que deveria ser, em rigor, estranho à própria perspectiva adotada. Se “apenas aquele que está aprendendo pode, realmente, ajustar suas estratégias de aprendizagem”, como lemos em (1a), por outro lado, aquele que está aprendendo só pode começar a ajustar suas estratégias de aprendizagem na medida em que o professor ajuste primeiro suas práticas de ensino (1b). A própria suposição de que

a validade da pesquisa esteja em suscitar um comportamento semelhante nos futuros professores baseia-se na pressuposição de um aluno que se espelha em seu mestre de forma bastante determinista. Isso quer dizer que, mais ou menos como nos exemplos discutidos por Pêcheux, tem-se aqui uma proposição apresentada como sendo “nova” (a pesquisa enfoca o processo de aprendizagem do aluno), que se assenta por sua vez em um “domínio de pensamento” antecedente, no qual se encontra um postulado a princípio assimétrico. A forma como esse “pensamento” antecedente se integra ao sentido geral do discurso é semelhante àquela vista nas orações relativas – negar que o professor tenha trabalhado segundo os preceitos de uma avaliação formativa não consiste, necessariamente, numa negação de que caiba ao professor provocar a “autorregulação” nos alunos.

Eis, portanto, um primeiro par de enunciados contraditórios, que podemos formular do seguinte modo: *a autonomia do aluno... depende da permissão do professor*. Vamos agora ao segundo par.

(2a) Nosso objetivo foi perceber como os alunos lidavam com os processos de autoavaliação, especialmente **quais eram os objetos de sua autoavaliação**. Queríamos saber o que eles avaliavam quando avaliavam seu desempenho, uma vez que acreditamos que os objetos de avaliação que eles mencionam são os que **eles acreditam que sejam mais relevantes para a sua aprendizagem**.

Neste trecho, o autor apresenta seu objetivo principal na pesquisa, que é condizente com as afirmações vistas em (1a) e, de modo geral, com sua filiação à perspectiva francófona da “avaliação formativa”. Ao longo da pesquisa, o autor afirma ter desenvolvido diversas atividades que visavam estimular os alunos a se autoavaliarem, dentre elas, a construção de um “roteiro de autoavaliação” e a tarefa de produzir um “diário de aprendizagens”. Essas atividades forneceram dados que respondem ao objetivo postulado em (2a), porém a resposta encontrada não é condizente com as expectativas do autor:

(2b) [...] um aluno menciona apenas a pronúncia em inglês como a competência que considera decisiva para melhorar suas habilidades de *speaking*, **o que não é apropriado, visto que muitos outros planos estão envolvidos nessa habilidade**. Apesar disso, o fato de o aluno notar que certo cantor é mais fácil de entender do que outros e utilizar

suas canções para treinar não deixa de ser relevante para o processo de autorregulação.

Aqui, o posicionamento assumido pelo pesquisador ante seus dados é condizente com o “domínio de pensamento” visto em (1b), no qual se reserva ao professor a prerrogativa de instigar (ou impedir) a autonomia dos alunos. Essa postura se manifesta no fato de que, embora afirmando que “*os objetos de avaliação que [os alunos] mencionam são os que eles acreditam que sejam mais relevantes para a sua aprendizagem*” (2a), o autor discorda de que os objetos de avaliação mencionados pelos alunos sejam realmente relevantes para a aprendizagem deles. A ressalva constante do segundo período do trecho (2b) não desfaz essa assimetria, uma vez que ela pode ser interpretada como resultante do fato de o autor concordar com a medida tomada pelo aluno e não de estar dando à avaliação do aluno um peso maior do que à sua própria, como professor. Temos, portanto, um segundo par contraditório: *a pesquisa procura esclarecer os critérios de avaliação dos alunos... mas os critérios deles não são bons.*

O terceiro e último par de proposições inter-relacionadas tem a ver com o modo como o autor procura explicar o resultado do seu trabalho:

(3a) O fato de as **competências linguísticas** serem objeto de autoavaliação com mais frequência pode ter a ver com o fato de a gramática ser tradicionalmente enfatizada no ensino de línguas estrangeiras. Por exemplo, na autoavaliação dos alunos sobre a atividade de elaboração de um diálogo em duplas, eles fizeram comentários sobre a pronúncia e, em especial, os verbos.

Novamente, temos em (3a) uma hipótese que, se não é realmente investigada na pesquisa, é plenamente compatível com a perspectiva delineada em (1a) e (2a): são os estudantes que, a partir de suas experiências, elegem seus critérios de autoavaliação e constroem seus objetivos de aprendizagem – que podem ou não coincidir com os critérios e objetivos do professor. Mais uma vez, também, esse “domínio de pensamento” é interceptado por um “pré-construído” que o desloca significativamente. Vejamos o que o autor diz nas conclusões de seu trabalho:

(3b) As atividades didáticas que favoreceram a autoavaliação e autorregulação [...] [consistem em] atividades didáticas que **vão além da competência linguística**, que proporcionam ao aluno apenas a prática mecânica de estruturas gramaticais, e que frequentemente são a

única proposta nas aulas de língua estrangeira. [...] As atividades que favoreceram a autoavaliação e a autorregulação, foram: coavaliação, avaliação mútua, roteiro de autoavaliação, diário de aprendizagem, elaboração de objetivos comunicativos, elaboração de critérios avaliativos.

É notável que, apesar do que é dito em (3a), o ensino de gramática e as atividades do livro didático adotado no curso não sejam mencionados entre as atividades que fomentaram a autoavaliação, ainda que o autor tenha constatado que o objeto de autoavaliação mais mencionado pelos alunos sejam as competências linguísticas e ele mesmo (o autor) atribua esse fato ao ensino de gramática. Deve-se observar também que as atividades apontadas em (3b) como sendo mais favoráveis à autoavaliação e à autorregulação são aquelas preconizadas pela perspectiva teórica adotada pelo pesquisador, muito embora os dados provenientes da pesquisa de campo não mostrem que elas tenham provocado um efeito notável. Temos, portanto, um terceiro par contraditório: *os alunos tendem a autoavaliar suas competências linguísticas... mas o ensino das competências linguísticas não fomenta a autoavaliação.*

Estas considerações parecem suficientes para demonstrar que a pesquisa relatada se assenta sobre uma espécie de diálogo que opera internamente à formação discursiva dominante. Ela ilustra uma situação peculiar do fazer científico, que pode ser caracterizada por dois movimentos sucessivos: a) os dados obtidos em campo, e parte da própria interpretação inicial que o pesquisador faz deles, estabelecem uma contradição com o “pré-construído” do discurso teórico, erigindo-se em potencial “obstáculo epistemológico” e ensejando um questionamento da “evidência de sentido” do discurso dominante; b) essa contradição, no entanto, é absorvida pela forma-sujeito do discurso dominante, ainda que às custas de uma argumentação explicitamente falha (de um ponto de vista formal), como forma de preservar a “evidência de sentido”. Entendamos bem: o ponto de partida teórico (implícito) ressurgue, de forma parafraseada, como se fosse o resultado da interpretação de dados supostamente desconhecidos. O *corpus*, destituído de sua função heurística, é usado como artifício retórico, oportunizando a explicitação de uma premissa sob a aparência da apresentação de um resultado.

Ainda não tem, mas já estamos vendendo...

Resta perguntar o que possibilita que as falhas argumentativas apontadas na dissertação se tornem “invisíveis” aos olhos de uma comunidade acadêmica. Não nos parece suficiente afirmar que elas sejam negligenciadas por um simples efeito de assujeitamento ao discurso, já que, mesmo do ponto de vista expresso pelo pesquisador (assujeitado à forma-sujeito da teoria), esses resultados são inesperados e requerem uma série de explicações embaraçosas. Para responder a essa questão, vamos deslocar nosso ponto de vista e considerar o argumento básico de que os discursos podem ser pensados desde um ponto de vista econômico, como faz, por exemplo, Bourdieu (1998). Tomemos como base o ponto de partida deste autor: um enunciado linguístico recebe um “valor” conforme leis que não são as da língua, mas as de um mercado.

Sendo uma relação de comunicação entre um emissor e um receptor, fundada no ciframento e no deciframento, e portanto na operação de um código ou de uma competência geradora, a troca linguística é também uma troca econômica que se estabelece em meio a uma determinada relação de força simbólica entre um produtor, provido de um dado capital linguístico, e um consumidor (ou um mercado), capaz de propiciar um certo lucro material ou simbólico. [...] Os discursos alcançam seu valor (e seu sentido) apenas através da relação com um *mercado*, caracterizado por uma lei especial de formação particular dos preços: o valor do discurso depende da relação de forças que se estabelece concretamente entre as competências linguísticas dos locutores, entendidas ao mesmo tempo como capacidade de produção, de apropriação e apreciação ou, em outros termos, como capacidade de que dispõem os diferentes agentes envolvidos na troca para impor os critérios de apreciação mais favoráveis a seus produtos. (BOURDIEU, 1998, p. 54)

Bourdieu tem em mente um processo de “apreciação” que ocorreria sobre as próprias formas linguísticas, determinando, por exemplo, a avaliação social que se faz de certos modos de pronúncia e outras diferenças “dialetais”. Consideremos, no entanto, que esse processo de “formação de preços” não pode ser determinado exclusivamente desde fora da língua, isto é, que as relações econômicas não são determinantes com relação à língua, mas dependem, elas mesmas, de relações linguísticas específicas. Assim, ainda que se recorra a um “dialeto” valorizado no mercado, ou ainda que se fale desde um lugar de prestígio (cultural ou econômico), não se pode dizer qualquer coisa. Para além de uma economia das *formas* linguísticas, o processo de apreciação dos enunciados deve envolver

também a necessidade de se produzir certa coerência entre o que se diz e aquilo que se espera que seja dito desde determinado lugar. Desse modo, a apreciação de um discurso científico – que é o que estamos discutindo – não depende apenas de que ele seja enunciado “como um discurso científico” (usando-se termos técnico-científicos, construindo-se frases conforme certo padrão “formal” ou “dissertativo” etc.), mas também que diga coisas compatíveis com aquilo que se espera de um discurso científico (que se reconheça certo grau de objetividade e explicitude, que se percebam procedimentos interpretativos coerentes etc.).

Essa perspectiva nos leva a crer que o mercado deveria depreciar enunciados como os que encontramos na dissertação analisada antes, já que o próprio pesquisador reconhece que seus resultados frustram as expectativas produzidas pela teoria adotada. Dito de outra forma, os dados obtidos na pesquisa de campo ameaçam o “valor” dos enunciados usados para “capitalizar” o empreendimento inicialmente⁶. A comparação mais simples, ainda que um pouco grosseira, seria com o empresário que vai à bancarrota: dispondo-se de certas condições iniciais (dinheiro para investir na abertura de um negócio; acesso ao conhecimento científico que embasa a elaboração da pesquisa), aposta-se em uma determinada tendência do “mercado” (“*o produto X vai ser um sucesso ano que vem*”; “*a teoria Y vai mostrar que os alunos agem de tal e tal maneira*”); ocorre, porém, que a tendência não se confirma (o produto X se mostra um fiasco; os alunos demonstram agir de forma contraditória com o que preconiza a teoria Y). Em ambos os casos, suporíamos que o “capital” inicialmente investido se perde – fecha-se o negócio, modifica-se a teoria ou se engaveta a pesquisa.

Não é o que parece ter ocorrido. Podemos explicar esse comportamento imprevisto, em todo caso, se considerarmos que as leis do mercado não levam qualquer negócio à falência apenas porque ele deu prejuízo. Neste ponto vamos nos afastar de Bourdieu e levar em consideração algumas teses de Zizek (2011) sobre dois aspectos fundamentais do funcionamento de um “mercado”: os efeitos da especulação na produção de valores e a mediação do Estado na economia.

⁶ É importante frisar que essa “frustração” não se dá na forma da refutação de uma hipótese (o que permitiria, em alguns casos, manter inalterada a teoria), mas no questionamento dos próprios pressupostos que caracterizam a teoria. O que está em jogo é em que medida “a perspectiva que confere primazia ao aluno” (isto é, a “avaliação formativa de tradição francófona”) de fato confere primazia ao aluno. Ou, dito de outra forma: em que medida a “avaliação formativa de tradição francófona” é mesmo a avaliação formativa de tradição francófona.

Começemos pela última: o Estado, segundo Zizek, age de forma a proteger o capital – não porque os governos sejam ideologicamente afinados com esse modelo econômico, mas porque uma crise do capital seria uma crise real que ameaçaria, na realidade, o modo de produção que sustenta a própria existência do Estado. A intervenção do Estado para proteger o capital especulativo, por sua vez, interfere nas próprias formas de especulação financeira possíveis dentro do mercado. Vejamos o que Zizek diz a respeito do comportamento dos banqueiros que, conforme a opinião pública geral, teriam sido os responsáveis pelo estouro da “bolha imobiliária” de 2009 ao emitir mais crédito do que tinham capacidade de pagar – lucrando bastante com isso –, e que foram salvos da falência por empréstimos do tesouro nacional (uma vez que a quebra sucessiva dos bancos colocaria a economia inteira em risco).

Essa [revolta do Partido Republicano contra a proposta de empréstimo do Fed aos bancos quebrados] não seria um caso óbvio do que a teoria econômica chama de “risco moral”, definido como “o risco de que alguém se comporte de maneira imoral porque a seguradora, a lei ou outra instância qualquer o protegerá dos prejuízos que seu comportamento possa causar” – se tenho seguro contra incêndio, tomo menos cuidado (ou, *in extremis*, ponho fogo nas instalações que cubri com o seguro, mas que me dão prejuízo)? O mesmo vale para os grandes bancos: não estariam protegidos contra grandes perdas e não seriam capazes de manter o lucro? [...] Está claro que o erro de Greenspan não foi apenas e simplesmente ter superestimado a racionalidade dos agentes de mercado, isto é, sua capacidade de resistir à tentação de ter ganhos especulativos extraordinários. O que ele esqueceu de incluir na equação foi a perspectiva bastante racional dos especuladores de que valia a pena correr o risco, porque, no caso de um colapso financeiro, poderiam contar com o Estado para cobrir o prejuízo. (ZIZEK, 2011, p. 24/37)

Transpondo essa forma de pensar para o caso que nos interessa, deveríamos perguntar: de que maneiras o Estado pode estar exercendo um papel semelhante ao proteger a infraestrutura de pesquisa de um país e, indiretamente, a atividade “econômico”-especulativa de alguns indivíduos dos quais a continuidade das atividades científicas depende? Durão (2015), citando Richard Munch, afirma que, no chamado “modelo *humboldtiano*” de universidade, o “financiamento [à pesquisa] ocorre *a priori*, como um voto de confiança (*Treuhänderschaft*) de que os recursos empregados levarão a benefícios futuros” (DURÃO, 2015, p. 57). Parte-se do pressuposto de que os pesquisadores, sendo “intelectuais desinteressados”, visam em última instância a causas

sociais ou epistemológicas que transcendem suas próprias condições subjetivas de existência enquanto empregados assalariados de uma empresa ou funcionários públicos. Mas não estaríamos também, *à la* Greenspan, nos esquecendo de colocar nas contas a inteligência do outro e considerar que, na medida em que se possa contar com esse *Treuhänderschaft* estatal – isto é, na medida em que a continuidade do financiamento à pesquisa deixa de depender do potencial direto de geração de “riquezas” materiais ou simbólicas dos seus resultados –, um grupo pode começar a apostar propositalmente em pesquisas improdutivas, obtendo com isso lucros (ainda que simbólicos) de natureza essencialmente especulativa, justamente por contar com o socorro do Estado (por exemplo, na forma da manutenção de seus empregos, inclusive sem reduções salariais) em caso de um total fracasso?

Essa questão nos parece fundamental para compreender como uma comunidade, pensada enquanto grupo “econômico”, pode inflacionar o valor de certos enunciados independentemente do “lastro” disponível no mercado. O quadro do atual “produtivismo” parece reunir duas condições suficientes para que isso aconteça. A primeira é o fato de que, desde que o aumento da produtividade acadêmica se torna uma meta em si mesma, o produto material de uma pesquisa deixa de ser seu potencial de aplicação a uma realidade exterior a ela (na forma da produção de uma técnica ou de uma compreensão do real) e passa a ser a própria realidade empírica do sistema universitário cuja produtividade se quer aumentar. A segunda condição é a relativa autonomia dada às comunidades acadêmicas para avaliar sua própria produtividade a partir do “voto de confiança” estatal (vivemos, ainda, sob um modelo essencialmente “*humboldtiano*” de universidade). Esta condição talvez tenha que ser aliada à lógica de setorialização das áreas que vêm se fortalecendo na gestão da pesquisa em nível institucional, fazendo com que decisões como os critérios de avaliação de originalidade e pertinência de uma pesquisa passem a ser tomadas por grupos relativamente pequenos de pessoas, capazes de empreender medidas de “manipulação de preços” baseadas em seu interesse mútuo em um setor do mercado.

Em sua forma extrema, essas medidas podem assumir a forma de um “esquema de Ponzi” gigantesco – como aquele que, segundo os comentários de Žižek, levou o empresário americano Bernie Madoff à prisão, mas que não é outra coisa senão uma aplicação extremamente ousada da lógica do próprio modo de produção capitalista

(ZIZEK, 2011, p. 41 ss.). Traduzamos o “esquema de Ponzi” para o “mercado simbólico”: afirma-se que uma teoria vai produzir excelentes resultados; com isso, convence-se um grupo de pesquisadores a investir nela, adotando-a em suas aulas, publicando a seu respeito, orientando estudantes sobre a perspectiva etc. Depois de algum tempo, anuncia-se que essa teoria, “conforme esperado”, está gerando resultados extraordinários – do que é evidência a quantidade de pessoas que “já” a adotaram. Com isso se convencem mais pesquisadores a investir nela, incrementando o número de indivíduos ou grupos que se declaram filiados a ela – mencionando-a explicitamente nos títulos de seus trabalhos; citando seus autores mais representativos (mesmo que desnecessariamente); passando a usar termos que permitem identificá-los como membros da comunidade estudiosa da teoria, e assim por diante. Em algum momento, decide-se criar um congresso nacional de pessoas que trabalham com a teoria em questão, ou uma revista voltada para essa linha, o que aumenta os espaços disponíveis para a divulgação dos seus “bons resultados” – pode-se imaginar para onde vamos com esse exemplo.

O que nos interessa pontuar é que, na medida em que as próprias escolas muitas vezes estão apenas à margem do processo de produção de conhecimento sobre ensino de línguas na universidade (não participam das avaliações cegas por pares, não dispõem de uma produção acadêmica sólida o suficiente para contestar os resultados produzidos por outras instituições etc.), todo esse efeito em cascata pode acontecer sem que as realidades empíricas de ensino tomadas como objeto de pesquisa⁷ sejam modificadas de qualquer forma relevante pelas pesquisas realizadas sobre elas.

É nesse sentido que consideramos que o atual quadro reúne condições que permitem a certos grupos produzir, por meio de medidas essencialmente especulativas, uma percepção do que seja “originalidade” em pesquisa afinada às suas melhores possibilidades de lucro imediato. É também nesse sentido que acreditamos que, ao aproveitar esse “momento favorável do mercado”, pode-se estar inflando uma “bolha” que em algum momento vai estourar. Aqui não estamos fazendo uma metáfora econômica – falamos ao pé da letra. A ausência de melhoras reais na qualidade da educação, produzidas pela pesquisa em Educação – incluímos aí todo o campo do ensino de línguas –, pode nos encontrar de cofres vazios quando as próximas gerações se apresentarem para

⁷ Não estamos nos referindo apenas à produção de metodologias ou procedimentos de ensino, em um plano estritamente didático, mas também à produção de novas compreensões sobre as realidades de ensino de pontos de vista sociológicos, psicológicos, epistemológicos, éticos etc.

sacar o crédito que estamos lhes dando hoje. Vai-se descobrir que a formação prestada em épocas de pujança, na forma de uma promessa de capacidade futura de trabalho, era uma letra de crédito vazia?

Com essas considerações, acreditamos responder às duas perguntas que lançamos inicialmente. *O que é “produzir conhecimento” quando o objeto de pesquisa é o ensino de uma língua?* Sob certas circunstâncias, ao menos, “produzir conhecimento” consiste em escrever de forma a constatar “performativamente” o sucesso de determinadas teorias (ou das posições políticas que subjazem a elas, das quais as próprias teorias são uma manifestação), valorando-as especulativamente e apostando na hipótese improvável de que os fracos resultados obtidos no ensino nunca afetarão as condições para que se continue fazendo pesquisa sobre ensino. *De que forma as transformações recentes na universidade estão modificando também o regime de “conhecimento” até então vigente no campo do ensino de línguas?* Enquanto o Estado sustentar um modelo “humboldtiano” de universidade, a produção de conhecimento “especulativo” (no sentido financeiro) pode continuar inchando índices de produtividade sem que se saiba, ao certo, qual é o aumento real das “riquezas” disponíveis – isto é, quais são os ganhos intelectuais e os avanços epistemológicos efetivamente realizados pela pesquisa universitária.

É bom lembrar, contudo, que esse modelo de universidade pode não durar muito e a transição para um paradigma neoliberal de Educação Superior, se acontecer, afetará mais intensamente aquelas áreas cujos produtos de pesquisa têm menor potencial de conversão em lucro financeiro. Será tanto pior se as pesquisas dessas áreas não tiverem gerado sequer lucros “simbólicos” que lhes permitam afetar significativamente as práticas sociais a que visam – pois nesse caso pode não restar quem erga a voz para lamentar o fim das pesquisas universitárias nas escolas.

Fiquemos, então, com as palavras de Zizek (2011, p. 24), que soam como interpelação do presente e aviso para o futuro. *“É bem verdade que vivemos numa sociedade de escolhas arriscadas, mas apenas alguns têm a escolha, enquanto os outros ficam com o risco...”*.

FAIRCHID, Thomas Massao. Production, productivism, plagiarism: notes on originality in language teaching research. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 12-35, 2017.

Abstract: *We aim to contribute to the comprehension of contemporary university by analyzing how the “originality” idea is constructed in current research practices. We start by questioning plagiarism, sustaining that the recent debates on it in Brazil may point to an increasing tolerance for repetition by establishing the “right” ways to refer to past research results. We then give the problem of “originality” a theoretical treatment by revisiting M. Pêcheux’s (1995) discussions on the “evidence of meaning” and the “preconstructed”. Those concepts are used to analyze enunciates taken from a Masters’ dissertation; they show that this research is organized in such a way as to protect the theoretical discourse “preconstructed” even when data contradict it. We ask how the work may be regarded as “original” under such circumstances. Our answer to that comes from an “economical” approach to the problem, based on Bourdieu’s (1998) and Žižek’s (2011) ideas. We pose that the value of “originality” in the context of a State-endorsed productivist policy, may be created through speculations of groups that have partial control over the “appreciation” of scientific enunciates.*

Keywords: *Production of knowledge. Productivism. Plagiarism. Market. Discourse analysis.*

Submetido em: 19/06/2016.

Aceito em: 31/08/2016.

Referências

ALLOUCH, J. **Letra a letra. Transcrever, traduzir, transliterar.** Tradução de Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Campo Matêmico, 1995.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas lingüísticas. O que falar quer dizer.** 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

DUCROT, O. Pressupostos e subentendidos: a hipótese de uma semântica lingüística. In: DUCROT, O. **O dizer e o dito.** Campinas: Pontes, 1987. p. 13-30.

DURÃO, F. A. Transformações na concepção de universidade, o caso brasileiro, e seus impactos nos estudos literários. **Revista da ANPOLL**, n. 38, p. 55-65, Florianópolis, jan.-jun. 2015.

FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo “gramática”?** Com Esmeralda Vailati Negrão e Ana Lúcia Müller. Organizado por Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1978. (Coleção Debates)

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução de Eni Puccinelli Orlandi *et al.* 2. ed. Campinas: Unicamp, 1995.

REGO, T. C. Produtivismo, pesquisa e comunicação científica: entre o veneno e o remédio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 325-346, abr.-jun. 2014.

ZIZEK, S. **Primeiro como tragédia, depois como farsa**. Tradução de Maria Beatriz de Medina. São Paulo: Boitempo, 2011.

A ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DAS SEÇÕES DE JUSTIFICATIVA DE PRÉ-PROJETOS DE PESQUISA

Francisco ALVES FILHO¹
Meryane Sousa OLIVEIRA²

Resumo: O artigo em tela tem como objetivo identificar e descrever, através de pistas linguísticas e da organização textual, a organização retórica da seção Justificativa do gênero pré-projeto de mestrado, dos Programas de Pós-graduação em Letras/Linguística e História do Brasil da Universidade Federal do Piauí, submetidos à seleção no ano de 2015, procurando identificar se há singularidades em cada uma delas. A análise foi feita usando as abordagens propostas por Swales (1990), Alves Filho e Alexandre (2015) e Jucá (2006). Foram selecionados 11 pré-projetos de pesquisa de mestrandos do curso de pós-graduação em História do Brasil e 11 pré-projetos de pesquisa de mestrandos do curso de pós-graduação em Letras/Linguística da UFPI, totalizando 22 seções de justificativa. Em linhas gerais, os resultados indicam que “Apresentando objetivos da pesquisa” é o passo retórico mais expressivo no *corpus* das duas áreas analisadas. Além disso, foi possível verificar que os mestrandos de História optam, sobretudo, por organizar esta peça genérica a partir do levantamento de problemas, enquanto os mestrandos iniciantes de Letras/Linguística, por outro lado, preferiram destacar os resultados positivos que suas investigações poderão trazer para a sociedade e a comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Gêneros de pesquisa. Organização retórica. Seção Justificativa. Pré-projeto.

¹ UFPI – Universidade Federal do Piauí – Coordenação de Letras Vernáculas e Programa de Pós-graduação em Letras. Teresina – Piauí – Brasil. 64049-550 – chicofilho@gmail.com

² UFPI – Universidade Federal do Piauí – Programa de Pós-graduação em Letras. Teresina – Piauí – Brasil. 64049-550 – meryaneoliveira@yahoo.com.br

Introdução

A pós-graduação é uma etapa importante na formação de profissionais que buscam constante aprimoramento na carreira. O mestrado, dentre essas possibilidades, exige como uma de suas etapas de ingresso a apresentação de um pré-projeto relacionado a uma linha de pesquisa. Assim, um pesquisador que queira concorrer a uma vaga precisa lidar com as demandas da área, que incluem, no geral, a produção de um pré-projeto. Para a escrita desse gênero acadêmico, os proponentes devem se apropriar dos aspectos retóricos das várias seções que o compõem, pois são eles que fornecem, de antemão, as informações necessárias para o julgamento da instituição avaliadora. A seção de justificativa, pelo fato mesmo de justificar a proposta de pesquisa e potencialmente congrega passos retóricos com clara função argumentativa, reveste-se de um tema bastante relevante na área de estudos de gêneros acadêmicos. Ademais, a compreensão de como iniciantes na pós-graduação concebem estratégias de escrita de pré-projetos pode ser bastante relevante para orientar práticas de ensino de escrita acadêmica que tomem por parâmetro necessidades reais de aprendizagem. No contexto brasileiro, isso se torna ainda mais crucial em face da escassez de manuais de metodologia e de escrita de projetos que sejam fundamentados em necessidades de escrita de áreas e subáreas do conhecimento.

A partir de uma análise comparativa entre pré-projetos de mestrado nas áreas de História e de Linguística, ambos da Universidade Federal do Piauí (UFPI), pretende-se, neste artigo, identificar e categorizar os movimentos e passos retóricos da seção Justificativa do gênero pré-projeto, a partir de uma proposta sugerida por Alves Filho e Alexandre (2015). A opção pelas áreas de Letras e História decorreu da necessidade de se compreender se, em duas áreas de humanidades, há mais convergência ou divergência quanto à organização retórica de uma seção de pré-projeto de pesquisa.

Compreender a composição desse gênero, mediante análise de suas seções, possibilita, sobretudo, apreender aspectos do fenômeno textual-linguístico em funcionamento, vinculando-o às práticas efetivas dos usuários da língua. Por esta razão, faz-se necessário um estudo que evidencie como os usuários organizam a linguagem em situações mais complexas de escrita.

Este artigo, portanto, buscando entender a organização retórica de uma seção específica, volta-se para uma questão central deste estudo, a saber: O que os passos retóricos identificados revelam sobre a composição da seção justificativa em pré-projetos de mestrado? Em face de tal problemática, objetiva-se identificar e descrever, através de pistas linguísticas e da análise retórica dos dados, os movimentos e passos retóricos da seção Justificativa do gênero pré-projeto de mestrado, buscando reconhecer pontos de convergência e divergência em relação ao modo como pré-projetos de Linguística e História revelam valores sobre a ação retórica de justificar uma pesquisa a nível de mestrado.

Análise de gêneros em contextos acadêmicos

Pensar os gêneros em uma perspectiva sociorretórica é assumir que eles adquirem significado a partir da situação e do contexto social (MILLER, 2009; DEVITT, 2004). A visão de gênero como ação social volta-se para uma posição em que os estudos de gênero, mais que propor a criação de taxionomias, preocupam-se em enfatizar aspectos sociais e históricos da retórica, procurando convalidar as concepções de gênero e as práticas de uso encetadas pelos sujeitos em seus contextos autênticos (MILLER, 2009).

A intenção dos usuários, os efeitos que querem produzir, associadas ao contexto, compõem a situação retórica visto que “a compreensão de gênero pode ajudar a explicar a maneira como encontramos, interpretamos, criamos e reagimos a textos particulares” (MILLER, 2009, p. 22). Esta visão leva ao reconhecimento de que a prática retórica engloba tanto a substância quanto a forma do gênero e enfatiza a importância de aspectos sociais e culturais de um texto.

Swales (1990), em face de suas preocupações aplicadas ao ensino de escrita, propôs um modelo teórico-metodológico que serviu de base para muitas análises de gêneros acadêmicos em diversos países. Sua proposta centra-se na tese de que o aspecto funcional dos gêneros – encarnado pelos propósitos comunicativos – constitui a racionalidade própria aos textos e, conseqüentemente, que os aspectos formais e estilísticos decorrem dos propósitos compartilhados pelas comunidades discursivas³. Em

³ Swales prefere usar o termo “propósitos comunicativos” em vez de “ação social dos gêneros”, como faz Miller. Entretanto, o que subjaz às preocupações com os propósitos comunicativos se assemelha às

trabalho posterior, Askehave e Swales (2009) reconhecem que o propósito comunicativo é um conceito complexo pelo fato de: a) nem sempre haver consenso entre os especialistas e entre os especialistas e os analistas de gênero acerca de quais sejam efetivamente os propósitos comunicativos de um gênero; b) sujeitos com grande *expertise* conseguirem imiscuir propósitos particulares em meio aos propósitos mais gerais de um gênero; c) alguns propósitos, embora identificados pelos sujeitos, nunca serem por eles reconhecidos.

Conquanto este reconhecimento da dificuldade analítica imposta pela natureza multifuncional dos propósitos, Askehave e Swales (2009) continuam defendendo a centralidade dos propósitos para a análise de gêneros mas admitem agora dois caminhos metodológicos diferentes: na primeira opção, parte-se da análise da estrutura, conteúdo, estilo e propósito, tendo este último um *status* provisório. A validação destas categorias dependerá de uma análise contextual feita complementarmente. Na segunda opção, a análise se inicia por uma abordagem etnográfica do contexto de produção do gênero para, na sequência, o pesquisador se voltar à análise textual. Ambas as propostas apresentam um ponto em comum: definir-se o “repropósito” do gênero ao final do processo, ou seja, desvelar os propósitos retóricos que resultam de imbricadas relações entre aspectos textuais, contextuais e retóricos apenas após um complexo trabalho de investigação.

Em termos operacionais, a proposta de Swales ganhou destaque através do Modelo C.a.R.S (Create a Research Space), o qual foi sendo reformulado em várias obras e apresentava como objetivo descrever a organização retórica de gêneros (a rigor, de seções dos gêneros). Neste modelo, uma organização retórica (denominação usada por diversos autores brasileiros, como BEZERRA, 2001; JUCÁ, 2006; BIASI; HEMAIS, 2005) é vista como uma descrição ao mesmo tempo funcional e estrutural de seções de textos, que traduz tendências quanto ao modo como, em determinada comunidade discursiva, seções de textos são organizadas. A organização retórica é descrita em termos de movimentos, que são as unidades retóricas e comunicativas coerentes e recorrentes em lugares previsíveis dos textos, e os passos retóricos, que são as estratégias retóricas particulares reconhecíveis nos textos. Swales (2004, p. 229) ressalta que o movimento (e o passo, sobretudo, acrescente-se) precisa ser concebido como uma unidade flexível do

discussões sobre ação social dos gêneros, razão pela qual consideramos que a visão de gênero de Swales não é incompatível com a visão de Miller.

ponto de vista de sua realização linguística, dado que sua extensão linguística é bastante variável, podendo ir de uma única oração a todo um parágrafo longo. Contudo, há categorias gramaticais que funcionam como indícios relevantes para o reconhecimento de movimentos e passos. Vale a pena ressaltar que enquanto os passos possuem uma realidade concreta e podem ser efetivamente reconhecidos e localizados nos textos, os movimentos são categorias bem mais abstratas, uma vez que são teoricamente criadas pelos pesquisadores para englobar um conjunto de passos que possuem congruência funcional e retórica.

Em uma versão já renovada de sua pesquisa inicial com introduções de artigos de pesquisa, Swales (1990) chegou ao estabelecimento de três movimentos retóricos para esta seção, os quais são categorizados via metáforas ecológicas: “estabelecer o território”, “estabelecer o nicho”, “ocupar o nicho”. O modelo de Swales, em parte devido a sua praticidade e capacidade de simplificar os relacionamentos complexos entre o caráter pragmático e estrutural dos textos, e também pelo caráter muito sugestivo das metáforas usadas, foi replicado em inúmeros estudos e para várias outras seções e gêneros diferentes: resumo (BIASI-RODRIGUES, 2009), resenha (BEZERRA, 2001), editoriais de jornal (SOUSA, 2004); depoimentos em comunidades de alcóolicos anônimos (BERNARDINO, 2000).

Investigações sobre organização retórica de projetos de pesquisa

O gênero projeto de pesquisa é pouco estudado no Brasil, a despeito de seu prestígio nos meios acadêmicos, tendo em vista que ele se configura como uma certificação da potencialidade dos pesquisadores para angariar financiamento para suas pesquisas. Pesquisar o gênero projeto de pesquisa se justifica, antes de tudo, pela contribuição que pode fornecer para a própria melhoria das pesquisas, visto que não se é autorizado a fazer pesquisa se não se demonstra habilidade escrita para compor exemplares deste gênero.

Connor e Mauranen (1999) se apropriaram do modelo de Swales (1990) para analisar movimentos retóricos recorrentes em projetos de pesquisa de pesquisadores sêniores na União Europeia, buscando identificar e descrever características do conhecimento convencionalizado de recursos linguísticos e discursivos nos projetos de

pesquisa. A pesquisa de Connor e Mauranen (1999) é relevante por ser uma primeira tentativa de analisar a organização retórica de projetos de pesquisa, entretanto, as análises revelam certa confusão entre movimentos retóricos e seções de um gênero, a exemplo da nomeação que fazem da seção de Meios (ou metodologia) como se fosse um movimento quando, a rigor, a metodologia em projetos é uma seção configurada por vários movimentos e passos (MONTEIRO, 2016). Connor e Mauranen (1999) reconhecem a característica persuasiva que integra o propósito do gênero Projeto de Pesquisa (*Grant Proposal*, na terminologia em inglês) e explicitam a importância do ensino dos componentes retóricos e linguísticos de projetos de pesquisa como parte integrante da escrita em cursos acadêmicos.

Especificamente no que se refere à organização retórico-argumentativa da seção Justificativa, Jucá (2006) desenvolve trabalho em que analisa seções de Justificativa de projetos de dissertação já qualificados, de autoria de alunos de dois programas de pós-graduação a nível de mestrado de Fortaleza (CE) e descobriu que as seções de justificativa analisadas se mostravam relativamente homogêneas, havendo pouca divergência entre diferentes projetos quanto aos movimentos e passos retóricos (sub-unidades na terminologia usada por Jucá) mais recorrentes.

Em trabalho sobre *Organização retórica da seção Justificativa de projetos de pesquisa de programas de pós-graduação*, Alves Filho e Alexandre (2015) analisam as unidades retóricas que compõem a seção Justificativa de projetos de pesquisa ainda não qualificados de mestrados de um programa de pós-graduação em Letras na cidade de Teresina (PI). Nesse sentido, elaboram uma classificação com esquemas de organização retórica que visam contemplar especificidades dos movimentos retóricos encontrados nos textos que compõem a amostra de sua pesquisa. Esse esquema, que indica os movimentos e passos da investigação, permite observar, além da organização retórica específica de cada grupo, possíveis influências da área de pesquisa na organização retórica da seção investigada.

Metodologia

O *corpus* da pesquisa é composto pelas seções de justificativa de 11 pré-projetos de pesquisa de mestrados recém ingressos no curso de pós-graduação em História do

Brasil da UFPI e de outros 11 pré-projetos de pesquisa de mestrados recém ingressos no curso de pós-graduação em Letras/Linguística da UFPI, totalizando 22 seções de justificativa de pré-projetos de pesquisa. Os pré-projetos estão em sua versão original conforme enviados para o processo seletivo de pós-graduação, sem terem ainda sido lidos e revistos por orientadores.

Os pré-projetos de Linguística são aqui identificados pelas letras PL seguidos do número do projeto, enquanto os pré-projetos de História são identificados pelas letras PH seguidos do número do projeto. A escolha desse *corpus* teve como objetivo investigar a organização retórica que caracteriza a seção Justificativa em pré-projetos de pesquisa, observando, sobretudo, as sequências linguísticas que marcam a escrita acadêmica deste gênero nas áreas de História e Linguística, ambas vinculadas ao campo das ciências humanas, com o intuito de observar se há concepções diferentes acerca da organização retórica desta seção.

A partir do modelo CARS, elaborado por Swales (1990), que identifica três grandes movimentos e seus respectivos passos retóricos em introduções de artigos científicos de diversas áreas do conhecimento, e da proposta de Jucá (2006) para a seção Justificativa de pré-projetos de pesquisa de mestrados da área de Linguística, Alves Filho e Alexandre (2015) propõem a adaptação desta estrutura retórica para analisar a seção de Justificativa em pré-projetos de pesquisa acadêmica, estabelecendo, para tanto, a redefinição de movimentos e passos retóricos, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1: Movimentos e passos retóricos em seção de Justificativa de projetos de pesquisa

| <i>MOVIMENTOS E PASSOS RETÓRICOS</i> | |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| MOVIMENTO 1 (M1) | Indicando motivações deflagradoras da pesquisa |
| Passo Retórico 1 (P1) | Reportando pesquisa prévia – M1P1 |
| Passo Retórico 2 (P2) | Apresentando lacunas na área de pesquisa – M1P2 |
| Passo Retórico 3 (P3) | Indicando problemas empíricos – M1P3 |
| Passo Retórico 4 (P4) | Alegando motivações pessoais/profissionais para a escolha do tema – M1P4 |
| MOVIMENTO 2 (M2) | Indicando caminhos norteadores da pesquisa |
| Passo Retórico 1(P1) | Indicando os problemas/indagações da pesquisa – M2P2 |
| Passo Retórico 2 (P2) | Declarando hipóteses da pesquisa – M2P2 |
| Passo Retórico 3 (P3) | Apresentando objetivos da pesquisa – M3P3 |
| MOVIMENTO 3 (M3) | Reivindicando a aplicabilidade/utilidade da pesquisa |
| Passo Retórico 1 (P1) | Justificando a relevância (teórica e/ou sócio-política) – M3P1 |
| Passo Retórico 2 (P2) | Indicando possíveis benefícios da pesquisa – M3P2 |
| Passo Retórico 3 (P3) | Recomendando e/ou prescrevendo ação empírica – M3P3 |
| MOVIMENTO 4 (M4) | Apoiando-se no campo teórico |
| Passo Retórico 1 (P1) | Caracterizando a abordagem adotada – M4P1 |
| Passo Retórico 2 (P2) | Justificando a adequação da teoria escolhida – M4P2 |
| Passo Retórico 3 (P3) | Historiando conceitos/categorias/abordagens da área de pesquisa – M4P3 |
| Passo Retórico 4 (P4) | Definindo conceitos – M4P4 |
| Passo Retórico 5 (P5) | Explicando um fenômeno empírico |
| Passo Retórico 6 (P6) | Apontando obras de referência para a pesquisa |
| MOVIMENTO 5 (M5) | Indicando meios de realização da pesquisa |
| Passo Retórico 1 (P1) | Justificando a escolha do <i>corpus</i> – M5P1 |
| Passo Retórico 2 (P2) | Descrevendo o local da amostra – M5P2 |
| Passo Retórico 3 (P3) | Descrevendo o <i>corpus</i> – M5P3 |
| Passo Retórico 4 (P4) | Indicar e/ou descrever os procedimentos de análise de dados – M5P4 |
| Passo Retórico 5 (P5) | Descrevendo procedimentos de análise dos dados – M5P5 |

Com base no modelo de análise (Quadro 1), foram identificados, através de pistas linguísticas e do tratamento qualitativo dos dados, os movimentos e passos retóricos presentes em cada seção de Justificativa pesquisada. Cabe observar que, por vezes, o mesmo passo retórico repetiu-se em sentenças e parágrafos distintos ao longo dos textos, de modo que, em termos metodológicos, optou-se por registrar separadamente cada ocorrência dos passos retóricos em análise. Em seguida, as ocorrências de movimentos e passos retóricos encontrados nas 22 seções de Justificativa foram contabilizadas, a fim de se verificar, quantitativamente, quais são mais recorrentes em ambas as áreas.

Após a totalização dos registros encontrados, verificou-se em que medida os resultados expressam valores de cada uma das áreas em estudo, contrastando, em princípio, os três movimentos e passos retóricos predominantes nas seções de Justificativa em Linguística e História, e discutindo a ausência de determinados movimentos e passos retóricos nas seções em estudo. Buscou-se, ainda, identificar as similaridades na organização retórica das seções de Justificativa das duas áreas, com o propósito de refletir sobre a caracterização desta seção no gênero pré-projeto de pesquisa em práticas cotidianas de escrita.

Como estratégia para identificação dos movimentos e passos retóricos nas 22 seções de justificativa analisadas, foram observados marcadores léxico-gramaticais, sentenças e o conteúdo proposicional dos enunciados para verificar a possível ocorrência de 20 passos retóricos (ALVES FILHO; ALEXANDRE, 2015), que por sua vez estruturam os cinco movimentos já destacados (*Movimento 1* – Indicando motivações deflagradoras da pesquisa; *Movimento 2* – Indicando caminhos norteadores da pesquisa; *Movimento 3* – Reivindicando a aplicabilidade/utilidade da pesquisa; *Movimento 4* – Apoiando-se no campo teórico; *Movimento 5* – Indicando meios de realização da pesquisa).

Resultados e análises

Justificativa de pré-projetos da área de Letras/Linguística

O Quadro 2 traz a compilação dos dados da área de Letras/Linguística:

Quadro 2: Quadro sinótico com movimentos e passos dos pré-projetos de Linguística

| | MOVIMENTO 1 | | | | MOVIMENTO 2 | | | MOVIMENTO 3 | | MOVIMENTO 4 | | | | MOVIMENTO 5 | | | |
|--------|-------------|-----|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-------------|-----|-----|-----|-------------|-----|-----|-----|
| | P 1 | P 2 | P 3 | P 4 | P 1 | P 2 | P 3 | P 1 | P 2 | P 1 | P 2 | P 4 | P 5 | P 6 | P 1 | P 2 | P 3 |
| Quant. | 4 | 5 | 1 | 4 | 5 | 1 | 21 | 9 | 11 | 3 | 1 | 4 | 7 | 8 | 1 | 1 | 1 |
| | 14 | | | | 27 | | | 20 | | 23 | | | | 3 | | | |
| TOTAL | 87 | | | | | | | | | | | | | | | | |

Ao examinar quantitativamente o Quadro 2, observa-se que os movimentos 2, 3 e 4 apresentam maior número de ocorrências. Dentre estes, dois passos se sobressaem numericamente em relação aos demais, são eles: o passo 3 do movimento 2 e o passo 2 do movimento 3.

No sentido macrocomposicional, os movimentos mais recorrentes, em ordem decrescente nas seções de justificativa dos pré-projetos de pesquisadores iniciantes em Letras/Linguística, são: Movimento 2 – Indicando caminhos norteadores da pesquisa; Movimento 4 – Apoiando-se no campo teórico e Movimento 3 – Reivindicando a aplicabilidade/utilidade da pesquisa. Os achados nos movimentos 1 e 5, por seu turno, em termos quantitativos, revelaram ser pouco significativos.

A partir da análise dos pré-projetos de Letras/Linguística investigados neste estudo, verificou-se, em linhas gerais, cinco passos que apresentam maior recorrência, listados a seguir:

1. M2P3⁴ – Apresentando objetivos da pesquisa;
2. M3P2 – Indicando possíveis benefícios da pesquisa;
3. M3P1 – Justificando a relevância (teórica e/ou sócio-política) do projeto;
4. M4P6 – Apontando obras de referência para a pesquisa;
5. M4P5 – Explicando um fenômeno empírico.

“Apresentando objetivos da pesquisa” aparece como o passo retórico mais recorrente nos pré-projetos de Linguística. Foram registradas 21 ocorrências deste passo, o que parece evidenciar, levando-se em consideração a função da seção de justificativa, uma necessidade reiterada, por parte do autor, de demonstrar o que ele pretende realizar durante a pesquisa, acentuando os interesses teóricos e práticos que o motivam.

Os objetivos delimitam os interesses do pesquisador e, segundo Reis (2013, p. 84), “A escrita dos objetivos da pesquisa deve *afirmar o que* o autor/proponente quer com a pesquisa.”. Assim, ainda de acordo com a autora “ele pode querer: conhecer, entender, comparar, tecer crítica, descrever, identificar algo, (des)provar teoria, testar hipótese(s) etc.” (*ibidem*). Os objetivos seriam, então, proposições que visam, no futuro, concretizar uma ação. Na análise, tanto a frequência em que aparecem, quanto a ordem no texto não são fixas, ou seja, cada autor determina, usando critérios próprios, se apresentam os objetivos logo no início do texto ou no final, bem como se fazem uso desse passo por mais de uma vez na mesma seção. Essa possibilidade de escolha possibilita ao autor do pré-projeto dar ênfase a aspectos que ele considere mais relevantes.

Os exemplos a seguir ilustram como os autores geralmente fazem uso desse recurso:

Ex. 1: A partir disso, *busca-se desenvolver uma proposta investigativa acerca do* comportamento de ocorrências adjetivais na construção no valor modal apreciativo evidenciados nos enunciados do gênero jornal. (PL_16)

⁴ A sigla M2P3, assim como todas as outras siglas apresentadas neste artigo, localiza o movimento e o passo retórico ao qual se faz referência, levando-se em conta o quadro apresentado na seção metodologia do respectivo artigo. Assim, lê-se M2P3: passo três do movimento dois.

Ex. 2: [...] *pretende-se, neste trabalho, investigar o tratamento da variação linguística em todos os verbetes de dicionários escolares, no intuito de proporcionar uma visão mais abrangente do fenômeno da variação linguística nesses materiais.* (PL_24)

A combinação de duas formas verbais, *busca-se desenvolver, pretende-se investigar*, nos exemplos em destaque, explicitam claramente os objetivos norteadores de suas pesquisas, e, ainda que estes sejam obrigatórios em uma seção específica do pré-projeto de pesquisa, sua recorrência na seção de justificativa revela ser de fundamental importância para os pesquisadores iniciantes em Letras/Linguística, os quais, ao demarcá-los com ênfase nesta peça genérica, constroem a argumentação privilegiando, sobremaneira, os propósitos da investigação.

Os respectivos passos do Movimento 3, M3P2 – Indicando possíveis benefícios da pesquisa e M3P1 – Justificando a relevância (teórica e/ou sócio-política) do projeto, mostraram-se, logo em seguida, os mais recorrentes nas análises. Em conjunto, eles totalizaram 20 registros, demonstrando que os autores se preocupam em enfatizar que os resultados das pesquisas trarão contribuições para a sociedade e em particular para o mundo acadêmico.

O exemplo 3 ilustra como os autores expressam juízos de valor a respeito das contribuições de suas pesquisas:

Ex.3: Os resultados da pesquisa *contribuirão* para entendermos os valores que os moradores dão ao papel escrito e também à oralidade, sabendo que esses moradores têm as suas histórias, experiências e situações vividas que *merecem ser resgatadas* (BARTON; HAMILTON, 1998 *apud* LOPES, 2006). (PL_07)

No que respeita ao passo 1 do movimento 3, tem-se como exemplo o excerto abaixo:

Ex. 4: A partir da assimilação de tais conceitos, *busca-se proporcionar* por meio do método de ensino proposto nesta pesquisa uma melhor leitura e interpretação textual, bem como uma melhor escrita, ou seja, um conhecimento linguístico mais apurado. (PL_6)

A utilização dos verbos *contribuir, merecer, proporcionar* constituem expressões que possuem forte componente persuasivo, na medida em que buscam convencer os avaliadores destes pré-projetos, através de sentenças afirmativas, que a aprovação destes trabalhos garantirá resultados positivos para o desenvolvimento científico e social.

Em terceiro lugar, os achados sobre o Movimento 4 e seus passos, M4P6 e M4P5, evidenciaram que os autores desta área também atribuem importância à utilização de elementos do campo teórico para validação dos seus pré-projetos de pesquisa. Somando-se as ocorrências identificadas em ambos os passos, M4P6 e M4P5, que correspondem a 15 registros, percebe-se que os pesquisadores iniciantes valorizam mais especificamente estes dois passos do Movimento 4, uma vez que se reportar às obras de referência ou fornecer explicações sobre fenômeno empírico permite também a apropriação de argumentos de outros domínios discursivos, com o intuito de legitimar a aceitação da pesquisa junto à comunidade acadêmica. Os exemplos que seguem referem-se aos passos M4P6 e M4P5, respectivamente:

Ex. 5: Para este estudo serão utilizados os princípios teóricos e metodológicos de *André (1995), Marcuschi (2005), Soares (1999, 2004), Tfouni (1997), Erickson (1988), dentre outros.* (PL_01)

Ex. 6: Desde os estudos de Bakhtin *houve um crescente interesse dos linguistas e outros estudiosos da língua acerca da necessidade de inserir o gênero textual no ensino de língua portuguesa* como um eficiente meio para a compreensão da língua. (PL_16)

No trecho do exemplo 5, as referências às obras que tratam do objeto em estudo pelo autor são apresentadas diretamente, demonstrando que o desenvolvimento da futura pesquisa parte de um embasamento teórico-metodológico já discutido por escritores consagrados da comunidade especialista. No exemplo 6, apesar de ser feita uma alusão direta a um autor conhecido na área, não há necessariamente um aprofundamento dos conceitos discutidos pelo autor, tampouco uma fundamentação muito organizada acerca do que se afirma, de modo que o pesquisador iniciante formula este enunciado com base em reflexões mais gerais sobre este fenômeno, cristalizadas por certo senso comum

acadêmico e apoiadas pela autoridade que o autor mencionado, Bakhtin, goza na área de linguística.

Justificativa de pré-projetos da área de História

Em relação às seções de justificativa dos pré-projetos dos mestrandos em História, o Quadro 3 sintetiza quantitativamente as ocorrências encontradas quanto aos movimentos e passos retóricos em estudo:

Quadro 3: Quadro sinótico com movimentos e passos dos pré-projetos de História

| | MOVIMENTO 1 | | MOVIMENTO 2 | | | MOVIMENTO 3 | | MOVIMENTO 4 | | | | MOVIMENTO 5 | | |
|--------|-------------|---|-------------|---|----|-------------|---|-------------|---|---|---|-------------|---|---|
| | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P |
| | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 5 | 6 | 1 | 2 | 3 |
| Quant. | 11 | 9 | 1 | 1 | 18 | 6 | 2 | 6 | 2 | 8 | 7 | 2 | 1 | 4 |
| | 20 | | 20 | | | 8 | | 23 | | | | 7 | | |
| TOTAL | 78 | | | | | | | | | | | | | |

As totalizações destes registros mostram que os movimentos mais recorrentes nas seções de justificativa dos pesquisadores iniciantes em História são, em ordem decrescente: Movimento 4 – Apoiando-se no campo teórico; Movimento 1 – Indicando motivações deflagradoras da pesquisa e Movimento 2 – Indicando caminhos norteadores da pesquisa. Os movimentos 3 e 5, em relação aos outros, revelaram ser menos expressivos na escrita da peça genérica seção de justificativa dos mestrandos de História, que tratam de forma secundária a menção à aplicabilidade/utilidade da pesquisa, assim como os meios para realizá-la.

É importante observar ainda que, em relação ao Movimento 4, três de seus passos apresentam ocorrências numericamente similares e consistentes, o que demonstra um uso mais abrangente dos passos retóricos deste Movimento e, conseqüentemente, uma apropriação bastante regular dos recursos que expressam valorização do saber científico e acadêmico.

Seguindo ordem de maior recorrência, conforme os Quadros 2 e 3, estão listados a seguir os passos retóricos que apresentaram maior frequência nas análises:

1. M2P3 – Apresentando objetivos da pesquisa;
2. M1P2 – Apresentando lacunas na área de pesquisa;
3. M1P4 – Alegando motivações pessoais/profissionais para a escolha do tema;
4. M4P5 – Explicando um fenômeno empírico.

Nas seções de justificativa dos mestrados de História, destacou-se como mais recorrente o passo retórico “Apresentando objetivos da pesquisa”, doravante M2P3, o qual evidencia a necessidade reiterada de apontar as finalidades do projeto de pesquisa, conforme se vislumbra no exemplo abaixo:

Ex.7: Tendo isso em mente, a pesquisa em questão *visa trazer* novos elementos para a compreensão histórica dos papéis femininos, uma vez que as imagens fotográficas possibilitam o entendimento da produção de padrões estéticos associados à beleza feminina, levando em conta aspectos etários, de classe e etnia. (PH_01)

Aqui, a utilização da locução verbal *visa trazer* marca linguisticamente o passo retórico de apresentação de objetivos, uma vez que a combinação destes dois verbos (*visa* e *trazer*) sinaliza propósito futuro e ação concreta quanto à obtenção de resultados pretendidos (*novos elementos para a compreensão histórica*). Esta significativa recorrência sugere, por sua vez, que o passo retórico M2P3 assume centralidade na seção de justificativa dos pré-projetos de pesquisa dos mestrados de História, secundarizando o papel de outros passos retóricos que também poderiam auxiliar na construção desta peça genérica.

Quanto ao passo M1P2 – *Apresentando lacunas na área de pesquisa*, especificamente nos pré-projetos da área de história, especula-se que seu uso, em quase todos os pré-projetos analisados, reflete o acento dado pelos pesquisadores iniciantes dessa área ao processo inicial de construção do conhecimento científico. Além disso, a apresentação de lacunas nos trabalhos é relativizada e modalizada no sentido de que, ao usarem esse recurso, os autores reconhecem que já há ações que podem ajudar a resolver o problema apresentado. A fim de ilustrar a relevância do passo M1P4 retratado no interior dos pré-projetos de história, reproduz-se, abaixo, alguns trechos que revelam a presença desses passos nos pré-projetos:

Ex. 8: Apesar do cenário historiográfico sobre o tema estar se modificando, *ainda há uma ausência significativa de estudos sobre as religiões de matriz africana no Piauí*, fazendo com que haja a necessidade de dar voz a esse segmento da sociedade. (PH_04)

Ex. 9: Neste mês de agosto, a Revista Revestrés fez homenagem a ele com o título *Possi: uma valsa piauiense*. Fala-se muito em Possidônio Queiroz, *mesmo assim existe muito espaço em branco*. Seus documentos são um material, ainda, quase virgem ao olhar dos pesquisadores. (PH_05)

Ex. 10: Portanto, essa pesquisa é enriquecida e *se singulariza pela carência de abordagens nos meios acadêmicos sobre a cidade de Teresina especificamente durante o período da noite*, pelos objetivos intencionados aqui, poderá se fazer um paralelo interessante sobre os processos de mudanças de comportamento durante a noite da capital, perceber os hábitos de hoje em dia com um olhar nos hábitos de outrora. (PH_08)

Nos pré-projetos analisados também se verificou, dentre os mais utilizados pelos autores, o passo MIP4 – Alegando motivações pessoais/profissionais para a escolha do tema, também pertencente ao Movimento 1 – Indicando motivações deflagradoras da pesquisa, como se pode constatar nos exemplos a seguir:

Ex. 11: *A ideia dessa pesquisa surgiu baseada em memórias pessoais, e por isso sentimentais, sobre estudar a noite na cidade de Teresina*. Venho de uma família, que como muitas outras, transferiram-se do interior para a capital do Piauí em 1967, o motivo: a educação. (PH_08)

Ex. 12: *O tema proposto tem como ponto de partida as discussões abordadas e não aprofundadas na elaboração do trabalho de conclusão de curso*, como: características sociais e culturais das mulheres mais pobres da cidade, das feminilidades consideradas desviantes pelo sistema sócio-jurídico da cidade no referido período [...]. (PH_10)

Nos exemplos 8, 9 e 10, os autores identificam claramente o campo pouco explorado de estudos sobre o qual a pesquisa pretende se debruçar, justificando, em seguida, a necessidade de empreender mais análises sobre o objeto escolhido. Ao todo, foram registradas 11 ocorrências do passo retórico M1P2, o que sinaliza uma preocupação reiterada dos mestrandos de História em delimitar os propósitos da investigação a partir de nichos acadêmicos ou empíricos que requeiram, de fato, mais estudos.

Os pesquisadores iniciantes dessa área, ao apontar explicitamente lacunas na produção científica, ressaltam, com efeito, as qualidades de trabalhos que já foram publicados e, ao mesmo tempo, os problemas que subjazem a essas publicações. De modo geral, os autores explicitam em suas afirmações com juízos de valor, buscando atribuir originalidade e inovação aos trabalhos que se propõem a realizar.

Quanto à recorrência do passo retórico M1P4, *Alegando motivações pessoais/profissionais para a escolha do tema*, totalizando 9 registros, é possível inferir que motivações pessoais, como relações de parentesco, predileções por autores e obras específicas, continuação de trabalhos iniciados anteriormente etc. colaboram para a escolha do objeto de estudo, além de influenciar os mestrandos a empreender suas pesquisas, como se observa nos exemplos 11 e 12, respectivamente. Ao relatar que “*A ideia dessa pesquisa surgiu baseada em memórias pessoais [...]*”, o mestrando de História insere elementos subjetivos no percurso da investigação, estabelecendo uma relação provavelmente mais comprometida, do ponto de vista pessoal, com o seu objeto de estudo.

De forma semelhante, no exemplo 10, o autor afirma que “*O tema proposto tem como ponto de partida as discussões abordadas e não aprofundadas na elaboração do trabalho de conclusão de curso [...]*”, ou seja, a necessidade de aprofundar as reflexões iniciadas em um trabalho anterior também tem como mote uma intencionalidade, neste caso, acadêmica do mestrando, que procura ressaltar, duplamente, a validade do tema abordado.

A presença do passo M4P5, *Explicando fenômeno empírico*, identificada através de 8 ocorrências, pode ser compreendida pelo excerto abaixo:

Ex. 10: *Era respeitada no meio em que viveu, seus livros foram traduzidos em outros idiomas e eram elogiados pela crítica em jornais da época. Em contrapartida, Nísia Floresta é quase desconhecida nos dias atuais.* (PH_07)

Nota-se nesta passagem que o autor descreve, brevemente, os acontecimentos e contexto histórico que situam a proposta da pesquisa, apoiando-se em fontes bibliográficas que são genericamente citadas, sem uma referência explícita às publicações. Por meio de observações ou suposições, o mestrando conclui que a obra da escritora é desconhecida e daí reivindica a importância de investigá-la, tomando-a como objeto de sua pretensa pesquisa. A frequência deste passo retórico nas seções de Justificativa dos pré-projetos dos mestrandos de História, em conjunto com os registros dos demais passos retóricos do Movimento 4, *Apoiando-se em campo teórico*, implicam que os pesquisadores iniciantes da área privilegiam fortemente os dados e informações do campo acadêmico para estruturar estas peças genéricas.

O Quadro 4 traz os quantitativos comparando as ocorrências dos passos analisados nas duas áreas:

Quadro 4: Quadro sinótico comparativo com movimentos e passos dos pré-projetos de Linguística e História

| | MOVIMENTO 1 | | | | MOVIMENTO 2 | | | MOVIMENTO 3 | | MOVIMENTO 4 | | | | | MOVIMENTO 5 | | |
|------|-------------|-----|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-------------|-----|-----|-----|-----|-------------|-----|-----|
| | P 1 | P 2 | P 3 | P 4 | P 1 | P 2 | P 3 | P 1 | P 2 | P 1 | P 2 | P 4 | P 5 | P 6 | P 1 | P 2 | P 3 |
| LING | 4 | 5 | 1 | 4 | 5 | 1 | 21 | 9 | 11 | 3 | 1 | 4 | 7 | 8 | 1 | 1 | 1 |
| HIST | 0 | 11 | 0 | 9 | 1 | 1 | 18 | 6 | 2 | 6 | 2 | 0 | 8 | 7 | 2 | 1 | 4 |

Tem-se, então, no Quadro 4, a configuração geral dos passos retóricos mais recorrentes e dos passos retóricos menos recorrentes nas duas áreas analisadas. Todos os pré-projetos da área de História apresentam o passo retórico M2P3 – Apresentando objetivos da pesquisa, enquanto, na área de linguística, 80% dos pré-projetos contemplam o passo referido. Pode-se dizer, então, que para ambas as áreas, na seção de Justificativa, o passo relativo à apresentação dos objetivos destaca-se em relação aos demais, visto que pode ocorrer por mais de uma vez dentro da mesma seção. Este resultado indica que os

objetivos são reconhecidos por estas duas comunidades acadêmicas como relevantes e valorativos na seção de Justificativa.

No *corpus* analisado, na área de Linguística, o passo M3P2 – *Indicando possíveis benefícios da pesquisa*, aparece como o segundo mais recorrente, divergindo numericamente com a área de História. Essa diferença pode indicar algum tipo de avaliação feita pelos candidatos, da área de Linguística, sobre a necessidade de convencer os leitores apontando os benefícios sociais e práticos da pesquisa. Nesse recorte na área de Letras, o caráter aplicado da pesquisa aparece como um valor importante.

Vê-se, no passo M1P2 – *Apresentando lacunas na área de pesquisa*, especificamente na área de História, a importância dada pelos mestrados às lacunas deixadas por outros trabalhos e o mister de, mesmo que parcialmente, resolver o problema ou as lacunas de pesquisa. Diferentemente da área de Linguística em que os mestrados parecem querer atenuar problemas da vida social com suas pesquisas. A avaliação pode ser reforçada quando se compara os números do Quadro 4 e se percebe a predileção da área de Linguística pela indicação dos possíveis benefícios que a pesquisa pode trazer. A tendência geral é esta: as justificativas em História apegam-se a uma avaliação de um *déficit* de pesquisa no passado, enquanto em Letras/Linguística, as justificativas se fundam em possíveis aplicações futuras dos resultados da pesquisa.

Em contrapartida, os passos M1P3 – *Indicando problemas empíricos*, M2P2 – *Declarando hipóteses da pesquisa*, M4P2 – *Justificando a adequação da teoria escolhida*, M5P1 – *Justificando a escolha do corpus*, M5P2 – *Descrivendo o local da amostra* e M5P3 – *Descrivendo o corpus* apresentam-se como os menos recorrentes em ambas as análises. Tais resultados próximos de uma ocorrência podem indicar que esses passos, para a organização retórica da seção de Justificativa em pré-projetos de mestrado nas áreas de Linguística e História, não são considerados essenciais na estrutura dessas seções.

Em termos comparativos, obteve-se que “Apresentando objetivos da pesquisa” é o passo retórico mais expressivo no *corpus* analisado. Nos pré-projetos de Letras/Linguística foram verificadas 21 ocorrências e nas seções de justificativa dos mestrados de História contabilizou-se 18 registros. Estas são duas áreas que pertencem ao campo das ciências humanas e esses dados sugerem que os pesquisadores iniciantes de Linguística e História atribuem um valor significativo às metas que pretendem alcançar

através destas investigações, por reiteradas vezes. Provavelmente, o uso deste recurso se constitua como estratégia de persuasão, uma vez que os autores pretendiam demonstrar para a instituição acadêmica que os seus propósitos são bem definidos e exequíveis.

No que diz respeito ao caminho escolhido para estruturar a seção de justificativa de pré-projetos de pesquisa, percebeu-se que os mestrandos de História optam, sobretudo, por organizar esta peça genérica a partir do levantamento de problemas, haja vista a recorrência do passo M1P2 – Apresentando lacunas na área de pesquisa, com 11 registros identificados. Os pesquisadores iniciantes de Letras/Linguística, por outro lado, preferiram destacar os resultados positivos que suas investigações poderão trazer para a sociedade e a comunidade acadêmica, o que se evidencia através dos passos M3P2 – Indicando possíveis benefícios da pesquisa, com 11 ocorrências, e M3P1 – Justificando a relevância (teórica e/ou sócio-política) do projeto, por 9 vezes registrado.

Além de problematizar a realidade, buscando instaurar novos percursos investigativos, os mestrandos de História também apresentaram razões de ordem subjetiva, como ponto de partida, para a elaboração dos seus pré-projetos. O passo M1P4 – Alegando motivações pessoais/profissionais para a escolha do tema, foi contabilizado 9 vezes nas seções de justificativa desta área, ao passo que nos pré-projetos de Linguística ele recorre apenas em 4 registros.

De forma similar, mestrandos das duas áreas também fazem uso do passo M4P5 – Explicando um fenômeno empírico, 7 registros em Linguística e 8 nas seções de justificativa de História, indicando que a descrição do fenômeno a ser analisado, com alusões mais genéricas sobre teorias e conhecimentos produzidos acerca deste objeto, é um elemento que se apoia em discursos socialmente instituídos, conferindo legitimidade à proposta de investigação.

Nossa pesquisa chegou a resultados um tanto diferentes daqueles encontrados por Jucá (2006), já que este autor descobriu que as seções de justificativa analisadas se mostravam relativamente homogêneas. Já em nosso *corpus* houve um grau acentuado de heterogeneidade entre projetos de cada subárea e, mais ainda, quando comparamos as duas subáreas.

Considerações finais

A comparação entre os passos retóricos mais recorrentes nas duas áreas mostra que há uma convergência quanto ao valor que desfruta o ato de comunicar os objetivos da pesquisa. No universo de análise, predomina a ideia de que uma justificativa de uma pesquisa se assenta claramente sobre os objetivos a que ela se propõe, com o passo “Apresentando objetivos da pesquisa” respondendo pelo núcleo definidor da seção. Esta centralidade dos objetivos encontra ressonância no fato de que, a despeito de haver uma seção específica do projeto para a apresentação dos objetivos, estes aparecem reiterados, no caso da área de Linguística, ainda nas seções de metodologia e de fundamentação teórica.

Quanto aos demais passos, há mais divergência que convergência entre as duas áreas. Na Linguística, valora-se bastante a indicação de benefícios e da relevância da pesquisa, o que demonstra preocupação com possíveis aplicações da pesquisa e com aspectos que possam mostrar seu vínculo com a realidade sócio-política. Em História, valora-se mais acontecimentos do passado, ou no campo da pesquisa, como as lacunas de pesquisa na área, ou no campo pessoal, como motivações pessoais/profissionais do pesquisador. As justificativas de Linguística olham para problemas a serem sanados no futuro através dos eventuais benefícios da pesquisa, ao passo que as justificativas de História olham para o que deixou de ser feito no passado em termos de pesquisa ou de realização do pesquisador. Em Linguística, a justificativa tende a decorrer de problemas do mundo real; em História, de problemas do mundo da pesquisa.

Agradecimentos: Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, por intermédio do Edital Universal 2014, e à Universidade Federal do Piauí, através do Edital de Bolsa de Produtividade.

ALVES FILHO, Francisco; OLIVEIRA, Meryane Sousa. The rhetorical organization of Justification sections of research pre-projects. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 36-58, 2017.

Abstract: *This paper aims to identify and describe, through linguistics clues and textual organization, the rhetorical organization of the Justification section of the pre master's project genre of the Graduate Programs in Linguistics and History of Brazil of Universidade Federal do Piauí – UFPI, submitted to selection in 2015, seeking to identify if there are singularities in each of them. The analysis was done with the use of the approaches proposed by Swales (1990), Alves Filho e Alexandre (2015) and Jucá (2006). 11 pre master's project researches were selected from the graduate course in History of Brazil and 11 pre master's project researches were selected from the graduate course in Linguistics of UFPI, totalizing 22 justification sections. In general, the results indicate that Presenting research objectives is the most significant rhetorical step in the corpus of the two analyzed areas. Furthermore, it was possible to verify that master's degree students in History choose, overall, to organize that generic piece from surveying problems, while beginners master's degree students in Linguistics, on the other hand, preferred to highlight the positive results that their investigations may bring to society and the academic community.*

Keywords: *Research Genres. Rhetoric organization. Justification Section. Pre-project.*

Submetido em: 23/04/2016.

Aceito em: 31/08/2016.

Referências

ALVES FILHO, F.; ALEXANDRE, L. R. B. Organização retórica da seção de justificativa de projetos de pesquisa de programas de pós-graduação. In: Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 8, 2015, São Paulo. **Anais...** São Paulo: 2015, p. 814-815.

ASKEHAVE, I.; SWALES, J. M. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Org.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009. p. 221-243.

BERNARDINO, C. G. **Depoimentos dos alcóolicos anônimos**: um estudo do gênero textual. 2000. 163 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2000.

BEZERRA, B. **A distribuição das informações em resenhas acadêmicas**. 2001. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

BIASI-RODRIGUES, B. O gênero resumo: uma prática discursiva da comunidade acadêmica. In: BIASI-RODRIGUES, B.; ARAÚJO, J.; SOUSA, S. (Org.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas**: um diálogo com John Swales. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 49-75.

BIASI-RODRIGUES, B.; HEMAIS, B. A proposta sociorretórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 108-129.

CONNOR, U.; MAURANEN, A. Linguistic Analysis of Grant Proposals: European Union Research Grants. **Pergamon**, v. 18, p. 47-62, 1999. Disponível em: <www.researchgate.net/.../222022829>. Acesso em: 15 out. 2015.

DEVITT, A. J. **Writing genres**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

JUCÁ, D. C. N. **A organização retórico-argumentativa da seção de justificativa no gênero textual projeto de dissertação**. 2006. 109 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2006.

MILLER, C. R. **Estudos sobre: gênero textual, agência e tecnologia**. DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). Tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel *et al.* Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

MONTEIRO, B. N. **Organização retórica e estruturação sequencial da seção de metodologia do gênero projeto de pesquisa**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Piauí, Teresina. 2006.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. Uma análise transdisciplinar do gênero *abstract*. **Intercâmbio**, 7, p. 125-134, 1998. <www.ufsm.br/labler/publi/anlise.htm>. Acesso em: 27 dez. 2015.

REIS, S. Passos para projeto de pesquisa. **Revista X**, v. 1, p. 81-95, 2013. <ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/revistax/article/viewFile/33535/21401>. Acesso em: 15 out. 2015.

SOUSA, S. **Estudo da organização textual-argumentativa em editoriais de jornal**. 2004. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

SWALES, J. **Genre analysis – English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

_____. **Research Genres – Explorations and Applications**. Cambridge University Press, 2004. p. 207-240.

PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO COM PROFESSORES TIMORENSES

Joice Eloi GUIMARÃES¹
Cleusa TODESCATTO²

Resumo: Este trabalho apresenta uma experiência de formação de professores e futuros professores de Timor-Leste. Nesse país, a língua portuguesa figura, desde 2002, como língua oficial, juntamente com a língua tétum. Desde então se tornou obrigatório seu ensino nos ambientes escolares. Contudo, muitos professores não dominam essa língua e, portanto, apresentam dificuldades em realizar sua prática pedagógica. Na formação realizada, apresentamos a metodologia de trabalho com a produção de textos a partir dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011). Os dados coletados para a presente pesquisa são os enunciados produzidos pelos 21 participantes dessa formação. A metodologia utilizada para análise teve como referência a teoria do dialogismo de Mikhail Bakhtin. Com base nessa teoria, elegemos como categorias para análise os conceitos de *estilo linear* e *estilo pictórico*, componentes da apropriação e citação do discurso de outrem. Podemos afirmar que, ainda sem um conhecimento claro sobre o conceito de gêneros, provavelmente resquício de uma educação pautada na gramática da língua, foi possível aos cursistas a compreensão do tema trabalhado durante o curso. Nossa afirmação está pautada na utilização, pelos cursistas, do *estilo pictórico* para citar o discurso de outrem: os professores ministrantes do curso.

Palavras-chave: Formação de professores. Produção textual. Gêneros discursivos. Língua portuguesa. Timor-Leste.

¹ HUFUS – Hankuk University of Foreign Studies – Departamento de Estudos Brasileiros. Gyeonggi-Do – Yongin-Si – Coreia do Sul. 17035 – joiceeg@hotmail.com

² SEMED – Secretaria Municipal de Educação – Departamento de Gestão da Escola Básica Municipal Waldemar Pfeiffer. Concórdia – Santa Catarina – Brasil. 89705-268 – ctodescatto@hotmail.com

Introdução

Em Timor-Leste, o trabalho com a Língua Portuguesa, doravante LP, nas escolas, precisa ser compreendido e pensado a partir de um ponto fundamental: os professores e os alunos timorenses envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem realizados nesse país não são falantes nativos dessa língua. Ou seja, trata-se de uma prática pedagógica “com” e “sobre” uma língua não materna.

Dessa forma, as práticas com a LP em Timor-Leste configuram-se como desafio para professores/as e alunos/as, pois na maioria dos casos esses sujeitos apresentam dificuldades com essa língua. Sendo assim, em Timor, as discussões acerca do objeto e das metodologias para o ensino da LP precisam ser fundamentadas na sua característica de língua não materna. Além disso, no país, observamos, ainda, uma prática com a língua voltada, principalmente, aos aspectos estruturais, ao ensino da gramática. Dessa forma, acabam por serem deixadas de lado as práticas de linguagem – a oralidade, a escuta, a leitura e a produção de textos.

Diante dessa conjuntura, realizamos, na Universidade Nacional Timor-Lorosa'e (UNTL), um curso de formação para professores/as e futuros/as professores/as do ensino básico de Timor-Leste. Durante os cinco períodos do curso realizado com alunos/as do Departamento de Formação de Professores, contabilizando 20 horas, os/as cursistas puderam participar de estudos e discussões com aprofundamento de questões teóricas sobre a concepção de texto e os gêneros do discurso. Trocaram experiências com outros/as participantes, aprofundando reflexões sobre o ensino, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de estratégias para a produção de textos na escola, ampliando, assim, o repertório de práticas de ensino de LP no contexto de timorense.

Em dois momentos distintos do curso, os/as participantes foram questionados acerca de suas experiências e expectativas em relação ao trabalho com a produção textual em suas aulas de LP. A pergunta inicial se deu no primeiro dia do curso e, a segunda, no último encontro. As respostas obtidas são nosso *corpus* de análise neste estudo. A partir desses enunciados, e com base na teoria do Dialogismo de Mikhail Bakhtin, analisamos de que forma a citação de outrem, seja de forma implícita ou explícita, revela posicionamentos ideológicos por parte dos sujeitos que participaram do referido curso. Para tanto, utilizamos como categorias de análise dois conceitos da teoria bakhtiniana: o

de *estilo linear*, em que o locutor conserva, em seu enunciado, o discurso de outrem; e o de *estilo pictórico*, em que é possível perceber no enunciado do locutor suas respostas e seus comentários individuais acerca do discurso de outrem, apagando, dessa forma, as fronteiras entre os dois enunciados.

O presente artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente faremos uma breve exposição acerca da LP e seu ensino em Timor-Leste. Em seguida, expomos a base teórica que orienta a metodologia que apresentamos aos cursistas: o trabalho com os textos na perspectiva dos gêneros. Após essa apresentação, serão discutidas as questões metodológicas e explicitados os procedimentos realizados na pesquisa e que possibilitam a análise dos dados, que será apresentada a seguir. Por fim, fazemos algumas considerações acerca dos enunciados analisados.

A história da língua portuguesa em Timor-Leste

No ano de 1512, chegaram em Timor-Leste os primeiros portugueses. Como em outros países desbravados, Timor tinha muitos recursos naturais a serem explorados e foi isso que aconteceu nesse país. Os portugueses investiram no “processo comercial com os nativos, negociando madeira e sândalo, entre outros produtos, em troca de roupas, armas e outros utensílios, até então desconhecidos desse grupo.” (TODESCATTO; SOARES, 2015, p. 108).

Em 1972, Portugal iniciou, de fato, o processo de colonização do povo timorense. Foram 162 anos de governo até que, no ano de 1864, Timor recebesse a sua independência governamental, sendo acolhido por Macau, que se tornou seu representante administrativo até o ano de 1889. Após esse período, Portugal voltou a administrar Timor-Leste e, por conflitos internos, outra vez o país é abandonado pelo colonizador.

De 1942 a 1945, ocorreu a segunda invasão em Timor-Leste. Dessa vez, o vilão foi o Japão que, por interesses econômicos e geográficos, investiu fortemente na luta armada. Passada essa etapa, Timor ficou desamparado até o ano de 1974, quando a vizinha Indonésia invadiu o país, iniciando longos 24 anos (1975-1999) de opressão, mortes e uma forte imposição linguística, que faz da *bahasa* indonésia uma das línguas mais faladas pelos timorenses na atualidade. Isso porque no período de tomada do país, a Indonésia “entrou com todo o aparato de mídia de massa, incluindo apresentação e filmes,

exibições, mídia impressa, rádio e televisão, sem mencionar a imposição de uma nova língua e de um novo conceito de estado ao povo timorense.” (GUNN, 2007, p. 50).

O massacre linguístico sofrido pelo povo timorense mostra-se ainda hoje em muitas das relações existentes entre Timor e Indonésia. A imposição da língua indonésia, juntamente com a proibição da LP foram, entre outras questões, elementos que demarcaram, profundamente, a intimidade entre esses dois povos.

A LP continuava a ser falada por alguns portugueses que continuaram em Timor e, no ano de 1983, a igreja católica criou o Externato São José, chamado posteriormente de escola portuguesa e, atualmente, de escola de referência.

Após o retorno dos jovens portugueses ao seu país, a escola continuou a ministrar cursos em LP. Porém no ano de 1992, após o massacre de Santa Cruz, que culminou na morte de centenas de jovens que se manifestaram pedindo a independência de Timor, as atividades na escola foram encerradas pelos militares, alegando que os seus estudantes haviam participado da “manifestação anti-Indonésia realizada durante a visita do Papa João Paulo II ao Timor-Leste em 1989 e também na manifestação/massacre no Cemitério de Santa Cruz”. (GUNN, 2007, p. 51).

Nesse episódio, um jornalista que acompanhava os acontecimentos no país filmou as cenas do ataque e as enviou para o exterior, o que permitiu, ao mundo, conhecer o que se passava em Timor. Com essas informações, a ONU (Organização das Nações Unidas) entrevistou promovendo debates entre os dois países envolvidos, com o intuito de resolver a situação e atender ao pedido de Timor-Leste: ter sua independência. No ano de 1999, enfim, o país se tornou independente, assumindo a Língua Portuguesa como língua oficial no ano de 2002.

Segundo Albuquerque (2010, p. 31),

A língua portuguesa em Timor- Leste possui o status de língua oficial desde 2002, de acordo com a constituição da república, ao lado da língua nativa Tétum, em sua variedade Tétum-Praça. Duas outras línguas são previstas na constituição para serem utilizadas como línguas de trabalho, são elas: a língua inglesa e o *bahasa* indonésio.

Efetivando-se a Língua Portuguesa como língua oficial, em 2002, Timor iniciou um processo de projetos de cooperação com os países da CPLP (Conjunto de Países da

Língua Portuguesa). Um dos objetivos foi implementar o ensino da LP nas escolas, iniciando com a formação de professores.

Os acordos econômicos com países que não falam a LP, muitas vezes, interferem negativamente para que essa língua seja falada pelos cidadãos timorenses, considerando a maior difusão de outras línguas, principalmente o inglês e a língua indonésia. Esse multilinguismo que norteia os rumos linguísticos de Timor torna-se um dos maiores desafios para o ensino-aprendizagem de uma das línguas oficiais, o português.

Diante de tantos obstáculos, faz-se necessária a preparação dos profissionais que atuam nas escolas, inclusive nos anos iniciais, no início do processo de ensino-aprendizagem da LP com crianças que ainda não tiveram contato com essa língua, exigindo-se, assim, eventos de formação continuada para esses professores que contemplem o conhecimento teórico e o metodológico da língua.

O trabalho com o texto na perspectiva dos gêneros do discurso

De acordo com Geraldí (1984), o trabalho com as práticas de linguagem – oralidade, escuta, leitura e produção textual – na escola deve ter como ponto de partida o texto. Para esse autor, também a análise linguística deve ser ensinada e praticada tendo como base textos orais e escritos. Essa postura busca espaço nas práticas escolares, contrapondo-se ao conceito e emprego do texto que se fez historicamente nesse ambiente: como objeto de uso não de ensino; como suporte para as atividades de leitura e redação; como objeto de estudo de seus elementos estruturais; como pretexto para o ensino da gramática normativa e também da gramática textual (cf. ROJO; CORDEIRO, 2004).

A ineficiência dessas práticas aliada à constatação da heterogeneidade de textos existentes na sociedade e a quase inexistência deles nos ambientes escolares, bem como a desconsideração das circunstâncias de produção e leitura dos textos, levou a um redirecionamento no que diz respeito ao trabalho com o texto na sala de aula. “Trata-se então de focar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos.” (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 11). Nesse contexto e para dar conta dessa tarefa, autores interacionistas começam a ganhar destaque, dentre eles, o filósofo russo Mikhail Bakhtin. Para esse autor, a ordem metodológica para o estudo da linguagem deve partir de sua relação intrínseca com a vida,

dos usos que os sujeitos fazem da linguagem nas situações de comunicação. Dessa forma, na concepção bakhtiniana, o texto (oral ou escrito) é considerado um conceito de importância fundamental, pois se constitui como a materialização dessa relação.

A constituição do homem social e da sua linguagem é mediada pelo texto; suas ideias e seus sentimentos se exprimem somente em forma de textos. Consequentemente, o acesso ao homem social e a sua linguagem se dá somente pela via do texto. (RODRIGUES, 2001, p. 69)

Essa premissa alicerça-se na concepção de linguagem como prática social que constitui e é constituída nas interações humanas, em diferentes gêneros do discurso. Os gêneros do discurso estão presentes na sociedade e, nessa perspectiva, toda a comunicação humana se dá através deles. É o uso do gênero nas relações sociais que determina sua existência. Ou seja, a produção dos gêneros é decorrente das produções discursivas, realizadas nas interações entre os sujeitos. Esse processo propicia a ocorrência de seu caminho inverso: quando estabelecidos socialmente, devido a sua utilização em situações de interação, os gêneros passam a influenciar a construção dos discursos, a escolha dos enunciados pelo falante, já que este o faz de acordo com a situação social de uso.

Os gêneros do discurso constituem-se, portanto, como produtos históricos e sociais que, no contínuo movimento da transitoriedade das ações humanas, estão sujeitos às mudanças decorrentes do contexto em que são produzidos.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2011, p. 262)

Compreender a complexidade do conceito de gênero na perspectiva de Bakhtin significa situar essas formas relativamente estáveis de enunciados no contínuo movimento histórico e social. Na esfera escolar, esse alcance tem relação direta com o processo de formação dos profissionais da área. Essa formação, em suas modalidades inicial e continuada, deve estar em diálogo constante com as inúmeras pesquisas

desenvolvidas sobre o trabalho com os gêneros no espaço escolar, pois essas se fazem importantes à medida que geram contribuições na prática a que se referem.

Apesar de não ter voltado seus estudos para a esfera pedagógica, podemos, por meio das reflexões de Bakhtin, fazer apontamentos para essa área, inclusive para o ensino de uma língua não materna, pois, para o autor, o ensino de uma língua não materna deve seguir os mesmos princípios de ensino de uma língua materna: partir da língua em uso, inserida em um contexto e sendo constituída por ele.

O ponto de vista que defendemos, embora careça de uma sustentação teórica, constitui, na prática, a base de todos os métodos eficazes de ensino de línguas vivas estrangeiras. O essencial desses métodos é familiarizar o aprendiz com cada forma da língua inserida num contexto e numa situação concretas. Assim, uma palavra nova só é introduzida mediante uma série de contextos em que ela figure. [...] Em suma, um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, isto é, como uma forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como um signo flexível e variável. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2010, p. 98).

Efetuada essa breve reflexão, cabe direcioná-la à realidade escolar de Timor-Leste, buscando entender como se processam as reflexões teóricas em torno dos conteúdos a serem desenvolvidos na escola e como esta se apropria dos conceitos daí decorrentes e mesmo dos emanados das determinações oficiais – como a obrigatoriedade do ensino em LP no país.

Podemos supor que o desconhecimento dos/as professores/as em relação a essas teorias e metodologias é consequência, em parte, da ausência dessas perspectivas nos currículos do curso de Formação de Professores³, fato que favorece que esses sujeitos tenham dificuldades em se apropriar desse conteúdo. Sendo assim, consideramos como passo inicial, uma abertura para o diálogo e uma possibilidade de mudança nas práticas escolares de Timor, a formação realizada com os professores e futuros professores do ensino básico do país para o trabalho com os gêneros do discurso na escola.

³ O currículo do curso de Licenciatura em Formação de Professores do Ensino Básico da Faculdade de Educação, Artes e Humanidades, Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL) compreende, em relação à língua portuguesa, as disciplinas de Língua Portuguesa I, II, III, IV e IV e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa. Nos conteúdos presentes nas fichas de Unidade Curricular dessas disciplinas, encontramos menção à prática de produção textual nas disciplinas de Língua Portuguesa II e IV, contudo sem especificar de que forma esse conteúdo é trabalhado. Na disciplina de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa são citadas, entre os conteúdos, as práticas de ouvir, falar e escrever no ensino básico.

Metodologia

A tese central nos estudos realizados por Bakhtin e demais integrantes do Círculo de Bakhtin é de que a linguagem é dialógica. Nessa orientação teórica, o sujeito é tido como inacabado, sua constituição se dá nas interações, nas relações com o outro. Nessas relações, o interlocutor tem papel peculiar e distinto, essencial para que o diálogo seja acontecimento. Bakhtin (2011) afirma que a alteridade – o reconhecimento de si pelo outro – define o sujeito, sua formação ideológica, pois é impossível pensar o homem social fora das relações dialógicas das quais ele é partícipe. Nas palavras do autor,

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 2011, p. 348)

Dessa forma, segundo Bakhtin [Volochínov] (2010), no horizonte da produção de qualquer enunciado encontra-se um interlocutor, o outro a quem a palavra se dirige. A posição do interlocutor, contudo, não se resume à de mero receptor da palavra de outrem. Todo interlocutor ocupa, em relação à palavra que lhe é dirigida, uma posição ativa, respondente, diante da palavra enunciada e a valora. A noção de compreensão ativa na perspectiva de Bakhtin está intrinsecamente ligada à resposta. Para esse autor, “O discurso como que vive na fronteira do seu próprio contexto e daquele de outrem.” (BAKHTIN, 2002, p. 91-92). Entendemos, portanto, a razão da tese de Bakhtin (2011), de que a compreensão (ativa) passa pela observância das relações entre sujeitos sociais, dado que estas são acontecimentos dialógicos.

Sendo assim, as respostas dos sujeitos às palavras do outro são elaboradas dialogicamente, na esfera da alteridade: são contra palavras às palavras de outrem. Contudo, a recepção do enunciado de outrem e sua transmissão em um contexto específico são processos distintos e que se inter-relacionam (BAKHTIN, 2010). O modo como o discurso de outrem é apropriado pelo sujeito é determinado pelo destinatário, o *outro* a quem a palavra é transmitida, ou seja,

[...] a transmissão leva em conta uma terceira pessoa – a pessoa a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas. Essa orientação para uma terceira pessoa é de primordial importância: ela reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2010, p. 152)

Em conformidade com essa abordagem teórico-metodológica, é importante, nesta pesquisa, em que buscamos analisar a maneira como se dá a transmissão do discurso de outrem nos enunciados produzidos pelos/as 21 participantes do curso, professores/as⁴ e futuros/as professores/as⁵, ressaltar que o interlocutor, as docentes, ministrantes do curso, ocupam, historicamente, uma posição hierárquica no contexto de sala de aula. Conforme Bakhtin [Volochínov] (2010, p. 159), “Quanto mais forte for o sentimento de eminência hierárquica na enunciação de outrem, mais claramente definidas serão as suas fronteiras, e menos acessível será a ela a penetração por tendências exteriores de réplica e comentário.”. Ou seja, a posição que o/a docente ocupa está compreendida naquilo que Bakhtin anteriormente denomina de “forças sociais” que influenciam os modos de apreensão e transmissão do discurso.

Nossa análise recai sobre os enunciados produzidos em dois momentos distintos do curso de formação: no início do primeiro dia de curso e, após os 5 dias de discussões e práticas, no dia do encerramento. No primeiro momento, o/a cursista produz seu enunciado tendo no horizonte de produção as professoras, ministrantes do curso. Essa posição de interlocutor, conforme Bakhtin (2010) é elemento que compõe a produção do enunciado. No segundo momento, somado a isso, há a apropriação do discurso desse interlocutor e também do enunciado anteriormente escrito pelo próprio cursista, ou seja, o enunciado agora é produzido dialogicamente com o discurso do professor e o do próprio sujeito – que já não é o mesmo, visto que a situação social é outra, situação essa que se entrelaça na produção desses enunciados desde seu interior.

As duas perguntas que fizemos aos/às participantes do curso foram as seguintes:

⁴ Alunos da Classe de Extensão. Esse curso integra o departamento de Formação de Professores da Faculdade de Educação, Artes e Humanidades (FEAH) da Universidade Nacional de Timor-Lorosa'e. Com 90% de disciplinas correspondentes às presentes no currículo do curso de Formação de Professores, destina-se a professores atuantes nas escolas do país, mas que não possuem, ainda, formação de nível superior.

⁵ Graduandos do Curso de Formação de Professores do Departamento de Formação de Professores da Faculdade de Educação, Artes e Humanidades da Universidade Nacional de Timor-Leste.

Em uma aula de Língua Portuguesa, que texto você pediria para seus alunos escreverem? De que forma realizaria essa atividade? (primeiro momento)⁶.

Em relação a sua proposta inicial para a produção de textos (aquela que você descreveu no primeiro dia desse curso), você faria alguma mudança? Qual? Por quê? (segundo momento)⁷.

Os enunciados produzidos como respostas a essas questões serão analisados tendo em vista as estratégias empregadas na reprodução do discurso de outrem, as quais representam uma tomada de posição do sujeito que enuncia, aproximando-se ou afastando-se do discurso que cita ou, ainda, apagando-o.

Bakhtin [Volochinov] (2010) indica duas orientações de citação a partir da relação entre o locutor e o discurso de outrem que ele cita. A primeira, o *estilo linear*, corresponde à criação de contornos exteriores ao redor da voz alheia que o locutor cita. “Nesse caso, os esquemas linguísticos e suas variantes têm a função de isolar mais clara e mais estritamente o discurso citado, de protegê-lo de infiltração pelas entoações próprias do autor, de simplificar e consolidar suas características linguísticas individuais.” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2010, p. 155). Na segunda orientação, o *estilo pictórico*, o locutor infiltra, sutilmente, seus comentários no discurso do outro. Dessa forma, “Sua tendência é atenuar os contornos exteriores nítidos da palavra de outrem.” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2010, p. 156-157). Nesse caso, há uma diluição dos limites existentes entre os dois discursos. As fronteiras entre o discurso citado e o discurso de outrem são apagadas.

Por meio desses conceitos, apresentamos, na seção seguinte, a análise dos enunciados dos participantes desta pesquisa, buscando compreender o modo como esses sujeitos, na produção de seus enunciados, se apropriam e transmitem os enunciados proferidos pelos ministrantes do curso e aqueles produzidos por eles próprios.

Análise dos dados

As respostas obtidas à primeira questão são apresentadas abaixo. Na Tabela 1, elencamos as respostas dos participantes do curso que ainda não atuam em sala de aula e,

⁶ Essa pergunta foi respondida por 21 participantes.

⁷ Essa pergunta foi respondida por 16 participantes.

na Tabela 2, as respostas dos cursistas que atuam como professores do ensino básico. Nesse primeiro momento, realizamos apenas a exposição desses dados para, no segundo momento, utilizá-los como contra palavra aos enunciados produzidos como resposta à segunda questão, aplicada no último dia de curso. Vale lembrar que, na análise do conjunto dos enunciados, são levados em conta também os discursos dos professores ministrantes do curso, pois partimos do pressuposto de que esses discursos integraram a produção dos enunciados dos cursistas.

Tabela 1: Dados dos cursistas que não atuam em sala de aula (13)

| Gêneros textuais | Quantidade | Metodologia | Quantidade |
|-------------------------|-------------------|------------------------------|-------------------|
| Fábula | 1 | Interpretação do texto | 5 |
| Mitos | 1 | Leitura | 1 |
| Lendas | 2 | Contar histórias | 1 |
| | | Produção textual: Individual | 3 |
| | | Em grupo | 1 |

Observamos que apenas três gêneros textuais foram citados, o que atesta, em parte, nossa hipótese de que a maioria dos alunos não distingue gênero textual e tipologia textual. Algumas respostas (9) se referiram apenas à temática sugerida para a produção do texto e não ao gênero e 3 cursistas não mencionaram em suas respostas nem o gênero nem o tema, apenas a produção de “textos diversos”.

Em relação à metodologia utilizada em suas atividades em sala de aula, nem um dos estudantes especificou o *como* realizaria a prática de produção textual. Consideramos que isso se deva ao fato de os alunos ainda não terem vivenciado a prática de sala de aula, apenas a teoria que remete à metodologia de ensino, como pode ser visto nos enunciados: “Criar um currículo e adaptar os métodos de ensino” e “Método experimental”. Algumas das atividades apresentadas como resposta a essa questão, pautam-se, principalmente, na estrutura textual e linguística: ensinar parágrafo (2); explicação da estrutura do texto – introdução, desenvolvimento e conclusão – (5); orações (1); pontuação (1); tipos de frases (1).

Em relação aos professores atuantes em sala de aula, apresentamos abaixo um quantitativo de suas respostas:

Tabela 2: Dados dos cursistas que já atuam em sala de aula (8)

| Gêneros Textuais | Quantidade | Metodologia | Quantidade |
|-------------------------|-------------------|-------------------------------------------|-------------------|
| Não foram citados | 0 | Explicação da matéria trabalhada no dia | 6 |
| | | O aluno ler o texto dado | 5 |
| | | Interpretação de texto | 5 |
| | | Explicação da temática referente ao texto | 4 |
| | | Desenho sobre o texto | 3 |
| | | Pintar | 3 |
| | | Produção textual | 2 |
| | | Leitura do texto produzido | 1 |
| | | Explicação da matéria do dia anterior | 1 |
| | | Cantar | 1 |
| | | Exercícios de fixação | 1 |

Nos dados obtidos, chama a atenção que os/as professores/as não citaram em suas respostas nenhum gênero específico para a produção dos textos. Em se tratando da metodologia, vemos que esses sujeitos aparentam ter mais conhecimento desse tema que os alunos que ainda não atuam em sala. Contudo, observamos que há uma confusão entre o que é conteúdo e o que é metodologia e, ainda, o que é sequência didática. Alguns conteúdos foram tratados como metodologia, por exemplo: o estudo e reconhecimento das letras (1). Um número de 4 professores citou apenas como metodologia “preparar o texto”.

O discurso de outrem nos enunciados dos cursistas

Como afirma Bakhtin [Volochínov] (2010), os enunciados que produzimos são eventos únicos e irrepetíveis, contudo são constituídos e carregam sempre as marcas de enunciados de outrem. A forma como se dá a assimilação e transmissão desse discurso define o estilo da citação. Esse processo pode ocorrer de maneira clara e com fronteiras bem demarcadas entre os dois discursos (*estilo linear*), ou com a presença de marcas da subjetividade daquele que enuncia o discurso citado (*estilo pictórico*).

Sabemos que o mecanismo do discurso citado assume funções distintas conforme o gênero em que os enunciados são produzidos. No caso desta pesquisa, as questões requeriam como resposta textos de opinião. Conforme Bakhtin (2011), os gêneros são

relativamente estáveis com base nas condições específicas e nas finalidades de cada uma das esferas da atividade humana. O gênero “texto de opinião” tem como principal objetivo expor um determinado ponto de vista e defendê-lo, buscando convencer o leitor daquilo que é exposto. Em se tratando de um gênero em que predomina a tipologia textual argumentativa, o locutor pode buscar legitimar seu ponto de vista introduzindo, na construção do seu discurso, a voz de outros enunciados.

Observamos que a maioria dos/as participantes desta pesquisa, como resposta à segunda questão, citaram em seus enunciados os discursos produzidos pelos ministrantes do curso, ou seja, há uma presença recorrente de marcas do discurso do professor. A posição hierárquica que o docente ocupa, na situação de sala de aula, agrega ao seu enunciado um caráter de verdade, o qual é apropriado ao discurso do cursista como argumento que endossa seu ponto de vista. Conforme Bakhtin [Volochínov] (2010, p. 156), “Quanto mais dogmática for a palavra, menos apreensão apreciativa admitirá a passagem do verdadeiro ao falso, do bem ao mal e mais impessoais serão as formas de transmissão do discurso de outrem.”. A valoração do docente e os reflexos dela nos ambientes educativos nos mostram que as práticas sociais, nas quais os sujeitos estão inseridos, influenciam nas ideologias reveladas em seus discursos. Vejamos alguns exemplos de enunciados produzidos por um mesmo autor, como respostas à primeira e à segunda questões⁸:

Resposta à questão 1: “[...] eu gostaria de pedir, os alunos escreveriam um texto sobre fábula, lendas e mitos porque esses textos são textos interessante para atrair os desejos dos alunos para aprender. E a maneira de realizar esses textos em primeiro precisaria de explicar como é que escrevemos bem uma texto, exemplo de fazer a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. E uma coisa importante também é como é que os tipos das frases para colocar bem as pontuações nas frases.”

Resposta à questão 2: “[...] pedir os alunos à produzir um texto sobre o texto narrativo do gênero *fabula, mitos, lendas e cantigas* [...] porque como os alunos ainda na idade de criança o mais importante é dizer para os alunos a produzir um texto brincadeira ou *conforme o ambiente que os alunos convívio* [...] E como um professor no futuro não

⁸ Os trechos foram transcritos conforme o original.

poderei avaliar os alunos sobre as suas formas de frases, as suas produção de texto estruturada, *uma coisa importante é avaliar e apreciar também o que os alunos expressam num texto.*” (grifos nossos).

Entre os dois enunciados acima, percebemos que há uma negação do discurso anteriormente citado e uma assimilação do discurso das professoras. O termo *gênero*, por exemplo, aparece apenas no segundo trecho. Podemos inferir que a utilização desse termo tem relação direta com sua difusão nas discussões realizadas durante o curso. Outra relação direta que podemos estabelecer com o discurso das professoras ministrantes do curso é a referência que aparece, na segunda resposta, à importância de se ouvir o que o aluno tem a dizer e não apenas corrigir gramaticalmente seu texto. Em vários momentos do curso, houve a tentativa, por parte das ministrantes, de desconstruir a concepção de texto tendo como ponto de partida a gramática da língua. A proposta foi que o professor se colocasse como leitor da produção do aluno e não apenas como um corretor de aspectos gramaticais.

No trecho acima, vemos que os discursos foram citados sem que se fizesse referência à palavra de outrem – do professor, ou seja, foram introduzidos no discurso citado como parte de sua construção, configurando, conforme Bakhtin [Volochínov] (2010, p. 156-157, grifos do original), a ocorrência do *estilo pictórico*, em que “A língua elabora meios mais sutis e mais versáteis para permitir ao autor infiltrar suas réplicas e seus comentários no discurso de outrem. O contexto narrativo esforça-se por desfazer a estrutura compacta e fechada do discurso citado, por absolvê-lo e apagar as suas fronteiras.”.

Em seguida, apresentamos outro exemplo da presença do *estilo pictórico* nos discursos analisados. No primeiro trecho, o cursista apresenta o tema proposto para a produção textual e o considera suficiente para os alunos realizarem a atividade. Como resposta à segunda pergunta, observamos a presença de enunciados das ministrantes do curso em relação à importância da produção textual e também de estratégias metodológicas em meio ao enunciado do cursista.

Resposta à questão 1: “[...] gostaria que dar o texto sobre “A minha família” para os alunos poderiam escrever e entender essa matéria. [...] utilizar o método de experimentais para os alunos pode tentar elaborar um texto muitas vezes até eles entenderem [...].”

Resposta à questão 2: “*A produção de texto é essencial para os professores porque para tratar os assuntos adequados este texto, poderei de fazer: Definição do texto mostrar o fotografia, e os exemplos [...].*” (grifos nossos)

Para Bakhtin [Volochínov] (2010, p. 153-154), a apreensão do discurso de outrem se dá de maneira ativa, pois “Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado de palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores.”. É por meio do discurso interior que ocorre a compreensão e a apreciação do discurso apreendido e, conseqüentemente, a *réplica interior* e o *comentário efetivo*. As expressões, *A produção textual é essencial* e *poderei de fazer*, contidas no enunciado acima, demonstram essas duas operações fundidas: o enunciado de outrem colocado no contexto do discurso e a presença da palavra daquele que a cita, sua *réplica* em relação ao discurso citado.

O último exemplo que trazemos cita, como resposta à segunda questão, diretamente o discurso do professor, o qual, por sua vez, utilizou também, por meio do *estilo linear*, Geraldí (1995), para quem o ato de escrever pressupõe: ter o que dizer; ter a quem dizer; ter razões para dizer; constituir-se enquanto locutor/sujeito do dizer e dispor dos mecanismos e estratégias do dizer.

Resposta à questão 1: “[...] Precisa le sobre objetivo do texto para o aluno depois explica para aluno para compreender sobre texto que professor ler. depois criar uma atividade que relaciona sobre textu por exemplo dividir as palavras ou perguntar sobre objetivo de textu.”

Resposta à questão 2: “Tem mudança por que uma texto precisa saber objetivo por exemplo *que texto é esse? para que esse texto? e depois para quem? ultimo como esse texto?* Muda ideia sobre não basta saber falar e escrever mais precisa utilizar texto gramaticais e depois precisa conhecer tipo cada alunos.” (grifos nossos)

Como resposta à segunda questão, percebemos que o cursista manifesta o discurso das professoras quando elenca as perguntas enfatizadas durante o curso, quando foram trabalhados os gêneros textuais e suas características e funções. Para tanto, utiliza o *estilo pictórico*. Ainda que o enunciado do/a aluno/a não revele que a fala foi recorrente durante o curso, ele/a manifesta claramente em seu *comentário efetivo* as proposições realizadas pelos professores.

Nos enunciados dos cursistas não nos foi possível perceber a ocorrência do *estilo linear*, que no gênero em questão, o texto de opinião, é um recurso argumentativo empregado com intuito de inserir enunciados que legitimem o ponto de vista defendido. Inferimos que essa não ocorrência esteja relacionada a alguns fatores específicos da situação de produção dos enunciados como o desconhecimento por parte dos cursistas dos temas trabalhados durante o curso, à predominância das discussões orais durante o curso e, principalmente, à característica de língua não materna da LP para os timorenses.

Considerações

A produção dos enunciados nas diferentes situações de comunicação está sempre em relação com outros enunciados, como resposta ou antecipação a eles. Ao enunciarmos, trazemos para nosso discurso as palavras de outrem. Somos por elas influenciados e, conseqüentemente, modificados.

No caso desta pesquisa, observamos que a tomada de posição dos sujeitos perante o tema sugerido para discussão foi direcionada pelo discurso de outrem, o das professoras ministrantes do curso. Esse redirecionamento ideológico foi percebido por meio da assimilação e citação do discurso das professoras que se deu, preponderantemente, por meio do *estilo pictórico*, pois os cursistas, como resposta à segunda questão, entrelaçaram à construção do seu discurso, sem demarcar claramente o discurso de outrem, o enunciado das docentes. Entre as razões para tanto, consideramos a posição hierárquica que o docente ocupa na situação de sala de aula, situação que percebemos mais claramente em Timor-Leste e, também, o gênero em que o enunciado é produzido, nesse caso um texto de opinião que não suscita diretamente a citação do discurso de outrem. Nesse sentido, vemos como as práticas sociais as quais os sujeitos estão inseridos influenciam nas ideologias reveladas em seus discursos.

À ausência do *estilo linear* relacionamos ao reduzido número de timorenses que dominam a LP. Apesar da longa presença dessa língua em Timor-Leste, mesmo os professores que a ensinam apresentam muitas dificuldades de uso. Assim sendo, no caso dos enunciados analisados, podemos inferir que a dificuldade de cunho linguístico foi um fator que influenciou na maneira como esses sujeitos dialogaram com os enunciados das professoras ministrantes e os assimilaram aos seus discursos.

Vale ressaltar que apesar das dificuldades com a LP, os cursistas, na sua maioria, conseguiram compreender os temas abordados durante o curso. Essa percepção se dá pelas mudanças discursivas que sobressaíram nas respostas dadas à segunda questão, quando comparadas à primeira.

GUIMARÃES, Joice Eloi; TODESCATTO, Cleusa. Writing in school: a training experience with timorens teachers. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 59-76, 2017.

Abstract: *This paper presents an experience of work with teachers training and with future teachers of East Timor. In this country, the Portuguese Language figures, since 2002, as official language along with Tetum, another local language. Since then, teaching Portuguese Language became compulsory in their schools. However, many teachers do not master it and therefore they have difficulties in their pedagogical practice. In this training process, we presented a work methodology with writing based on the speech genres (BAKHTIN, 2011). The data collected for this research are statements made by the 21 participants in this process. The methodology used for the analysis had as reference the Bakhtin's dialogism theory. Based on this theory, we have chosen as categories for analysis the concepts of linear and pictorial style, components of the appropriation and quotation of another one's speech. We can say that, even without a clear understanding of the genres concept, probably because of an education based on the grammar of the language, it was possible for participants to understand the subject in question during the course. Our point is guided in the use, by participants, of the pictorial style to quote another one's speech: the teachers who are teaching in the course.*

Keywords: *Teachers training. Writing. Speech genres. Portuguese language. East Timor.*

Submetido em: 08/04/2016.

Aceito em: 03/10/2016.

Referências

- ALBUQUERQUE, D. B. de. O ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste: variedades e dificuldades. **Interdisciplinar**. v. 12, p. 31-47, jul.-dez. 2010.
- BAKHTIN, M. M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**. 5. ed. São Paulo: HUCITEC/ANNABLUME, 2002. p. 71-164.
- _____. Os gêneros do discurso. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: ASSOESTE, 1984.
- _____. **Portos de passagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GUNN, G. C. A ocupação Indonésia de Timor Leste: lições e legados para a construção do estado na nova nação. In: SIMIÃO, D. S.; SILVA, K. C. (Org.). **Timor Leste por trás do palco – Cooperação internacional e a dialética da formação do estado**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.
- RODRIGUES, R. H. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo**. 2001. 347 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. Apresentação. Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 7-16.
- TODESCATTO, C.; SOARES, F. S. Língua Portuguesa no Timor-Leste: uma língua da resistência. **Revista Advérbio**, v. 10, n. 20, p. 105-119, ago. 2015.

ENTRE O DISCURSO OFICIAL E O DISCURSO KINIKINAU: AS REPRESENTAÇÕES DE ESCOLA E TERRITÓRIO¹

Daniele Lucena SANTOS²
Claudete Cameschi de SOUZA³

Resumo: Baseando-nos no discurso do documento oficial das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (2012) e no discurso do povo Kinikinau, temos como objetivo problematizar a construção identitária dos Kinikinau e analisar as representações de escola e território que perpassam esses discursos. A fim de buscar, valendo-nos das regularidades enunciativas, as formações discursivas e os interdiscursos que tecem os fios discursivos, visando uma discussão sobre os efeitos de sentido gerados, desenvolvemos este artigo sob a perspectiva transdisciplinar da Análise do Discurso de linha Francesa, dialogando com os Estudos Culturalistas, e pautando-nos no processo de referência linguística e no método arqueogenealógico foucaultiano (2008, 2012). Partindo dos estudos de Authier-Revuz (1998); Coracini (2007); Foucault (2008, 2012); Orlandi (2008, 2009); Pêcheux (1988); Bauman (2005); Castells (2010) e Hall (2012), constatamos que os Kinikinau, estando em território de fronteira, ressignificam suas práticas sociais, e que o discurso do documento oficial aponta para representações de escola e território atravessadas por formações discursivas e interdiscursos atrelados a questões políticas, contrariando os objetivos pelos quais foi criado e divergindo das representações construídas pelos Kinikinau, articuladas em princípios culturais.

Palavras-chave: Kinikinau. Escola. Território. Identidade.

¹ Artigo elaborado com base em uma pesquisa de Mestrado concluída em fevereiro de 2017.

² UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Departamento de Letras. Três Lagoas – Mato Grosso do Sul – Brasil. 79640-210 – lucena.ufms@hotmail.com

³ UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Departamento de Letras. Três Lagoas – Mato Grosso do Sul – Brasil. 79640-210 – claudetecameschi@gmail.com

Entre a extinção e o renascer: o povo Kinikinau

Nativos da região do Gran Chaco, popularmente chamado de Chaco Paraguaio, os índios Kinikinau, remanescentes da nação Chané-Guaná compartilham de um histórico de sofrimento, bem como todos os índios em nosso país. Após a travessia para o Brasil, em aproximadamente 1850 (SOUZA, 2008, p. 38), motivada por disputas de terras, esse povo buscou construir uma nova história, entretanto, as perseguições não cessaram e o sonho de um território próprio tornou-se cada vez mais distante.

Com a eclosão da Guerra da Tríplice Aliança, a popular Guerra do Paraguai, agravaram-se os conflitos por território, gerando novamente a dispersão dos Kinikinau. Na tentativa de sobreviver às constantes perseguições por terra, esse povo assumiu a identidade Terena. Unindo-se aos Terena, grupo com maior visibilidade e número de membros, os Kinikinau silenciaram sua identidade étnica em face da sobrevivência, mas, por volta de 1970, foram vítimas de um etnocídio ao serem considerados extintos por renomados pesquisadores, e invisibilizados pelos órgãos competentes: primeiro pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e depois pela Fundação Nacional do Índio (Funai), já que “as crianças que nasciam na aldeia eram registradas como Terena” (SOUZA, 2012, p. 19).

Desde 1940, orientados pelo extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI), os Kinikinau residem na Aldeia São João, Reserva Indígena Kadiwéu, próxima do município de Bonito/MS, juntamente com os Terena e os Kadiwéu, donos da terra. Há informações, no entanto, de que “quatro famílias migraram dessa aldeia em virtude dos atritos com os Kadiwéu e atualmente moram na Terra Indígena de Cachoeirinha, no Assentamento Mãe Terra, em Miranda, junto com os Terena” (SANTOS; SOUZA, 2014, p. 7).

Três décadas de (in)visibilidade se passaram, no entanto, o sentimento de pertença e o desejo de lutar por seu povo nunca enfraqueceram, assim, determinados, continuam a (re)escrever sua história, buscando o reconhecimento da sociedade hegemônica e de seus direitos garantidos na Constituição Federativa de 1988.

Autodeclarar-se Kinikinau foi uma decisão gerada pela proposta de instalação de uma escola na Aldeia São João, que, atendendo à demanda da comunidade, onde a maioria é Kinikinau, recebeu o nome de Escola Municipal Indígena Koinukunoen⁴. A construção

⁴ Na língua indígena, Koinukunoen significa Kinikinau.

dessa escola permitiu o fortalecimento do povo no espaço em que vivem e o trilhar de um novo caminho, mas, ainda que a tensão tenha aumentado pela construção da instituição, os Kinikinau, sobretudo, se valem deste ambiente para reivindicar seu lugar de cidadãos brasileiros, em especial, seu lugar de índio brasileiro, muitas vezes silenciado pelo Estado.

Refletindo acerca da relação tecida pelos Kinikinau, compreendemos que, relacionados de maneira inerente, a escola e o território são dois conceitos que atravessam o processo identitário desse povo. Nesse viés, partimos do pressuposto de que ambos ultrapassam as concepções limítrofes de espaço educacional e extensão geográfica, assumindo, pelas práticas do grupo, uma nova representação. Levantamos, diante desse contexto, a hipótese de que a escola representa para os Kinikinau um microterritório em terras Kadiwéu, garantindo o fortalecimento identitário e a revitalização de sua cultura e língua, além de se constituir como um espaço no qual a democracia é efetivada.

Entrelaçando conceitos

Pautando-nos na perspectiva transdisciplinar da Análise do Discurso de vertente francesa (AD), com base no processo de referenciação linguística e no método arqueogenealógico foucaultiano (2008, 2012), este artigo tem como objetivo problematizar o processo identitário do indígena e analisar discursivamente como são construídas as representações de escola e território que se presentificam nos discursos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (2012) e dos Kinikinau.

Para alcançar tais objetivos, investigamos os sentidos que emergem desses discursos, via materialidade da língua e da história, permitindo-nos refletir sobre as raízes das significações. A exterioridade exerce um papel importante porque nos remete ao espaço, refere-se às condições de produções, liga a aparição à regularidade dos enunciados, tornando-se fundamental para o rastreamento dos acontecimentos que difundiram uma determinada série discursiva, ou seja, chegar ao campo de enunciado em que estes se produziram.

No seio de sua produção “um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados” (FOUCAULT, 2008, p. 110), o que nos permite compreender que todo enunciado reverbera outros discursos, e pode ser condicionado a uma propriedade

interdiscursiva. Cabe esclarecer, no entanto, que a concepção de discurso vai além de um lugar da real resistência que permite os sentidos emergirem. Na visão foucaultiana (2008, p. 133-134), o discurso é “constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência”. Assim, pensar o discurso é também considerar que a sua produção se dá em uma conjuntura sócio-histórica e ideológica específica, e que sua aparição é sempre recorrente de conflito, instigada por poder e resistência e emergente na descontinuidade.

Em razão disso, Foucault (2008, p. 55) explica que o discurso é descontínuo porque nasce do devir, de rupturas efetivadas por censura que levam o sujeito, em um movimento de dispersão, a uma multiplicidade de posições e funções. Para o historiador (FOUCAULT, 2008), o sujeito, como uma fabricação do social, pode ocupar várias posições e identificar-se com cada uma delas, o que mudará serão as regras, a ordem das discursividades. Como explica Fischer (2013, p. 131), “o sujeito do discurso não é uma pessoa, alguém que diz alguma coisa; trata-se antes de uma posição que alguém assume, diante de um certo discurso”.

Nessa perspectiva, os discursos são produzidos em face das posições ocupadas pelos sujeitos, além de elementos que afetam suas discursividades, uma vez que “os sujeitos funcionam pelo inconsciente e pela ideologia”, primeiro porque o sujeito não tem controle absoluto de seu dizer, e os sentidos não são completos em razão da opacidade e equivocidade da língua; segundo porque o seu dizer não é neutro, está sempre ligado a diferentes perspectivas ideológicas (ORLANDI, 2009, p. 20). A autora acresce à sua colocação que “é na língua que a ideologia se materializa”.

A ideologia é apreendida como um complexo jogo de relações que incitam o sujeito à existência e que determinam, historicamente, “o que é e o que deve ser” das palavras e dos sentidos a elas conferidos (PÊCHEUX, 1988, p. 159). Ao serem envolvidos por uma determinada ideologia, os sentidos ficam condicionados a ela, logo o sujeito não tem o controle total do que diz e dos sentidos que emanam de seu discurso, referendando os esquecimentos nº 1 e nº 2 de Pêcheux (1988). Isso ocorre em decorrência das experiências e dos discursos que ecoam no (in)consciente, de já-ditos, que formam um mecanismo de “filtragem”, de seleção e apagamentos enunciativos acerca de um determinado objeto como, por exemplo, o índio. Essa espécie de filtro é que vai formar uma memória discursiva.

O processo de produção dos sentidos, portanto, vinculado a uma ideologia, obedecendo a regularidades no funcionamento do discurso e determinando “o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2009, p. 43), é o que chamamos de formação discursiva. Compreendemos, assim, que as formações discursivas estão subordinadas às formações ideológicas. Foucault (2008, p. 43) afirma que quando se “[...] puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão [...] se puder definir uma regularidade [...] diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva”.

Nessa esteira, a noção de que a produção dos discursos está sempre relacionada à interdiscursividade nos permite afirmar que, em um discurso, coabitam inúmeros outros, pois quando um discurso está ligado a outro por vozes que se manifestam e que interferem na nossa interpretação, estamos diante da interdiscursividade.

Visto que a relação interdiscursiva ecoa em nosso (in)consciente, podemos inferir que é por meio dela que se constrói a memória discursiva. Essa é uma concepção muito rica, já que o objeto de nosso estudo é o discurso indígena e que, concomitantemente, recorremos ao passado em face de responder inquietações do presente. Mas, antes de adentrarmos a noção de memória, um outro conceito também de fundamental importância é o de arquivo, percorrido por Foucault (2008). Entrelaçado aos conceitos de discurso, interdiscurso e formação discursiva, já discutidos, o arquivo constitui-se como um princípio de enunciabilidade, isto é, o arquivo é que permite que os enunciados encarnem sentidos. Para Foucault (2008, p. 143-144), arquivo é como “a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. [...] São todos esses sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que proponho chamar de arquivo”.

A partir de tal junção, devemos pensar a memória discursiva como sendo um pano de fundo na produção discursiva, “aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem estabelecer os ‘implícitos’ de que sua leitura necessita” (ACHARD, 1999, p. 52). Para além do domínio da restituição, do resgate do fio de significância, a memória transcende essa perspectiva ao gerar esquecimentos, que “transformam e silenciam sentidos”, afirma Baronas (2011, p. 103).

Desse modo, nossa tarefa enquanto analistas do discurso “consiste em problematizar os enunciados concretos em sua historicidade, descrevendo e analisando

os fatores que permitiram que esses enunciados se inter-relacionassem, se negassem, se excluíssem, se substituíssem” (SOUSA, 2011, p. 112).

Assim, é relevante dizer que buscamos, perpassando todos esses conceitos, encontrar, pelas camadas sedimentares da história, as relações de poder que viabilizam determinadas discursividades e escamoteiam outras. No entanto, como a linguagem na perspectiva discursiva não é transparente e passível de falhas, utilizamos o método arqueogenealógico de Foucault (2008, 2012), que nos permitiu problematizar os processos de subjetivação dos sujeitos e “escavar” os enunciados em busca de regularidades que façam emergir a ordem das escolhas discursivas desse sujeito.

Com relação à questão identitária, é pertinente discutirmos esses processos em decorrência das desestabilizações dos processos históricos que embasaram as “identidades fixas” e que entraram em colapso, no estado de incertezas incitadas, na maioria das vezes, por lutas e contestações políticas, fazendo surgir novas identidades.

O sociólogo Bauman (2005, p. 17-18) corrobora que tanto o pertencimento quanto a identidade não são sólidos, pelo contrário “são negociáveis e revogáveis”. O sujeito e todas as coisas no mundo são fluidos e móveis, e, assim, como a identidade, não há nada determinado, tudo está em movimento. O autor atribui à noção de identidade a complexidade de um quebra-cabeça, com peças conflitantes e que nunca se completam. Ele acrescenta que “uma identidade coesa, firmemente fixada e solidamente construída seria um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha” (BAUMAN, 2005, p. 60).

Sublinhamos que a construção da identidade de um sujeito é perpassada por inúmeros conflitos, desencontros, desgastes provocados pelos choques da diferença. Emerge, assim, um sujeito formado como um mosaico, em que cada componente consubstanciado de diversos outros promove a criação de um ser multifacetado, interpretável de diversas maneiras.

Com o foco em analisar os discursos das Diretrizes e dos Kinikinau, visando rastrear as construções representativas de escola e território/terra, já que os tomamos como sinônimos, e os processos de identificação do povo, selecionamos seis recortes, sendo três retirados do documento oficial, denominados de R1, R2 e R3, e dois, R5 e R6, de uma entrevista realizada em setembro de 2015 com um membro da comunidade, o qual chamamos de SP1 (Sujeito Professor 1). Cabe frisar que, consoante aos nossos

objetivos de compreender as representações de escola e território, buscamos estabelecer um paralelo entre ambos os discursos, a fim de observar em quais pontos dialogam e em quais se divergem.

Um olhar discursivo: representações de escola e território

Assim como outros dispositivos disciplinares, a lei é apresentada à sociedade como uma forma de proteção, caracterizando, por conseguinte, o Estado como cuidador de seus cidadãos. Como é possível observarmos, a lei, na prática, funciona, todavia, como uma ferramenta de normatização da sociedade, que busca “corrigir” o que não se enquadra em seu padrão, ajustando o que foge à ordem de sua hegemonia. O discurso legislador carrega, como premissa, um discurso moderno, por um lado, mas que, por outro, desvela uma compreensão limitada do mundo hodierno, em especial do mundo indígena.

Nesse sentido, o documento das Diretrizes (2012) é um importante condicionante na construção da identidade dos sujeitos, pois à medida que sua função é organizar a conduta destes na sociedade, em face de uma ideologia dominante, o sujeito curva-se à governamentalidade para não fugir à ordem hegemônica. Essas diretrizes, portanto, configurando-se como um dispositivo, uma rede de poderes, estão vinculadas a outro(s) discursos(s) que “estão sempre em movimento, sempre em mudança, sempre em formação” (CORACINI, 2007, p. 119), a fim de abranger todos os povos. As dúvidas surgem no limiar da interpretação: a lei inclui ou exclui?

É fundamental ressaltarmos que esse documento, enquanto arquivo, entrelaça-se com resultantes estratégias e conhecimentos, fazendo com que uma rede de formações discursivas se conserve em uma sociedade. Diante disso, o discurso da lei promove a (des)(re)construção das identidades e o agenciamento de discursos modalizadores sobre inclusão e exclusão, tendo em vista que “todo arquivo responde a estratégias institucionais de organização e conservação de documentos e acervos, criando, por meio delas, a gestão da memória de uma sociedade” (ZOPPI-FONTANA, 2005, p. 97).

Após a leitura do documento legal, identificamos relações interdiscursivas que visam regulamentar os povos, desprezando, de certo modo, suas especificidades em face de uma única ideologia. Essas diretrizes são, atualmente, referências para o ensino nas

comunidades, uma vez que regem a aplicabilidade dos princípios da escolarização na sociedade indígena e delegam aos povos maneiras de (con)viver no espaço escolar, entretanto, a(s) voz(es) que ecoa(m) no/do documento não são indígenas.

O sistema de ensino a que se refere o documento é a escola. Caracterizada como uma das mais antigas instituições, a escola passou por diversas transformações desde sua inserção nas comunidades indígenas no século XVI. Nesse sentido, a proposta de educação escolar indígena versada pelo documento desliza os sentidos e nos permite construir a representação de escola na qual se respalda.

A fim de fundamentar nossas colocações, expomos R1 expressando que essas diretrizes devem (grifo nosso):

R1: Art. 2º VIII – zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

Em R5, é frisada a função regulamentadora do documento por meio do verbo zelar, do qual surge o sentido de “cuidar”, “administrar” (BECHARA, 2011, p. 1150), conferindo uma representação de inábil ao indígena, remetendo à formação discursiva jurídica. A articulação de verbos dessa natureza como, por exemplo, orientar, assegurar, fortalecer, também presentes no documento, estabelece relação com fios interdiscursivos de outros documentos, a saber, o Estatuto do Índio, que denomina os índios de “silvícolas” e “incapazes”. Presentifica-se, com o uso desse verbo, a interpretação de que os índios não dispõem de habilidades para gerir sua própria escola e modos próprios de ensino-aprendizagem, cabendo ao Estado a “responsabilidade” de zelar para que os direitos dessas comunidades sejam “garantidos”.

Recorrente no discurso, destacamos novamente a palavra diferenciada, adjetivando a educação escolar a ser disponibilizada nas comunidades. No eixo dos sentidos, o documento busca a “união”, contudo, ao lançarmos o olhar para os sentidos que estão à margem, veremos que a comunhão nacional nunca será atingida enquanto o discurso cristalizado de “igualdade” estiver atravessado pelo discurso colonizador de exclusão das diferenças. Ocorre que os indígenas são subjugados por meio de vários

mecanismos de dominação, como a lei, por exemplo, que não lhes permite ter identidade(s) e que sejam iguais na diferença.

Constatamos, assim, a ação hegemônica e incisiva da lei sobre essas comunidades, uma vez que, mesmo discorrendo sobre a instalação de escolas que promovam uma ação intercultural e uma educação destinada às comunidades, abrangendo suas especificidades, expressam uma ação “diferenciada”, de que emerge o sentido de desigualdade, contradizendo os seus objetivos de incluir os índios. A voz do branco presentifica-se numa relação interdiscursiva com o Estatuto do Índio (1973), a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Nº 9.394, 1996), o Referencial Curricular para as Escolas Indígenas (1998), o Plano Nacional de Educação e o Parecer 14 (1999), em que a voz do branco emerge para legislar sobre populações caracterizadas por práticas e culturas singulares, e que, enquadrando-as em uma lei, busca homogeneizar a sociedade.

Tal ação colabora para a estereotipação e a marginalização não somente dos indígenas, mas também dos negros, por exemplo, que foram civilizados segundo os padrões e conceitos do brancocentrismo, estabelecendo uma fronteira entre esses sujeitos, os selvagens, incapazes e os brancos, civilizados e responsáveis pelas ações que versam ambas as comunidades.

Vale dizer que a condição de tutela do indígena, ainda que tenha sido revogada, parece reger o discurso jurídico no que se refere à questão indígena, pois, no decorrer do discurso das diretrizes, o frequente uso de verbos como “zelar”, “orientar”, “reconhecer”, “coordenar”, entre outros, faz com que prevaleça o tom de necessidade: um discurso de modalidade deontica que escamoteia o autoritarismo. Com isso, estabelece uma conjuntura para a ação escolar nas comunidades, consorciando ao Estado o poder de legislar, ou seja, de estabelecer regras e domínios em áreas cuja jurisprudência, apesar de alcançável, não é capaz de perpassar o simbólico dos povos.

O que buscamos expor, com tais afirmações, é que a lei, apesar de ter como função proteger, zelar e garantir o direito e a justiça, não alcança esses objetivos, já que, historicamente, as leis reverberam a “mais pura das vontades de verdade, cuja produção e interpretação são extremamente regradas” (GÓIS, 2013, p. 167), e atendem a uma ideologia dominante, (re)produzindo, dessa forma, discursos de exclusão e silenciamento.

Outro termo de relevância a ser discutido é o *garantido*, pois ao produzir o efeito de sentido de inclusão e onipotência do legislador, já que este será o agente responsável por asseverar o usufruto do direito indígena a uma educação escolar indígena, emerge e solidifica-se a imagem de um Estado comprometido em proteger e assegurar a todos, em especial aos indígenas, os seus direitos.

A preposição “com” condiciona critérios a serem seguidos para o desenvolvimento da proposta educacional, caracterizados pelas expressões qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, e embasados na perspectiva do branco. Nossa afirmação decorre de que, a partir do imaginário social do branco, tais critérios não existem nessas comunidades, bem como a educação necessária para torná-los sujeitos de seus direitos.

Nesse contexto, a escola posta à disposição desses povos, com base em uma educação diferenciada, revestida de um papel inclusivo, é ofertada às comunidades com uma “maquiagem”, isto é, há apenas uma transposição do sistema educacional do branco. Apreendemos, portanto, que o modelo de escola indígena proposto no documento e considerado adequado é o desenvolvido pelo branco, contribuindo para discursividades colonialistas e que continuam a escrever sobre o indígena de 500 anos atrás. Apesar da busca da “inclusão”, agenciada por conceitos que assegurem uma diferença na igualdade, conforme propõe o documento desde o início, reforça-se o discurso excludente no momento em que restringe, ou direciona, com base em discursos hegemônicos, o sistema escolar.

A representação de escola que atravessa o documento é a de uma instituição que molda as práticas das comunidades, tendo como objetivo colonizá-las para, aos poucos, integrar os índios à sociedade do branco, isto é, colocar o indígena “dentro de uma racionalidade ocidental, forçando-o a perder sua identidade e abraçar outra” (GÓIS, 2013, p. 160). Um exemplo visível é que as escolas instaladas nas aldeias pelos brancos visam atender desde o calendário letivo ao material didático do branco, inviabilizando a transmissão de práticas tradicionais indígenas em prol de uma exigência política.

Em seguida, o verbo no gerúndio (“respeitando”) traz à reflexão uma ação que se dá constantemente, que se arrasta desde os antepassados dos povos, e que, embora enraizada no discurso de inclusão, engendra outras possíveis interpretações. O verbo respeitar, segundo Bechara (2011, p. 1007), equivale a “considerar”, em consonância à

busca do sentido do verbo aceitar, que significa “concordar”, “admitir” (BECHARA, 2011, p. 221). Isso faz-nos refletir sobre a multiplicidade de interpretações que emergem do termo “respeitar”. Assim questionamos: o sentido de concordar e aceitar, disseminados pelo referente “inclusão”, recorrente nas diretrizes, caminha na mesma orientação argumentativa do termo “respeitar”? A resposta é não. Salientamos que, nesse contexto, respeitar transita entre os sentidos de “considerar” a cultura do outro, do indígena, e de “não exterminar” (GUERRA, 2010, p. 63).

Ao afirmar que a proposta educacional deve respeitar as lógicas, saberes e práticas dos próprios povos indígenas, a diferença entre o índio e o branco é reforçada, em razão de que, ao existir algo com características diversas às que uma determinada sociedade compartilha, são criados os discursos do respeito para normalizar essas características. E, ao mesmo tempo, remete-nos ao sentido histórico dos extermínios que aconteciam nas comunidades em decorrência das diferenças culturais, quando o colonizador, por desconhecer tais práticas, subjugava esses sujeitos. E é essa diferença que não é aceita pela sociedade.

O discurso moderno cria um mundo limitado acerca das comunidades, contribuindo para a criação de um imaginário ultrapassado destes sujeitos como primitivos e atrasados. A respeito dessa questão, Orlandi (2008) diz que, no Estado brasileiro, o Estado branco promove o silenciamento do indígena não apenas enquanto sujeito, mas em sua própria existência, excluindo sua presença da sociedade nacional. A autora explica que o indígena só adquire existência no discurso do branco, tendo sua representação alinhavada pela colonialidade, e, desse modo, o índio como sujeito brasileiro é apagado, “e se produz pelos mecanismos mais variados, dos quais a linguagem, com a violência simbólica que ela representa, é um dos mais eficazes” (ORLANDI, 2009, p. 66).

O diálogo que se tem buscado estabelecer entre brancos e índios ainda é muito conflituoso, visto que a relação entre essas sociedades é conduzida por universos simbólicos diferentes e que (trans)formam e condicionam o movimento de entrar e sair de outras culturas. Desse modo, a aproximação cultural entre o branco e o indígena é mais que um simples ato, visando homogeneizar. Como estamos envolvidos pela inegável diversidade do mundo, segundo Santos (2007, p. 39), não podemos “reduzir toda a heterogeneidade do mundo a uma homogeneidade”. Esse gesto implicaria colocar à

margem, mais uma vez, questões que desvelam a diferença e que, por sua vez, são responsáveis por corroborar a estereotipação de grupos sociais já marginalizados.

Dando continuidade às questões relacionais, paradoxalmente inerentes à identificação do sujeito, expomos R2 a fim de lançar o olhar para a possível representação de escola inscrita no discurso oficial (grifo nosso):

R2: Parágrafo único: A Educação Escolar Indígena deve se constituir num **espaço de construção de relações interétnicas** orientadas para a **manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas** e pela **afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos.**

No trecho “espaço de construção de relações interétnicas” se consolida a representação de escola, que até então estava sendo construída com base no processo de escolarização dos povos, como um espaço que prioriza a construção de relações interétnicas pautadas na transmissão de conhecimentos e saberes. O verbo dever, no presente do indicativo (“deve”), corrobora o caráter de necessidade, de dever moral dessa proposta educacional, que, de acordo com o recorte, precisa ser orientada para garantir o êxito. Essa tarefa fica sob a responsabilidade do Estado, que tem a soberania para governar os sujeitos constituidores de uma determinada sociedade.

No momento em que são articulados os termos “manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas” descortina-se uma manobra discursiva do Estado por meio da lei, visto que a população não está mais disciplinada, apenas, na massa, ou seja, no todo, no geral, mas nos detalhes, e ao valer-se dessa perspectiva, são elencadas expressões que abarcam as sociedades em suas peculiaridades, como, por exemplo, o uso da expressão diferenciada, recorrente neste e em outros documentos.

Como sabemos, a escola trata-se de uma das mais antigas instituições. Desde a colonização, a doutrina educacional instituída pelos missionários no Brasil realizava, imbricada ao processo colonizador, um agenciamento das práticas discursivas desses sujeitos, uma vez que estes “se constituem no/pelo discurso” (ORLANDI, 2009).

No passado, a educação era imposta aos índios, que num árduo processo deveriam, atendendo aos objetivos das missões, abandonar suas práticas e adequar-se à sociedade hegemônica a fim de se constituírem como sujeitos. Isso caracterizava o processo

civilizatório. Entretanto, mesmo num clima de hostilidade por parte dos índios, os missionários conseguiram catequizar alguns índios, “mas bastava que eles voltassem à convivência com os outros índios para que retornassem aos seus costumes e crenças” (BRASIL, 2007, p. 10).

Nesse sentido, vendo que suas estratégias não alcançaram o êxito esperado, mudanças coercitivas foram realizadas. A primordial se deu com a construção de uma proposta escolar que abolisse a integração, termo que maculou a imagem da sociedade brasileira, para dar espaço à inclusão. A proposta de uma educação que aproximasse os indígenas do branco, proporcionasse igualdade e o acesso ao ensino, conhecimentos e práticas universais, salvaguardando as diferenças, foi delegada à escola.

Paralelo a esse discurso, a escola passou a ser um direito institucionalizado, que pode ou não ser requisitado nas comunidades indígenas. Ou seja, para se ter acesso a todos esses recursos os índios precisavam curvar-se ao sistema, e aceitar a governamentalidade. A escola, portanto, veicula-se como um sistema de controle, ao qual o sujeito deve se adequar para fazer parte de um determinado grupo, entrar na “ordem do discurso” (FOUCAULT, 2012).

O sistema institucional, em especial a escola, na condição de fomentadora do processo educacional é, para Foucault (2012, p. 41), “uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Visto que a escola é concebida como um mecanismo de resistência veiculadora de “saber-poder” (FOUCAULT, 2012), ela também é responsável por moldar ou recortar os sujeitos de uma sociedade, atendendo a uma ideologia dominante.

Diante disso, ao dizer que é por meio desse espaço que se concretizará a afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos, enuncia a ilegalidade desses indivíduos em terras brasileiras, e, novamente, corrobora a exclusão desses povos da sociedade nacional, remetendo-nos à interdiscursividade de integração veiculada desde a era missionária, no início da colonização. A presença do articulador de pendor conformativo “como” reverbera a intenção de moldar o indígena, sujeito que não segue a conduta ocidental, mas que, por meio do processo de escolarização, desenvolvido pelo branco, terá a “oportunidade” de tornar-se sujeito de direitos, direitos esses inalcançáveis para um cidadão que não seja brasileiro. É fundamental destacar que, apesar de se tornarem

sujeitos de direitos, a esses povos, ainda é silenciada a identidade nacional, a identidade brasileira. Emerge, novamente, a representação de Estado protetor e generoso.

Em face dessas análises, buscando empreender, via opacidade da língua, a representação de escola, e consoante a nossos objetivos trazemos à reflexão recortes que nos permitem compreender como é construída a representação de território/terra no documento oficial, com o intuito de puxar os fios do discurso dos Kinikinau e construir tal paralelo crítico.

No documento oficial, o processo de educação escolar indígena aparece, na maioria das vezes, associado ao território, possibilitando a interpretação de que o território é um bem que antecede qualquer outro, tornando-se perene na constituição dos sujeitos. Esse bem pode, todavia, configurar o sentido material ou a valoração afetiva, a depender da situação sócio-histórica e ideológica em que o sujeito está inserido. As diretrizes determinam, com base nesse viés, que (grifo nosso):

R3: Art. 7º § 4º: A Educação Escolar Indígena **deve** contribuir para o **projeto societário** e para o **bem viver** de cada comunidade indígena, contemplando **ações voltadas à manutenção e preservação de seus territórios e dos recursos neles existentes.**

É relevante destacar, apesar de termos explanado anteriormente, a repetição da construção de um discurso deôntico em *deve contribuir*, indicando a obrigatoriedade da educação escolar em alcançar seus objetivos por meio de um *projeto societário* e do *bem viver* das comunidades. O uso desse discurso, considerando a porosidade das palavras, desvela a circulação de discursos que indicam, ao contrário, o apagamento dos índios por parte da educação escolar oferecida pelo branco (AUTHIER-REVUZ, 1998).

Ao enunciar “projeto societário”, o legislador referenda a produção de um movimento que integre as comunidades à sociedade nacional, pois o sentido dicionarizado do termo societário é “referente à sociedade; integrante dessa sociedade” (BECHARA, 2011, p. 1056). Em seguida, é atribuído como dever a proposta de um *bem viver* às comunidades, forma de estabelecer um princípio de compromisso à escola e ao Estado para com os índios, visto que a história nos relata os conflitos ideológicos gerados pela interpretação dos colonizadores acerca do “bem viver” dessas comunidades. Ou seja, o *bem viver* discursivizado pelo documento transita entre os sentidos arrolados na

formação discursiva colonial, via discurso do branco, e a formação discursiva cultural, expressa pelo discurso do índio.

Para assentar tal reflexão, partimos do pressuposto de que é necessário questionar como se processa esse “bem viver”, em face da constituição histórica do legislativo brasileiro, já que pensar as condições de sua produção revela a presença, na grande maioria, de uma sociedade elitista, um grupo estabelecido por compartilhar determinados aspectos ideológicos. Esse fato reforça a equivocidade da lei e a “virtualidade dos fatos legislados” ao ser elaborada por sujeitos que estão no centro, distantes da realidade dessas comunidades e que, motivados por anseios políticos, governam para a verdadeira minoria, a elite” (ZOPPI-FONTANA, 2005, p. 93).

Ao afirmar a necessidade de contemplar, via processo de escolarização, ações voltadas à manutenção e preservação de seus territórios e dos recursos neles existentes, emergem fios de sentido que nos permitem interpretar, por meio do uso do referente “seus” (“em seus territórios”), a separação entre os territórios indígenas e os territórios do branco. Esse limite, estabelecido pelo branco, funciona ambigualmente. Por um lado, gera o sentido de oportunizar a posse de um território que já pertence a eles e, com isso, a preservação de suas tradições; por outro, o de que o Estado, ao determinar a demarcação de terras para essas comunidades, destina-os a uma condição de excluídos: é necessário que eles se mantenham em seus territórios.

A lei funciona, assim, como um texto articulado no “entrecruzamento de uma série de outros textos” (CORACINI, 1991, p. 148), adquirindo sentido e anulando outros a partir da posição que o sujeito enunciador ocupa (no caso do discurso jurídico, o legislador). Em face dessa perspectiva, ao usar os itens lexicais “manutenção” e “seus”, o sujeito reconhece a posse imemorial da terra: o território sempre foi dos indígenas.

O termo “preservação” dicionarizado traz o sentido de “colocar ao abrigo de estrago, dano” (BECHARA, 2011, p. 951) algum objeto, nesse caso, o território e os recursos nele existentes. É sabido que preservar não provém, naturalmente, do discurso do índio, mas passou a fazer parte depois das devastadoras intervenções europeias.

Para o índio, não era necessário preservar porque sua relação com a terra não atravessava implicações como o consumo desordenado e o desmatamento, e, assim, o preservar, com o sentido hoje recorrente, não se fazia necessário. Preservar era algo inato nessas comunidades. Com o passar dos anos, a relação do índio com o território foi,

entretanto, transformada pela ação da globalização e da ideologia capitalista, acarretando o deslocamento semântico da palavra “preservação”.

A partir da ação do branco, começou a reverberar-se a necessidade de preservar, mas sob a ótica capitalista, a fim de não extinguir as naturais fontes econômicas, materiais, ou seja, os recursos neles existentes. Logo, as determinações legais intervieram e um discurso de conservação e, posteriormente, de preservação se presentificou no aparato jurídico. Houve, dessa forma, nas diretrizes, uma (re)atualização enunciativa, mas que ainda evoca, em nossa memória discursiva, os desastres ambientais, a degradação do ecossistema causada por utilização indevida de seus recursos e, com isso, emergem as formações discursivas científica e ambientalista articuladas ao discurso pedagógico do documento oficial.

Baseando-nos nas interpretações de R3, observamos que começa a ser reverberada a representação de território pelo discurso oficial: nos discursos vinculados à formação discursiva capitalista, a representação de terra também se encontra consorciada a essa ideologia. O objetivo de preservar os recursos existentes nesses territórios é, por sua vez, uma maneira politicamente correta de dizer “explorar os recursos oriundos desse espaço”, a fim de obter lucro, produção, comércio por um longo tempo.

Ressaltamos, contudo, que o Estado, apesar de demonstrar intradiscursivamente uma preocupação com a demarcação de terras e com o bem-estar das comunidades indígenas, deixa escapar uma procura em escamotear suas finalidades políticas a fim de revigorar sua face protetiva. Sabemos, pois, que a demarcação de terras no Brasil é um processo burocrático e lento, e que objetiva, na maioria das vezes, favorecer a elite, o que dificulta a aplicabilidade da lei de maneira igualitária, como propõe o aparato jurídico.

Nessa esteira, é afirmado pelo documento o direito das comunidades de terem suas terras e que esse direito encontra-se na base de todos os demais. Vejamos (grifo nosso):

R4: Estando o **direito à terra na base do reconhecimento de todos os demais direitos indígenas** e dadas as diversas situações de territorialidade que vivenciam, a questão do território ocupa um lugar central em seus projetos societários e movimentos políticos de reivindicação de direitos específicos, dentre eles a educação diferenciada

É dado a observar que o legislador, ao afirmar que os indígenas têm o direito à terra, e que este direito está *na base do reconhecimento de todos os demais direitos*

indígenas, o discurso oficial busca silenciar o direito legítimo que estas comunidades têm sobre as suas terras, chamadas de terras tradicionais.

Com esse gesto, é deslegitimado o direito originário dos indígenas sobre suas terras e cria-se uma nova interpretação de que o Estado, generoso e protetivo, intervém para garantir um direito, que, por sua vez, é de todos os cidadãos. O gesto de afirmar esse direito nos remete ao que Orlandi (2007, p. 73) denomina de silêncio constitutivo: ao nomear os índios como sujeitos de direitos e, sobretudo, de direito à terra, o enunciador apaga o fato de os europeus terem suprimido esse direito durante o colonialismo. Nesse sentido, ao fazer essa escolha discursiva, efeitos de sentido são circunscritos com o objetivo de apagar outros, e, assim, determinar os “limites do dizer” (ORLANDI, 2007, p. 74).

A partir do que discutimos, observamos que essas representações, veiculadas pelo documento oficial, são posicionadas com base no imaginário do branco, nesse viés, objetivando um paralelo entre as discursividades das Diretrizes e do povo Kinikinau, expomos os recortes que descortinam as representações de escola e território para o povo, que enfrenta a luta pelo reconhecimento étnico e a demarcação de suas terras tradicionais.

Envolvidos pela memória que, para Coracini (2007, p. 16), é “sempre esquecimento, pois é sempre interpretação de algo que passou; passado que se faz presente que, a todo momento, já é futuro”, o sujeito continua seu discurso a fim de relatar a luta do povo Kinikinau. SP1 afirma que (grifo nosso):

R5: SP1: e:: depois dessa luta... conseguimos esse reconhecimento... a nossa identidade né? conseguimos fazer a nossa identidade... até a cédula também de identidade pra... pra ser como Kinikinau...e::: o que nos falta agora: é só o território... então a escola pra gente foi... um grande caminho... é o primeiro passo para o nosso reconhecimento [...]⁵

O uso do termo “depois” desempenha a função de marcador temporal, em que o sujeito objetiva ordenar fatos inscritos na história de seu povo. O item lexical, portanto, vem demarcar, a fim de sequenciar a história dos Kinikinau, que é trazida à reflexão por meio da anáfora encapsuladora “dessa luta”, uma “retomada resumitiva”

⁵ Entrevista concedida à pesquisadora em 15 de setembro de 2015 na aldeia São João.

(CAVALCANTE, 2014, p. 80), além de dar continuidade a uma entidade já existente que se trata da busca pelo reconhecimento étnico e territorial.

Como se trata de um povo que, desde a era chaquenha já sofria constantes perseguições, sobretudo por questões de terra, os Kinikinau caracterizam-se por ser um povo que se adapta com facilidade. Essa adaptação não significa, entretanto, uma aceitação cabal das condições que lhes foram, e ainda o são, impostas. Ao contrário, esse povo, apesar de, após a guerra da Tríplice Aliança, num grupo já bastante reduzido, ter-se aglutinado aos Terena, vislumbrando sobreviver, em nenhum momento deixou de lutar por sua visibilidade, mesmo tendo sido considerado extinto na década de 1970, como afirma o sujeito em instantes anteriores ao recorte. Frisamos que a autoidentificação como Terena foi a maneira encontrada pelos Kinikinau para sobreviver em meio às guerras e perseguições, no entanto, com o passar do tempo, esse povo foi sendo esquecido pela sociedade hegemônica e, por conseguinte, considerado extinto por renomados pesquisadores, como Darcy Ribeiro e Roberto Cardoso de Oliveira.

Por meio da anáfora encapsuladora dessa luta, representa-se a situação relatada, e faz-se necessário, nesse viés, o deslocamento de sentido, ou seja, historicizar a palavra luta, que tem acepção dicionarizada de “combate corpo a corpo; conflito armado; batalha; guerra” (BECHARA, 2011, p. 968). O sentido veiculado pelo dicionário, apesar de bastante associado aos indígenas por meio da mídia, não representa, todavia, a luta à qual SP1 se refere.

A definição dicionarizada dessa palavra fazia, de fato, muito sentido para o índio de 500 anos atrás, mas não se aplica ao indígena de hoje, informado e tecnológico. Assim, o sentido da expressão, no discurso de SP1, está vinculado à luta contra a extinção de seu povo, que sofria um processo de (des)identificação, já que seus integrantes eram registrados como Terena pela Funai, mesmo estando ciente das diferenças étnicas existentes, e da violação de seus direitos, travando uma luta ideológica contra o Estado.

Posto isso, a luta descrita pelo índio não é a mesma luta descrita pelo branco, já que ambos discursivizam esses termos a partir de diferentes domínios discursivos. Episódios que frisam a diferença na representação de luta para os índios e para os brancos são as retomadas, a luta para reaver terras tradicionais, por exemplo. As retomadas de territórios tradicionais processam-se pela sequência “ocupação, plantio e construção de moradias”, caracterizada como luta e para que seus direitos sejam garantidos. Em

contrapartida, a iniciativa de retomada é vista pelo branco como uma afronta, uma violação dos direitos constitucionais do outro, tendo em vista que a maioria das retomadas é realizada no seio de uma expectativa de aprovação judicial, como uma forma de pressionar a agilidade processual.

Tal entrave nos permite compreender ainda mais a relação desse povo com seu território tradicional, pois, nas palavras de Santos (2001, p. 3), “o movimento indígena é uma grande afirmação de que há relações sociais que são escritas em territórios e que só fazem sentido enquanto parte deles. As suas terras são sagradas, e são aquelas e não outras”. Essa representação não passa, porém, pelo imaginário do homem branco e, portanto, em suas redes de significação, não compreende tal relação.

Ao tolher a ação de retomada, acreditamos que o branco busca inviabilizar a ocupação, que, apesar de embasada em um direito constitucional, não possui respaldo legal eficiente, e impedir os índios, mesmo que com o uso da violência, de reaver suas terras tradicionais, que emanam história e memórias de seu povo. O branco, sujeito civilizado, hábil nas leis, representado de tal forma pela sociedade hegemônica como padrão de cidadão, ao usar a força, assume uma posição difundida, via mídia, de agressor, selvagem, “silvícola”, carregada do interdiscurso governamental, antes vinculada apenas ao índio.

Em decorrência disso, o índio, por meio dos conhecimentos que lhe foram impostos pela escola para civilizá-los e torná-los sujeitos fabricados por uma ideologia, direciona esses conhecimentos a seu favor, como uma forma de resistência. Hoje, o índio da descoberta, ou melhor, da “invasão” (ORLANDI, 2008, p. 42), atravessa o momento da tecnologia, do excesso de informação, a era da “sobremodernidade”, que se torna necessária para a sua sobrevivência, possibilitando sua visibilidade em espaços globais (AUGÉ, 2006, p. 103).

Durante sua fala, SP1 nos explicou que a relação com os donos da terra foi complicada pela construção de uma escola Kinikinau, e que esse fato tem gerado conflitos, tensão na aldeia, motivando diversas famílias a buscar abrigo em outras comunidades, na maioria das vezes, Terena. As tensões pelo fato de a escola ser Kinikinau enrijece a disputa entre os povos e indigna o sujeito, uma vez que este explica “se é uma... aldeia onde a maioria é Kinikinau por que tem uma escola Kadiwéu né?”⁶. O espaço

⁶ Entrevista concedida à pesquisadora em 15 de setembro de 2015, na aldeia São João.

escolar, nesse sentido, é disputado pelas duas etnias e funciona como um “barril de pólvora” na comunidade.

Refletindo acerca das questões históricas dos Kinikinau e das afirmações anteriores, via recortes, constroem-se, pela materialidade linguística, os efeitos de sentido de uma escola reformulada pela comunidade, uma escola do indígena e não para o indígena, apesar da face regulamentadora instituída pelo Estado à escola. Baseando-nos, assim, nos dizeres de SP1, em especial nas afirmações sobre a escola, pudemos observar que a comunidade Kinikinau tece uma relação diferente com a escola, se comparada a outras comunidades. Os gestos interpretativos nos direcionam para a representação de escola como um espaço de reafirmação étnica, sobretudo, no qual os Kinikinau, apesar de estarem em território alheio, têm um lugar próprio.

Escrever sobre território na perspectiva do indígena é um desafio, porém analisar seu discurso sobre o território é inenarrável, já que nos permite refletir sobre determinantes históricos e culturais que passam despercebidos quando, por exemplo, ouvimos em um noticiário o indígena requerer suas terras tradicionais e afirmar que o território de origem é tudo que seu povo precisa. Mas isso também nos faz refletir sobre as relações de poder e a presença do discurso do branco nos dizeres indígenas como forma de resistência.

Todas as práticas regidas pela globalização (trans)(de)formaram, no decorrer no tempo, a relação homem/natureza, além de terem se consolidado de maneira conflituosa, envolvendo sempre relações de poder, já que operam nos espaços da dicotomia inclusão/exclusão. A essas práticas elencamos o consumismo, o latifúndio, o desmatamento, entre outras, que condicionam os deslocamentos da representação de território, em especial para o índio.

Na atualidade, essas práticas são resultantes dos jogos de poder entretecidos por sujeitos que não estão nas bordas sociais envolvidos pelo discurso de progresso e evolução e, com isso, criam uma cisão em determinadas representações, uma vez que as representações que os sujeitos criam estão relacionadas a seus processos de identificação (CORACINI, 2007). Dessa forma, ressaltamos que as representações elaboradas pelo branco, em determinados aspectos, são ininteligíveis para os índios. Vejamos no excerto R6 a representação de território articulada por SP1 (grifo nosso):

R6: SP1: a terra pra nós... num tem que/não tem como explica né? ele é **tudo...** ele:: é como se fosse uma **mãe...** e a **mãe...** a gente não se vende/não vende... **a mãe a gente cuida... então para o indígena é assim né? a terra a gente tem que cuida... e sobrevive da terra...** porque:: como a **mãe** da gente... ah:: eh:: a **mãe** nos sustenta... então quem nos sustenta é a terra... **tudo** que vem da terra... **são tudo o que é produzido da terra... são alimentação... água... eh:: tudo que existe:: faz parte da vida... também dos indígenas... pra mim a terra é isso... é a vida**⁷

No início de seu dizer, é frisada a separação de sua identidade em relação à identidade do branco, estabelecendo distinções marcadas por oposição, sendo as identidades construídas por marcas de classificação (WOODWARD, 2013). A presença do referente *nóis*, funcionando como uma remissão endofórica e exofórica, já que não se refere apenas ao povo que reside na comunidade, mas a todo o povo que desde a saída do Chaco Paraguai luta pela sobrevivência do grupo, restringe a representação de terra a ser descrita apenas aos Kinikinau. Ele mostra essa oposição usando a locução “para nós”, os Kinikinau, indicando, com isso, a presença do outro silenciada no recorte, mas passível de recuperação por meio da referenciação. Outros itens lexicais como “a gente” e “nos” tonificam a distinção feita pelo sujeito entre o índio e o outro (o branco).

Uma das regularidades nesse recorte é o uso da palavra mãe, para descrever a representação de território para a comunidade. A acepção dicionarizada de mãe designa, conotativamente, “pessoa extremamente cuidadosa, zelosa” (BECHARA, 2011, p. 799), e é esse o sentido do emprego realizado pelo sujeito no momento em que metafORIZA a representação do território: “é como se fosse uma mãe... e a mãe... a mãe a gente cuida...”. Outro aspecto pertinente no trecho em que SP1 faz essa relação território/terra-mãe é a relação interdiscursiva estabelecida por meio da expressão “e a mãe... a gente não se vende/não vende...”. Ao dizer que a terra não pode ser vendida, presentifica-se, via interdiscurso, o dizer do outro, do branco que vende, comercializa a terra como um produto. Diante dessa perspectiva, vender a terra é, para o indígena, vender a si próprio (a gente não se vende), como o deslizamento provocado pelo inconsciente nos mostra. Compreendemos, portanto, que a relação com o território é uma relação única, além, inclusive, da relação com a própria mãe: é uma relação de fidelidade, cuidado de si próprio, consorciada a uma formação discursiva cultural, divergente da formação

⁷ Entrevista concedida à pesquisadora em 15 de setembro de 2015, na aldeia São João.

discursiva capitalista que emana de itens lexicais como “vende”, recorrente no discurso do branco que atravessa o dizer indígena.

Baseando-nos, portanto, no imaginário indígena, a terra não pode ser vendida porque ela não é de ninguém, mas, ao mesmo tempo, é de todos e, em virtude da questão relacional, ressaltamos que a representação de território para o indígena é erigida sob circunstâncias diferentes, e isso acarreta a reflexão de que “A terra não é e não pode ser objeto de propriedade individual. De fato, a noção de propriedade privada da terra não existe nas sociedades indígenas” (RAMOS, 1986, p. 13-16).

Assim, no momento em que o sujeito discursa (“a mãe a gente cuida... então para o indígena é assim né? a terra a gente tem que cuida... e sobrevive da terra...”), ele expressa os laços afetivos para com o território em que vive e a maneira como os sujeitos Kinikinau lidam com o espaço em “a gente cuida”. Por meio dessa expressão, “a gente cuida”, emanam os sentidos de que os indígenas sim cuidam de suas terras, de seus espaços, já o branco não, pois ele o vende, o comercializa, se desfaz desse espaço como um produto, algo que não carrega sua história, não faz parte de si próprio.

Nestes trechos, “a mãe a gente cuida, a terra a gente tem que cuida”, há um diálogo com já-ditos, discursos outros como o de preservação, disseminado por uma formação discursiva ambiental. O sujeito manifesta a heterogeneidade em seus dizeres, por meio das não-coincidências do discurso, “a presença estrangeira de palavras marcadas como pertencendo a um outro discurso” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 193) reafirmando um distanciamento entre si e o outro por meio de um jogo de palavras como *vende, cuida, preservar, pra nós*.

Compreendemos que a repetição da palavra “mãe” no discurso do índio é um forte indício de demarcar, de ratificar as diferenças em que estão alicerçadas as representações de território para o índio e para o branco, além de corroborar a relação tradicional e cultural com o espaço, e, em especial, pelas formas de territorialização específicas da comunidade. Por se tratar de uma territorialização que transcende os fios de afetividade e entrelaça-se à identidade, no sentido de tornar-se Kinikinau por meio do território, os efeitos de sentido do referente “mãe” vão estar associados à cultura Kinikinau, expressão que melhor pode definir a relação da comunidade com o espaço em que vive, pois, segundo Hall (2013, p. 49), a cultura é uma produção, uma questão de “tornar-se”.

A recorrente utilização da expressão “tudo”, como recurso catafórico, em “ele é tudo” lança um leque de significações que podem estar arroladas a ela, à medida que sua acepção dicionarizada refere “a totalidade, o essencial” (BECHARA, 2011, p. 1114). No decorrer de sua fala, o sujeito ressignifica esse “tudo” por meio da palavra “mãe”, que parece estar na mesma direção argumentativa simbólica, território – tudo – mãe – nos dá a vida. Tais reflexões são corroboradas pela afirmação do sujeito ao dizer que a terra, ou o território, concede tudo, assim como a mãe concede tudo o que é necessário ao filho, ela o sustenta, o alimenta, o protege, e da mesma ordem simbólica emerge o sentido de “tudo” utilizado por SP1, pois ele explica “são tudo o que é produzido da terra... são alimentação... água... eh:: tudo que existe::”.

A representação de território como mãe-provedora-protetora perpassa o discurso dos Kinikinau, mais que um território para construir suas casas é a representação de território como um lugar no qual as identidades se fortalecem, em que, conforme SP1, “é a vida”. Na sequência, o “tudo” é ressignificado a partir do momento que o sujeito diz “são tudo o que é produzido da terra... são alimentação... água... eh:: tudo que existe:: faz parte da vida... também dos indígenas... pra mim a terra é isso... é a vida”.

Como muitos povos indígenas, os Kinikinau têm uma relação social e cultural forte com a terra e tudo que está posto sobre ela, portanto, eles devem “sobreviver da terra...”. Para os indígenas, tudo o que a terra produz, assim como os animais, as árvores, sobretudo, o lugar no qual seus antepassados foram enterrados são sagrados e, por isso, devem ser respeitados e preservados.

Algumas considerações

Com base nas análises dos recortes, retirados do documento oficial, observamos que as representações que emergem apoiam-se em um imaginário colonizado, com o intuito de (trans)(de)formar as comunidades indígenas, por meio de uma escola que oferece uma educação escolar indígena para o índio baseada em princípios culturais antagônicos. Um exemplo que vai contra os valores e princípios indígenas e que, por sua vez, delinea bem esse posicionamento é a representação de território veiculada pelo documento, em que este é concebido como espaço para a produção econômica dos povos.

Em sentidos contrários estão as representações de escola e território construídas no discurso Kinikinau. O fato de estarem em condição diaspórica, mas se manterem ativos

na busca pelo reconhecimento territorial, por meio da escola, demonstra a tomada de poder e o jogo de entrelaçamento que esse povo faz entre seus valores e os valores do branco, numa interpelação que os possibilita ganhar visibilidade e espaço na sociedade hegemônica. Pois, mesmo estando à margem, envolvidos por uma sociedade empenhada em calar a sua voz, os Kinikinau transformaram as imposições feitas pelo Estado em ferramentas de resistência, munindo-se, assim, de todas as possibilidades para se fortalecer e superar a exclusão.

Nesse sentido, apesar de estar associada à instituição governamental e consolidada a perspectiva de “identidade legitimadora” (CASTELLS, 2010), o nome da escola grafada em língua indígena *Koinukunoen* mobiliza uma interpretação distinta de escola. Os Kinikinau compreendem que o âmbito escolar, enquanto território em que a “democracia” se estabelece oportunizando momentos de (des)(re)construção identitária quando a língua Kinikinau é ensinada, quando valores e saberes desse povo junto aos conhecimentos universais são transmitidos aos alunos, é o que os fortalecerá, que ampliará a visibilidade diante da sociedade hegemônica na busca por seu território. Esse mecanismo de resistência veiculado pelo “saber-poder” (FOUCAULT, 2012) é que molda os sujeitos de uma sociedade.

Por fim, constatamos que as representações que emergem dos recortes demonstram o papel singular que a escola tem desempenhado na comunidade e como a instituição foi modelada às demandas desse povo. Além disso, a representação de território expressa pelo sujeito indígena demonstra como a relação entre a terra e a comunidade é agenciada por determinantes históricos e culturais particulares, capazes, apenas, de passar pelo fio das significações daqueles que compartilham o sentimento de ser índio brasileiro e de pertencer a essas terras.

SANTOS, Daniele Lucena; SOUZA, Claudete Cameschi. Between the official discourse and the Kinikinau discourse: school and territory representations. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 77-103, 2017.

Abstract: *Based on the discourse of the official document of the National Curriculum Guidelines for Indigenous Education in Basic Education (2012) and on the discourse of Kinikinau people, we aim to discuss the identity construction of Kinikinau and analyze the school and territory representations that pervade these discourses. In order to seek,*

by relying on the enunciative regularities, the discursive formations and interdiscourse that weave the discursive threads, targeting a discussion on the effects of generated senses, we developed this article under the cross-disciplinary perspective of French Discourse Analysis, dialoguing with cultural studies and based on the language referencing process and on Foucault archeogenealogic method (2008, 2012). Based on the studies of Authier-Revuz (1998); Coracini (2007); Foucault (2008, 2012); Orlandi (2008, 2009); Pêcheux (1988); Bauman (2005); Castells (2010) and Hall (2012), we found that the Kinikinau, standing on the border territory, redefine their social practices, and that the discourse of the official document points to school and territory representations crossed by discursive formations and interdiscourses linked to political matters, contrary to the objectives for which it was created and diverging from representations built by Kinikinau articulated in cultural principles.

Keywords: Kinikinau. School. Territory. Identity.

Submetido em: 03/05/2016.

Aceito em: 21/12/2016.

Referências

ACHARD, P. **Papel da Memória**. Tradução de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

AUGÉ, M. Sobremodernidade: do mundo tecnológico de hoje ao desafio essencial do amanhã. In: MORAES, D. **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p. 99-117.

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

BARONAS, R. L. **Ensaio em Análise de Discurso**: questões analítico-teóricas. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

BAUMAM, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BECHARA, E. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Brasília, 2012. Diário Oficial da União: 15 de junho de 2012, Seção 1, p. 18. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 jul. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2007). **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola.** Brasília, Cadernos SECAD 3, 2007.

CASTELLS, M. **O poder da identidade.** Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

CAVALCANTE, M. M. *et al.* **Coerência, referenciação e ensino.** São Paulo: Cortez, 2014.

CORACINI, M. J. **Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência.** São Paulo: EDUC; Campinas: Pontes, 1991.

_____. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução.** Campinas: Mercado de Letras, 2007.

FISCHER, R. M. B. Foucault. In: OLIVEIRA, L. A. (Org.). **Estudos do Discurso: perspectivas teóricas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 123-151.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber.** Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A ordem do discurso.** Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

GÓIS, M. L. de S. **Discursos sobre a demarcação de terras indígenas... ou de como a raposa encontrou a Serra do Sol.** Dourados: Editora da UFGD, 2013.

GUERRA, V. M. L. **O Indígena de Mato Grosso do Sul: práticas identitárias e culturais.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

HALL, S. Quem precisa da Identidade? In: SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 94-126.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio.** 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

_____. **Terra à vista.** Discurso do confronto: Velho e Novo mundo. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

_____. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos.** 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso. Uma Crítica à Afirmação do Óbvio.** Tradução de Eni P. de Orlandi *et al.* Campinas: Editora da UNICAMP, 1988 [1975].

SANTOS, B. de S. A territorialização/desterritorialização da exclusão/inclusão social no processo de construção de uma cultura emancipatória. In: Seminário: “Estudos Territoriais de desigualdades sociais”. v. 1, 2001. São Paulo, **Anais do Seminário: “Estudos Territoriais de desigualdades sociais”**, São Paulo: PUC, 2001, p. 06-17. Disponível em: <<http://www.dpi.inpe.br/geopro/exclusao/Boaventura.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2016.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução de Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, D. L.; SOUZA, C. C. de. Pelos percursos históricos e linguísticos, o povo Kinikinau. **Anais do IV Seminário América Platina**, 2014. p. 138-153. Disponível em: <<http://www.seminarioamericaplatina.com>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SOUZA, I. de. **KOENUKUNOE EMO 'U**: A língua dos índios Kinikinau. 2008. 196 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SOUSA, K. M. de. Análise de Discurso: para além das vertentes sociológica e formalista da linguística. In: BARONAS, R. L.; MIOTELLO, V. **Análise de discurso**: teorizações e métodos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011. p. 103-114.

SOUZA, R. de A. **Sustentabilidade e processos de reconstrução identitária entre o povo indígena Kinikinau (Koinukunoen) em Mato Grosso do Sul**. 2012. 58 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

RAMOS, A. **Sociedades indígenas**. São Paulo: Ática, 1986.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 55-93.

ZOPPI-FONTANA, M. G. Arquivo jurídico e exterioridade. A construção do *corpus* discursivo e sua interpretação/interpretação. In: GUIMARÃES, E.; PAULA, M. R. B. de. (Org.). **Sentido e Memória**. Campinas: Pontes, 2005. p. 93-113.

O PERCURSO CONCEPTUAL- TERMINOLÓGICO DE CURRÍCULO POR COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Fernanda Mello DEMAI¹

Resumo: Currículo Escolar (em Educação Profissional Técnica) é definido como esquema teórico-metodológico que direciona o planejamento e o desenvolvimento de perfis profissionais e competências que atendam a objetivos de formação profissional, de acordo com as funções e demandas do mundo do trabalho e dos processos gerenciais e produtivos. O objetivo deste trabalho é demonstrar aspectos da terminologização da área de Currículo em Educação Profissional Técnica, bem como algumas relações entre terminologização e neologia. A criação de termos nasce da necessidade de "colocação" do conceito técnico e ou científico em termo, ou seja: a terminologização. Propomos um estudo do engendramento dos conceitos contrários: *organização curricular por competências* e *organização curricular por conteúdos isolados*, na reconfiguração da política curricular de Educação Profissional Técnica de Nível Médio que se deu a partir do paradigma dos anos 2000 no Brasil. Apresentamos também uma análise dos processos de terminologização que caracterizam alguns dos termos neológicos mais representativos da área, a exemplo de: *currículo por competências*; *competências profissionais*; *bases tecnológicas*. O *corpus* é constituído por textos legais, textos institucionais brasileiros e trabalhos de pesquisadores independentes. Partimos de algumas abordagens teórico-metodológicas da Teoria Comunicativa da Terminologia e da Teoria Sociocognitiva da Terminologia.

Palavras-chave: Terminologia. Neologia. Terminologização. Análise Conceitual. Descrição Terminológica. Currículo Escolar em Educação Profissional Técnica.

¹ CEETEPS – Centro Estadual de Educação Profissional e Tecnológica Paula Souza; FAM – Faculdade das Américas. São Paulo – São Paulo – Brasil. 01305-100 – fernanda.demai@gmail.com

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1468>

Introdução

*Com a expressão *vita activa*, pretendo designar três atividades humanas fundamentais: trabalho, obra e ação. São fundamentais porque a cada uma delas corresponde uma das condições básicas sob as quais a vida foi dada ao homem na Terra. O trabalho é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujos crescimento espontâneo, metabolismo e consequente declínio estão ligados às necessidades vitais produzidas e fornecidas ao processo vital pelo trabalho. A condição humana do trabalho é a própria vida. (Hannah Arendt, *A condição humana*)*

Considerar as relações entre currículo e cultura é primordial, observando-se a importância dos conhecimentos escolares (derivados e transpostos da Ciência e da Tecnologia), das demandas sociais e das ideologias envolvidas.

O currículo, como *ato de correr, atalho, corte*, já é documentado na língua portuguesa desde 1899 (CUNHA, 1986, p. 235). Para a formação do termo *currículo* (escolar, que ocorre na instituição *escola*), destacam-se os traços semânticos de *atalho* e de *corte*. Um conjunto de programas de ensino e suas conseqüentes organização e planejamento são escolhas possíveis em um universo maior – daí o sentido de *corte*, ou de *recorte*. Para os sentidos de *atalho*, destacam-se os traços de direcionamento eficiente, de um percurso mais eficaz e mais prazeroso em um caminho. Desses elementos de significação pode-se depreender que o currículo é (ou deve ser) um direcionamento preciso, uma condução por um caminho, que deve ser o menos tortuoso e mais certo para o alcance de objetivos.

Com Eagleton (2011, p. 9-11), observamos que a cultura também trata de recorte, ou de corte, de opções e de direcionamentos: “A ideia de cultura, então, significa uma dupla recusa: do determinismo orgânico por um lado, e da autonomia do espírito, por outro. É uma rejeição tanto do Naturalismo, como do Idealismo”.

A Cultura, ou essa *in media res* dialética entre Naturalismo e Idealismo, abrange as mais diversas práticas sociais, como a escola; o currículo escolar, como percurso, caminho tomado pelos atores educacionais para a consecução dos objetivos do Ensino,

está atrelado ao conceito de cultura e, especialmente, ao de cultura ancorado social, histórica e ideologicamente.

Considerando os traços de *ideologia* ligados ao “controle dos comportamentos coletivos em determinada situação” (ABBAGNANO, 1970, p. 508), temos a relação tripartite currículo-cultura-ideologia, pois o currículo é um percurso construído (logo controlado) e escolhido por alguns atores sociais, em detrimento de outros percursos potenciais, por determinados motivos caros aos grupos que têm a condição social – e política – de optar por alguns elementos, recusando outros.

Sinteticamente, poderíamos afirmar que o currículo está ligado a uma escolha de percurso, com a recusa deliberada de outro(s), determinada e influenciada por quem tem condições e poder de escolher e de determinar o caminho de outrem, no âmbito de uma cultura, de uma sociedade, de um momento histórico e de um sistema de valores (ou de subconjuntos de sistemas de valores).

No recorte Educação, ressaltamos que *currículo* carrega o adjetivo *escolar* e que os atores sociais estão em função de atores educacionais. É do *currículo escolar* que trataremos para desenvolver as ideias apresentadas neste trabalho. Mais especificamente ainda, nosso tema é a área de Currículo Escolar em Educação Profissional Técnica de Nível Médio organizado pelas categorias “competências”.

Currículo Escolar (em Educação Profissional, subárea Educação Profissional Técnica de Nível Médio) é definido como esquema teórico-metodológico que direciona o planejamento e o desenvolvimento de perfis profissionais e competências que atendam a objetivos de formação profissional, de acordo com as funções e demandas do mundo do trabalho e dos processos produtivos e gerenciais (ARAÚJO; DEMAI; PRATA, 2016, p. 20).

O objetivo deste trabalho é demonstrar aspectos da terminologização da área de Currículo em Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como algumas relações entre terminologização e neologia.

Fundamentação, escolhas e proposições teórico-metodológicas

A obra é a atividade correspondente à não neutralidade da existência humana, que não está engastada no sempre-recorrente ciclo vital da espécie e cuja mortalidade não é compensada por este último. A obra proporciona um mundo “artificial” de coisas, nitidamente diferente de qualquer ambiente natural. Dentro de suas fronteiras é abrigada cada vida individual, embora esse mundo se destine a sobreviver e a transcender todas elas. A condição humana da obra é a mundanidade. (Hannah Arendt, A condição humana)

Apresentamos, nesta parte, alguns fundamentos sobre Terminologia e Neologia.

A Terminologia moderna ganhou vulto a partir dos anos de 1930, com as proposições de Eugen Wüster. Convencionou-se chamar a teoria de Wüster e de seus seguidores de *Teoria Geral da Terminologia*, doravante TGT. A TGT é caracterizada por uma natureza prescritiva e normativista e não por uma natureza descritiva, o que torna incoerente sua inclusão no âmbito dos estudos linguísticos.

Wüster negou teórica e metodologicamente a esfera do significado em relação a seu significante, negando também a influência discursiva na utilização das linguagens, incluindo as de especialidade.

A Terminologia pode ser encarada como o estudo dos conceitos, ou como o estudo dos termos, ou como o estudo do signo terminológico, com suas faces significante e significado indissociáveis, concepção esta última que adotamos.

Neologia, com outros autores, concebemos como o processo de criação de itens lexicais, os neologismos. Destacamos a conceituação de Alves (2006, p. 132)

Conceitua-se o neologismo, no Projeto TermNeo, como uma nova forma, uma nova acepção atribuída a uma unidade lexical ou um estrangeirismo recebido de uma outra língua. O neologismo, fortemente vinculado ao caráter social da linguagem, é sempre resultante de um fato social, que, em um determinado momento da história da sociedade, determina a criação de uma nova unidade lexical.

Consideramos a importância da neologia na vida em sociedade e também na concepção de vida individual, já que se constitui em um macroprocesso destinado à

comunicação, sua função social e coletiva, mas que é também um recurso individual, praticamente de infinitas possibilidades de expressão e de manipulação linguística, recurso esse que está à disposição de todos os falantes de uma comunidade linguística.

Relações entre terminologização e neologia

A criação de termos (neologia terminológica) nasce da necessidade de "colocação" do conceito técnico e/ou científico em termo, ou seja: a terminologização (BARBOSA, 2007).

A neologia é criação de termos (em linguagens de especialidade) ou de palavras (na língua geral), e os neologismos são os produtos dessa criação, ou seja, as novas unidades linguísticas de caráter técnico e/ou científico. Consideramos então o neologismo um signo linguístico, que se caracteriza pelo seu aspecto inovador, em forma e/ou em conteúdo.

Em Terminologia, o processo da neologia acompanha as transformações técnicas, tecnológicas e científicas, pois novas realidades, novos produtos e novas tecnologias (novos conceitos) precisam de novos termos.

Conforme Barbosa (2007, p. 435-430), terminologização é o

[...] processo que converte conceito em termo, *la mise en terme*, expressão esta comparável à *la mise en lexème*, do processo de lexemização de Pottier. Nesse sentido, terminologização refere-se à relação entre o nível conceptual e o metalinguístico [...]. Ora, sabe-se que, dependendo da área técnica ou científica, os processos de terminologização *lato sensu* são muito mais amplos: o fonológico, o sintagmático, o semântico. O empréstimo (de uma língua para outra ou de uma área para outra) é apenas um dentre os vários processos de terminologização. [...]

No processo de passagem do conceptual para o terminológico, [há] a criação *ex-nihilo*, que terá graus diferentes de motivação, instauração de uma nova grandeza sígnica, numa combinatória inédita, no caso do processo fonológico e sintagmático [neológico]. O ponto de partida é o conceptual. [...]

Os processos de terminologização são profundamente ligados e dependentes da neologia. A terminologização diz respeito à colocação de um conceito na forma linguística de um termo, que precisa ser criado, de acordo com vários processos à disposição na língua, como o fonológico, o sintagmático, o semântico – na verdade, uma

combinatória de processos, destacando-se um, como desencadeador da criação lexical-terminológica.

Consideramos terminologização um macroprocesso, um arquiconceito, que representa o protótipo (“traços comuns constantes nos recortes culturais” – BARBOSA, 2001, p. 81) de passagem do nível conceptual para o linguístico, que reúne os traços comuns, com a neutralização das diferenças entre terminologização e metaterminologização.

Em suma, a metaterminologização é a passagem de unidades de uma terminologia para outra, com ou sem manutenção de traços semânticos, em que “se instaura um termo a partir de outro termo” (BARBOSA, 2007, p. 438), ou seja, o ponto de partida é linguístico, de um conjunto-vocabulário para outro.

Na terminologização *lato sensu*, o que se dá é a passagem do conceptual para o linguístico:

[...] trata-se, aqui, da terminologização *lato sensu*, ou seja, uma criação *ex-nihilo*, que terá graus diferentes de motivação, mas que não resulta da transposição de um universo de discurso para outro e, sim, da instauração de uma nova grandeza sígnica – numa combinatória inédita, no caso do processo fonológico ou sintagmático – e de uma função metassemiótica – no caso do processo semântico. (BARBOSA, 2007, p. 438)

Neste trabalho, admitiremos a terminologização como arquiconceito e arquitermo em que há a neutralização da oposição entre terminologização *lato sensu* (passagem do conceptual para o linguístico), da terminologização *stricto sensu* (transformação de um vocábulo em termo) e a metaterminologização (instauração de um termo a partir de outro termo). Consideramos que nos autoriza essa neutralização das diferenças a própria asserção de Barbosa (2007, p. 438-439):

A rigor, este processo – o da terminologização *lato sensu* – subjaz a todos os anteriormente apresentados, visto que, em estrutura profunda, o ponto de partida é sempre o nível conceptual (PAIS [...]). Diferem quanto aos percursos realizados pela grandeza-termo e quanto ao modo como é engendrada: fonológico, semântico, sintagmático ou alogenético (GUILBERT [...])

Assim, será mencionado apenas o termo “terminologização”, como termo geral, como macroprocesso de transposição do conceptual para o linguístico no percurso do conceito para o termo.

Teoria Comunicativa da Terminologia e Teoria Sociocognitiva da Terminologia

Utilizamos algumas abordagens teórico-metodológicas da Teoria Comunicativa da Terminologia e da Teoria Sociocognitiva da Terminologia, principalmente no que concerne à: valorização dos estudos semânticos, pragmáticos e morfossintáticos, sob um enfoque descritivista e não prescritivista (como os fundamentos da TGT ou Teoria geral da Terminologia de Wüster); concepção de termo como unidade de função comunicativa e discursiva; valorização de aspectos sociológicos e históricos que influenciam a língua e as linguagens; funções comunicativa, cognitiva e discursiva dos termos, além da motivação terminológica; valorização do estudo dos discursos das línguas de especialidade, com ênfase em sua identidade e sua autonomia; estudo da difusão do conhecimento científico (BARBOSA, 2007; CABRÉ, 1993; 1999; DEMAI, 2014; TEMMERMAN, 2001).

Maria Teresa Cabré e colaboradores fundaram a chamada *Teoria Comunicativa da Terminologia* (TCT), que, como a própria denominação sinaliza, assume o estudo terminológico de um ponto de vista comunicativo, o que pressupõe a análise das variáveis pragmáticas que direcionam a formação e a utilização das terminologias.

A Teoria Sociocognitiva da Terminologia (TST) foi proposta por Temmerman já no final da década de 1990 e início dos anos 2000, em Bruxelas. A TCT e a TST trazem diversas críticas à TGT de Wüster e seus seguidores. A TST propõe ir além dos parâmetros atuais (tradicionais) de Semasiologia/Onomasiologia: propõe um papel comunicativo e cognitivo para a Terminologia, considerando o conhecimento linguístico em seu âmbito pré-linguístico e mental.

A seguir, resumimos alguns aspectos da TST (TEMMERMAN, 2001, p. 74-91):

- a TST parte de unidades de conhecimento, de acordo com a concepção de que as pessoas entendem o mundo por meio de *frames* cognitivos ou modelos;
- os conceitos são tidos como categorias mais abrangentes, que possuem estruturas prototípicas.

Como convergência entre as propostas da Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT) e da Teoria Sociocognitiva da Terminologia (TST), salientamos as proposições de que termo é um signo linguístico, que representa um conhecimento especializado com as faces significado e significante intimamente ligadas, em uma relação de interdependência e complementaridade.

O *corpus*: coleta e sistematização de dados terminológicos

O *corpus* de análise deste artigo

O *corpus* de análise, como o concebemos neste trabalho, é o conjunto de termos extraídos de diversos textos representativos da área para estudo, organizado por nós, pertencente a uma sincronia de 16 anos e que perfaz cerca de 100 termos. Trata-se de uma amostragem de *corpus*, extraído de fontes como documentos legais (legislações educacionais federais e estaduais, trabalhos acadêmicos, livros de pesquisadores independentes).

As instituições pesquisadas, cujos textos serviram à extração de termos, foram: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (estado de São Paulo), Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e Emprego (governo federal do Brasil), além do trabalho de pesquisadores autônomos.

Como critérios para a seleção da amostragem, foram coletados termos neológicos (posteriores a 2000, em forma e/ou em significado) diretamente ligados ao “novo” paradigma da educação profissional técnica de nível médio por competências – instauração do *currículo por competências* em oposição ao *currículo por conteúdos isolados* ou puramente enciclopédicos.

Para início da pesquisa, foi estruturado o *corpus* de partida ou parâmetro, que é o conjunto de textos que servem à extração de termos (e respectivos conceitos), com datação não predefinida, que tratam com propriedade da área-tema, por serem textos de autores e instituições representativos.

Esse conjunto de textos mais geral, cuja recolha e sistematização foi o primeiro procedimento metodológico, foi organizado, filtrado e serviu de ponto inicial da pesquisa,

em seu estado bruto; foi mantido como parâmetro para comparações e para extração das palavras-chave em etapas posteriores da pesquisa.

Foi estruturado também um *corpus* de exclusão específico, ou seja, um conjunto de textos mais antigos da área (paradigma dos anos de 1970, que perdurou nas décadas de 1980 e de 1990), representando o paradigma imediatamente anterior ao Currículo por Competências em Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Os termos encontrados no *corpus* de exclusão são excluídos (como o próprio nome diz) do *corpus* de análise neológico.

Como critérios de inclusão de termos, foram selecionadas unidades terminológicas de acordo com uma combinatória de critérios – ou seja, os termos selecionados atenderam a todos os quesitos:

- frequência (ocorreram duas ou mais vezes no *corpus*);
- representatividade conceitual (são termos que representam conceitos da área-tema) e
- caráter neológico (não ocorrem no *corpus* de exclusão).

Dessa maneira, foram excluídos os termos não neológicos (ocorrem no *corpus* de exclusão), não representativos da área, que ocorreram menos de duas vezes na totalidade do *corpus* e que ocorreram em apenas uma obra do *corpus*.

Selecionamos também para nosso *corpus* de análise final itens de caráter enciclopédico (nomes de instituições, programas do governo, tipos de escolas, tipos de cursos, entre outros), por julgarmos que esses elementos são indispensáveis para a configuração conceitual-terminológica da área.

Como critérios de exclusão, foram descartados os textos que não apresentaram termos neológicos e que não apresentaram termos representativos da área.

O *corpus* pode ser enquadrado na tipologia de obra técnico-científica/legal, prestando-se também às funções pedagógica e de divulgação. Para a identificação e extração de termos propriamente ditas, utilizamos uma metodologia híbrida, na qual foram aliadas a análise humana e ferramentas informatizadas.

Os termos foram selecionados após leitura de todo o *corpus* e extração semiautomatizada de termos, considerando que nem todos os textos estão disponíveis em formato eletrônico.

Foram verificadas e validadas as unidades terminológicas coletadas manualmente com a utilização do *software* WordSmith Tools, um *software* de análise lexical desenvolvido por Mike Scott, da Universidade de Liverpool, e publicado pela Oxford University Press (SCOTT).

Utilizamos as três ferramentas básicas do *WordSmith Tools*: *WordList* (para elaboração de listas de termos); *KeyWords* (para extração de termos-chave ou palavras-chave) e *Concord* (para extração de concordâncias, expressões ou, ainda, termos sintagmáticos).

A ferramenta *WordList* gerou uma lista de palavras, por ordem alfabética e também por frequência, apresentando inclusive um tratamento estatístico das informações. São exemplos da sequência de nossa *Wordlist*: “Área profissional”; “Atitudes”; “Atribuições”; “Atribuições e atividades”; “Atualização curricular”; “Avaliação por competências”; “Avaliação por conteúdos”; “Bases tecnológicas”; “Catálogo Nacional de Cursos Técnicos”; “CBO”; “Certificação intermediária”.

KeyWords é a ferramenta que gera a lista de palavras-chave a partir das listas criadas pela ferramenta *WordList*; são selecionadas as palavras-chave, que apresentam uma frequência diferenciada (maior) em relação aos demais itens lexicais, possibilitando afirmar que são palavras-chave dos textos do *corpus* de análise.

Como demonstração, apresentamos uma parte da lista das *KeyWords* geradas para nossa análise lexical: “Competências”; “Competências atitudinais”; “Competências gerais”; “Competências laborais”; “Competências pessoais”; “Competências profissionais”; “Competências profissionais específicas”; “Competências profissionais gerais”.

Concord é a ferramenta que gera listas de ocorrências e contextos das palavras buscadas. A ferramenta pode ser utilizada isoladamente ou em conjunto com as duas outras ferramentas já citadas, *WordList* e *KeyWords*.

Como ilustração, apresentamos uma parte das listas *Concord* geradas para nossa análise lexical, no que se refere aos sintagmas preposicionados "da educação profissional" ou "em educação profissional": “Currículo **da educação profissional**”; “Currículo **da educação profissional** técnica”; “Currículo **da educação profissional** técnica de nível médio”; “Currículo **em educação profissional** por competências”.

Para o estudo de termos sintagmáticos, formados por mais de um item lexical, a ferramenta *Concord* é essencial, pois busca os contextos (pelo menos a frase em que o termo ocorre), permitindo, assim, identificar os determinantes adjetivais ou adjetivos simples, a exemplo de “profissional” em “competência **profissional**” ou ainda os determinantes em forma de sintagma preposicionado, com valor adjetival, a exemplo de “da educação profissional” em “Currículo **da educação profissional**”.

Os termos encontrados não foram modificados e sim extraídos tal e qual sua ocorrência no *corpus*. A organização propriamente dita de termos e de suas características foi feita em planilhas eletrônicas, obtidas a partir da utilização das ferramentas básicas do *WordSmith Tools*.

Em síntese, podemos elencar os procedimentos metodológicos:

- organização do *corpus* de partida ou parâmetro, ou seja: um conjunto de textos mais gerais, um *corpus* bruto, que, a partir dos critérios e objetivos estabelecidos, é filtrado e recortado para dar origem ao *corpus* de análise (conjunto de termos para análise conceptual-terminológica);
- organização do *corpus* de exclusão específico, ou seja: o conjunto de textos mais antigos da área, que servirá para pôr em prática o critério da neologicidade: os termos que aparecem nesse *corpus* de exclusão não serão incluídos no *corpus* de análise, que é o conjunto formado apenas pelos termos mais novos ou neológicos;
- leitura e coleta manual de termos dos *corpora* de partida ou parâmetro e do *corpus* de exclusão específico;
- tratamento inicial (manual) do *corpus* de partida ou *corpus* parâmetro: exclusão dos termos considerados não neológicos, conforme a datação dos textos em que são encontrados; exclusão dos termos não representativos da área-tema; exclusão de termos que ocorreram menos de duas vezes na totalidade do *corpus*; exclusão de termos que ocorreram em apenas uma obra (texto) do *corpus*.
- listagem dos termos (e respectivos textos de origem) que não foram excluídos no tratamento inicial do *corpus* de partida ou *corpus* parâmetro, que dão origem à primeira versão do *corpus* de análise.
- tratamento informatizado da primeira versão do *corpus* de partida ou *corpus* parâmetro: extração automatizada da lista de palavras (*Worlist*) dos textos de origem, das palavras ou termos-chave (*KeyWords*) e das concordâncias (*Concord*) para verificação,

complementação e eventual correção da lista de termos (*corpus* de análise) coletada manualmente.

- organização da versão final da lista de termos (e respectivos textos de origem) para análise, após os procedimentos de extração manual e de extração automatizada de termos, combinados em uma metodologia híbrida de estudo de *corpus*.

- elaboração de planilha(s) no programa Microsoft Excel, com os termos e respectivas características que se quer estudar, a exemplo de: estrutura morfossintática (incluindo especificações de formação simples, composta, sintagmática, siglada ou acronímica), ocorrência de sinônimos, antônimos, variantes em relação ao termo preferencial, tipo de neologia que caracteriza a formação do termo, gênero e número do substantivo, entre outras características, a serem determinadas pelo pesquisador, conforme seus objetivos. Em nossa pesquisa, denominamos isso de “Planilha do *corpus* de análise final” – ela subsidia a exposição, a análise e a discussão dos termos e dos processos de terminologização subjacentes, ao lado do referencial teórico, conforme nossos propósitos neste trabalho. Ressaltamos que nem todas as características dos termos sistematizadas serão pertinentes ou representativas para a análise. Logo, essa planilha é um instrumento para a análise, não se confundindo com a análise propriamente dita, que é uma função e um produto de responsabilidade do pesquisador, a partir da mobilização dos dados coletados e organizados, do patamar cognitivo alcançado com a leitura de todos os textos dos *corpora* e do referencial teórico.

A seguir, exemplificamos com um extrato da “Planilha do *corpus* de análise final”, por nós organizada:

Quadro 1: Planilha do *corpus* de análise final

| Termo | Estrutura morfossintática | Pref – termo preferencial Sin – sinônimo Ant – antônimo Var – Variante fonológica ou gráfica | Gênero e número do substantivo | Termos simples (TS), compostos (TC), complexos (TX) ou siglas ou acrônimos | Tipo de neologia – predominante 1 – fonológica 2 – morfossintática 3 – semântica 4 – por empréstimo interno |
|----------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Área de atividades | subs + prep + subs | pref | sf sing | TX | 2 |
| Área profissional | subs + adj | pref | sf sing | TX | 2 |
| Atitudes | subs | pref | sf pl | TS | 3 |
| Atribuições | subs | pref | sf pl | TS | 3 |
| Atribuições e atividades | subs + conj + subs | pref | sf pl | TX | 2 |
| Atualização curricular | subs + adj | pref | sf sing | TX | 2 |
| Avaliação por competências | subs + prep + subs | pref | sf sing | TX | 2 |
| Avaliação por conteúdos | subs + prep + subs | pref | sf sing | TX | 2 |
| Bases tecnológicas | subs + adj | pref | sf pl | TX | 2 |

Fonte: Elaboração própria

Essa planilha foi utilizada, por exemplo, para filtrar as estruturas morfossintáticas mais frequentes, como “substantivo + preposição + substantivo”, e “substantivo + adjetivo”. A planilha foi utilizada também para registro e extração de dados como a quantidade (e quais são ocorrências) de termos simples, de termos complexos (ou compostos sintagmáticos), quais são as formas preferenciais, sinonímicas, antonímicas ou variantes e qual é o tipo de neologia predominante (entre fonológica, morfossintática, semântica, por empréstimo – interno e externo), além de características de gênero (feminino e masculino) e de número (singular e plural) dos substantivos.

Para ocorrências diferenciadas, é necessário triar e registrar outras características dos termos – para o estudo de termos formados por verbos, por exemplo, estudamos fatores como número, pessoa, modo, tempo, aspecto, voz, formas nominais. Uma ocorrência é: *saber fazer* (verbo + verbo, infinitivo + infinitivo). Detivemos mais tempo na análise de substantivos, pelo fato de ocorrerem mais, mas verbos e adjetivos também têm alta relevância e espaço nos estudos conceptuais e terminológicos.

Análise e discussão

A ação, única atividade que ocorre diretamente entre os homens, sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que os homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo. Embora todos os aspectos da condição humana tenham alguma relação com a política, essa pluralidade é especificamente a condição – não apenas a conditio sine qua non, mas a conditio per quam – de toda vida política [...]
(Hannah Arendt, *A condição humana*)

O engendramento dos conceitos contrários “organização curricular por competências” e “organização curricular por conteúdos isolados”

De forma esquemática, representa-se a tensão entre os conceitos contrários “Organização curricular por competências” e “Organização curricular por conteúdos isolados” no Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

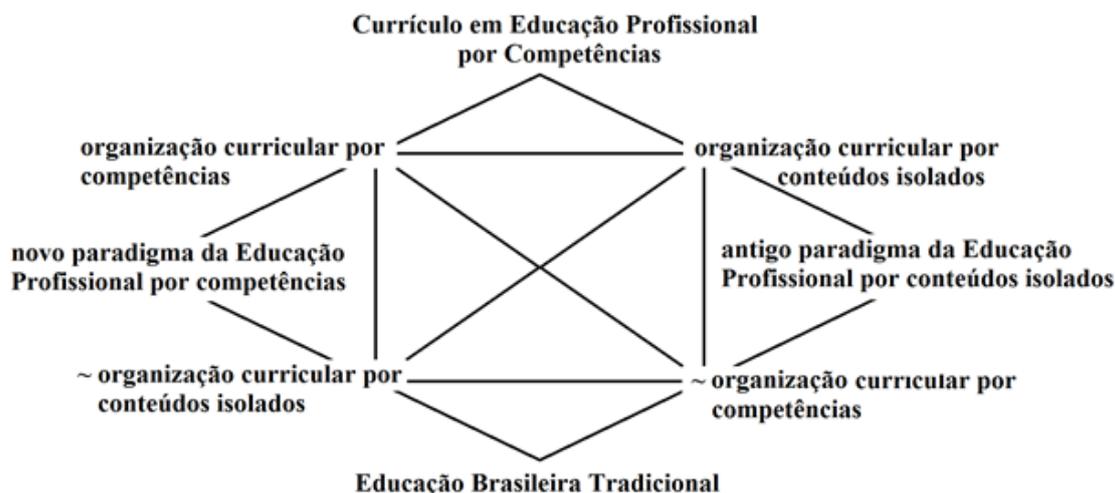


Figura 1: Octógono semiótico – Currículo em Educação Profissional por competências na Educação brasileira tradicional – contrários e contraditórios

Fonte: Elaboração própria

No octógono semiótico da Figura 1, podem ser verificadas as relações de significação em que há associação e também oposição de conceitos. Do lado esquerdo, a

“organização curricular por competências” e a “~ organização curricular por conteúdos isolados” (= não organização curricular por conteúdos isolados, ou seja, o que contradiz esse conceito) leva a um novo paradigma da Educação Profissional por competências; do lado direito, a “organização curricular por conteúdos isolados” e a negação da “organização curricular por competências” leva à significação do antigo paradigma da Educação Profissional por conteúdos puramente enciclopédicos ou “isolados”. Essa figura representa os contrários, ou seja, a “organização curricular por competências” e a “organização curricular por conteúdos isolados”, no universo da organização curricular, na Educação Brasileira Tradicional.

Propõe-se na “organização curricular por competências profissionais” que se contrarie o paradigma de currículo organizado por conteúdos isolados, sem ligação a objetivos educacionais bem definidos.

Em 2000, com a publicação dos *Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico*, pelo Ministério da Educação (MEC, 2000), houve uma explícita intenção de romper o paradigma de Currículo em Educação Profissional Técnica focado em “conteúdos a serem ensinados”, com vistas a um novo “paradigma em implantação”, com “foco nas competências a serem desenvolvidas/nos saberes (“saber”, “saber fazer” e “saber ser”) a serem construídos”.

Nessa “nova” perspectiva (que já completou 16 anos), o currículo não significava mais um fim, um ideal a ser alcançado, como o simples rol de conteúdos a serem ensinados e aprendidos, mas sim “um conjunto de situações-meio, pedagogicamente concebidas e organizadas para promover aprendizagens profissionais significativas” (MEC, 2000, p. 11), conforme a figura a seguir:



O quadro a seguir identifica os pontos essenciais da mudança de paradigma que está no núcleo da reforma da educação, particularmente da educação profissional.



11

Figura 2: Competência (conceito), Paradigma em Superação, Paradigma em Implantação
Fonte: MEC (2000, p. 11)

Na leitura da Figura 2, pode-se constatar a ideologia subjacente ao planejamento, à execução e à gestão curricular: um projeto de reforma educacional que visou atribuir à área de Currículo em Educação Profissional Técnica uma função sociocultural diferenciada, o domínio e a evidenciação de competências profissionais.

Na Figura 3, logo a seguir, verifica-se o engendramento da matriz de referência para o currículo em EPT na forma em que o reconhecemos até hoje nas instituições de ensino. Nota-se a tríade “competências”, “habilidades” e “bases tecnológicas” como categorias fundamentais na concepção e na representação do currículo:



Para cada subfunção componente do processo produtivo de uma área profissional, foram também identificadas e serão alvo de publicação complementar bases científicas - conceitos e princípios das ciências da natureza, da matemática e das ciências humanas, que fundamentam as tecnologias e as opções estéticas, políticas e éticas da atividade profissional em questão - e bases instrumentais - domínio de linguagens e códigos que permitem “leitura” do mundo e comunicação com ele e de habilidades mentais, psicomotoras e de relação humana, gerais e básicas.

Estas bases permitem a percepção clara dos requisitos de entrada para a apropriação das bases tecnológicas e para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas em cada subfunção integrante do processo de produção na área profissional. Assim, quadros de bases científicas e instrumentais serão posteriormente publicados para oferecer referências para que se estabeleçam as ligações específicas entre os currículos da educação básica e os da educação profissional na área objetivada, subsidiando processos seletivos ou de caracterização de candidatos e a organização de possíveis módulos curriculares destinados ao nivelamento ou à recuperação dessas bases prévias.

27

Figura 3: Exemplo de matriz de referência (Competências, habilidades e bases tecnológicas)

Fonte: MEC (2000, p. 27)

Por quase uma década, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio ficou impetrada, legalmente e na práxis decorrente da tríade comentada (“competências”, “habilidades” e “bases tecnológicas”), com a organização a partir de taxes ou categorias denominadas “áreas profissionais”.

Em 2008, com as disposições do Conselho Nacional de Educação, pela Câmara da Educação Básica, previstas na Resolução CNE/CEB n. 3, de 9 de julho, o paradigma da Educação Profissional Técnica de Nível Médio foi remodelado, de uma organização

de cursos técnicos em núcleos categorizadores denominados “áreas profissionais” para novas classes, mais abrangentes: “eixos tecnológicos” (MEC, 2008a).

O Parecer CNE/CEB n. 11/2008 resgata o histórico da mudança de paradigma de organização curricular, de áreas profissionais para eixos tecnológicos:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foram definidas pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, com base no Parecer CNE/CEB nº 16/99. Com a edição do Decreto 5.154/2004, o conjunto dessas Diretrizes Curriculares Nacionais foi atualizado pelo Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que deu origem à Resolução CNE/CEB nº 1/2005. Essas Diretrizes organizavam a oferta da Educação Profissional por áreas profissionais, isto é, segundo a lógica de organização dos setores produtivos. O Ministério da Educação está propondo, nesta oportunidade, uma nova orientação para organizar a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, similar à orientação já seguida na definição do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, objeto do Parecer CNE/CES nº 277/2006. O MEC está propondo uma nova organização por Eixos Tecnológicos, isto é, segundo a lógica do conhecimento e da inovação tecnológica [...] O Catálogo, a ser instituído por força de Portaria Ministerial, contemplará as seguintes disposições por eixo tecnológico: nomes das habilitações profissionais ou cursos técnicos de nível médio e respectivos descritores e carga horária, possibilidades de temas a serem abordados, possibilidades de atuação profissional e infraestrutura recomendada. (MEC, 2008b, p. 8-9)

Pode-se notar, no referencial exposto, o engendramento de outro conceito, “a Educação Profissional Técnica de Nível Médio fundamentada na lógica do conhecimento e da inovação”, não necessariamente ou explicitamente contrária ou contraditória em relação à “Educação Profissional Técnica de Nível Médio fundamentada na lógica das competências profissionais”.

O paradigma da organização curricular a partir de 2008 tornou-se mais neutro, menos marcado, priorizando uma organização curricular por temas, não por competências, nem por conteúdos isolados. A partir de nossa análise de *corpus*, constatamos que, na prática das instituições, a organização curricular por competências não perdeu força em sua trajetória, continuando a ser a mais representativa entre as principais instituições de ensino técnico, públicas e também particulares.

No percurso conceptual-terminológico de *Currículo por competências* na Educação Profissional Brasileira, nos 16 anos que compõem a sincronia estudada, foram terminologizados (colocados em forma de termo) os seguintes conceitos-chave:

“currículo por competências”; “competências profissionais”; “habilidades profissionais”; “bases tecnológicas”; “perfil profissional”; “atribuições e atividades profissionais”; “função produtiva”, além de conceitos subordinados.

Foi engendrado o arquiconceito “organização curricular por competências” e também seu contrário, “organização curricular por conteúdos isolados”, com a contraposição dos paradigmas: o “novo”, da Educação Profissional por Competências e o “antigo”, da Educação Profissional por Conteúdos Isolados.

Processos de terminologização: a configuração de alguns termos neológicos da área de Currículo por Competências em Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Nesta seção, apresentamos uma análise dos processos de terminologização que caracterizam alguns dos termos neológicos mais representativos da área, a exemplo de: “currículo por competências”; “competências profissionais”; “bases tecnológicas”, além dos próprios arquitermos/arquiconceitos contrários “organização curricular por competências” e “organização curricular por conteúdos isolados”.

É a neologia morfossintática/sintagmática, a que se dá pela formação de um novo signo a partir da combinação de vários signos distintos já existentes na língua, a que mais se destaca, quantitativamente e qualitativamente, na formação dos termos que compõem nosso *corpus* de análise.

Outros tipos de neologia encontrados em caráter de combinação ou de complementaridade ao processo sintagmático: neologia semântica (novos significados atribuídos a signos já existentes ou a novas combinatórias sintagmáticas), neologia por empréstimo interno (de outras áreas do conhecimento e da língua geral). Não nos aprofundamos no estudo da neologia semântica como processo principal neste trabalho – e sim como processo complementar, em combinatória com o processo morfossintático de terminologização.

Para fins metodológicos, na extração dos termos e organização na “Planilha do *corpus* de análise final”, diferenciamos termos simples (TS), termos compostos (TC) e termos complexos (TX).

Escolhemos a denominação “termos simples” neste trabalho, os quais podem também ser denominados “termos lexemáticos” ou “termos-palavras”. Utilizaremos

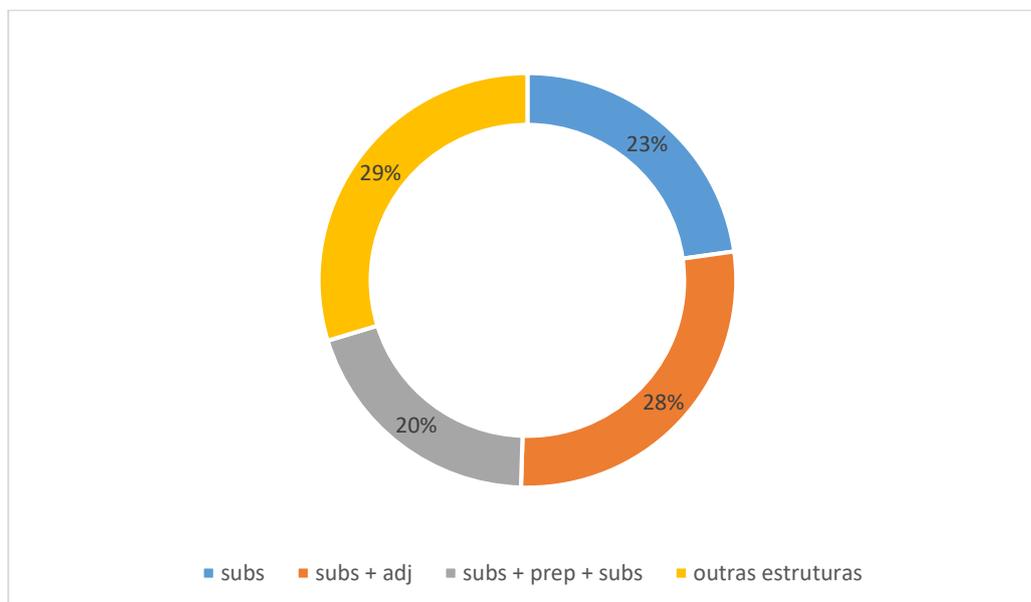
também a denominação “termos complexos”, a qual concorre, muitas vezes, com “termos sintagmáticos”, “termos-sintagmas” ou “sintagmas terminológicos” (BARROS, 2004, p. 101).

Neste artigo, concebemos “termos compostos propriamente ditos” como aqueles constituídos por mais de um elemento vocabular, não separáveis e não intercambiáveis, formando um sentido único apenas com a formação cristalizada, já de consenso na comunidade sócio-linguístico-cultural (ligados ou não por hífen). Esses termos não são representativos em nosso *corpus* de análise. Os termos neológicos, por seu próprio caráter de inovação ou novidade, ainda não usufruem de consenso ou já se constituem em formas “cristalizadas” ou “consagradas”. Seus significados (e sua própria existência) são desconhecidos, totalmente ou em parte, pela maioria da comunidade sócio-linguístico-cultural.

Os termos complexos, também formados por mais de um elemento vocabular, não ligados por hífen, em diferentes gradações de lexicalização (terminologização) são a maioria em nosso *corpus*.

Destacamos, em forma de gráfico, as estruturas morfossintáticas mais recorrentes:

Gráfico 1: Estruturas morfossintáticas mais representativas – terminologia do Currículo por Competências em Educação Profissional Técnica de Nível Médio



Fonte: Elaboração própria.

Quanto aos termos complexos (formados por sintagmação), a estrutura morfossintática mais representativa é substantivo + adjetivo, com 28% das ocorrências, seguida da estrutura substantivo + preposição + substantivo, com 20%.

Outras formas menos representativas percentualmente foram agrupadas na categoria “outras estruturas”, a exemplo de: substantivo + adjetivo + adjetivo (3 ocorrências); substantivo + adjetivo + preposição + substantivo (3 ocorrências); substantivo + conjunção + substantivo (2 ocorrências); substantivo + preposição + adjetivo + substantivo (3 ocorrências).

Para novos conceitos, os termos devem ser novos, neológicos, e, para a área de Currículo por Competências, à semelhança de outras áreas, existe a necessidade de especificação de um termo genérico, com a expansão sintagmática cada vez mais e mais presente nas terminologias. Esse é o processo mais produtivo na neologia da área em estudo: não a criação de uma nova sequência fonológica, não a atribuição de novos significados a significantes já existentes, de modo isolado, mas sim novas combinatórias de elementos lexicais já existentes, com a atribuição de significado totalmente novo e que não se confunde com o significado isolado das partes, mas que é um significado composicional, que só existe *na* e *pela* composição, mais especificamente pela composição sintagmática.

Todavia, não podemos desprezar os termos simples, formados por uma só lexia, surpreendentemente representativos no *corpus* deste trabalho (20%); a ocorrência de termos simples deve ser sublinhada, pois, nas terminologias técnicas e científicas, a sintagmação é um processo muito frequente – a determinação dos substantivos faz-se quase que obrigatória, para dar conta das especificidades dos novos conceitos, dos mais diversos campos do saber.

A existência de termos simples nos leva à análise da função categorial e prototípica dos conceitos, conforme os fundamentos da Teoria Sociocognitiva da Terminologia (TEMMERMANN, 2001). No caso dos termos simples, o processo neológico dá-se exclusivamente no campo semântico: a uma forma já existente, atribui-se novo conteúdo; seu significado é apreendido exclusivamente em contexto, visto que termos neológicos não constam de dicionários de língua geral e nem em contextos definitórios ou eventuais glossários de textos técnicos mais antigos da área.

A título de exemplificação, apresentamos os termos sintagmáticos, em nosso *corpus* de análise:

(1) Com a estrutura morfossintática predominante, substantivo + adjetivo: “Competências atitudinais”; “Competências laborais”; “Competências gerais”; “Competências pessoais”; “Competências profissionais”; “bases tecnológicas”; “componente curricular”; “matriz curricular”; “organização curricular”; “planejamento curricular”; “reformulação curricular”, entre outros.

O determinante adjetival é imprescindível para a terminologização, como ocorre com o conceito “competências”, genérico, que se constitui em uma categoria – com a determinação adjetival, há a formação de termos mais específicos, como “competências laborais”, “competências atitudinais”, entre outros.

(2) Com a segunda estrutura morfossintática mais representativa: substantivo + preposição + substantivo: “área de atividades”; “avaliação por competências”; “avaliação por conteúdos”; “currículo por competências”; “currículo em parceria”; “laboratório de currículo”; “área de atividades”; “matriz de referência”; “descrição de cargos”; “possibilidades de temas”; “solução de problemas”; “possibilidades de atuação”; “síntese de competências”; “perfil de competências”, entre outros. O determinante em forma de sintagma preposicionado, de valor adjetival, especifica os termos mais genéricos, formando outros termos. É a produtividade da neologia sintagmática que se verifica também aqui, como em todos os termos compostos por sintagmação.

Exemplificamos também os termos simples, formados por uma só lexia: “competências”, “atitudes”, “habilidades”, “atividades”, “currículo”, “eixo”, “funções”. Esses termos simples são arquitermos, ou seja, termos mais abrangentes, com função categorial, em cuja estrutura semântico-pragmática se neutralizam as oposições mais específicas, fator que os conduz ao estatuto de classe.

Segundo a Teoria Sociocognitiva da Terminologia, os conceitos têm a função de modelo e de protótipo. A cognição se daria com essas representações mais abrangentes. Os termos simples, em nosso *corpus*, representam categorias, enquanto os termos sintagmáticos compostos a partir dessas categorias são seus elementos. Dessa forma, as classes são mais genéricas, menos específicas, justamente por haver a neutralização das diferenças (arquiconceito) para sua constituição, sem o que não seria possível a inclusão de elementos mais específicos, que contenham os traços semânticos arquiconceituais e os

seus traços específicos, que os distinguem como indivíduos dentro de uma mesma classe, correlacionados pelo fato mesmo de pertencerem a uma classe, mas não confundíveis em sua individualidade. Os termos compostos sintagmaticamente são os elementos dessas classes (que são os termos simples).

O subprocesso de terminologia morfossintática garante a pertença dos elementos à classe ou protótipo ou arquiconceito. Assim, “competências” seria uma categoria ou arquiconceito, a que estariam relacionados os elementos: “competências profissionais”; “competências atitudinais”; “competências laborais”; “competências gerais”; “competências gerais”; “competências específicas”.

Dessa feita, as relações entre o eixo paradigmático e o eixo sintagmático são estabelecidas, pois, dentre as opções randômicas e virtualidades (paradigma potencial de classe), são escolhidos e dispostos materialmente, em forma de sequência sintagmática organizada, do menos para o mais fixo ou cristalizado (terminologizado), os elementos (termos compostos sintagmáticos) no *continuum linguístico*, observadas as determinantes extralinguísticas dos discursos que formam o *corpus* textual (históricas, culturais, sociológicas).

Quanto a esses termos (competências, atitudes, habilidades, atividades, currículo, eixo, funções), observamos também que foram mantidas as características de número dos termos, extraídas em discursos reais que constituem o *corpus*, ou seja, substantivos no singular ou no plural.

Ressaltamos que também têm representatividade no *corpus* deste artigo formações ainda mais expandidas à direita:

(3) substantivo + adjetivo + preposição + substantivo + adjetivo + adjetivo + preposição + substantivo + adjetivo: “Referenciais Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”; “Política Curricular de Educação Profissional Técnica de Nível Médio”;

(4) substantivo + preposição + substantivo + preposição + substantivo + preposição + substantivo: “Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso”; “Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso”;

(5) substantivo + adjetivo + adjetivo + preposição + artigo + substantivo + adjetivo + adjetivo + preposição + substantivo + adjetivo: “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio”;

(6) verbo + verbo: “saber ser”; “saber fazer”.

As formações mais expandidas à direita representam a necessidade cada vez maior de especificação dos termos, a propriedade da terminologia de se constituir por categorias mais genéricas, *frames* ou modelos mentais, que podem ser expandidos e determinados quase que infinitamente, aproveitando-se as capacidades mentais de recuperação de informações e sistematização em conjuntos conceituais e também diferentes estágios ou graus de lexicalização e de terminologização das palavras e/ou dos termos, que estão em constante modificação discursiva e que apresentarão variação em sua forma e/ou em seu conteúdo em diferentes recortes, sincrônicos ou diacrônicos. As formações sigladas e acronímicas justificam-se pelo princípio da economia linguística, que garante a função comunicativa da linguagem e sua eficiência.

Diferenciando os dois tipos, Alves (2001, p. 63) define siglas como "termos formados pelas letras iniciais de um sintagma" e acrônimos como "termos formados pela redução do sintagma sob forma de sílabas, geralmente as iniciais, as quais são pronunciadas como uma palavra autônoma".

Exemplos:

(7) siglas: CNCT (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos); DTCC (Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso); PTCC (Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso); CBO (Classificação Brasileira de Ocupações); EPT (Educação Profissional e Tecnológica);

(8) acrônimo: MEC (Ministério da Educação).

Fazemos referência a alguns critérios utilizados para verificação do estatuto de lexicalização dos termos sintagmáticos:

- o grau de integração semântico-sintática indica que não se trata de combinatória eventual e sim de sintagma em vias de lexicalização;
- memorização do sintagma pela comunidade sócio-linguístico-cultural (comprovada por sua utilização recorrente em textos);
- utilização do sintagma em meios de comunicação e/ou em documentos governamentais;
- imprevisibilidade semântica (o significado composicional é diferente e independente do significado isolado dos constituintes do sintagma);

- possibilidade de substituição do sintagma por termos simples equivalentes (se houver);
- relação do sintagma com a realidade extralinguística, como a designação de objetos de mundo – instituições, documentos, organizações, títulos de obras, entre outros;
- propriedade de o sintagma designar um conceito em particular e de a ele poder ser atribuída uma definição especializada, ou ainda possuir sinônimo(s), quase-sinônimos, antônimos ou variantes lexicais ou gráficas;
- impossibilidade de que os elementos do sintagma possam ser comutados, separados, trocados de ordem, determinados isoladamente sem que o significado seja alterado (DEMAI, 2014, p. 281).

Para exemplificar a aplicação desses critérios na verificação do estatuto de lexicalização dos termos sintagmáticos, destacamos o termo:

(9) *organização curricular por competências*, o qual representa um conceito particular, ou seja, processo ou produto relativo ao planejamento do currículo de cursos técnicos fundamentado no desenvolvimento de competências e na capacidade de solução de problemas no contexto de uma área profissional, não se tratando de combinatória eventual, visto que a combinatória é frequente e recorrente com a mesma forma e significado nos textos da área, de instituições renomadas, do poder legal e também de pesquisadores autônomos. O sintagma pode ser substituído por sinônimos contextuais, como “currículo por competências”; o sintagma é antônimo de “organização curricular por conteúdos isolados”. Os elementos do sintagma não podem ser comutados ou substituídos sem alteração no significado composicional – dessa forma, não seria possível: *organização curricular sem competências ou *competências por organização curricular.

Utilizamos algumas abordagens teórico-metodológicas da Teoria Comunicativa da Terminologia e da Teoria Sociocognitiva da Terminologia, principalmente no que diz respeito à valorização dos estudos semânticos, pragmáticos e morfossintáticos, sob um enfoque descritivista e não prescritivista. Ao analisar os processos de sintagmação, reconhecemos e estudamos a ligação entre morfologia, sintaxe e semântica, a partir de contextos reais de comunicação da área-foco.

Reconhecemos também a função categorial dos conceitos, na formação de modelos mentais, e algumas das formas de transposição do patamar conceitual para o linguístico, no caso de conceitos que se referem a saberes técnicos e/científicos e o modo como são “colocados” em forma linguística (termo), ou seja, o macroprocesso de terminologização.

A pesquisa é descritivista: não se propõe a modificar, padronizar ou rechaçar as unidades terminológicas encontradas em discurso manifestado e abonadas pelos especialistas e atores sócio-históricos do contexto. Temos a concepção de que termo é uma unidade de função comunicativa, discursiva e cognitiva; os termos sintagmáticos são extraídos de discursos reais, que disciplinam e constroem a área discursivamente, por intermédio de sua terminologia.

Considerações finais

Os objetivos deste trabalho foram apresentar e analisar os principais aspectos do percurso conceptual-terminológico de “Currículo por competências” na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil. Para a consecução desses objetivos, foram caracterizados e relacionados alguns subprocessos dos macroprocessos “terminologização” e “neologia”.

O certo é que a terminologia da área de Currículo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com a organização curricular por competências, firmou-se a partir da confirmação e da validação sócio-histórica educacional desse modelo de planejamento curricular em nosso país. Esse modelo não é consensual nem impassível de críticas, já que a própria oscilação legal do Ministério da Educação, a partir de 2008, com um paradigma menos marcado de uma organização curricular por temas (não por competências, não por conteúdos isolados) evidencia essa tensão.

Não obstante uma certa relutância legal (e ideológica), a prática das instituições não se afastaram do paradigma da organização curricular por competências, a despeito da organização curricular por conteúdos isolados e até mesmo da organização curricular por temas (proposta pelo Ministério da Educação em 2008).

A formação dos termos é primordialmente morfossintática, com a predominância de compostos sintagmáticos – entretanto, os termos simples, formados por uma só lexia,

são frequentes, recorrentes e representativos de conceitos (ou de arquiconceitos) fundamentais para a terminologia em questão. Dessa forma, pode-se correlacionar terminologização e neologia morfossintática. À necessidade de colocação de conceitos técnicos e/ou científicos em forma de termo respondeu-se com o processo de neologia morfossintática pelo qual, a partir da combinatória inédita no eixo sintagmático, dá-se o novo signo terminológico.

A Terminologia, como processo histórico e cultural, político e filosófico, é resultante de subprocessos cognitivos e expressivos de construção de mundo e de realidades; é, em potencial, uma fonte de transmissão do saber, da herança cultural, de indivíduos e de coletividades, a partir do poder de engendrar e de representar os conceitos científicos, técnicos e tecnológicos.

Quanto à área-tema, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e seu mais novo paradigma de organização curricular por competências, cremos que possui altíssima relevância no atual contexto educacional e social do Brasil, visto que o trabalho é uma das atividades humanas fundamentais para a *vita activa* (ARENDR, 2014), e uma Educação para o trabalho e para a vida cidadã deve ser valorizada e estudada, a fim de que se torne cada vez mais eficiente em suas práticas e cada vez mais bem construída em seu aparato intelectual subjacente.

A pluralidade (ARENDR, 2014) dos seres humanos, de suas produções, de suas ideias, de seus caminhos (currículos) e das maneiras como estabelecem suas crenças na sociedade é muito rica e constitui-se em vasto campo de pesquisa, inclusive para estudiosos da linguagem.

DEMAI, Fernanda Mello. The route of conceptual-terminological skill-based curriculum in Brazilian professional education. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 104-132, 2017.

Abstract: *School Curriculum (in Professional Technical Education) is defined as a theoretical and methodological scheme that directs the planning and development of professional profiles and skills that meet vocational training objectives, according to the functions and demands of the productive world and of management and production processes. The aim of this study is to demonstrate terminologization aspects in the Curriculum of Professional Technical Education, as well as some relations between terminologization and neology. Creating terms stems from the need of "placing" technical and/or scientific concept into the term, i.e. the terminologization. We propose a study of*

engendering contrary curricular concepts: skills-based curriculum organization and curricular organization by isolated segments in the reconfiguration of the curriculum policy of the High School Professional Technical Education, which took place as from the paradigm of the 2000's in Brazil. We also present an analysis of terminologization processes that characterize some of the most representative neological terms of the area, like: skill-based curriculum; professional skills; technological basis. The corpus consists of legal texts, Brazilian institutional texts and works of independent researchers. We considered some theoretical and methodological approaches about Communicative Theory of Terminology and Sociocognitive Theory of Terminology.

Keywords: Terminology. Neology. Terminologization. Conceptual Analysis. Terminological Description. School Curriculum in Technical Professional Education.

Submetido em: 28/05/2016.

Aceito em: 03/10/2016.

Referências

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Tradução coordenada e revista por Alfredo Bosi. Vários tradutores. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

ALVES, I. M. Terminologia e Neologia. **TRADTerm**: Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia, São Paulo: Humanitas, n. 7, p. 53-70, 2001.

_____. A observação sistemática da neologia lexical: subsídios para o estudo do léxico. **Revista Alfa**, São Paulo: ILCSE/ UNESP, v. 50, n. 2, p. 131-144, 2006.

ARAÚJO, A. M.; DEMAI, F. M.; PRATA, M. **Missão, concepções e práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (Gfac)**: uma síntese do Laboratório de Currículo do Centro Paula Souza. set. 2016. Disponível em: <<http://www.cpscetec.com.br/cpscetec/arquivos/2014/missao.pdf>>. Acesso em: 1 abr. 2016.

ARENDT, H. **A condição humana**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

BARBOSA, M. A. Sistema conceptual e sistema terminológico. **TRADTerm**: Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia, São Paulo: Humanitas, n. 7, p. 71-94, 2001.

_____. Etno-terminologia e terminologia aplicada: objeto de estudo, campo de aplicação. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (Org.). **As Ciências do Léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia, v. 3. Campo Grande: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007. p. 433-445.

BARROS, L. A. **Curso Básico de Terminologia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004. (Coleção Acadêmica, 54)

CABRÉ, M. T. **La terminología: teoría, metodología, aplicaciones**. Barcelona: Editorial Antártida/Empúries, 1993.

_____. **La terminología: representación y comunicación: elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística aplicada/Universitat Pompeu Fabra, 1999.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

DEMAI, F. M. **Processos de terminologização: descrição e análise da neologia da área de Educação do Campo**. 2014. 417 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

EAGLETON, T. **A ideia de cultura**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

MEC (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 3/ 2008**, de 9 de julho – Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Brasília: MEC, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2016.

_____. **Parecer CNE /CEB n. 11/ 2008**, de 7 de julho – Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Brasília: MEC, 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2016.

SCOTT, M. **WordSmith Tools**. Oxford University. Programa de computador. Versão 4.0 e Versão 5.0.

TEMMERMAN, R. Sociocognitive Terminology Theory. In: **Terminología y cognición**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada/Universitat Pompeu Fabra, 2001.

A ONTOLOGIA DO FONEMA NA LINGUÍSTICA CONSTRUTURAL DE BACK (1923-2003) E MATTOS (1931-2014)

Alessandro Jocelito BECCARI¹

Resumo: A cidade de Curitiba foi um dos primeiros locais no Brasil onde a Linguística tornou-se disciplina universitária. Já nos anos 1950, a Universidade do Paraná formava seus estudantes em contato com teorias linguísticas. Em 1953, foram criados o Círculo Linguístico de Curitiba e a *Revista Letras*. Nos anos 1960, na então Universidade Católica do Paraná, os professores Eurico Back (1923-2003) e Geraldo Mattos (1931-2014) propuseram uma teoria de cunho estruturalista denominada Linguística Construtural (LC), desenvolvendo literatura substancial e formando uma geração de linguistas (BORGES NETO, 2013, p. 17). O objetivo deste artigo é refletir sobre um conceito central da LC: a noção de fonema. Para isso, serão examinados alguns trabalhos de Back e Mattos, em especial, a *Gramática construtural da língua portuguesa* de 1972 e seu *Manifesto*, publicado no primeiro número da revista *Construtura*, e também uma entrevista feita com Mattos em 2011. Na análise, assume-se a atribuição de importância fundamental a entidades teóricas para a compreensão epistemológica dos pressupostos básicos das teorias linguísticas, tese defendida por Borges Neto (1991; BORGES NETO; DASCAL, 2004) e Dascal (1978).

Palavras-chave: Historiografia Linguística. Filosofia da Linguística. Linguística Construtural.

Introdução

A pesquisa científica sempre assume entidades teóricas que colocam um problema recorrente para a epistemologia:

¹ UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Departamento de Linguística. Assis – São Paulo – Brasil. 19806-900 – jbeccari@assis.unesp.br

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1479>

[...] a *natureza* dessas entidades. São elas tão “reais” quanto observáveis? Ou são apenas conceitos úteis para a descrição/explicação dos observáveis sem apresentarem, no entanto, nenhuma “realidade”?

As repostas a estas perguntas constituem o que tradicionalmente se chama de problema ontológico. (BORGES NETO; DASCAL, 2004, p. 37-38)

O problema ontológico surge no contexto do debate filosófico da Idade Média, em que um universal é entendido como um conceito que possui aplicabilidade geral ou universal: o conceito de gênero (por exemplo, “animal”), o conceito de espécie (por exemplo, “homem”, “cavalo”), o conceito de diferença específica (por exemplo, “racional”)². Além disso, os nomes de propriedades (como “brancura”, “humano”, “equino”, etc.) e os nomes das coisas do mundo a que as espécies se aplicam (como “mesa”, “árvore”, “estátua”, etc.), também são considerados universais (GILSON, 1998 [1922]). O debate medieval sobre que tipo de existência atribuir aos universais ganhou o nome de “querela dos universais” e deu origem a três posicionamentos: o realista, que atribui existência real aos universais; o conceitualista, que lhes atribui uma existência pelo menos mental; o nominalista, que não lhes atribui qualquer tipo de existência (BORGES NETO; DASCAL, 2004, p. 38).

Para nominalistas como Guilherme de Ockham (c. 1287-1347), que estudou a referência dos termos da proposição, na lógica, a resposta para o problema ontológico está na referência entre termos e coisas: se para cada termo da linguagem existir uma e somente uma coisa no mundo, o problema estará resolvido: “é o mesmíssimo o objeto do sentido e do intelecto” (OCKHAM, 1979 [c. 1327], p. 358). Assim, para Ockham, o universal é simplesmente o nome de uma coisa. Para realistas moderados como João Duns Scotus (c. 1266-1308), existe uma classe de universais reais que independem do intelecto humano: “Platão [...] menciona no *Timeu* um exemplar fabricado e um não fabricado [...] o exemplar criado é a representação universal causada pela coisa; o exemplar incriado é a idéia na mente divina.” (SCOT, 1979 [c. 1300], p. 247). Para realistas como Duns Scotus, os universais da mente divina são anteriores ao mundo³. Tomás de Erfurt (1972, fl. 1310), um conceitualista, procura resolver o problema

² Na filosofia medieval, os gêneros diferenciam-se em espécies por meio de diferenças específicas. Assim, por exemplo, “cavalo” e “homem” são espécies do gênero “animal” que se diferenciam por meio de uma diferença específica da espécie “homem”: “racional”.

³ Grosso modo, os realismos medievais podem ser definidos como platonismos: os universais são entendidos como anteriores ao mundo: ideias na mente divina.

ontológico com uma classe de objetos mentais: os modos como o intelecto humano percebe a realidade. Para Tomás de Erfurt, os conceitos são os modos da mente humana entender as propriedades das coisas do mundo: esses modos são tão reais quanto as propriedades das coisas entendidas (ERFURT, 1972 [c.1310]). Para conceitualistas como Tomás de Erfurt, os universais têm existência real na mente humana⁴.

Apesar de parecer distanciado no tempo, o debate que a Idade Média inaugurou sobre a realidade de um tipo de universal persiste na Linguística contemporânea na forma de atribuições de existência ou inexistência a entidades teóricas. A universalidade dos gêneros e espécies da filosofia medieval continua a ter algum tipo de existência nos termos teóricos da Linguística atual como, por exemplo, nas espécies naturais da Semântica Formal, de acordo com Chierchia (1998, p. 345-352), nos universais do comportamento humano da Tagmêmica de Kenneth Lee Pike (1982 [1977], p. 1-6), nas premissas do sistema dedutivo de Louis Hjelmslev (1975 [1943], p. 15-17). Entretanto, como será visto nos parágrafos a seguir, diferentemente da Idade Média, as soluções para o problema ontológico ganharam uma “certa complicação” na Linguística contemporânea (BORGES NETO; DASCAL, 2004, p. 39).

Segundo Borges Neto e Dascal (2004), um exemplo de recorrência do problema ontológico na história dos estudos da linguagem foram as diferentes maneiras de entender o fonema por parte de linguistas como Leonard Bloomfield (1887-1949) e Edward Sapir (1884-1939) e de entender a gramática como sistema em Saussure (1857-1913), Hjelmslev (1899-1965) e Chomsky (n. 1928)⁵. Dos autores citados por Borges Neto e Dascal (2004), Sapir, Bloomfield e Pike representariam, respectivamente, ontologias conceitualistas, nominalistas e realistas dos estudos da linguagem no Estruturalismo Norte-americano do séc. XX.

⁴ Em sua teoria da linguagem, Tomás de Erfurt estabeleceu uma série de correspondências entre entidades mentais, que chama de modos de entender e modos de significar e propriedades do mundo, que chama de modos de ser: os modos de ser das coisas correspondem aos modos de entender do intelecto e estes correspondem aos modos de significar da linguagem. Ao correlacionar mundo, mente e linguagem, a teoria de Tomás de Erfurt pode ser classificada como um “programa de correspondência” na história dos estudos da linguagem (SWIGGERS, 2003, p. 130).

⁵ Em seu ensaio *Models in Linguistic Historiography*, Koerner assume recorrências de problemas na história dos estudos da linguagem e discute um modelo historiográfico adequado para a abordagem dessas recorrências (1989, p. 53). O problema ontológico parece representar não apenas uma das questões linguísticas mais comuns na história dos Estudos da Linguagem, mas também um dos principais temas a serem tratados pela Filosofia da Linguística.

Embora útil, a classificação medieval das soluções ao problema ontológico requer uma certa elaboração para poder ser aplicada hoje em dia. Em primeiro lugar, é preciso observar que nenhuma teorização pode abrir mão de generalizações. Estas, por sua vez, sempre implicam na identificação de relações entre os dados, ou seja, o conjunto de dados torna-se necessariamente ‘estruturado’ por um conjunto de relações. Até mesmo um nominalista declarado, como Bloomfield, em seu ‘A set of postulates for the science of language’ (1926), descreve na verdade um conjunto de estruturas relacionais. A questão é saber, então, que tipo de ‘realidade’ atribuir a essas estruturas. (BORGES NETO; DASCAL, 2004, p. 41)

A “querela dos universais linguísticos” pode ser relacionada à “querela sobre a realidade das estruturas linguísticas”, em particular sobre uma dessas estruturas: o fonema.

Nas seções a seguir, serão discutidas as ontologias do fonema em textos clássicos de Leonard Bloomfield, Edward Sapir e Kenneth Lee Pike. Na seção seguinte, será discutida a ontologia do fonema na Linguística Construtural (LC) de Back e Mattos. Nas “Considerações Finais”, a partir das teorias apresentadas nas seções anteriores, será verificada de qual das três soluções para o problema ontológico do estruturalismo norte-americano a LC mais se aproxima e, conseqüentemente, se a LC se assemelha mais ao nominalismo de Bloomfield, ao realismo de Pike ou ao conceitualismo de Sapir no que se refere à ontologia do fonema.

O fonema no Estruturalismo Norte-americano

A primeira pergunta que se poderia colocar a este artigo seria: por que estudar a ontologia de um termo teórico como o fonema em uma teoria linguística brasileira que parece ter sido muito influenciada pelo estruturalismo norte-americano⁶? A resposta a essa pergunta pode vir dos estudos da linguagem do século XIX:

⁶ Eurico Back (1923-2003), um dos dois criadores da Linguística Construtural, foi discente de uma das primeiras turmas do primeiro curso de especialização em Linguística do Brasil, implantado pelo, também paranaense, Ayrton Rodrigues (1925-2014) na Universidade de Brasília (UnB) em 1963. O mestrado em Linguística foi iniciativa do então ministro da educação, Darcy Ribeiro (1922-1997) e foi possível através de um convênio que este firmou com o *Summer Institute of Linguistics* (SIL), uma organização confessional norte-americana. O então presidente do SIL, Kenneth Lee Pike (1912-2000), foi o criador da Tagmêmica, uma das principais teorias da tradição estruturalista norte-americana. Eurico Back notabilizou-se entre seus colegas por ter sido “o único capaz de ler Bloomfield de ponta a ponta (DP (depoimento) agosto de 1992)” (ALTMAN, 1998, p. 117). Segundo Geraldo Mattos – em entrevista concedida em abril de 2011 –, durante anos, Eurico Back aplicou o método descritivo da Tagmêmica a

Partindo de idéias isoladas e pouco desenvolvidas, mas às vezes bem inspiradas, que prevaleceram nos primeiros anos, os lingüistas do período oitocentista construíram uma teoria e um modelo capazes de representar a história das línguas e elaboraram um método capaz de servir como fio condutor das pesquisas. Embora estivessem precipuamente voltados para a família indo-européia, que alcançou nessa época contornos bem definidos, esses lingüistas configuraram um esquema que, apesar de alguns indispensáveis reparos, tem sido proveitosamente aplicado a outros grupos lingüísticos, como ao [...] grupo algonquino, de cujo passado não havia nenhum registro escrito. Sob todos os pontos de vista, foram de grande valor as conquistas do século XIX, e se pode atribuir boa parte dessas conquistas aos estudos lingüísticos desenvolvidos pelas universidades alemãs, merecedoras, com toda justiça, da fama de que então desfrutavam. (ROBINS, 1983 [1967], p. 155-156)

Segundo Robins (*id.*, p. 161), uma das linhas principais do contexto cultural da Linguística alemã do séc. XIX, que teve uma influência definidora nos rumos dos estudos da Linguística norte-americana do séc. XX, foram os estudos de Fonética e Fonologia. Robins atribui a emergência desses estudos na Linguística alemã do séc. XIX a uma “valorização progressiva do saber linguístico hindu, especialmente na parte da fonética e da fonologia” (*ibidem*). De acordo com Rogers (1989, p. 89), a influência hindu apontada por Robins é confirmada, pois parece, de fato, fazer parte da origem do estabelecimento do paradigma estruturalista norte-americano:

Leonard Bloomfield’s Language (1933) is considered the initial work in the establishment of the American structuralist paradigm. It is known that Bloomfield studied the grammar of Sanskrit composed by Pānini, who lived approximately in the sixth century B.C. in India. His ‘On Some Rules of Pānini’ (1927) is a detailed technical analysis of certain statements of Pānini’s grammar concerning pronouns.

O estudo das línguas nativas norte-americanas na primeira metade do séc. XX – como, por exemplo, as descrições de línguas algonquianas por Bloomfield (1933) e das uto-aztecas por Sapir (DARNELL, 1990, p. 130) – proporcionou um novo objeto para os estudos lingüísticos descritivos de viés fonético e fonológico. O Estruturalismo Norte-americano, portanto, não rompeu com a tradição descritivista iniciada na Europa no século anterior. Nem essa mudança de objeto implicou em um abandono completo da

ocorrências do português literário do Brasil (MATTOS, 2011). Esses fatos podem ajudar a confirmar o parentesco entre a Linguística Construtural e o estruturalismo norte-americano.

perspectiva diacrônica da Linguística alemã. O vigésimo capítulo de *Language* (1933) é um estudo sobre mudança fonética: seu título original é *Phonetic Change* e nele Bloomfield discute exemplos do anglo-saxão, do latim, do sânscrito, do gótico ao lado de comparações com as línguas algonquianas: ojibwa, menomini e cree (BLOOMFIELD, 1961 [1933], p. 381). Esse desenvolvimento norte-americano de procedimentos de análise fonética e fonológica, que vinham sendo desenvolvidos há mais de um século pela Linguística alemã, parece fazer parte do que Robins chama de “efeitos mais imediatos e historicamente importantes” que o pensamento de Saussure produziu (ROBINS, 1983 [1967], p. 164).

Devido à importância dos estudos fonéticos e fonológicos no Estruturalismo Norte-americano, que foram amplamente acolhidos pela Linguística brasileira dos anos 1960 (ALTMAN, 2004 [1998], p. 116-124), considerações acerca das definições de fonema na Linguística norte-americana parecem pertinentes para o estabelecimento dos pressupostos do termo teórico “fonema” na LC.

O fonema em Bloomfield

Leonard Bloomfield (1887-1949), em seu clássico *Language* (1933), apresenta o fonema como uma espécie de abreviação para conjuntos de comportamentos fisiológicos idênticos. De acordo com Bloomfield (1961 [1933]), esses comportamentos, eventualmente, poderiam ser explicados pela Fisiologia e pela Psicologia. Segundo o mesmo autor, os fonemas são traços acústicos distintivos substancializados em feixes de sons:

These distinctive features occur in lumps or bundles, each one of which we call a phoneme. The speaker has been trained to make sound-producing movements in such a way that the phoneme-features will be present in the sound-waves, and he has been trained to respond only to these features and to ignore the rest of the gross accoustic mass that reaches his ears. (BLOOMFIELD, 1961 [1933], p. 79)

Os fonemas de Bloomfield são, portanto, etiquetas que marcam cada um dos traços distintivos mínimos, audíveis no contínuo da fala de uma determinada língua. O falante e o ouvinte da mesma língua estariam treinados tanto a perceber quanto a produzir esses traços distintivos devido à repetição de processos físicos de estímulos

auditivos e reações do aparelho articulador, o que possibilitaria ao falante e ao ouvinte identificarem esses traços distintivos e, assim, diferenciá-los entre si.

Como resultado do empirismo na fonologia, pode-se dizer que, para Bloomfield, só os sons têm existência real (empírica) – os fonemas seriam as etiquetas convencionais desses sons e, portanto, um fonema não pode ser considerado como uma entidade com existência própria.

Na medida em que não atribui qualquer tipo de existência ao fonema, Bloomfield é um nominalista nos Estudos da Linguagem. E é também um empirista, pois o “objeto teórico da [sua] lingüística é povoado apenas por fenômenos observáveis: os sons da fala” (BORGES NETO, 2004, p. 40). Talvez por isso, a definição de “significados” (*meanings*), de acordo com Bloomfield, é o ponto fraco dos estudos da linguagem: “The statement of meanings is therefore the weak point in language-study, and will remain so until human knowledge advances very far beyond its present state” (BLOOMFIELD, 1961 [1933], p. 140). É um ponto fraco porque, da perspectiva do nominalismo empirista de Bloomfield, para que a Linguística estabelecesse cientificamente (positivamente) a referência de cada uma das formas (*speech-forms*) de uma determinada língua, seria necessário um conhecimento científico preciso para cada uma das coisas (e situações) a que essas formas correspondessem no mundo do falante:

The situations which prompt people to utter speech, include every object and happening in their universe. In order to give a scientifically accurate definition of meaning for every form of a language, we should have to have a scientifically accurate knowledge of everything in the speakers' world. The actual extent of human knowledge is very small, compared to this. (BLOOMFIELD, 1961 [1933], p. 139)

Embora Bloomfield reconheça a impossibilidade de um mapeamento exaustivo imediato de cada um dos significados de cada uma das formas da fala de uma língua, ele acredita que, em um futuro imaginável de ciência quase perfeita, as ciências avançarão a ponto de dar conta das denotações empíricas de todos esses significados:

The meanings of speech-forms could be scientifically defined only if all branches of science, including, specially psychology and physiology, were close to perfection. Until that time, phonology and, with it, all the semantic phase of language study, rests upon an assumption, the fundamental assumption of linguistics: we must

assume that in every speech-community some utterances are alike in form and meaning. (*id.*, p. 78)

Portanto, como Bloomfield reconhece a impossibilidade de levar seu nominalismo empirista às últimas consequências, ele dá auto-consistência a seu sistema com uma solução prática: uma “assunção fundamental da lingüística”, que significa assumir a seguinte premissa: para cada forma linguística existirá um e somente um significado e, conseqüentemente, não existirão sinônimos reais: “Our fundamental assumption implies that each linguistic form has a constant and specific meaning. [...] We suppose in short that there are no actual *synonyms*” (*ibid.*, p. 145).

O fonema em Sapir

Edward Sapir, em artigo de 1933, contrariamente a Bloomfield, afirma que o fonema não é apenas uma abreviação de sons distintivos: é uma atitude psicológica do falante. Tal atitude, segundo Sapir, não é apenas mais básica do que o som da fala, é também produto da “intuição” do falante:

If phonemic attitude is more basic, psychologically speaking, than the more strictly phonetic one, it should be possible to detect it in the unguarded speech judgments of native speakers who have a complete control of their language in the practical sense but have no rationalized or consciously systematic knowledge of it. (SAPIR, 1949 [1933], p. 47)

Sapir chegou à conclusão acima a partir de seu trabalho com um falante nativo do paiute do Sul (uma língua uto-azteca): Tony Tillohash (1888-1970). Segundo Darnell (1990, p. 134), Tillohash era o tipo de informante ideal para Sapir, pois seu inglês era adequado não só para o trabalho básico de tradução da língua em estudo, mas também porque ele tinha informações sobre a cultura de seu povo. Foi baseado nas intuições de Tony Tillohash que Sapir formulou sua noção de fonema: uma unidade psicológica a que o falante tem acesso de maneira intuitiva e que faz parte de seu patrimônio cultural. Para Sapir, essa unidade psicológica é um hábito ou padrão (*pattern*) a que o falante nativo tem acesso intuitivamente como membro de sua comunidade linguística: o

falante participa intuitivamente dos hábitos sociais de sua comunidade e, dentre esses hábitos, dos hábitos fonêmicos de sua língua nativa.

Para Sapir, uma língua é uma realidade social e o mundo “objetivo” é construído em grande parte com base nos hábitos ou padrões linguísticos do grupo que utiliza essa língua:

Language is a guide to ‘social reality’[...] Human beings do not live in the objective world alone, nor alone in the world of social activity..., but are much at the mercy of the particular language which has become the medium of expression of their society [...] The fact of the matter is the ‘real world’ is to a large extent unconsciously built up on the language habits of the group. No two languages are ever sufficiently similar to be considered as representing the same social reality [...] We see and hear otherwise experience very largely as we do because the language habits of our community predispose certain choices of interpretation. (SAPIR, 1929, p. 207)

Portanto, para Sapir, o fonema é um hábito ou padrão (*pattern*) psicológico que o falante intuiria de sua realidade social e que não precisaria sempre fazer referência a qualquer dado empírico, como parece na fundamentação de Bloomfield. Assim, ao menos com relação à Fonêmica, Sapir pode ser classificado como um conceitualista em Linguística, pois para ele a projeção de categorias ou padrões linguísticos é identificada a partir da mente e interfere, de fato, na maneira como a mente filtra o mundo objetivo. Nesse sentido, objetos mentais (*patterns*) podem predefinir a percepção que o falante tem de sons: sua audição de traços constantes no contínuo dos enunciados de uma determinada língua, por exemplo. Talvez uma evidência a favor da fonêmica conceitualista de Sapir possa ser a dificuldade que muitos falantes adultos têm de entender ou produzir determinados sons no aprendizado de línguas estrangeiras.

Portanto, a interpretação do fonema em Sapir mostra-se diferente da apresentada em Bloomfield: enquanto o segundo parte de dados acústicos para construir sua teoria, o primeiro parte de padrões sociais que estariam, antes de tudo, na mente dos falantes de uma língua.

O fonema na Tagmêmica de Pike

Kenneth Lee Pike (1912-2000), em seu *Grammatical analysis* (1982 [1976]) e em entrevista concedida a K. J. Franklin (1996), assume que todos os seres humanos possuem um conjunto inato de categorias mentais que são equivalentes a universais linguísticos e morais⁷. Como consequência disso, Pike considera que as análises que um linguista fará de uma língua (mesmo que ágrafa e desconhecida ou extinta) serão generalizações que, embora inicialmente apenas prováveis, poderão e deverão basear-se em princípios universais do comportamento humano, os quais podem e devem ser usados para a descrição satisfatória de todas as línguas naturais.

A unidade básica da Tagmêmica é o tagmema (uma palavra de origem grega (*tágma*, *tagmátos*) que significa “regra” e “disposição regular de elementos”⁸). Como a etimologia do termo indica, o tagmema tem dupla natureza: i) traços distintivos (*features*) que o distinguem como unidade (elemento); ii) uma determinada posição em uma construção “horizontal” com outros tagmemas (disposição regrada). Na Tagmêmica de Pike, essa construção de tagmemas é chamada de sintagmema (JONES, 1995, p. 317).

Em virtude de sua dupla natureza, o tagmema representa uma distinção “unidade-em-contexto” que pode ser aplicada a todas as unidades da língua: tanto fonemas e sílabas quanto morfemas, palavras, sentenças, parágrafos, monólogos e conversações. Um fonema, por exemplo, é uma unidade no contexto de uma palavra. O tagmema é, portanto, o *building block* ou princípio básico de construção do sistema criado por Pike.

As duas dimensões do tagmema lembram os termos da distinção saussureana entre relações sintagmáticas e relações associativas ou paradigmáticas (SAUSSURE, 2011 [1917], p. 142-147). Todavia, o tagmema representa uma generalização das intersecções dessas relações saussureanas, pois extrapola os fatos linguísticos e inclui os fenômenos culturais, já que fatos linguísticos são entendidos como comportamentos

⁷ Kenneth Lee Pike combinou uma produção científica de destaque com uma reflexão antropológica de natureza confessional. Como se sabe, entre 1942 e 1979, Pike foi presidente do *Summer Institute of Linguistics* (SIL): uma organização cristã que tem como uma de suas metas a tradução da Bíblia para todos os idiomas do mundo. A partir de 1979, Pike foi presidente emérito do SIL até 2000, ano de sua morte.

⁸ O léxico de Liddell e Scott dá as seguintes acepções para essa palavra em grego antigo: “an ordinance, command. 2. A regular body of soldiers, a corps, division.” (1974 [1843], p. 689).

culturais. Na Tagmêmica de Pike, os conceitos de unidade e de contexto são, de fato, universais do comportamento humano anteriores a todos os comportamentos culturais.

Durante boa parte do séc. XX, munido de uma teoria descritiva baseada no conjunto de princípios que derivou da distinção subjacente à noção de tagmema (unidade-em-contexto), Pike e seus associados foram a campo e descreveram, com sucesso, centenas de línguas vivas, ágrafas e minoritárias. Além disso, Pike também tentou estabelecer uma fundamentação antropológica que pudesse dar conta dos contextos sociais dos falantes das línguas descritas pela Tagmêmica⁹. A maneira como Pike entende a continuidade entre aspectos culturais e linguísticos parece clara a partir da leitura deste parágrafo do “Prefácio” à primeira edição de seu *Grammatical analysis* (PIKE, 1982 [1976], p. xiii):

It should be clear that no technique could have been possible unless human nature across language barriers is in some sense uniform. This uniformity the theory attempts to capture. The theory's postulates, therefore, are affirmations about the universals of human nature, universals which work out through language (and also through nonlanguage behavior) so that there is a continuity of pattern from language to ceremony, from speech to football, from the design of automobiles to the structure of algebraic systems.

Para Pike, o tagmema faz parte dessa uniformidade, pois representa a relação entre dois universais inatos do comportamento humano: a unidade e o contexto. Essa relação é organizada por meio de um terceiro universal: a hierarquia. Logo no início do seu manual, Pike apresenta esses três universais como princípios teóricos (axiomas), dos quais derivam as implicações metodológicas da aplicação de sua teoria para a descrição de comportamentos linguísticos:

⁹ Entre os anos 1940 e o início dos anos 1980, o *Summer Institute of Linguistics*, sob direção de Pike, havia descrito cerca de 600 línguas (1982). Pode-se dizer que Pike, no contexto cristão-protestante estadunidense do séc. XX, represente uma espécie de continuidade do trabalho de descrição linguística iniciado pelos missionários católicos dos sécs. XVI, XVII e XVIII nas Américas. Como foge completamente aos limites deste artigo, fica em aberto a questão sobre se a Tagmêmica de Pike representaria ou não (e em que sentido) essa continuidade e, além disso, se esta teoria estruturalista seria um indício da vitalidade da tradição que Sylvain Auroux abrevia com a sigla GLE (Gramática Latina Estendida) (2009 [1992]), da qual fazem parte, segundo Auroux, tanto as primeiras gramáticas dos vernáculos europeus quanto as das línguas não indo-europeias descritas pelos missionários católicos dos três primeiros séculos no Novo Mundo que os europeus começaram a descobrir a partir do final do séc. XV. Para uma identificação da influência de Santo Agostinho na GLE, recomenda-se a leitura da dissertação de Freitas (2016), trabalho orientado pelo Prof. Dr. Fábio da Silva Fortes (UFJF), em que se discute a *Ars breuiata*, seus antecedentes na Antiguidade Tardia – especificamente, Donato (séc. IV d.C.), e sua relação com outras obras de Agostinho: *De magistro*, *De ordine* e *Doctrina Christiana*.

Principle 0.1 *Unit*: Purposive behavior, including language, comes in 'chunks', or constituents. (Language constituents such as words, sentences, stories, sounds, or noun phrases.)

COMMENT: Procedurally, therefore, we need techniques to find these chunks. We need to segment them from the stream of speech and to study them. Persons, things and events are also units.

[...]

Principle 0.2 *Hierarchy* (of Part-Whole): Hierarchy is seen when small units are found within larger ones, and these in turn in still larger ones.

[...]

Principle 0.3 *Context*: The analyst must, for some purposes, turn his focus away from specific units-as-if-they-were-not-in-context, since no unit is findable or definable except as in relation to context. (PIKE, 1982 [1977], p. 2-4)

Pike identifica três tipos de hierarquia em seus termos teóricos: fonológica, gramatical e referencial. O princípio a seguir define a primeira dessas hierarquias:

Principle 0.2b Phonological hierarchy: the relation of sounds to their containing (including) syllables, stress groups, pause groups, and rhetorical periods comprises the phonological hierarchy. (For example, the sound *s* is in the syllable *cats*, which is stressed in the stress group *the cáts*, and so on.) (PIKE, 1982 [1977], p. 3)

De acordo com o princípio da hierarquia fonológica, os sons das línguas sempre aparecem em determinados contextos, ou seja, são sempre tagmemas (unidades-em-contexto). Nenhum desses contextos é aleatório, pois as variações de entonação nos *stress groups*, por exemplo, obedecem a outro princípio universal identificado pela Tagmêmica de Pike: a variação. É a partir do universal da variação que Pike generaliza suas perspectivas *emic* e *etic* para todos os comportamentos humanos:

Principle 0.1b Variation: When language is viewed as behavior, then units will inevitably have variants, since no single event (or word as seen as an event) can be repeated exactly by any man. When two utterances are structurally the same in the system (and hence identified as the same by the native speaker), they are (in tagmemic terms) said to be **emically the same**; and the differences between two utterances of the same emic unit are **etic** differences. (For example, *pack* may be said softly or loudly, faster or slower; each utterance is a phonetic variant, yet is recognized by the English speaker as being the same word (emic unit). Also a kind of furniture called *table* has many variants, yet is recognized as a table.) (PIKE, 1982 [1977], p. 2)

Não é por acaso que Pike derivou o termo *emic* de *phonemic* e *etic* de *phonetic* (JONES, 1995, p. 316): a estrutura de relações linguísticas revelada pelos fonemas de uma língua significa uma constatação elementar do pressuposto mais geral da Tagmêmica de Pike: os comportamentos humanos, incluindo os linguísticos, só podem ser entendidos a partir de uma perspectiva universal. Apenas quando entendidos por meio de categorias universais, comportamentos particulares, como o conjunto dos fonemas de uma língua ou as regras de um jogo de *baseball*, terão significado.

Na Tagmêmica de Pike, portanto, um fonema é uma unidade *emic*, uma regra, que o falante nativo consegue distinguir nas várias ocorrências fonéticas de sua língua. Essas ocorrências fonéticas são as variantes *etic* dos sons constantes dessa língua (seus fonemas). Assim, uma possível definição de fonema na Tagmêmica de Pike seria: um fonema é uma estrutura de relações ou uma regra típica do sistema de sons constantes de uma língua.

Em entrevista a Karl J. Franklin (1996), Pike descreve como, frente a uma língua completamente desconhecida, a descrição torna-se possível:

FRANKLIN: [...] we have an absence of written records in most of the languages in which we work [...] it is impossible to provide an emic description of them [...] When we study proto-languages and then we can make certain observations about the food the people ate or how they lived, or make other comments, aren't we in some sense providing an emic description?

PIKE: [...], we guess at the emic structure, and we are going to be partly wrong. But if we don't assume that they had an emic structure, we have assumed that the people are not human, and then what is the point? So we have got to guess why people did what they did. We attribute things to them and we may be wrong. But in daily life, we guess that someone is talking because they want to tell us something, or they want to make us change something. So we are guessing all the time, and we're attributing certain intentions to others. [...] (PIKE, 1996, [n.p.]

Portanto, embora para Pike o ganho relativo de conhecimentos por parte de um linguista se dê por um processo inicial de conjecturas criticáveis (*guessing*), essas conjecturas se baseiam em universais humanos inatos que esse linguista deve pressupor como presentes em todas as línguas.

Como se vê, de acordo com pressupostos filosóficos da Tagmêmica de Pike, a análise linguística pressupõe categorias universais que devem ser entendidas como

anteriores ao mundo. Portanto, pode-se dizer sem muita chance de errar que Pike optou por uma solução realista para os postulados de sua teoria.

O fonema na Linguística Construtural

Em abril de 2011, Geraldo Mattos concedeu uma entrevista a José Borges Neto, José Luiz Veiga Mercer e Alessandro Jocelito Beccari (MATTOS, 2011). Nessa entrevista, Geraldo Mattos descreveu acontecimentos importantes anteriores ao advento da LC. Um desses momentos foi uma conversa entre Eurico Back e Rosário Farani Mansur Guérios (1907-1987) sobre a necessidade de uma nova gramática escolar para a Língua Portuguesa:

BORGES NETO: Eurico contou uma vez, eu lembro disso, uma conversa que ele teria tido com o Mansur (Guérios) na Federal, que o Mansur o chamou no gabinete e disse: ‘Você está estudando essa coisa de Tagmêmica, novas teorias e tal. Por que vocês não fazem uma gramática escolar [...] porque, o que existe por aí é tudo muito ruim. E aí o Eurico começou a pensar em fazer uma gramática da língua portuguesa [...].

GERALDO MATTOS (comenta): Uma gramática do português via Tagmêmica.

BORGES NETO: Tem alguma verdade nessa história?

GERALDO MATTOS: Eu tenho impressão que sim, porque, muito antes de começarmos, ele (Eurico) já estava coletando exemplos [...] ¹⁰ (MATTOS, 2011, [n.p.])

No trecho a seguir, Geraldo Mattos fala um pouco sobre a pesquisa de Eurico Back com a tagmêmica, nos anos 1960, e como o uso da técnica descritiva da tagmêmica para a Língua Portuguesa os levou a identificar um nível mais complexo da linguagem:

MERCER: Ele (Eurico Back) já tinha uma análise sintática diferente a essa altura (1969): lembra que aparecia naquele livro que ele fez: *Roteiro de redação oficial*?

MATTOS: (responde afirmativamente)

¹⁰ Eurico Back foi discente do primeiro curso de especialização em Linguística do Brasil. O curso de Linguística fora implantado em 1963 na então nascente Universidade de Brasília (UnB) por outro paranaense: Ayrton Rodrigues (1925-2014), que conhecera Mansur Guérios (1907-1987) no Ginásio do Paraná, onde Rodrigues estudou no final dos anos 1930. O curso de Linguística da UnB foi uma iniciativa do então Ministro da Educação, Darcy Ribeiro (1922-1997), através de um convênio que Darcy Ribeiro efetivou entre o *Summer Institute of Linguistics* (SIL) e a UnB (ALTMAN, 1998, p. 116).

MERCER: O Roteiro de redação oficial é de antes disso: é de 1965. Lá, aquela análise sintática dele já é diferente da análise sintática tradicional.

MATTOS: Era já a Tagmêmica. Era reflexo da Tagmêmica.

MERCER (comenta): Já era por posições: 1, 2, 3...

MATTOS: É (reposta afirmativa).

BORGES NETO (comenta): Eu sou mais novo, fui teu aluno em '69... Aí já havia a parceria e havia a pesquisa.

MATTOS: Já havia parceria e pesquisa... em '70 e '71. Eu desconfio que em '69 nós trabalhamos lá mesmo na Católica, mas por nossa conta. Depois disso é que nós começamos a parceria e já pensando numa gramática. Mas, vejam, o Eurico já estava na Federal e no começo não era na Católica que nós trabalhávamos. Em '69 era lá na Federal... E foi lá que surgiu a palavra 'construtural'.

MERCER (comenta): A noção de construção e estrutura...

MATTOS: É. A Tagmêmica tinha construção e estrutura, mas em níveis diferentes! E nós colocamos a construção e a estrutura no mesmo nível. Aí é que eu disse para o Eurico: 'Eurico, não é mais Tagmêmica, nós estamos contra a Tagmêmica: esse é um princípio que torna diferente de tudo.' Ou seja, composição, etc., alinhamento... ficou tudo junto. (MATTOS, 2011, [n.p.]

De acordo com a LC, o princípio da construtura está em todos os níveis da linguagem: dos sons vocais aos diálogos mais complexos. No entanto, uma vez que a noção da linguagem como comunicação é central na LC, sua aplicação mais frequente do princípio da construtura é ao nível linguístico-comunicativo denominado cláusula. A cláusula constitui-se basicamente de dois enunciados: uma "solicitação", da parte de um emissor, e uma "satisfação", da parte de um receptor. Um exemplo de cláusula seria:

Emissor: – Onde trabalha você?

Receptor: – Trabalho aqui. (BACK; MATTOS, 1973, p. 15)

Como uma solicitação exige sempre uma satisfação e vice-versa, para a LC, enunciados como os da conversação acima codependem um do outro. Essa relação de codependência sintática, ao nível da cláusula, é o que a LC chama de construtura (BACK; MATTOS, 1973, p. 38).

Como a proposta inicial deste artigo é um estudo da ontologia do termo teórico "fonema" na LC, os níveis que a LC chama de "mais altos", como a cláusula e o diálogo, não serão discutidos neste texto, cuja atenção se volta ao que a LC chama de nível fonológico.

A LC entende por signo “um ente sensível (apreensível pelos sentidos) que representa os elementos de nossa cultura” (BACK; MATTOS, 1972, v. 2, p. 14) e distingue entre três tipos de signos: os indícios (como o riso, o choro), as figuras (como estátuas, mapas) e os sinais (signos convencionais: palavras, letras, notas). No sinal, como no signo de Saussure (2011 [1917], p. 130-141), são diferenciados dois elementos: “O sinal é uma forma porque nele coocorrem dois elementos: o significante e o significado.” (BACK; MATTOS, 1973, p. 39). Como assumem que o significante não existe sem o significado, Back e Mattos afirmam que esses dois elementos estão em uma relação de codependência: “significante e significado estão em codependência e o sinal é uma construtura” (*id.*, p. 40).

O princípio da construtura se faz presente a partir da relação de codependência entre significante e significado: o signo possui um ou mais significados que codependem de uma construção de significantes. Esses significantes podem ser construções de fonemas e de entidades prosódicas que a LC chama de silabemas. Os silabemas são as sílabas rítmicas de um verso em um soneto, por exemplo.

Tanto o significante quanto o significado dividem-se em unidades mínimas: o significante divide-se em sílabas, que podem equivaler a fonemas ou a silabemas (BACK; MATTOS, 1973, p. 65-75); o significado divide-se em morfemas, que são unidades significativas mínimas.

Enquanto as sílabas constroem o que a LC chama de parte permanente do significante, os morfemas equivalem à sua dimensão imanente, pois só são inteligíveis ao falante que domina o código. Os criadores da LC chamam a construção das sílabas de melodia e denominam a estrutura imanente dos morfemas de tática. O significante é, assim, uma construtura, pois resulta da codependência entre dois elementos: uma construção melódica e uma estrutura tática.

A LC procura seguir Sapir em sua definição do fonema como um padrão cultural: um conjunto de fonias/sons constantes, mas que podem variar (alofones).

Como foi dito anteriormente, além do fonema, Back e Mattos identificaram outra entidade que corresponde a conjuntos de sons constantes na língua: o silabema. O silabema é o elemento rítmico de uma língua particular de acordo com o caráter dessa língua. O silabema é a repetição de uma sílaba com a mesma prosódia em intervalos iguais. Cada língua teria seus próprios silabemas e, como resultado disso, sua própria

rítmica. Nesse ponto, os criadores da LC aproximam-se da compreensão humboldtiana das línguas como expressões de universos culturais:

A compreensão e interpretação do mundo, a visão do universo segundo Humboldt, dependem da cultura de cada povo e a cultura se espelha, melhor, é retratada de alguma forma pela língua: a língua de cada povo é capaz de transmitir todos os fatos de sua cultura. (BACK; MATTOS, 1973, p. 66)

Na verdade, a citação explícita de Humboldt no Manifesto da LC é prova de sua influência (KOERNER, 2014, p. 91-102).

Como se viu acima, a cláusula manifesta o princípio da construtura, pois os elementos que a constituem estão em codependência. Assim, o sentido da “solicitação” que começa com um vocábulo como “Onde” completa-se com o sentido de uma “satisfação” que termine com um vocábulo como “aqui”.

Fonologicamente, a cláusula também é entendida como uma construtura, porque, somados aos seus conteúdos imanentes, os dois enunciados da cláusula são vistos como alinhamentos de sílabas que constituem a melodia (entonação típica) dos seus significantes: uma pergunta tem uma entonação diferente de uma afirmação, por exemplo, e essas entonações variam de uma língua para outra.

Embora os criadores da LC assumam universais da linguagem, como faz Pike, esses universais não são entendidos como autônomos ou anteriores à experiência, mas como dependentes de situações. Como povos diferentes vivenciam situações diferentes, a satisfação de suas necessidades dependerá das compreensões que tiverem de suas situações particulares. Na língua, essas compreensões são os significados, que são transmitidos culturalmente de geração a geração por meio de vocábulos, que são construídos por padrões de sons. A LC chama a dependência dos significados nas situações que os determinam de aspecto “dinâmico” do significado (BACK; MATTOS, 1972, p. 472, v. 2), pois os significados mudam de acordo com as situações.

O aspecto dinâmico do significado exige que qualquer vocábulo de uma dada língua faça referência a um comportamento característico de seu universo cultural. Sendo assim, o surgimento de um vocábulo em uma língua depende da situação social da população que o originou: populações pesqueiras desenvolvem vocabulários

pesqueiros, tribos das planícies do Arizona desenvolvem vocabulários topográficos complexos (BACK; MATTOS, 1973, p. 65).

Portanto, na LC, as línguas não se organizam a partir de categorias anteriores à experiência, mas se parecem mais com enciclopédias de conhecimentos padronizados a respeito de mundos culturais distintos. O falante de uma língua aprende por imitação a intuir esses conhecimentos linguísticos padronizados da mesma maneira que aprende outros padrões culturais: gestos, costumes, crenças, etc. Portanto, na LC, uma definição do fonema poderia ser: um fonema é um padrão cultural: um padrão de sons constantes e de sons variáveis. Nesse sentido, dos três autores do Estruturalismo Norte-americano que este artigo considerou, a LC de Back e Mattos se aproxima mais de Sapir, no que tange a sua definição de fonema, do que de Bloomfield ou Pike. Na verdade, os próprios criadores da LC acreditam nessa semelhança: “O fonema não é conjunto de traços fônicos (fonias) distintivos [...] a fonia [...] é uma constante, faz parte do fonema. Creemos que está implícito no termo ‘padrão’ de Sapir¹¹” (BACK; MATTOS, 1973, p. 67).

Além de Sapir, Back e Mattos (1972) apontam, no horizonte de retrospectiva de sua teoria, Wilhelm von Humboldt (1767-1835) e Santo Agostinho (354-430):

[...] o conceito tradicional de significado é **estático**, mantém-se fora da atividade lingüística e, justamente por isso, equivale a uma representação mental, baseada em memória. Sob um aspecto **dinâmico**, o significado é a associação entre o significante e uma situação cultural. Com esse conceito e significado, não só o surpreendemos objetivamente, mas ainda podemos analisá-lo cientificamente, [...]

[...] Declaramos velha a idéia. E é. Cedamos a palavra a Santo Agostinho, que nos relata algumas de suas experiências: [...]¹²

Delineia-se aí¹³ em palavras inequívocas o código subjacente, além do conceito sucinto do significado como associação de significante a situação cultural. (BACK; MATTOS, 1972, p. 472-473, v. 2)

¹¹ Outro indício da importância de Edward Sapir para a LC é o fato de este ser o único autor da Linguística norte-americana que tem uma de suas obras citada no item “Autores citados” do *Manifesto* de 1973. Trata-se da *Linguística como ciência, ensaios*, publicada em 1961 pela Livraria Acadêmica, Rio de Janeiro, com tradução de Mattoso Câmara Júnior (1904-1970).

¹² Os autores fazem aqui citação ao Livro I, §13, das Confissões de Santo Agostinho, em que o bispo de Hipona relata sua experiência de aprendizado do sentido das palavras a partir da observação da repetição de gestos faciais, movimentos do corpo e entonações de voz de pessoas adultas. Um tratamento mais aprofundado da influência de Santo Agostinho na LC exigiria uma exploração mais detida e cuidadosa das ideias linguísticas do bispo de Hipona. Essa reflexão pode ser feita a partir de futuras pesquisas sobre o assunto e da leitura da dissertação de Freitas (2016).

A hipótese de que a teoria de Back e Mattos é de base conceitualista não é confirmada diretamente por Mattos na entrevista de abril de 2011. Todavia, nessa mesma entrevista, Mattos cita um livro sobre estilística que ele havia escrito antes da *Gramática construtural da língua portuguesa* (1973), em que a ideia de cláusula já estava presente no nível fonológico: um livro em que ele já utilizava termos teóricos que lembram os da LC:

BORGES NETO: Você lembra mais ou menos como é que foi a cronologia da construtural? [...] Em 1970, provavelmente, em uma das aulas de língua portuguesa, você chegou e disse, assim: ‘tenho uma novidade, descobrimos um nível estrutural novo’, que era o nível da cláusula. E, portanto, a cláusula é uma parte da gramática construtural que é mais tardia, digamos, do que outras. Tem idéia de onde vocês começaram? A semântica é posterior, a estilística...?

GERALDO MATTOS: Bom, a estilística, eu tenho um livro sobre a estilística anterior à construtural¹⁴.

BORGES NETO (comenta): E que é bastante parecido já...

GERALDO MATTOS: É que é igual, porque, na cláusula, tem a palavra de um primeiro emissor para um receptor e depois tem a resposta do emissor. Então, o primeiro é um essencial e o outro é um acidental! E essencial e acidental é a base fundamental. (MATTOS, 2011, [n.p.]

A Estilística de Geraldo Mattos é um capítulo à parte da LC, pois parece conter observações de interesse tanto para a Fonologia quanto para a Linguística Histórica. A noção central da Estilística de Mattos parece ser o silabema.

Na dupla articulação da linguagem da LC, os fonemas são elementos permanentes do significante (acidental), que codependem com o significado imanente (essencial). Quando as sílabas são silabemas (sílabas rítmicas), definem o ritmo de uma língua, o que, de acordo com o pensamento humboldtiano dos criadores da LC, representa a expressão típica da cultura linguística de um povo: sua poesia¹⁵.

¹³ Os autores referem-se ao trecho, que acabam de citar, das *Confissões* de Santo Agostinho. Cf. nota anterior.

¹⁴ Trata-se do livro *Estilística da língua portuguesa*, publicado em 1969 pela editora SPELL, em Curitiba.

¹⁵ Esse interesse de Mattos por poesia tem a ver com sua formação e pesquisas anteriores a seus primeiros contatos com a Tagmêmica. A tese de livre docência de Eurico Back intitula-se *Fonêmica diacrônica latino-portuguesa* e é de 1964, portanto, suas pesquisas filológicas eram provavelmente concomitantes ao seu curso de Linguística na UnB. Na trajetória de Geraldo Mattos como pesquisador, porém, algo um pouco diferente parece ter acontecido: sua tese de doutoramento, *O cancionero do clérigo Ayras Nunes*, é de 1962, e ele só veio a entrar em contato com a Tagmêmica através de um curso ministrado por Eurico Back entre 1965 e 1969 na Universidade Católica do Paraná (MATTOS, 2011). A formação filológica e literária de Mattos foi, segundo ele mesmo, seminarística (ele cursou os ensinamentos fundamental e médio em

Considerações finais

A partir das discussões acima, tem-se as seguintes considerações:

1) Na terminologia da LC, o fonema é o elemento mediato (não significativo) e constante do sinal, que pode variar de acordo com as situações e adquirir novos significados, que a LC chama de significados estilísticos lexicais. Por exemplo, o uso do fonema /k/ em um verso do poema “O Cacto” de Manuel Bandeira citado no *Manifesto* (1973, p. 63). Em sua definição do fonema, portanto, a LC difere da Linguística de Bloomfield, para quem o fonema é tão-somente uma nomenclatura que resume um conjunto de sons humanos distinguíveis no contínuo da fala. Na LC, o fonema é um padrão cultural constante e variável a que se tem acesso intuitivamente e que pode ser modificado de maneira criativa.

2) Conforme depoimento de Geraldo Mattos (2011), a LC origina-se em um método de descrição que Eurico Back derivou da Tagmêmica e aplicou, no decorrer da década de 1960, a ocorrências do Português Literário do Brasil. De fato, a LC importa conceitos como classe, forma, tagmema, êmico, ético, etc., da Tagmêmica. Todavia, na LC, categorias universais não parecem ser anteriores a situações culturais. Logo, o realismo da Tagmêmica de Pike não parece ser a resposta que os criadores da LC dão para o problema ontológico.

3) Na “Conclusão” de seu *Manifesto*, Back e Mattos afirmam que a linguagem humana é um conjunto de fatos fundamentais. Esses fatos, segundo eles, devem ser estudados de acordo com o método dedutivo “defendido por Hjelmslev” (BACK; MATTOS, 1973, p. 114), em que o conceito básico é a relação (HJELMSLEV, 1975 [1943] p. 39-45). Além disso, como em Hjelmslev, os autores apresentam a LC “como conjunto de constantes e variáveis” (BACK; MATTOS, 1973, p. 115): a linguagem é, para eles, como em Hjelmslev (1975 [1943]) um sistema de elementos constantes (BACK; MATTOS, 1973, p. 113) de que podem ser deduzidos os fatos da língua. No entanto, diferentemente da definição de teoria da linguagem de Hjelmslev, Back e Mattos (1973) não identificam sua teoria com um conjunto de possibilidades independentes ou anteriores a suas realizações empíricas, o que equivale a “um sistema dedutivo puro” (HJELMSLEV, 1975 [1943], p. 16). Para os criadores da LC, uma teoria

seminários católicos franciscanos nas décadas de 1940 e 1950) e não se vincula ao seu curso de Letras na PUC-PR (*id.*).

linguística não pode ser um sistema puro, anterior à experiência, porque a linguagem é inseparável das línguas e estas resultam de situações culturais particulares. Ou seja, embora partilhem do método dedutivo de Hjelmslev, a ontologia de Back e Mattos (1973) vai em direção contrária à do linguista dinamarquês.

4) O termo teórico “fonema” da LC parece aproximar-se da noção de fonema como uma realidade social e psicológica que equivale a um padrão ou comportamento cultural padronizado e padronizável. Se essa for a resposta que a LC dá ao problema ontológico com relação ao fonema, parece assemelhar-se mais à resposta conceitualista de Sapir do que à nominalista de Bloomfield ou à realista de Pike. Assim, ao menos do ponto de vista da definição do termo teórico “fonema”, a LC parece oferecer uma construção teórica com pressupostos semelhantes à linguística de Sapir.

Portanto, embora tenham adaptado o método descritivo de Pike (BACK; MATTOS, 1972; 1973; MATTOS, 2011) e o método dedutivo de Hjelmslev (BACK; MATTOS, 1973, p. 114) na criação de sua teoria, os autores da *Gramática construtural da língua portuguesa* parecem pertencer a uma tradição conceitualista na história dos Estudos da Linguagem e não a uma realista, como a de Pike ou a de Hjelmslev. De fato, como foi visto na seção anterior, os próprios Back e Mattos remontam seus pressupostos epistemológicos a Sapir, Humboldt e Santo Agostinho.

BECCARI, Alessandro Jocelito. The ontology of the phoneme in the *linguística construtural* [constructural linguistics] of Back (1923-2003) and Mattos (1931-2014). **Revista do Gel**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 133-156, 2017.

Abstract: *The city of Curitiba was one of the first places in Brazil where Linguistics became a university subject. The University of Parana provided its students with linguistic theories as early as the 1950s. The Linguistic Circle of Curitiba was created with its journal, Revista Letras, in 1953. Then, in the 1960s, in the Catholic University of Parana, professors Eurico Back (1923-2003) and Geraldo Mattos (1931-2014) proposed a Structuralist theory called Linguística Construtural (LC) [Constructural Linguistics – CL], developing substantial literature and forming a generation of linguists (BORGES NETO, 2013, p. 17). The purpose of this article is to reflect on a central concept of CL: its notion of phoneme. For this, some of Back and Mattos’ works will be examined; in particular, their Gramática construtural da língua portuguesa [Constructural Grammar of Portuguese language] of 1972, its Manifesto, published in the first number of the journal Construtura and an interview with Mattos in 2011. In the considerations to be made, the assignment of relevant importance to theoretical entities*

is seen as a prerequisite for the epistemological understanding of the basic assumptions of linguistic theories; such thesis has been argued by Borges Neto (1991, 2004) and Dascal (1978, 2004).

Keywords: *Linguistic Historiography. Philosophy of Linguistics. Constructural Linguistics.*

Submetido em: 20/06/2016.

Aceito em: 12/08/2016.

Referências

AGOSTINHO. **Confissões**. São Paulo: Paulinas, 1984.

ALTMAN, C. **A pesquisa lingüística no Brasil (1968-1988)**. São Paulo: Humanitas/Publicações FFLCH/USP, 1998.

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009 [1992].

BACK, E. **Fonêmica diacrônica latino-portuguesa**. 1964. 86 f. Tese (Livre-Docência em Filologia Românica) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1964.

BACK, E.; MATTOS, G. **Gramática construtural da língua portuguesa**. v. 1. São Paulo: FTD, 1972.

_____. **Gramática construtural da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 1972, v. 2.

_____. **Lingüística Construtural: Manifesto. Construtura**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-129, 1973.

BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961 [1933].

BORGES NETO, J. **A gramática gerativa transformacional: um ensaio de filosofia da linguística**. 1991. 277 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

_____. **A Linguística Construtural: um capítulo da história da lingüística no Brasil. Revista Letras**, Curitiba, n. 87, p. 15-38, jan.-jun. 2013.

BORGES NETO, J.; DASCAL, M. De que trata a lingüística, afinal? In: BORGES NETO, J. **Ensaio de filosofia da lingüística**. São Paulo: Parábola, 2004. p. 31-65.

CHIERCHIA, G. Reference to kinds across languages, **Natural Language Semantics**, The Netherlands, v. 6, p. 339-405, 1998.

DARNELL, R. Franz Boas, Edward Sapir, and the americanist text tradition. In: **North american contributions to the history of linguistics**. DINNEEN, F. P.; KOERNER, E. F. K. (Ed.). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1990. p. 129-144.

DASCAL, M. As convulsões metodológicas da lingüística contemporânea. In: DASCAL, M. (Org.). **Fundamentos metodológicos da lingüística: concepções gerais da teoria lingüística**. v. 1. São Paulo: Global, 1978. p. 16-41.

ERFURT, T. de. **Grammatica speculativa sive de modis significandi**. Traduzido e editado por G. L. Bursill-Hall. London: Longman, 1972.

FRANKLIN, K. J. K. L. **Pike on etic vs. emic: a review and an interview**. 1996. Disponível em: <<http://www.sil.org/klp/karlintv.htm>> Acesso em: 18 jul. 2011.

FREITAS, F. A. de S. **O pensamento gramatical de Santo Agostinho**. 2016. 158 f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

GILSON, E. **A filosofia na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1998 [1922].

HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975 [1943].

JONES, L. K. Tagmemics. In: KOERNER, E. F. K.; ASHER, R. E. (Org.). **Concise history of the language sciences: from the Sumerians to the cognitivists**. Oxford: Elsevier, 1995. p. 315-319.

KOERNER, E. F. K. Models in linguistic historiography. In: KOERNER, E. F. K. **Practicing historiography: selected essays**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1989. p. 47-59.

_____. O problema da influência na historiografia lingüística. In: KOERNER, E. F. K. **Quatro décadas de historiografia lingüística: estudos selecionados**. Centro de Estudos em Letras da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Col. Linguística II, 2014. p. 91-102.

LIDDEL, H. G.; SCOTT, R. **A lexicon abridged from Liddell and Scott's Greek-English lexicon**. Oxford: Clarendon Press, 1974 [1843].

MATTOS, G. **O cancionero do clérigo Ayras Nunes**. 1962. 94 f. Tese (Doutorado em Filologia Românica) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1962.

_____. **Estilística da língua portuguesa**. Curitiba: SPELL, 1969.

_____. **A Lingüística Construtural**. Entrevista concedida a José Borges Neto, José Luiz Veiga Mercer e Alessandro Jocelito Beccari. Curitiba, abr. de 2011. Registro em arquivo de áudio digital (124 min).

OCKHAM, W. Quodlibeta Septem. In: **Os pensadores**. Tomás de Aquino, Dante, Duns Scot, Ockham: seleção de textos. São Paulo: Abril, 1979 [c. 1327].

PIKE, K. L.; PIKE, E. G. **Grammatical analysis**. Dallas: Summer Institute of Linguistics, 1982 [1977]. Disponível em:
<<http://www.sil.org/acpub/repository/41339.pdf>> Acesso em: 18 jul. 2011.

ROBINS, R. H. **Pequena história da lingüística**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983 [1967].

ROGERS, D. E. The influence of Pānini on Leonard Bloomfield. In: HALL, Jr. R. A.; KOERNER, E. F. K. (Eds.). **Leonard Bloomfield: essays on his life and work**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1989. p. 85-138.

SAPIR, E. The status of linguistics as a science: discurso para a reunião conjunta da Linguistic Society of America (LSA), da American Antropological Association (AAA) e das Seções H e L da American Society for the Advancement of Science, de 1929. **Language**, v. 5, p. 207-214, 1929.

_____. The psychological reality of phonemes. In: MANDELBAUM, D. G. (Ed.). **Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality**. Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press, 1949 [1933]. p. 46-60.

SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 2011 [1917].

SCOTUS, J. D. Opus Oxoniense. In: SCOTUS, J. D. **Os pensadores**. Tomás de Aquino, Dante, Duns Scot, Ockham: seleção de textos. São Paulo: Abril, 1979 [c. 1300].

SWIGGERS, P. Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística. In: Congresso Internacional de la SEHL, 4, 2003, La Laguna (Tenerife), **Actas...** La Laguna: Arco/Libros, 22 al 25 de octubre de 2003. p. 113-145.

CONSTRUÇÕES BINOMINAIS DO TIPO *SN1 DE SN2*

Carolina Piechotta Martins SANTOS¹
Karen Sampaio Braga ALONSO²

Resumo: Este artigo tem por objetivo investigar a flutuação de sentido quantidade-qualidade licenciada pelo uso de construtos binominais do tipo *SN1 de SN2*, como *xícara de chá*, no Português do Brasil. A pesquisa é baseada na perspectiva teórica da Linguística Funcional Centrada no Uso (BYBEE, 2010; BARLOW; KEMMER, 2000; TOMASELLO, 2003, TRAUGOTT, 2008) e busca descrever as propriedades morfossintáticas, semântico-pragmáticas e cognitivas dos usos das construções que favorecem uma leitura ora qualitativa ora quantitativa, no que se refere à relação entre SN1 e SN2.

Palavras-chave: Linguística Funcional Centrada no Uso. Construções Binominais. Quantidade. Qualidade.

Introdução

O presente estudo tem por objetivo geral investigar um conjunto de construtos que podem ser mapeados em construções binominais ora quantitativas ora qualitativas do tipo SN1 de SN2 no Português do Brasil³. Para tanto, faremos uso dos fundamentos teórico-metodológicos da Linguística Funcional Centrada no Uso e, portanto, congregaremos argumentos de ordem cognitiva, formal e semântico-discursiva. Brevemente, para ilustrar a proposta do artigo, consideremos, de início, três exemplos:

¹ UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro – Programa de Pós-graduação em Linguística. Rio de Janeiro – Rio de Janeiro – Brasil. 21941-917 – carolpms@hotmail.com

² UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro – Departamento de Linguística e Filologia. Rio de Janeiro – Rio de Janeiro – Brasil. 21941-917 – karensampaio@letras.ufrj.br

³ Dentro do Português do Brasil, delimitamos o gênero “crônica” para a realização de uma análise qualitativa do grupo de usos que é escopo da presente pesquisa. Complementarmente à análise qualitativa, em que foram estabelecidas as primeiras hipóteses da dissertação, foi feita uma análise quantitativa de dados, a qual se baseou no *Corpus do Português*.

- (1) litro de leite
- (2) roupa de veludo
- (3) xícara de chá

No exemplo (1), *litro de leite*, há uma relação de caráter quantitativo entre SN1 e SN2, já que N1 (*litro*) refere-se a uma quantidade determinada de N2 (*leite*), isto é, há uma relação parte-todo entre os dois nomes, em que, mais especificamente, SN1 delimita o conteúdo referido por SN2. Em (2), *roupa de veludo*, há uma relação de caráter qualitativo entre SN1 e SN2, em que *de veludo* representa o material de que a roupa é feita.

Já no exemplo (3) – *xícara de chá* –, podem-se depreender quaisquer dos dois sentidos relatados anteriormente no comentário aos construtos (1) e (2), a saber: qualitativo e quantitativo. Mais especificamente, o exemplo (3) pode referir-se a um tipo de xícara, ou seja, uma xícara específica para tomar chá (valor qualitativo) ou, ainda, à quantidade de chá, isto é, a partir de uma relação parte-todo entre *xícara* e *chá*, em que *xícara* delimita certa quantidade de *chá*, que representa o todo (valor quantitativo).

Portanto, assumimos como objeto deste estudo um conjunto de construtos com comportamento similar ao de *xícara de chá*, que podem ser mapeados em construções qualitativas e quantitativas, a depender do contexto. Defendemos, dentro da abordagem teórica adotada, que essa dupla possibilidade de interpretação das construções binominais associa-se diretamente ao esquema imagético CONTÊINER (LAKOFF, 1987; LAKOFF; JOHNSON, 1987) e, mais especificamente, ao esquema DENTRO-FORA, como será retratado ao longo do artigo.

Ao lado de fatores de ordem cognitiva, os construtos binominais serão também descritos em termos de suas marcas formais, como, por exemplo, a presença ou não de especificador antes de N1 (*um copo de leite X Ø copo de leite*). Tal descrição dos aspectos formais tem como finalidade verificar as pistas linguísticas para que as instâncias sejam interpretadas como construções qualitativas ou como construções quantitativas. Além disso, também observaremos fatores como presença/ausência de modificador após N2 e o tipo semântico do verbo e do adjetivo. Assim, o que pretendemos demonstrar é que uma série de fatores de diferentes naturezas contribui para se chegar à resposta tomada como objetivo geral do artigo: *o que leva uma*

combinação lexical dentro de uma estrutura binominal a ser entendida com valor quantitativo ou com valor qualitativo?

Para realização da presente pesquisa, conforme já mencionado antes, tomamos como base o arcabouço teórico da Linguística Funcional Centrada no Uso (BYBEE, 2010; BARLOW; KEMMER, 2000; TOMASELLO, 2003; TRAUGOTT, 2008; TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013), de cujos pressupostos teórico-metodológicos podemos destacar as seguintes premissas: (i) rejeitam a autonomia da sintaxe; (ii) incorporam a semântica e a pragmática à análise; (iii) consideram que a gramática, por ser vista como representação cognitiva da experiência dos indivíduos com a língua, pode ser afetada pelo uso linguístico; (iv) não fazem distinção estrita entre léxico e gramática; (v) entendem que os dados para análise linguística são enunciados que ocorrem no discurso natural; (vi) assumem que a linguagem faz parte da cognição.

Ainda dentro dessa perspectiva teórica, a estrutura linguística é entendida como fruto de processos cognitivos mais gerais, bem como de frequência de uso. A gramática de uma língua seria, assim, resultante de associações cognitivas e de cristalizações de uso de determinadas sequências, as quais passam a ser encaradas como unidades teóricas complexas ou pareamentos de forma e sentido, chamados de construção gramatical (GOLDBERG, 1995; CROFT, 2001).

Sendo assim, a pesquisa assume também como referencial teórico os estudos em gramática das construções (GOLDBERG, 1995; CROFT, 2001) por entender que a gramática de uma língua não consiste de um conjunto de regras de manipulação sintática, mas é caracterizada por uma série de construções entrelaçadas no formato de uma rede, na qual construções mais básicas gerariam construções mais complexas. Entendemos por construção gramatical a unidade que associa forma e função e que se constitui como parte do nosso conhecimento sobre a língua.

Dessa forma, trabalhamos com os conceitos⁴ de macroconstrução, mesoconstrução e microconstrução, conforme propostos por Traugott (2008). Assumindo o postulado da autora de uma possível hierarquização de construções,

⁴ Para o presente artigo, ressalta-se que estaremos fazendo uso da nomenclatura de Traugott (2008). A autora estabelece níveis de análise das construções:

- i) macroconstruções – cobrem o nível esquemático máximo (SN1 de SN2);
- ii) mesoconstruções – correspondem ao conjunto de construções que apresentam comportamento semelhante (construções qualitativas, quantitativas, etc.);
- iii) microconstruções – tipos de construções individuais (*xícara de chá, taça de vinho*, etc.) e
- iv) construtos – *tokens* empiricamente comprovados, são o lugar da mudança.

entendemos que, a partir da macroconstrução binominal SN1 de SN2, alguns construtos, como *xícara de chá* (já apresentado anteriormente), podem ser ora mapeados pela mesoconstrução qualitativa, ora pela mesoconstrução quantitativa, a depender do contexto comunicativo em que são usados. Enquanto isso, outros construtos como *litros de leite* e *roupa de veludo* (também já referidos no início do texto) apresentam apenas uma das leituras, a saber: quantidade e qualidade, respectivamente.

Conforme o exposto, partimos, então, do princípio de que o sentido das formas linguísticas não pode ser analisado fora do contexto, já que este é responsável por orientar a leitura ora quantitativa ora qualitativa, a depender da mesoconstrução à qual o construto está associado. A hipótese geral é, portanto, a de que esses construtos binominais podem ser tratados em termos de mapeamentos em diferentes construções gramaticais e que a orientação desse mapeamento está diretamente ligada a fatores favorecedores de diferentes naturezas, a saber: cognitivas; semântico-pragmáticas; morfossintáticas, etc. O objetivo geral deste trabalho, como já dito, é, então, o de descrever algumas dessas propriedades cognitivas, semântico-pragmáticas e morfossintáticas de um conjunto de construtos com estrutura binominal que podem ser mapeados em construções de cunho qualitativo e quantitativo. Relacionados a esse objetivo, seguem-se alguns objetivos mais específicos que norteiam a tese do artigo:

- (a) Em termos da dimensão cognitiva associada ao conjunto de construtos que são o foco do trabalho, identificar o esquema imagético que dá conta da “alternância” quantidade e qualidade;
- (b) Identificar as propriedades cognitivas específicas da quantidade e aquelas associadas à qualidade e como essas propriedades contribuem para a orientação da interpretação qualitativa ou quantitativa desses usos;
- (c) Identificar e avaliar como fatores de natureza semântico-pragmática (tipo semântico do verbo e dos modificadores que são observados quando ampliamos o contexto morfossintático analisado) atuam no mapeamento desse grupo de construtos tomado como objeto da pesquisa nas mesoconstruções qualitativa e quantitativa;

(d) Identificar e verificar como fatores de cunho mais formal, como presença/ausência e natureza de especificadores e presença/ausência de modificadores, funcionam como pistas para a interpretação qualitativa ou quantitativa; e

(e) Ainda no plano da forma, descrever a alternância de núcleo sintático na leitura qualitativa em relação à quantitativa.

Esses objetivos tomam corpo a partir de algumas hipóteses a respeito do comportamento dos construtos estudados, a saber:

(a) Dada a natureza dos elementos que ocupam o *slot* (posição aberta na construção) de SN1 (por ex.: *xícara, garrafa, copo*, etc.) em relação à natureza dos elementos que ocupam SN2 (*champanhe, vinho, coalhada*, etc.), postula-se que a possibilidade de essas combinações morfossintáticas serem mapeadas ora como construções qualitativas, ora como construções quantitativas está relacionada de forma mais geral ao esquema imagético CONTÊINER.

(b) Baseando-se em estudos anteriores (ALONSO, 2010; ALONSO; FUMAUX (2010, inédito), etc.), postula-se que: i) a interpretação quantitativa está relacionada mais diretamente à propriedade da plexidade; ii) a interpretação qualitativa se associa mais especificamente à ideia de finalidade (serventia);

(c e d) Incorporando os conceitos-base da epistemologia adotada, entende-se que as marcas linguísticas recorrentes na leitura qualitativa e aquelas que aparecem frequentemente quando a leitura é quantitativa funcionam como pistas que orientam o mapeamento forma-sentido das mesoconstruções estudadas.

(e) Tendo por base estudos anteriores (CROFT, 2001; MATEUS *et al.*, 2003, etc.), defende-se que o núcleo da construção qualitativa seja N1 – [um [copo] de vinho] – e que o núcleo da construção quantitativa seja N2 – [um copo de [vinho]]; logo, postula-se que a alternância de núcleo deve acompanhar a alternância interpretativa desse grupo de construtos adotado como escopo da pesquisa.

Em termos metodológicos, para cumprir o desenvolvimento dos objetivos estabelecidos no presente artigo, foi feita, inicialmente, uma análise qualitativa dos dados, para a qual foi tomado como *corpus* o livro de crônicas *Em algum lugar do paraíso*, de Luis Fernando Veríssimo (2011). Nessa análise, foram catalogados (e analisados) os construtos binominais que apresentam flutuação de sentido entre qualidade e quantidade – o caso de *copo de refrigerante*, *garrafa de água*, *taça de vinho*, etc. A partir dessa coleta de dados, recortamos⁵ seis padrões de construtos binominais, em que SN1 é preenchido lexicalmente e SN2 é um *slot* aberto, a saber: *copo de SN2*, *garrafa de SN2*, *taça de SN2*, *lata de SN2*, *pote de SN2* e *vidrinho de SN2*. Nessa primeira etapa da análise de dados, bem como a partir dos relatos da literatura que embasa o artigo, foram postuladas as hipóteses gerais da pesquisa, já apresentadas.

Para verificar os fatores que permitem que os construtos sejam mapeados ora pela mesoconstrução qualitativa, ora pela mesoconstrução quantitativa, partiu-se para uma análise de dados de cunho quantitativo, fazendo-se uso da ferramenta de busca disponível no *site Corpus do Português*⁶. A busca foi feita localizando, no *corpus online*, dados dos seis padrões de construtos do livro de crônicas mencionado – ou seja, foram buscados exemplos que mantinham os preenchimentos lexicais de N1 já citados.

Em seguida, observamos e definimos os fatores que seriam controlados na análise quantitativa. Depois da coleta dos dados, utilizamos o programa Access para a criação do banco de dados e, em seguida, o programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Com esse programa, foi possível obter a frequência de ocorrência de cada um dos tipos encontrados, além de realizar o cruzamento dos fatores estabelecidos como parâmetros de análise.

⁵ Para o recorte desses padrões binominais, tomou-se o seguinte procedimento: partimos dos resultados da análise qualitativa e fizemos uma busca *online* no *Corpus do Português* pelos construtos relacionados às microconstruções *xícara de SN2*, *garrafa de SN2*, *potes de SN2*, etc., que já tinham um construto aparecendo na análise dos dados do livro de crônicas analisado.

⁶ <www.corpusdoportugues.org>. Nossa escolha do *corpus* foi orientada pelo método de busca, já que no *Corpus do Português* nos foi permitido procurar pelos padrões *taça de*, *copo de*, etc.

Pressupostos teóricos

Adotamos, nesta pesquisa, uma visão dinâmica da gramática, que prevê a atuação de mecanismos expressivos à subjetividade dos falantes, que, por sua vez, recriam padrões gramaticais. Com a repetição desses padrões, ocorre a ritualização de usos de determinadas estruturas de onde emerge a gramática de uma língua. A gramática é composta de construções, ou seja, de padrões convencionados de forma e sentido (GOLDBERG, 1995); assim, cabe ao linguista descrever esses padrões e as relações existentes entre eles. Essa proposta se aproxima dos objetivos deste trabalho, uma vez que se busca compreender padrões binominais de uso em termos de pareamentos forma-sentido que flutuam entre o domínio da qualidade e o da quantidade.

Ainda sobre a construção da gramática, é fundamental recorrermos à proposta de Tomasello (2003), que une o aprendizado e uso da língua com habilidades sociais e cognitivas. A gramática, então, está essencialmente relacionada a mecanismos gerais da cognição, já que, ao produzirmos e compreendermos enunciados, atualizamos vários desses mecanismos, como transferência entre domínios, armazenamento de informação na memória, processamento e interpretação da informação, etc.

Para o autor, a linguagem é uma forma de cognição para fins de comunicação interpessoal. Nessa abordagem, “aprender a usar símbolos linguísticos significa aprender a manipular o interesse e a atenção de outro agente intencional com quem se está interagindo” (TOMASELLO, 2003, p. 183). Em termos da estruturação linguística, a mudança de foco pode ser descrita em termos de mudança de núcleo sintático. Isso pode ser percebido nas leituras qualitativa – em que se tem [[xícara] de chá] para tratar da xícara que se usa para servir o chá, cujo foco recai sobre a xícara (N1) – e quantitativa, em que se tem [xícara de [chá]], em que o foco recai sobre o chá (N2).

A Linguística Funcional Centrada no Uso, adotada como referencial teórico, se apresenta como resultante da combinação da tradição funcionalista com a abordagem da Linguística Cognitiva, de cuja tradição foram mais especificamente tomados alguns conceitos básicos que serão retomados na análise de dados.

A Linguística Cognitiva – adotada primeiramente por um grupo restrito de estudiosos, dentre os quais se destacam George Lakoff, Ronald Langacker, Leonard Talmy, Charles Fillmore e Gilles Fauconnier (FERRARI, 2011) – concebe uma visão na

qual a linguagem relaciona-se com outras capacidades cognitivas, sendo parte da cognição. Além disso, postula-se que nossa visão de mundo é limitada pelo corpo e a apreensão da realidade é circunscrita a aspectos da cognição humana, isto é, a relação entre a palavra e o mundo não é direta, mas mediada pela cognição.

Bybee (2010) traz uma noção crucial para o trabalho. Segundo a autora, as informações mais frequentes são acessadas mais facilmente; logo, há uma maior possibilidade deste uso servir de base para categorização de novos itens. Dessa forma, postulamos que a construção binominal SN1 de SN2 pode ser acessada pelo falante para categorizar outras noções, a partir da noção de qualidade atrelada a essa construção. Propomos que construtos como *xícara de chá* perderam seu valor original de indicação de tipo de xícara, para passar a significar uma quantidade que cabe em uma xícara. O construto *xícara de chá*, por exemplo, afasta-se de um construto prototipicamente qualitativo, como *casa de madeira*, ao mesmo tempo em que também não se enquadra na categoria de típico quantitativo, como *litros de leite*. Sendo assim, nos interessa, nesta pesquisa, exatamente esses construtos que estão na fronteira entre a qualidade e quantidade. Para Bybee (2010), os exemplares que entram em uma categoria podem se distanciar dos exemplares fortes, dependendo do grau de similaridade entre eles.

Outro postulado defendido pela Linguística Cognitiva é a não isolabilidade entre conhecimento enciclopédico e conhecimento de dicionário, bem como o domínio daquele sobre esse. O conhecimento de dicionário refere-se ao significado das palavras e restringe-se ao domínio da aplicação da semântica lexical; e o enciclopédico refere-se ao conhecimento de mundo ou não linguístico, isto é, as relações entre sentido e contexto (domínio da pragmática).

Mais especificamente, como a Linguística Cognitiva adota uma perspectiva baseada no uso, tem como uma de suas principais hipóteses a noção de que o contexto orienta a construção do significado. Assim, rejeita-se a ideia de um dicionário mental que contenha o conhecimento semântico de forma separada de outros tipos de conhecimento. Portanto, a divisão do significado linguístico em semântica e pragmática é considerada problemática. Defende-se, então, a ideia de que as palavras sejam interpretadas em relação a *frames*⁷ ou domínios de experiência. A consideração do

⁷ É o sistema estruturado de conhecimento em relação ao qual uma palavra deverá ser interpretada. Por exemplo, para interpretar os verbos *comprar*, *vender*, *pagar* ou *custar* devemos acessar o *frame* de EVENTO COMERCIAL.

contexto será tratada ao longo de toda a análise do trabalho, e a referência ao conceito de *frame* semântico será importante para compreendermos alguns usos desses grupos de construtos e a escolha pela interpretação quantitativa, que se mostrou menos frequente, como se poderá ver na análise dos dados.

Dentro dessa abordagem, a Gramática das Construções também é tomada como referencial teórico fundamental para a pesquisa, já que admite o pareamento forma-significado como essencial na estruturação da gramática de uma língua. Portanto, cabe tratarmos do conceito de construção, proposto por Goldberg (1995), a partir do seguinte trecho:

C é uma construção se e somente se C é um par forma-significado $\langle Fi, Si \rangle$, de tal forma que nenhum aspecto de Fi ou de Si seja estritamente previsível a partir de partes componentes de C ou a partir de outras construções previamente estabelecidas. (GOLDBERG, 1995, p. 4, tradução nossa)⁸

Assim, podemos perceber que construções são unidades básicas da linguagem, entendidas como qualquer elemento formal diretamente associado a algum sentido. A noção de construção abrange uma variedade de unidades linguísticas e, por isso, distribui-se em um *continuum*. Elas podem, portanto, ser instanciadas por meio de elementos de diferentes complexidades estruturais, a saber: morfemas simples, palavras, expressões idiomáticas, sintagmas fixos com significado composicional e até mesmo padrões sintáticos mais abstratos. Desse modo, poderíamos ter construções partindo de elementos específicos, como: o item lexical *casa*, a expressão idiomática *Maria vai com as outras*, até padrões mais abstratos como a *construção transitiva*.

A semântica cognitiva inclui na sua descrição estruturas capazes de capturar a organização do nosso conhecimento: de um lado os esquemas imagéticos; do outro, *frames* e Modelos Cognitivos Idealizados (MCI)⁹, desenvolvidos por Fillmore e Lakoff, respectivamente. Além dessas estruturas de conhecimento, o significado das unidades linguísticas também é descrito a partir de mecanismos cognitivos, como os ajustes focais, metáfora, metonímia e mesclagem conceptual (ALMEIDA *et al.*, 2009).

⁸ Trecho original: “C is a CONSTRUCTION iff def C is a form-meaning pair $\langle Fi, Si \rangle$ such that some aspect of Fi or some aspect of Si is not strictly predictable from C’s component parts or from other previously established constructions.” (GOLDBERG, 1995, p. 4)

⁹ Modelos Cognitivos Idealizados (MCI) são representações cognitivas estereotipadas que agrupam *frames* distintos. Interpretarmos a palavra *solteiro*, por exemplo, a partir do MCI de CASAMENTO (FERRARI, 2011).

Dentre as estruturas citadas, uma tem importância central neste estudo: os esquemas imagéticos, estruturas que refletem padrões recorrentes que experienciamos em nossa interação sensório-motora com o mundo. Esses esquemas, como já mencionado, emergem a partir da nossa experiência corporificada e ganham importância no nível conceptual justamente por derivar dessa experiência. Alguns conceitos associados a esses esquemas são: dentro/fora, percurso, perto/longe, contêiner, entre outros. O esquema imagético PERCURSO, por exemplo, pode ser visto na metáfora conceptual AMOR É UMA VIAGEM (LAKOFF; JOHNSON, 1980), que pode ser exemplificada nas frases seguintes: *Veja a que ponto chegamos; Não podemos voltar atrás agora*. Nessas frases, a metáfora principal é a viagem e há vários tipos de viagem que podem ser feitas: de carro, de trem, de navio, isto é, não há uma única imagem consistente em que todas as metáforas de viagem se encaixem.

Outro domínio do esquema imagético está relacionado ao CONTÊINER, muito frequente e, portanto, linguisticamente realizado de muitas maneiras. Esse esquema imagético considera o elemento interior, o limite do espaço e o elemento exterior, além de ser muito complexo, constituída por uma rede de metáforas conceptuais. Observemos:

- (4) Não consigo tirar essa música da cabeça. (MENTE É UM RECIPIENTE)
- (5) Quem te deu essa ideia? (IDEIAS SÃO OBJETOS)
- (6) Não consegui pegar o sentido desse texto. (COMPREENDER É PEGAR)

O esquema imagético DENTRO-FORA que reflete o domínio do CONTÊINER é resultado de nossas experiências com objetos desse tipo, ocasionando expressões, como vemos em:

- (7) O homem caminhou para dentro do sítio.
- (8) A criança jogou o brinquedo fora.

Ou ainda, alguns usos metafóricos, como em:

- (9) Você precisa colocar a raiva para fora.

(10) Ela se enfiou em uma calça confortável.

No exemplo (9), vemos o corpo humano como um contêiner de onde sai a *raiva* e, em (10), a *calça* é retratada como um contêiner para dentro do qual a pessoa se move.

Observemos, em seguida, um exemplo do nosso *corpus* em que o esquema imagético CONTÊINER orienta a leitura da instância *vidrinhos de remédio*.

(11) Ficou famoso o caso do navegador português que mandava telegramas dentro de *vidrinhos de remédios*, para chegar mais rápido. E do outro, brasileiro, que escreveu um bilhete pedindo socorro, rasgou o bilhete em vários pedacinhos, colocou cada pedacinho dentro de uma garrafa e mandou cada garrafa numa direção para aumentar suas chances de ser salvo. (VERISSIMO, 2011, p. 133)

No exemplo acima, o interlocutor está descrevendo histórias em uma ilha deserta e mostra como as pessoas faziam para serem localizadas. O uso da expressão *dentro de* orienta para a leitura qualitativa, pois acessa o esquema imagético DENTRO-FORA, que reflete o domínio do CONTÊINER. Assim, os *vidrinhos de remédios* são vistos como contêineres dentro dos quais os telegramas eram enviados.

Ainda dentro da perspectiva da Linguística Cognitiva, outra noção importante para esta pesquisa é a de contabilidade dos nomes trazida por Talmy (2006). O autor propõe um sistema envolvendo quatro categorias gramaticais relacionadas ao conceito de quantidade, a saber: *dimensão*, *plexidade*, *delimitação* e *divisão*. Dentre essas noções, a ideia de *plexidade* mostrou-se fundamental na análise de nossos dados.

A *plexidade* está relacionada à quantidade de elementos equivalentes, relativos à matéria/objeto ou ação/evento. Quando a categoria envolvida é matéria, a plexidade equivale à noção de número, com suas noções de singular e plural. Quando a categoria envolvida é ação, não há correspondência com as noções tradicionais.

Duas operações cognitivas podem ser atribuídas a nomes e verbos: *uniplexidade* e *multiplexidade*. No primeiro caso, a entidade é conceptualizada como unitária (A flor se abriu), já no segundo ocorre a cópia do referente originalmente individuado para vários outros pontos do espaço (As flores se abriram). Um item multiplexo, como

plateia, pode ser convertido em uniplexo por meio de outra operação cognitiva chamada de extração de unidade, que requer a inserção de elementos gramaticais como “um N de” (ex: Um membro da plateia).

Essa operação cognitiva de extração de unidade pode ser vista em nossos dados, como exemplificado abaixo:

(12) “- Posso lhe oferecer uma panhe de chamtaça? Quer dizer, uma *taça de champanhe*?” (VERISSIMO, 2011, p. 70)

Nesse exemplo, a extração de unidade é feita através da expressão *uma taça de*. Desta forma, a *taça* refere-se à parte de *champanhe*, que representa o todo. Cabe ressaltar que, no exemplo acima, o *frame* ativado pelo verbo *oferecer* e o MCI de recepção em casa, que envolve receber convidado para jantar/almoçar, fornecem a base motivadora para a interpretação da cena descrita.

Percebemos, então, que a noção de esquema imagético relaciona-se a diferentes usos linguísticos que refletem a experiência corpórea dos seres humanos no espaço físico.

Analisaremos também, em relação às duas leituras, qualitativa e quantitativa, os fatores formais que podem estar relacionados com cada um dos padrões construcionais. Para explicarmos o uso das construções binominais, controlamos os seguintes fatores:

- (I) Frequência de cada padrão binominal;
- (II) Tipo semântico do verbo;
- (III) Elemento à esquerda de N1;
- (IV) Modificador à esquerda de N2.

Foram feitos também alguns cruzamentos, relacionando os fatores (II), (III) e (IV) com a leitura qualitativa ou quantitativa, a fim de observarmos as propriedades formais que servem de pistas para a interpretação qualitativa e quantitativa. Ressaltamos aqui que o sentido da construção não é dado, mas é construído a partir do contexto, no curso de uma interação.

Passemos agora à análise de alguns dados do *corpus*, observando as propriedades dos construtos que estamos estudando aqui:

(13) “Decidiram suspender a partilha dos discos antes de se atracarem e rolarem, rosnando e trocando insultos, pelo carpete. Ele foi até a janela, respirar fundo. Ela foi examinar os fundos do armário para ter certeza de que não estavam esquecendo de nada. Foi quando ela deu com a **garrafa de champanhe**.” (VERISSIMO, 2011, p. 46)

Ao longo da leitura do trecho, o narrador nos fornece pistas linguísticas (como a descrição das ações dos personagens, o uso do advérbio de tempo *quando*) que valorizam o continente e não o conteúdo. Percebemos que o foco recai sobre o continente, já que a garrafa passa a ser um referente no espaço e se encontra nos fundos do armário. Além disso, a construção encontra-se determinada pelo artigo definido *a*. Dessa forma, a construção binominal destacada recebe leitura qualitativa, tendo *garrafa* como núcleo, podendo ser transcrita como em: *[uma [garrafa] de champanhe]*.

Vejamos mais alguns exemplos de construções binominais que recebem leitura qualitativa, retirados de Verissimo (2011).

(14) “Existem várias histórias de garrafas lançadas ao mar com um bilhete dentro. Eu mesmo certa vez coloquei um bilhete dentro de uma garrafa e larguei no mar. [...] Ficou famoso o caso do navegador português que mandava telegramas dentro de **vidrinhos de remédios**, para chegar mais rápido.” (VERISSIMO, 2011, p. 133)

(15) “E do outro, brasileiro, que escreveu um bilhete pedindo socorro, rasgou o bilhete em vários pedacinhos, colocou cada pedacinho dentro de uma garrafa e mandou cada garrafa numa direção para aumentar suas chances de ser salvo. E do outro que usou uma **garrafa de vinho** para mandar um bilhete e uma meia garrafa para mandar um P.S. E o naufrago prolixo que só mandava garrafão?” (VERISSIMO, 2011, p. 133)

(16) “Você pode imaginar variações para esta história. **Garrafas de champanhe** começam a dar na praia, em sucessão. Cada uma com um bilhete dentro.” (VERISSIMO, 2011, p. 133)

Nos três exemplos acima, o interlocutor está descrevendo histórias em uma ilha deserta e mostra como as pessoas faziam para serem localizadas. Em (14), o uso da expressão *dentro de* orienta para a leitura qualitativa, pois acessa o esquema imagético DENTRO-FORA, que reflete o domínio do CONTÊINER. Assim, os *vidrinhos de remédios* são vistos como contêineres dentro dos quais os telegramas eram enviados. Em (15), alguns fatores apontam para a leitura qualitativa, a saber: a presença do verbo *usar* antes da construção; utilização da garrafa como meio para enviar um bilhete; relação do tamanho da garrafa com o tamanho da mensagem; e a afirmação de que as garrafas começaram a aparecer na praia. Além disso, nesse exemplo, ocorre a presença do artigo indefinido *uma* antes da construção.

Em (14), (15) e (16) o foco está no *vidrinho* e na *garrafa*, respectivamente, e temos as seguintes construções:

[[*vidrinhos*] *de remédios*],
[*uma [garrafa] de vinho*] e
[*uma [garrafa] de champanhe*].

Procedimentos de análise

Passamos, agora, a explicitar as etapas de que lançamos mão para a análise dos construtos em foco. Nesta pesquisa, cujo principal objetivo é analisar a flutuação de sentido quantidade-qualidade em construtos do tipo SNI de SN2, tomamos como primeiro passo a coleta das construções em foco em um livro do gênero “crônicas”, intitulado *Em algum lugar do Paraíso*, de Luis Fernando Verissimo (2011). O livro é composto por 41 crônicas em que o autor aborda situações cotidianas e questionamentos atemporais que permeiam a experiência humana, como o amor, o tempo e a morte. As narrativas são contadas em um tom informal e com certa dose de humor, como podemos ver no trecho abaixo, em que Verissimo traz uma reflexão sobre a questão do tempo, resgatando Adão e Eva:

[...] mas feliz era Adão, o primeiro homem. Não porque estava no jardim do Paraíso, com tudo em volta para saciar sua fome e sua sede, mas porque não sabia do tempo e da morte.
Vivia num eterno presente, num eterno domingo. O que vinha depois

da passagem da sombra da noite não era o dia seguinte, era o mesmo dia, ou até o dia anterior, quem se importava? Adão, sozinho no Paraíso, era um homem feliz porque era um homem sem datas. Mas quando Deus colocou Eva ao lado de Adão, a primeira coisa que ela perguntou, ainda úmida da criação, só para puxar assunto, foi: “Que dia é hoje?”, e ele sentiu que sua paz terminara. (VERISSIMO, 2011, p. 7)

O fenômeno estudado é amplamente encontrado nos mais diferentes gêneros textuais; no entanto, concentramos nossa análise no gênero “crônica”, pelo fato de, entre outros fatores, ele apresentar como conteúdo temático fatos do cotidiano. Muitos exemplos de construtos em análise, como *garrafa de vinho e taça de champanhe*, apresentam nomes que fazem referência a objetos do dia a dia, como *garrafa, taça*. Além disso, trata-se de um gênero híbrido – a crônica apresenta em sua composição sequência textual variada –, o que parece favorecer o aparecimento das construções em foco. Apesar de haver certa tendência à narração no *corpus* escolhido, a composição do gênero em foco conta com sequências textuais variadas. Vejamos um exemplo:

(17) “- Quer dizer que eu vou conhecer o seu famoso suflê de queijo?

- Espero que ele não decepcione. Sabe como é suflê.

- Me disseram que o seu nunca falha.

- Bom, até hoje ninguém se queixou.

Duplo sentido, mas com classe. O script continua funcionando

- Posso lhe oferecer uma panhe de chamtaça? Quer dizer, uma taça de champanhe?”

[...]

- Obrigado.” (VERISSIMO, 2011, p. 70)

Essa sequência textual apresenta como conteúdo temático o suflê de queijo. Além disso, caracteriza-se como dialogal, visto que há uma interação verbal entre dois interlocutores e são apresentados segmentos estruturados em turnos de fala. Essa fase da interação pode ser considerada transacional¹⁰, ou seja, uma fase de troca de turnos entre as duas sequências fáticas: a de abertura (*Quer dizer que eu vou conhecer o seu famoso suflê de queijo?*) e a de encerramento (*Obrigado.*).

¹⁰ Adam (1992) divide a sequência dialogal em duas: as fáticas e as transacionais. As fáticas têm a função de abrir e fechar a interação; e as transacionais compõem o corpo da interação.

Nesse sentido, o *corpus* escolhido para uma análise qualitativa prévia dos dados reflete nosso interesse em trabalhar com o uso, com dados reais¹¹, já que não postulamos a existência de uma gramática pronta, acabada; ao contrário, acreditamos que os eventos de uso são fundamentais para a continuidade da estruturação do sistema, já que representam tanto o *output* do sistema do falante, como fornecem o *input* para os sistemas de outros falantes. Esse mecanismo, que tem como base o uso, ocasiona reanálises, analogia e outros processos que geram alterações e extensões no emprego de expressões linguísticas. Os novos usos que ocorrem como consequência desse processo podem ter um aumento na sua frequência e serem incorporados ao sistema.

Em seguida, a fim de ver o que é mais caracterizador (aspectos mais recorrentes) desse grupo de construtos, bem como os fatores que permitem que os construtos sejam mapeados ora pela mesoconstrução qualitativa, ora pela mesoconstrução quantitativa, partimos para uma análise quantitativa de dados. Para tanto, partiu-se da análise qualitativa, quando se obteve, dos construtos encontrados, seis microconstruções, ou seja, seis padrões de combinações binominais com distintos itens lexicais preenchendo SN1 e mantendo com SN2 uma relação potencialmente ambígua, ou seja, uma relação em que, a depender do contexto, pode ser interpretada como qualitativa ou quantitativa. Essa primeira fase da análise de dados foi muito importante, tendo em vista que, a partir dela, da literatura sobre o assunto e dos pressupostos básicos da perspectiva teórica adotada, foi possível traçar as hipóteses deste trabalho.

Entretanto, conforme se viu na descrição das hipóteses e dos objetivos apresentados anteriormente, era preciso olhar uma quantidade maior de dados para verificar/confirmar os fatores responsáveis pela leitura qualitativa ou quantitativa dos construtos binominais. Para tanto, como mencionado, partimos dos resultados da análise qualitativa e fizemos uma busca *online* no *Corpus do Português* pelos construtos relacionados às microconstruções *xícara de SN2*, *garrafa de SN2*, *potes de SN2*, etc., que já tinham um construto aparecendo na análise dos dados do livro de crônicas mencionado. Assim, em vez de chegar a diferentes conclusões somente a partir dos exemplos do livro de crônicas, pudemos identificar os fatores relevantes para a leitura qualitativa e para a leitura quantitativa por meio de um número maior de construtos para cada microconstrução selecionada. Por exemplo, no livro, aparece um exemplo de

¹¹ Apesar de não estarmos trabalhando com o uso espontâneo, isto é, com a fala, o gênero escolhido para análise apresenta marcas típicas da oralidade.

garrafa de SN2; no *Corpus do Português* aparecem 71 unidades de análise¹², o que nos garante observar os fatores que contribuem para o cumprimento dos objetivos da pesquisa.

Análise dos dados

Passaremos agora à análise dos dados coletados no *Corpus do Português*. Para essa análise, coletamos 103 unidades de análise¹³ de construções binominais do tipo SN1 de SN2 com o objetivo de identificar os fatores formais em análise que permitem que esse grupo de construtos possa ser mapeado ora pela mesoconstrução qualitativa, ora pela mesoconstrução quantitativa. A construção que estamos analisando nessa pesquisa possui a seguinte configuração: (X) SN1 (X) de (X) SN2 (X), em que X faz referência aos elementos circundantes do construto. No entanto, por uma opção metodológica, didática, iremos nos referir a essa construção como SN1 de SN2 ao longo da análise.

Vamos considerar, nessa análise, os seguintes padrões: *copo de SN2*, *garrafa de SN2*, *taça de SN2*, *lata de SN2*, *vidrinhos de SN2* e *pote de SN2*. Para tanto, a partir de agora veremos como os construtos binominais com leitura qualitativa e quantitativa comportam-se em relação aos fatores em análise, isto é, tipo de verbo, especificador à esquerda de N1 e modificador depois de N2.

Primeiramente, vejamos as tabelas referentes à frequência da leitura qualitativa e quantitativa em cada um dos padrões de nossa análise.

¹² Para a presente pesquisa, coletamos apenas as 30 primeiras ocorrências de cada padrão em análise. Alguns padrões apresentavam muitas ocorrências e outros possuíam poucos exemplares. Como buscávamos inicialmente ter uniformidade na quantidade de dados de cada um dos padrões analisados, realizamos esse recorte.

¹³ Nossa primeira intenção, a fim de termos uniformidade na quantidade de dados, era coletar 30 dados de cada um dos padrões que apareceu em nossa análise do livro de crônicas. No entanto, isso não foi possível de ser feito, já que o padrão *vidrinhos de SN2* teve apenas uma ocorrência e *potes de SN2* e *taça de SN2* apresentaram apenas seis dados cada um. Além disso, não foi encontrado o padrão *latinha de SN2* no *Corpus do Português*.

Tabela 1: Frequência das leituras qualitativa e quantitativa no padrão *copo de SN2*

| LEITURA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|-----|
| QUALITATIVA | 21 | 70 |
| QUANTITATIVA | 9 | 30 |
| TOTAL | 30 | 100 |

Tabela 2: Frequência das leituras qualitativa e quantitativa no padrão *garrafa de SN2*

| LEITURA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|------|
| QUALITATIVA | 22 | 73,3 |
| QUANTITATIVA | 8 | 26,7 |
| TOTAL | 30 | 100 |

Tabela 3: Frequências das leituras qualitativa e quantitativa no padrão *lata de SN2*

| LEITURA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|------|
| QUALITATIVA | 25 | 83,3 |
| QUANTITATIVA | 5 | 16,7 |
| TOTAL | 30 | 100 |

Tabela 4: Frequência das leituras qualitativa e quantitativa no padrão *taça de SN2*

| LEITURA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|-----|
| QUALITATIVA | 3 | 50 |
| QUANTITATIVA | 3 | 50 |
| TOTAL | 6 | 100 |

Tabela 5: Frequência das leituras qualitativa e quantitativa no padrão *vidrinhos de SN2*

| LEITURA | NÚMERO | % |
|-------------|--------|-----|
| QUALITATIVA | 1 | 100 |
| TOTAL | 1 | 100 |

Tabela 6: Frequência das leituras qualitativa e quantitativa no padrão *pote de SN2*

| LEITURA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|------|
| QUALITATIVA | 5 | 83,3 |
| QUANTITATIVA | 1 | 16,7 |
| TOTAL | 6 | 100 |

Através da análise das tabelas, percebemos que a maior quantidade de dados nos padrões observados apresenta leitura qualitativa, com exceção da Tabela 4, em que cada uma das leituras apresentou 50% das ocorrências. Do total de seis dados de *taça de SN2*, três apresentaram leitura qualitativa e três apresentaram leitura quantitativa. A grande frequência da leitura qualitativa em relação à quantitativa provavelmente nos indica que a associação do construto à mesoconstrução quantitativa foi incorporada à macroconstrução SN1 de SN2 posteriormente.

Se pensarmos no exemplo *xícara de chá*, com seu valor original referente à indicação de tipo de xícara, podemos postular que os itens lexicais que instanciam N1 nos construtos que são objeto de estudo da pesquisa, como *xícara*, quando instanciam uma construção binominal, passam por um processo de extensão claro e regular, isto é, um processo de generalização de contextos, conforme Alonso e Fumaux (2010) e Martelotta (2011) observaram em relação ao uso da construção *um bocado* de N. Tal processo pode ter ocorrido pela frequência de uso desses itens lexicais. Nessa mudança, os elementos perderam seu valor semântico, passando a estabelecer com SN2 a relação CONTINENTE-CONTEÚDO. No caso do construto *xícara de chá*, a construção passou a expressar a quantidade de *chá* que cabe em uma *xícara*.

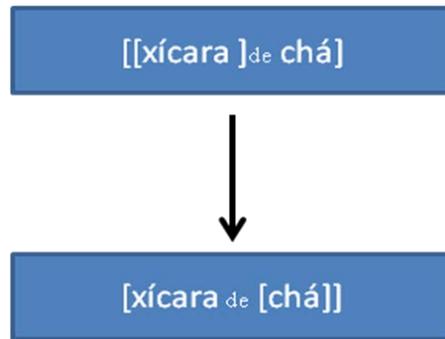


Figura 1: Construto: qualidade para quantidade

Com a observação das tabelas, foi possível constatar que os construtos com leitura qualitativa são mais frequentes no *corpus* analisado. Isso acarretou uma reorientação do nosso foco em relação aos dados, e passamos, então, a observar os fatores que poderiam favorecer a leitura quantitativa desses construtos, já que ocorreram com menor frequência. No entanto, cabe salientar que também observaremos os fatores recorrentes na leitura qualitativa.

Abaixo seguem as tabelas que dizem respeito ao cruzamento dos fatores (i) tipo semântico do verbo, (ii) elemento à esquerda de N1, e (iii) modificador à esquerda de N2, no padrão *copo de SN2*. Vale ressaltar que postulamos hipóteses para cada um desses fatores.

Com o primeiro fator analisado, buscamos identificar os tipos semânticos dos verbos relacionados com cada uma das leituras que podem ser feitas para esses construtos, a fim de mapear aqueles verbos que servem como pista para a leitura quantitativa. Para tanto, utilizamos a classificação proposta por Scheibman (2001), que, por sua vez, toma como base as classificações feitas em Halliday (1994) e Dixon (1991), a saber: verbos corpóreos, verbos de atividade verbal, verbos de sentimento, verbos de percepção, verbos de percepção/relacional, verbos materiais, verbos de cognição, verbos de crença, verbos existenciais, verbos relacionais, verbos possessivos, verbos modais e verbos leves.

A partir dessa classificação tipológica dos autores, foi possível postular previamente algumas hipóteses, a saber:

(i) verbos corpóreos estariam relacionados com a leitura quantitativa, já que tais verbos implicam uma atividade fisiológica ou corpórea, como a ingestão de alimentos/bebidas em geral e, portanto, teriam como foco o conteúdo e não o continente;

(ii) os verbos relacionais e existenciais, como *ser* e *haver*, tenderiam a relacionar-se mais efetivamente com a leitura qualitativa, já que eles fornecem atributos para identificação de algo no mundo concreto e fazem referência a objetos no espaço;

(iii) os verbos materiais, pelo seu caráter mais geral de indicar ações cotidianas, podem anteceder tanto construtos de leitura qualitativa, quanto aqueles com leitura quantitativa.

Apesar de nossas hipóteses estarem especificando três classes de verbos, consideramos, em nossa análise, os 13 tipos propostos pelos autores, já que nosso objetivo é identificar os fatores possíveis de orientar a interpretação quantitativa. Nesse caso, nos interessa mapear os tipos de verbos que favorecem essa leitura. Dessa forma, na análise, todos os tipos verbais que aparecem nos dados serão comentados.

Agora passamos para as tabelas com suas respectivas análises.

Tabela 7: Cruzamento do fator *tipo de verbo* X *leitura* no padrão *copo de SN2*

| TIPO DE VERBO | LEITURA | | TOTAL |
|---------------|-------------------|--------------------|------------|
| | QUALITATIVA N% | QUANTITATIVA N% | N% |
| CORPÓREO | 0 (0%) | 4 (44,4%) | 4 (13,3%) |
| PERCEPÇÃO | 2 (9,5%) | 0 (0%) | 2 (6,7%) |
| MATERIAL | 17 (81%) | 5 (55,6%) | 22 (73,3%) |
| RELACIONAL | 2 (9,5%) | 0 (0%) | 2 (6,7%) |
| Total | 21 (100%) | 9 (100%) | 30 (100%) |

Observando o padrão *copo de SN2*, com ocorrência de verbos corpóreos, constatamos que os quatro verbos corpóreos que aparecem nesse padrão estão relacionados estritamente com a leitura quantitativa. A seguir, apresentamos um exemplo, do *Corpus do Português*, do padrão apresentado:

(18) “Ficava me revirando na cama, levantava, bebia um *copo de água*, voltava.”
(19Or:Br:Intrv:ISP)

Conforme esperávamos, o verbo corpóreo *beber* parece favorecer a leitura quantitativa, já que possui como complemento um objeto afetado, consumível. No exemplo acima, *um copo de água* representa o objeto afetado pelo verbo *beber*.

Consideramos também como um fator formal, relacionado aos construtos, a natureza do elemento à esquerda do N1. Com esse fator, buscamos identificar a semântica dos elementos que povoam a margem esquerda do N1 em construtos com leitura quantitativa. Postulamos algumas categorias¹⁴ de elementos que poderiam aparecer na posição anterior à SN1, são eles:

- (a) Especificadores: artigos definidos, artigos indefinidos, numerais, pronomes possessivos, pronomes demonstrativos, pronomes indefinidos;
- (b) Palavra invariável: preposição;
- (c) Ausência de elemento à esquerda de N1.

As hipóteses formuladas para esse fator são:

- (i) O numeral deve associar-se unicamente à leitura quantitativa, já que possibilitam a referência a conceitos e objetos como dados passíveis de quantificação exata, caracterizando-se, assim, como quantificadores definidos;
- (ii) Os artigos definidos e indefinidos devem estar relacionados com a leitura qualitativa.

Observemos como os dados estão dispostos na tabela abaixo:

¹⁴ Alguns autores, como Azeredo (2008) e Mira Mateus (2003), classificam o artigo indefinido como pronomes indefinidos. Também não há consenso em relação aos numerais. Azeredo (2008, p. 173) afirma que “não há nenhuma razão para conferir uma classe à parte a essas palavras [...] os numerais são substantivos ou adjetivos.”. Já Mira Mateus (2003) os classifica como quantificador definido, uma subclasse de pronomes. No entanto, seguimos a tradição gramatical para a análise das classes gramaticais, pois acreditamos que, dessa forma, a análise seria feita com maior precisão, já que os numerais estão diretamente relacionados a uma das leituras dos construtos em foco na pesquisa.

Tabela 8: Cruzamento do fator *elemento à esquerda de SN1 X leitura* no padrão *copo de SN2*

| ELEMENTO À ESQUERDA DE SN1 | LEITURA | | TOTAL |
|----------------------------|-------------------|--------------------|------------|
| | QUALITATIVA N% | QUANTITATIVA N% | N% |
| ARTIGO DEFINIDO | 8 (42,1%) | 0 (0%) | 8 (26,7%) |
| ARTIGO INDEFINIDO | 7 (36,8%) | 0 (0%) | 7 (23,3%) |
| NUMERAL | 0 (0%) | 10 (91%) | 10 (33,4%) |
| PRON. POSSESSIVO | 3 (15,8%) | 0 (0%) | 3 (10%) |
| ART. DEF. DENTRO DE SP | 1 (5,3%) | 0 (0%) | 1 (3,3%) |
| NUMERAL DENTRO DE SP | 0 (0%) | 1 (9%) | 1 (3,3%) |
| Total | 19 (100%) | 11 (100%) | 30 (100%) |

A partir da observação da disposição dos 30 dados do padrão *copo de SN2*, na Tabela 8, percebemos que a leitura quantitativa apenas ocorreu com numeral e numeral dentro de SP. Vejamos um exemplo de cada elemento à esquerda de SN1:

(19) “D. Alice recebia-o com **um** *copo de suco* de frutas e um carinhoso...”
(19:Fic:Br:Holanda:Burro)

(20) “... deve o paciente, em jejum, tomá-las pela manhã, dissolvidas **num** *copo de leite* da própria besta...” (19:Fic:Br:Gomes:Rios)

No exemplo (19), o numeral *um* antecede o construto *copo de suco*. Além da presença do numeral, o MCI de recepção e o modificador *de frutas* caracterizando N2 (suco) também orientam a leitura quantitativa. No exemplo seguinte, o numeral *um* (dentro de um SP) antecede o *frame* ativado pelo verbo corpóreo *tomar*.

Ainda nessa tabela referente ao padrão *copo de SN2*, ressaltamos que o numeral apenas ocorre com a leitura quantitativa, conforme o esperado. Observemos outro exemplo em que se mostra a composição do leite:

(21) “o leite é uma farinha produzida nos laboratórios, duas colheres de pó e *um copo de água*- eis o leite.” (19:Fic:Br:Cony:Piano)

Com o próximo fator, pretendemos verificar a presença ou ausência de modificador após N2. Verificaremos, ainda, se modificam apenas N2 ou a construção como um todo, a fim de relacionar com a leitura qualitativa e quantitativa.

Para esse fator, postulamos as seguintes hipóteses:

- (i) Os construtos com leitura qualitativa devem apresentar maior frequência de ausência de modificador após SN2. Como, nessa leitura, o foco é o SN1, o modificador deveria aparecer em uma posição entre os nomes, conforme a construção a seguir ilustra: SN1 (X) de SN2;
- (ii) Os construtos com leitura quantitativa devem apresentar maior frequência de ausência de modificador após SN2, já que o foco está no SN2 no conteúdo, não havendo necessidade de qualificar tal elemento.

Tabela 9: Cruzamento do fator *modificador depois de SN2 X leitura* no padrão *copo de SN2*

| Modificador depois de SN2 | LEITURA | | TOTAL |
|---------------------------|-------------------|--------------------|------------|
| | QUALITATIVA N% | QUANTITATIVA N% | N% |
| PRESENÇA | 2 (9,5%) | 5 (55,5%) | 7 (23,3%) |
| AUSÊNCIA | 19 (90,5%) | 4 (44,5%) | 23 (76,7%) |
| Total | 21 (10%) | 9 (100%) | 30 (100%) |

A partir da observação da tabela acima com os dados do *corpus* em análise, percebemos que a ausência de modificador após SN2 é mais frequente do que a presença desse item.

Além disso, podemos notar que de 30 dados, 23 (76,7%) não apresentam modificador depois de segundo nome. Assim, apenas 7 dados apresentam esse elemento. Seguem dois exemplos:

(22) “eu outro dia tava tomando um *copo de leite daquele leite Longa Vida leite Long...*” (19Or:Br:LF:Recf)

(23) “o negro erguia no ar o *copo de cerveja dourada.*” (19:Fic:Br:Abreu:Onde)

O exemplo (22) apresenta leitura quantitativa; percebemos que o modificador atua apenas sobre o N2. Cabe salientar que, no exemplo (23), o construto *copo de cerveja* recebe leitura qualitativa. No entanto, o modificador após N2 também possui como escopo o segundo nome, *cerveja*, o que não era esperado em relação à leitura qualitativa.

Neste momento, após a análise dos dados no padrão *copo de SN2*, podemos observar em nosso *corpus* que há propriedades mais frequentes relacionadas com cada uma das leituras. Dessa forma, teríamos um protótipo, um caso central, da leitura quantitativa e outro da leitura qualitativa.

Considerações finais

Realizados os cruzamentos¹⁵ das leituras quantitativa e qualitativa com os fatores formais já enunciados nos seis padrões analisados, pudemos chegar a algumas considerações acerca dos construtos binominais em foco neste estudo, em consonância com outras pesquisas que, de certa forma, fazem referência ao que pesquisamos neste trabalho, ou seja, às construções binominais, como Alonso (2010), Traugott (2008) e Alonso e Fumaux (2010, inédito).

No que tange ao tipo de verbo que antecede o construto, ocorreu o que esperávamos, ou seja, houve uma tendência de os verbos materiais ligarem-se aos construtos com leitura quantitativa e qualitativa, já que esses verbos fazem referência a ações concretas e abstratas do nosso dia a dia. Houve também predominância de verbos corpóreos quando a leitura do construto era quantitativa, confirmando nossa hipótese.

No que concerne ao elemento à esquerda de N1, também ocorreu o que esperávamos, pois, o numeral associa-se frequentemente à leitura quantitativa. De

¹⁵ Conferir em Santos (2014) todas as tabelas referentes aos cruzamentos das leituras quantitativa e qualitativa com os fatores formais, nos seis padrões analisados.

acordo com nossas hipóteses, os artigos indefinidos e definidos restringiram-se a anteceder construtos com leitura qualitativa.

Em relação ao modificador após o N2, postulamos que a ausência desse elemento seria mais frequente tanto na leitura qualitativa, quanto na leitura quantitativa. Isso foi comprovado com a análise dos dados, já que do total de unidades de análise, 86 (83,4%) não possuem esse elemento após o N2. Considerando o que analisamos neste trabalho, podemos dizer que a macroconstrução binominal SN1 de SN2 no Português do Brasil está associada a duas mesoconstruções, são elas: qualitativa e quantitativa.

Visto isso, podemos postular o seguinte protótipo do construto com leitura quantitativa:

V material [[num N1] de N2Ø]

Já para os construtos com leitura qualitativa, chegamos à seguinte configuração prototípica:

V material [art. def. N1 de [N2Ø]]

Dessa forma, chegamos a uma configuração prototípica dos construtos com leitura qualitativa e daqueles com leitura quantitativa. Esses seriam, então, os exemplares fortes, centrais (BYBEE, 2010) dos construtos que estão na fronteira entre a qualidade e a quantidade. Dessa forma, alguns exemplares podem estar mais perto ou mais distantes desses exemplares. Assim, caso algum construto com leitura quantitativa não apresente um numeral antes da construção, isso não significa que ele não faça parte desse grupo de construtos, mas sim que ele se afasta, de certa forma, do exemplar central de sua categoria.

Esta pesquisa associa-se, como visto ao longo do trabalho, a uma abordagem linguística que considera que as unidades da língua são construções, pares indissociáveis de forma e função. Traugott e Trousdale (2013) elencam princípios comuns às perspectivas construcionais. Entre eles, podemos citar: (i) a unidade básica de gramática é a construção, que é um pareamento convencional de forma e significado; (ii) a estrutura semântica é mapeada diretamente da estrutura sintática, sem derivações; (iii) a linguagem, assim como outros sistemas cognitivos, é uma rede de nós e *links*,

ligada por relações de herança entre as construções; (iv) a estrutura da linguagem é moldada pelo uso.

A partir da adoção dessa perspectiva teórica que esta pesquisa se desenvolveu. Consideramos a gramática de uma língua como uma rede de construções interligadas, por exemplo, por relações de polissemia ou pela noção de protótipo, apontada nesta pesquisa na postulação de uma contraparte formal prototípica para os construtos com leitura qualitativa e quantitativa.

Tendo em vista o que analisamos aqui, podemos dizer que avançamos, em relação à análise de um grupo de construtos frequentes no português, ao levantarmos uma contraparte formal para os construtos binominais que flutuam entre a qualidade e a quantidade. Cientes de que a presente pesquisa não encerra a questão do grupo de construtos em foco na pesquisa e de suas manifestações na língua, esperamos ter aberto novas perspectivas e novos olhares acerca do tema em estudo.

ALONSO, Karen Sampaio; SANTOS, Carolina Piechotta Martins. Binominal constructions of *NP1 of NP2* type. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 157-185, 2017.

Abstract: *The aim of this work is to investigate binominal constructions (NP1 of NP2) in Brazilian Portuguese, in terms of the different meanings (qualitative and quantitative senses) they could be associated to. For example: xícara de chá [cup of tea] could be interpreted as a type of a cup or the quantity of tea we usually associate to a cup. The research is based on the Usage-based Functional Linguistics (BYBEE, 2010; BARLOW; KEMMER, 2000; TOMASELLO, 2003; TRAUGOTT, 2008). This work describes morphosyntactic, semantic-pragmatic and cognitive properties of the constructions, which favors both qualitative and quantitative perspective regarding the relationship between NP1 of NP2.*

Keywords: *Usage-based Functional Linguistics. Binominal Constructions. Quantity. Quality.*

Submetido em: 10/05/2016.

Aceito em: 31/08/2016.

Referências

ADAM, J. M. **Les texts: types e prototypes**. Paris: Nathan, 1992.

ALMEIDA, C. A. V. *et alii*. Breve introdução à Linguística Cognitiva. In: ALMEIDA M. L. L.; FERREIRA, R. G.; PINHEIRO, D.; SOUZA, J. de L.; GONÇALVES, C. A. (Org.). **Linguística Cognitiva em foco: morfologia e semântica do português**. Rio de Janeiro: Publit, 2009.

ALONSO, K. S. B. **Construções binominais quantitativas e construção de modificação de grau: uma abordagem baseada no uso**. 2010. 152 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

ALONSO, K.; FUMAUX, N. **Construções binominais qualitativas: uma perspectiva sobre lexicalização**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. (inédito)

AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BARLOW, M.; KEMMER, S. (Org.). **Usage based models of language**. Stanford, California: CSLI Publications, 2000.

BYBEE, J. **Language, usage, and cognition**. Cambridge, UK: CUP, 2010.

CROFT, W. **Radical Construction grammar: syntactic theory in typological perspective**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

DIXON, R. M. W. **A new approach to English grammar, on semantic principles**. Oxford: Clarendon Press, 1991.

FERRARI, L. **Introdução à Linguística Cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.

GOLDBERG, A. E. **Constructions: A construction grammar approach to argument structure**. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

HALLIDAY, M. K. **An introduction to Functional Grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

JOHNSON, M. **The body in the mind: the bodily basis of meaning, imagination, and reason**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

LAKOFF, G. **Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind**. Chicago: University Press, 1987.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

- MARTELOTTA, M. **Mudança linguística**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MATEUS, M. H. M. *et alii*. **Gramática da Língua Portuguesa**. 5. ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2003. (Coleção Universitária/Série LINGUÍSTICA)
- SANTOS, C. P. M. **Gramática e cognição**: um estudo de construções binominais. 2014. 101 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.
- SCHEIBMAN, J. Local patterns of subjectivity in person and verb type in American English conversation. In: BYBEE, J.; HOPPER, P. **Frequency and the emergence of linguistic structure**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001.
- TALMY, L. Grammatical construal: the relation of grammar to cognition. In: GEERTS, D. (Org.). **Cognitive Linguistics: Basic Readings**. Berlin/Nova York: Mouton de Gruyter, 2006.
- TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- TRAUGOTT, E. C. Grammaticalization, constructions and the incremental development of language: Suggestions from the development of degree modifiers in English. In: ECKARDT, R.; JÄGER, G.; VEENSTRA, T. (Eds.). **Variation, Selection, Development – Probing the Evolutionary Model of Language Change**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2008. p. 219-250.
- TRAUGOTT, E. C.; TROUSDALE, G. G. **Constructionalization and Constructional Change**. Oxford University Press: Oxford, 2013.
- VERISSIMO, L. F. **Em algum lugar do paraíso**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- Site acessado: <www.corpusdoportuguês.org>.

PONTUAÇÃO E CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS EM UM POEMA INÉDITO DE CASSIANO RICARDO

Anderson Cristiano da SILVA¹
Miriam Bauab PUZZO²

Resumo: Esta pesquisa discute o uso dos sinais de pontuação, em especial no texto poético, bem como suas implicações quanto à constituição de sentidos. Nos poemas do livro *Dexistência*, última obra inédita de Cassiano Ricardo, chamou-nos atenção a presença peculiar da pontuação, inclusive um número considerável de barras em vários versos. Para esta investigação, elegemos como aporte teórico a Análise Dialógica do Discurso, que tem sua base nas obras do Círculo bakhtiniano, dos quais destacamos Bakhtin/Voloshinov/Medviédev, com o intuito de observar as relações dialógicas e os efeitos de sentido que o poema selecionado sugere. O livro inédito editado recentemente, *Dexistência*, último de Cassiano Ricardo, oferece material ainda pouco explorado para discutir essa questão. No entanto, como há uma quantidade considerável de exemplos, elegemos o poema “Relógio de pulso” como objeto de estudo no intuito de aprofundar as reflexões sobre esse tópico na perspectiva dialógica da linguagem. Por essa investigação preliminar, pode-se dizer que a pontuação, juntamente com outros recursos expressivos, exerce um papel decisivo na constituição de sentido do poema em questão, evidenciando um sujeito poético que parece clivado entre a vida e a morte, estabelecendo uma linha divisória entre o existir/desistir, em busca de unificação.

Palavras-chave: Sinais de Pontuação. Cassiano Ricardo. Análise Dialógica do Discurso.

¹ PUC – Pontifícia Universidade Católica – Programa de Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo – São Paulo – Brasil. 05014-901 – andcs23@hotmail.com

² UNITAU – Universidade de Taubaté – Programa de Mestrado em Linguística Aplicada. Taubaté – São Paulo – Brasil. 12020-040 – puzzo@uol.com.br

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1464>

Considerações iniciais

Este artigo objetiva discutir as implicações dos sinais de pontuação e dos recursos expressivos em um texto poético. A motivação para esse trabalho surgiu da publicação do último livro de poemas de Cassiano Ricardo, obra inédita lançada em 2012. No conjunto dos poemas, deparamo-nos com um uso peculiar da pontuação e o uso recorrente das barras, fato instigante para analisar os possíveis efeitos de sentido que a pontuação exerce em consonância com outros recursos expressivos. Para discutir essa questão, alguns dados sobre o autor e sua obra tornam-se relevantes, assim como uma breve discussão sobre a expressividade desse recurso em confronto com a norma gramatical no livro inédito, intitulado *Dexistência* (2012), uma coletânea de poemas de onde o *corpus* foi selecionado.

Considerando esse propósito, fundamenta-se essa investigação na Análise Dialógica do Discurso (ADD), que tem sua base nas reflexões do Círculo bakhtiniano, dos quais destacamos Bakhtin/Voloshinov/Medviédev. Nesse arcabouço teórico, tendo em vista o poema como gênero da esfera literária, as concepções de *excedente da visão estética* e *autoria* tornam-se pertinentes para análise do poema em tela, assim como os recursos expressivos com foco na pontuação.

Entre o homem e o poeta: contextualização sobre Cassiano Ricardo

Cassiano Ricardo Leite, poeta joseense, nascido em fins do século XIX, destacou-se também como jornalista e ensaísta. Participou ativamente da vida cultural brasileira em momentos de transição, desde a efervescência inicial do Modernismo, acompanhando seus desdobramentos, até o período posterior, caracterizado pelas novas tendências literárias da década de setenta que repercutem em sua prosa e verso.

Vários críticos debruçaram-se sobre a obra desse autor, destacando a lucidez e a quebra de cânones presentes em seus poemas, entre eles Marques (1976) e Brayner (1979). Dentre as inovações introduzidas pelo poeta, a concepção do *linossigno* é a mais significativa. Como explicita Corrêa (1976), tal conceito ultrapassa a melodia estrutural do verso, substituída pelo ritmo gráfico-visual, explorando os espaços em branco e intersilábicos num processo linguístico situado entre a poesia e a prosa.

De acordo com Bosi (2003), estudioso do panorama literário brasileiro, a obra ricardiana tem início no neo-simbolismo, passando para o movimento Verde-amarelo. Segundo ele, Cassiano Ricardo vai das origens nacionais do Brasil tupi até o período colonial, centrando-se, de uma maneira mais restrita, no histórico paulista, desde os indígenas e bandeirantes até chegar a São Paulo de seu tempo.

Outro pesquisador, traçando um perfil do poeta, afirma que ele imitava a fala brasileira, trazendo lembranças que iam da infância até uma fase mais madura, em consonância com o contexto histórico brasileiro (MOREIRA, 2003).

Entre os poucos trabalhos acadêmicos contemporâneos realizados sobre a poética ricardiana, além de Silva (1992), destaca-se a pesquisa de Vitória e Santos (2006). Ao discutir sobre a linguagem e os estilos do autor, tais pesquisadores propuseram uma divisão didática em 4 fases interligadas: a) Lírico-parnasiana (entendida como período de lembranças da infância); b) Nacionalista-modernista (compreendendo o relato da história do país, do descobrimento até os problemas sociais no auge do ciclo do café); c) Filosófica (poemas que refletiam uma visão universal da condição humana); d) Planetária – o reverso do verso (adota a troca do verso para o linossigno, refletindo questões relacionadas à segunda metade do século XX).

Tendo como parâmetro a escolha de uma obra inédita do poeta recém-publicada, essa última fase parece mais adequada à proposta do poema selecionado para análise. Como atestam as pesquisas dedicadas ao estudo da obra do autor, a partir da década de 50, os poemas ricardianos começaram a retratar de maneira mais enfática a relação do homem com o contexto sócio-histórico, tendo como base o desenvolvimento concomitante das linguagens verbal e não-verbal, transmitindo uma visão de mundo por meio dos sentimentos e emoções transformados em versos.

Dentro de uma trajetória variada, que perpassou mais de 50 anos de produção entre poesia e prosa, esse último livro, ainda desconhecido do grande público, parece dialogar com a última fase proposta por Vitória e Santos (2006), fazendo um imbricamento por um viés mais intimista. Já idoso e com algumas complicações de saúde decorrentes de sua idade avançada, Cassiano Ricardo escreve poemas crepusculares que parecem refletir uma espécie de testamento poético, no qual deixa transparecer um eu-lírico que dialoga com as circunstâncias vitais do autor empírico, num movimento de compenetração e distanciamento, movimento necessário à

composição literária. Segundo Bakhtin (2003), esse movimento deixa entrever na materialidade linguística do poema uma reflexão sobre a vida em seu estágio senil, mais próxima da morte.

Dexistência: contextualização e descrição da obra inédita de Cassiano Ricardo

Essa última obra do autor, guardada por décadas no arquivo público de São José dos Campos (SP), cidade natal de Cassiano Ricardo, veio a público no final de 2012. Composto por poemas inéditos, a coletânea mostra uma visão sensível, madura e profunda a respeito da dor e do fim da existência pelo olhar lírico.

Em tom de despedida, o título adianta uma característica presente ao longo dos poemas, ou seja, um jogo de sentidos perceptíveis a partir da materialidade linguística. Entre a compreensão do verbo desistir (no sentido de não prosseguimento, renúncia) e a acepção do substantivo existência (o fato de existir, de viver), Cassiano Ricardo cria um neologismo, imbricando esses dois termos, (d)enunciando a temática de seus versos.

Ao todo, *Dexistência* possui 29 poemas escritos pouco antes da sua morte, e, de acordo com o projeto de Cassiano Ricardo, tais poemas comporiam um projeto de livro inacabado, composto por seis partes. No entanto, devido ao seu falecimento em janeiro de 1974, o poeta deixou apenas quatro delas prontas. Com 176 páginas, o livro inicia-se com uma apresentação do então diretor presidente da Fundação Cultural Cassiano Ricardo³, o qual discorre sobre todo o contexto de publicação e seus pormenores, destacando o depoimento de Lourdes Fonseca Ricardo, viúva do poeta.

Na sequência, há um prefácio do renomado jornalista e escritor Ruy Castro, tecendo comentários sobre “um novo Cassiano para ler”. Em sua apresentação, Castro comenta o fato de, no momento em que todos já haviam se acostumado com a ideia de conhecer a obra completa ricardiana, a cidade natal do poeta apresenta uma surpresa inédita para leigos e especialistas. Ademais, lamenta que o autor não tenha deixado mais dessas surpresas que possam enriquecer seu acervo na esfera literária. Por fim, Castro ressalta nessa obra crepuscular algumas características do autor, entre elas, a capacidade de conduzir o leitor a suspender a leitura e refletir sobre versos, palavras ou sílabas, bem como surpreender-se com os seus efeitos de sentido.

³ <<http://www.fccr.org.br/>>.

Logo após o prefácio, o livro apresenta-se dividido em duas partes. Na primeira, foram disponibilizados os poemas originais em versão fac-símile (páginas 17-116). Em folhas amareladas pelo tempo, observa-se não apenas o trabalho datilografado, como também a própria caligrafia do autor, fazendo suas correções e inserções de ideias posteriores. Na segunda, a versão das quatro partes de *Dexistência* preparadas e revisadas segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Para arrematar, há no final uma pequena biografia do autor, bem como a bibliografia referente à sua obra.

Partindo da versão fac-símile, visualiza-se o título *Dexistência* disposto na parte central superior, escrito pelo próprio autor em letras de forma maiúsculas na cor azul. Na mesma página, na parte inferior centralizada, observa-se com letras cursivas o termo *José Olympio Editora*. Fazendo uma relação dialógica com a apresentação, os próprios organizadores do livro confessadamente admitem que caberá aos estudiosos descobrir o motivo de a obra não ter seguido seu objetivo, ou seja, sua publicação pela *José Olympio Editora*, segundo desejo verbalizado por Cassiano Ricardo.

Na introdução, encontra-se a explicação sobre o plano original de divisão em 6 partes do trabalho de Cassiano Ricardo. Nessa parte, observam-se os rabiscos feitos em azul, em que o poeta insere com letra cursiva, após ter datilografado, o seguinte título: *EXISTIR E DEXISTIR (Explicação indispensável)*. Ademais, há algumas correções e outras inserções feitas no corpo do texto. Nesse prólogo, logo no primeiro parágrafo, o autor explicita a distribuição metodológica, travando um diálogo direto com seus futuros interlocutores, justificando a escolha emotiva dada na sequência cronológica dos poemas.

Em termos estruturais, a versão inacabada tem esse modo: (1) Primeira parte “Escada de Pedra”: composta por 11 poemas; (2) Segunda parte (sem título definido): composta por 5 poemas; (3) Terceira parte “Para não perder o hábito”: composta por 6 poemas; (4) Quarta parte “Laos deo”: composta por 6 poemas.

Ao todo, encontramos 28 poemas na obra, alguns dos quais expressam a dor física do sujeito-lírico. Numa leitura mais atenta desses escritos ricardianos, observamos uma característica peculiar na construção dos versos, o emprego recorrente dos sinais de pontuação, entre eles, a barra (/), o travessão (-) e os parênteses (), criando efeitos de sentido, como os exemplos ilustram: esque/cimento, continu/idade, rotativa/mente, mas/morra, fragil/idade, cruz/amento, como/vida, entre outras.

Pontuação: entre a norma e a expressividade

O texto literário, especificamente o poético, goza de maior liberdade na estruturação sintática dos versos com o intuito de criar efeitos inesperados de sentido, contrapondo-se muitas vezes à norma gramatical ou apresentando uma construção pouco comum. Nessa forma criativa de estruturação, a pontuação desempenha um papel relevante na produção de sentido. Essa peculiaridade muitas vezes passa ao largo das discussões ou da interpretação de enunciados literários. Geralmente esse tópico fica restrito ao ensino das normas sem muita relevância para os efeitos discursivos que desempenham. Existe, portanto, certa rigidez na observação da pontuação normativa, discutida em pesquisas atuais que procuram atrelar esse tópico gramatical a seu emprego discursivo. Merecem destaque pesquisas como as de Rocha (1998), Durrenmatt (2000), Laurens (2000), Dahlet (2006), cujo enfoque é a discussão da norma gramatical e suas variantes discursivas de um ponto de vista linguístico. Sob esse aspecto, tais pesquisas apresentam um viés produtivo para observar a linguagem em uso e os efeitos de sentido que a pontuação promove.

Rocha traz uma visão abrangente dos efeitos de sentido que as diversas formas de pontuação exercem em consonância com a estruturação sintática dos enunciados, contrapondo o uso às normas gramaticais. Durrenmatt (2000) apresenta uma coletânea em que a pontuação passa a ser vista como recurso rítmico na composição de sentidos de enunciados. Laurens (2000), em seu ensaio sobre parênteses, trata desse tópico de modo mais sistemático no plano do discurso. Dahlet (2006), de um ponto de vista linguístico-discursivo, trata dos sinais de pontuação como recurso, contrapondo as prescrições e o uso. Todas essas pesquisas iluminam aspectos que não são tratados pela gramática normativa e inspiram possibilidades mais concretas de observação desses sinais em enunciados concretos. Portanto, é a partir dessas pesquisas que a pontuação passa a ser tratada neste artigo, tendo em vista que ela exerce um fator produtivo de efeitos de sentido convergindo para a proposta temática dos poemas de Cassiano Ricardo. Parênteses, travessão e barra são formas de pontuação recorrente nos poemas desse livro, cujos efeitos procuram ser resgatados na análise do exemplar selecionado.

Sendo assim, para concretizar essa proposta de análise, como já anunciado, recorre-se à teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e do Círculo, procurando observar

as relações dialógicas que o poema, como gênero discursivo da esfera literária, mantém com o momento de produção do autor, com seu projeto autoral inacabado e com o contexto social. Portanto, um olhar sobre a teoria dialógica auxilia na consecução da análise em questão.

Um olhar bakhtiniano sobre os derradeiros poemas de Cassiano Ricardo

Como anunciado no tópico anterior, a Teoria/Análise Dialógica do Discurso (ADD) tem sua base nos escritos disponíveis nas obras de Bakhtin e do Círculo. Entre os conceitos desenvolvidos por esse viés teórico, as noções de *estilo* e de *autoria* são fundamentais para compreender o diálogo que se estabelece pela clivagem semântica decorrente do uso das barras e outros sinais de pontuação, separando e aglutinando termos que passam a refletir sentidos múltiplos. Estes, associados aos outros recursos expressivos, sinalizam possibilidades de sentido que estabelecem relações dialógicas com o contexto do autor e com seu projeto poético. A poesia como gênero da esfera literária apresenta como peculiaridade a criação de uma voz lírica distinta do sujeito autor, como se fosse uma personagem poética. Portanto, para compô-la, o poeta distancia-se de seu mundo real para vivenciar a emoção estética. Entretanto, a vida não se separa da arte e, sob esse aspecto, é possível perceber relações dialógicas entre as duas instâncias. Nesse sentido, a reflexão de Bakhtin a respeito do processo estético desenvolvido pelo autor é fundamental na compreensão desse poema. Assim, o conceito de excedente de visão, uma das categorias teóricas discutidas por ele, é vital na discussão dos efeitos de sentido nesse poema.

Seguindo o caminho trilhado por Arán (2006) e Faraco (2005) com relação à noção de autor e excedente de visão, destacamos alguns trabalhos de Bakhtin, em especial *O autor e a personagem na atividade estética* (BAKHTIN, 2003 [1924]), bem como outros escritos: *O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas* (BAKHTIN, 2003 [1959-1961]); *A personagem e seu enfoque pelo autor na obra de Dostoiévski* (BAKHTIN, 2010a); *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (BAKHTIN, 2010b). Nesses trabalhos, o teórico russo tenta esclarecer a distinção entre autor-criador (pertencente à obra) e autor-

pessoa (elemento do acontecimento ético e social), ressaltando a indissolubilidade entre autor e a personagem, ou seja, entre o autor e sua criação estética.

O título de uma das obras mais conhecidas de Bakhtin no Brasil, a coletânea *Estética da criação verbal* (2003), remete à noção de estética, do grego *aithesis*, que significa a faculdade de sentir, envolvendo a compreensão das relações humanas por meio dos sentidos, com vistas a uma percepção totalizante. Essa perspectiva de entendimento insere-se em um ramo da Filosofia que se ocupa das questões tradicionalmente ligadas à arte e às teorias da criação e da percepção artística.

Bakhtin (2003) defende a necessidade de se considerar os aspectos culturais da obra de arte (esculturas, pinturas, obras literárias etc.), englobando o contexto extraverbal, para a compreensão do enunciado, lembrando que o agir humano se dá no meio social em que o indivíduo se insere.

Esse acento axiológico do estético está associado à construção de sentidos da enunciação, podendo ser encontrado em qualquer relação social. Na perspectiva bakhtiniana, as questões que envolvem a atividade de autoria e da sua criação têm como foco o autor, constituído pelo autor-pessoa (aquele que escreve), autor-criador (um posicionamento do autor-pessoa, da representação de uma voz social) e autor-personagem (que ganha outra voz e outro posicionamento do autor-criador).

Desse modo, considera-se o imbricamento subjetivo que constitui o sujeito-lírico enquanto autor-pessoa, autor-criador e autor-personagem. Assim, se observa o autor/poeta Cassiano Ricardo enquanto cidadão joseense, com raízes no interior paulista, além de seus papéis como filho, pai e marido. De outro lado, há o Cassiano jornalista, advogado, poeta e ensaísta brasileiro. Nesse aspecto, ressalta-se o autor-criador como representante do Modernismo, com ênfase nacionalista. Por último, considera-se o autor-personagem, ou seja, sua representação no poema materializado por meio da construção poética.

A visão do todo de uma obra de arte nasce a partir da atitude criadora do autor, pela qual, ao distanciar-se de si, ele (o autor) organiza os aspectos axiológicos sobre a personagem e dá-lhe acabamento em um todo concreto e semântico. No primeiro capítulo da *Estética da criação verbal* (2003), denominado “O autor e a personagem”, Bakhtin estabelece a relação entre o autor e seu objeto estético, ou seja, a personagem, considerando que ela representa uma criação artística que provém do autor, mas

distancia-se dele de tal modo que adquire uma vida independente da do autor-criador. Na concepção dessa personagem, há um movimento de aproximação e distanciamento em que o autor se identifica com ela, sentindo o pulsar de sua existência de modo completo, respondendo a ela, num primeiro momento de identificação, para, a seguir, distanciar-se e lhe dar acabamento, momento em que é questionado pela sua criação. Como afirma o autor,

Cada elemento de uma obra nos é dado na resposta que o autor lhe dá, a qual engloba tanto o objeto quanto a resposta que a personagem lhe dá (uma resposta à resposta); neste sentido, o autor acentua cada particularidade da sua personagem, cada traço seu, cada acontecimento e cada ato de sua vida, os seus pensamentos e sentimentos. (BAKHTIN, 2003, p. 3)

Para Bakhtin, o autor é o agente responsável pela unidade que dá acabamento à obra e sua personagem constitui um dos elementos que, apesar de ser, por ele concebido, dele se distancia, ganhando uma identidade própria, autônoma. Embora o autor esteja tratando, em certo sentido, da personagem do romance, este conceito também é válido para a representação do eu poético que representa uma resposta do autor, mas por outro lado, responde a ele, constituindo uma identidade própria de acabamento artístico. Para concretizar essa criação estética, o *autor-criador* precisa desenvolver dois movimentos: primeiro o de identificação com esse outro concebido no poema e depois de afastamento para lhe dar uma configuração completa, permitindo ao leitor identificá-lo em sua realidade enunciativa.

Nesse processo de criação artística, Bakhtin (2003) apresenta um conceito primordial para a atividade estética – a *exotopia* – que consiste na necessidade de distanciamento do autor frente a si mesmo, ao se deparar com as respostas manifestadas pela personagem em decorrência das atitudes valorativas desse autor, nem sempre coincidentes integralmente com a de sua personagem.

Entendemos que esse ato criativo surge a partir da reflexão do autor-pessoa ao estruturar o seu projeto discursivo, no qual evidencia a resposta presente no conteúdo, expresso na materialidade linguística e na forma composicional. O autor-pessoa expressa seu posicionamento valorativo por meio do autor-criador, num movimento de aproximação e distanciamento que se concretiza na forma composicional e no estilo para compor o enunciado em consonância com sua proposta temática.

Esta é uma noção importante postulada pelo teórico russo, entendendo que o objeto discursivo é uma totalidade de sentido em que há uma união intrínseca do conteúdo, do material e da forma, que se apresentam como três componentes da atividade estética. Só é possível considerar a estética da obra a partir do seu acabamento, que ocorre a cada ato contemplativo como resposta a ela. No movimento contemplativo, o sujeito se desloca de sua posição, entrando em sintonia com o objeto contemplado e respondendo a ele a partir de um posicionamento específico. Portanto, um poema ou uma obra artística só se completa nas múltiplas respostas de seus leitores ou contempladores.

Para Bakhtin, a distância que o autor alcança de seu objeto estético é possível devido ao *excedente de visão* que, segundo este teórico, é o posicionamento necessário para que à distância ele consiga dar acabamento e unidade à imagem representada. A esse distanciamento, Bakhtin denomina *visão exotópica*, isto é, um olhar de fora sobre o próprio discurso, tomando a posição do outro sobre si, direção primordial para a construção de sentidos na atividade estética.

A respeito dos limites da percepção, os horizontes concretos (*eu* e o *outro*) não coincidem, uma vez que cada um ocupa uma posição única, sendo impossível a substituição de um pelo outro, podendo apenas ocorrer por uma aproximação de empatia do eu em direção ao outro. Esse processo está relacionado à singularidade e à alteridade do sujeito discursivo. Ainda que Bakhtin (2003) discuta essa questão em relação à personagem na narrativa ficcional, esse conceito também pode ser aproveitado pela personagem constituída num poema. Isso porque, ao expressar um modo de perceber a vida, representando essa percepção em palavras, o distanciamento já se operou, para reconstituir um instante vital, uma sensação, um conflito existencial.

Como afirma o autor, é “A objetivação ética e estética de um poderoso ponto de apoio, situado fora de si mesmo, de alguma força efetivamente real, de cujo interior eu poderia ver-me como outro” (BAKHTIN, 2003, p. 29).

No capítulo II, em que discute *A forma espacial da personagem*, o autor dá vários exemplos para o entendimento do conceito de *excedente de visão*. Para tanto, utiliza-se de uma analogia sobre um broto:

O excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ela desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto efetivamente

desabroche na flor da forma concludente, urge que o excedente de minha visão complete o horizonte do outro indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento. (BAKHTIN, 2003, p. 23)

Na percepção desse broto, enquanto algo ainda em formação, portanto incompleto, mas que já sinaliza sua concretização numa determinada planta, é preciso que se ultrapasse o limite de uma visão imediata, podendo visualizá-la por completo. Em outros termos, é preciso entrar em empatia, no mundo do outro, colocar-se em seu lugar e em seguida retornar ao ambiente de origem, completando o horizonte espacial com o *excedente de visão*, dando assim acabamento e sentido(s) ao enunciado.

Nessa ação contemplativa, percebe-se o tom volitivo-emocional pela visão do mundo concreto, sendo possível dividir essa ação em dois momentos distintos, a *compenetração* e o *acabamento*. Na fase de compenetração, há a aproximação do eu que se desloca em direção ao outro sem fundir-se com ele, para depois, retornar ao seu lugar de origem e completar o percurso dando acabamento ao material visualizado pela compenetração.

A partir dessa noção de *excedente de visão*, pretende-se refletir e discutir um aspecto peculiar no texto do poeta Cassiano Ricardo, tendo como subsídio esse movimento de aproximação e distanciamento efetuado pelo olhar do autor-criador para dar acabamento ao poema. O eu-lírico, então, é concebido como um duplo do sujeito criador com o qual ele dialoga, dando-lhe acabamento estético. Considerando os versos de Fernando Pessoa, entende-se que “o poeta é um fingidor/finge tão completamente/que chega a fingir que é dor/a dor que deveras sente” (PESSOA, 1965, p. 40). Desse modo, entende-se que a análise da materialidade linguística do poema pode sugerir múltiplos sentidos. Assim, os sinais de pontuação associados a outros recursos expressivos conduzem à percepção do projeto lírico de Cassiano Ricardo.

Reflexões sobre os sinais de pontuação e os efeitos de sentido no poema “Relógio de pulso”

No conjunto dos poemas do livro *Dexistência*, como mencionado anteriormente, chama atenção a presença recorrente dos sinais de pontuação que indicam separação e, ao mesmo tempo, integração de uma parte no conjunto enunciativo, tais como a barra, os parênteses e o travessão. Observa-se que ao todo, dos 28 poemas existentes na obra, 16 possuem uma ou mais palavras com o sinal barra. De maneira geral, foram verificadas 36 ocorrências desse sinal que deram aos versos diferentes efeitos de sentidos.

Cabe ressaltar que, assim como o sinal barra desempenha essa função, também se encontram outras formas de pontuação que separam e agregam, corroborando para a constituição de sentidos do poema, tais como: travessão e parênteses. Portanto, esse último livro de Cassiano Ricardo oferece um material inusitado e sugestivo para discutir a questão do efeito de sentido provocado por tais sinais no texto poético. Como há uma quantidade considerável de exemplos no conjunto desses poemas, e dado o limite de extensão deste artigo, foi selecionado o poema “Relógio de pulso” para efeito de análise.

Partindo do título da obra (*Dexistência*), pode-se apreender pela proximidade sonora entre os termos, “sobre a existência” e a “desistência” uma ambiguidade antitética entre existir e desistir (destacando a fruição do tempo vital como resistência à morte e ao mesmo tempo o abandono ao destino finito, portanto a falta de resistência diante da morte que se aproxima). Sob esse aspecto, o autor-criador sinaliza com a utilização da pontuação expressiva (barra, travessão e parênteses) o desdobramento de sentidos, porque procura associar dois termos opostos, expressando vozes distintas para criar uma síntese decorrente da junção por meio de sinais que dividem e unem ao mesmo tempo.

Essa pontuação apresenta a segmentação simultânea, sugerindo o desejo de unificação de um sujeito que parece clivado entre a vida e a morte, o que parece estar em sintonia com o título dessa coletânea metafórica e foneticamente, fazendo remissão a duas instâncias existenciais, existir e desistir, numa unidade léxica constituída por um neologismo.

Para efeito de análise, foi selecionado um dos poemas de Cassiano Ricardo que parece explicitar com mais clareza a articulação entre o título do livro e a proposta do autor. Desse modo, vejamos na sequência o poema “Relógio de pulso”, a partir da versão digitada (revisada pelo novo Acordo Ortográfico), bem como a versão datilografada pelo próprio autor, que ilustra o processo original de elaboração:

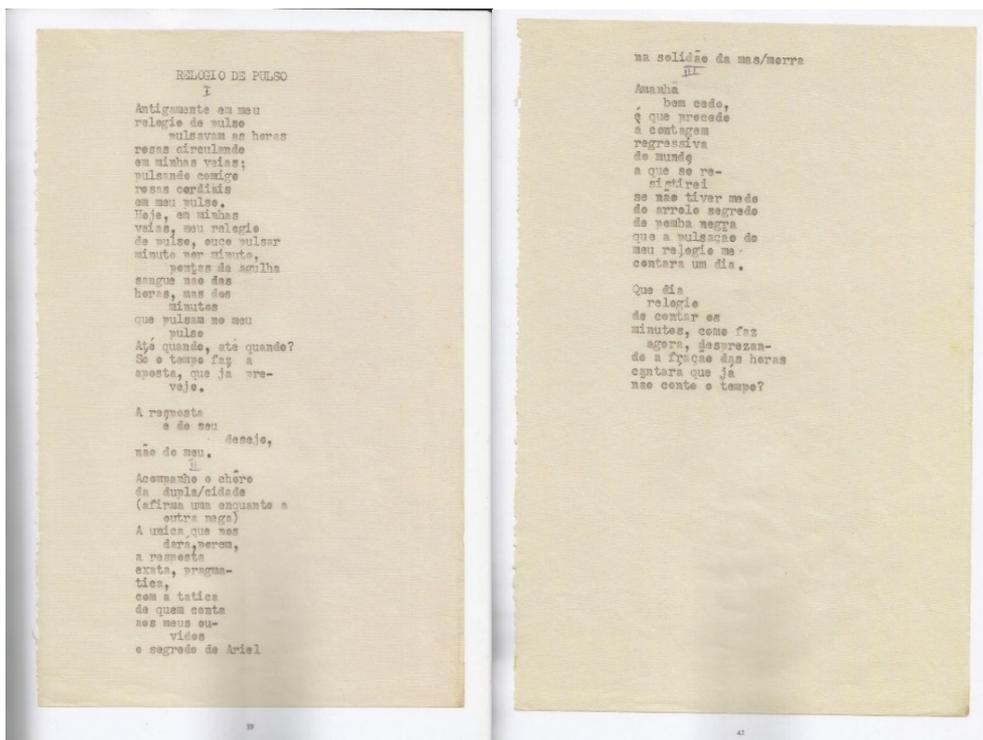


Figura 1: Versão fac-símile dos originais datilografados

Dividido em três partes e composto por 63 versos, observa-se logo de início uma relação de consonância com o título da obra, pois “Relógio de pulso” remete ao espaço-temporal e seus desdobramentos positivos e negativos na vida de uma pessoa.

O relógio, como produto da invenção humana, tem o intuito de marcar o tempo exato, dividindo-o em horas, minutos e segundos. Essa marcação e esse controle servem para identificar o percurso temporal que transcorre entre o nascimento e a morte, além de situar o ser humano em suas atividades rotineiras. Ainda que o sujeito tente controlar seu cotidiano, marcando todos os eventos importantes da sua vida, não consegue controlar o seu limite, ou seja, não consegue prever ou determinar seus instantes finais.

O relógio de pulso, apesar de ser um objeto próximo do corpo, com o qual é possível deslocar-se para todos os lugares, não é um mecanismo capaz de controlar ou

driblar a marcação cronológica inexorável, sinalizando sempre um momento que passa em direção ao tempo finito.

Com relação mais especificamente ao vocábulo *pulso*, além de ser uma maneira mais prática de uso desse instrumento, o pulso é a região do corpo mais sensível à passagem da corrente sanguínea que corre pelas veias, constituindo, portanto, um indicador significativo da vitalidade existencial.

Sob outro aspecto, adotando como base o aspecto verbo-visual, o poema se apresenta dividido em duas colunas, com versos de extensão irregular, sugerindo na materialidade verbo-visual um ritmo que se alterna. Assim, sugere o movimento vital do pulsar das batidas do coração que apresentam a alternância entre som e silêncio.

Aparentemente, essa estruturação é sem importância aos olhos do leitor leigo, que pode considerá-lo como resultado do desejo empírico do autor. Mas não é apenas isso, de acordo com a teoria do *linossigno* delineada pelo poeta, os elementos tradicionais dos versos, tais como a regularidade métrica e de acentos tônicos que constituíam o verso clássico, passam a adquirir novo tratamento, em função de propostas significativas autorais. Segundo o próprio autor, o *linossigno*:

[...] é um elemento tão diverso que chega a ser (sem nenhum trocadilho) o reverso do verso. Um outro universo. Uma linha de palavras em que não se contam sílabas nem se obedece a acentos tônicos e cesuras preestabelecidas.

As sílabas adquirem uma estruturação que nada tem que ver com a da versificação, bastando lembrar a valorização de cada uma delas pela fonética ou de muitas, em conjunto, para um resultado semântico, permutacional, migratório; umas sílabas decorrentes de outras ou combinadas entre si no mesmo *linossigno*.

Note-se que, em nível de informação, como se exige no poema de hoje, as vogais e as consoantes desempenham papel muito diferente do que representaram na poética do passado.

Vale o *linossigno* não por si apenas, mas em razão do todo verbal em que funciona, adicionando-lhe o “semântico-estético” de sua colocação na página. (RICARDO, 1971, p. 262)

A poesia *linossígnica* ricardiana estruturou-se para mostrar uma linguagem que pudesse dialogar com o momento sócio-histórico, caracterizado por experiências nucleares, explosões atômicas e experiências científicas que desestabilizam o ritmo da vida humana. Nesse contexto, o *linossigno* era considerado um avesso do verso, no qual

o autor dizia ser uma linha de palavras onde não se obedeciam a acentos tônicos, contagem de sílabas poéticas e coerções preestabelecidas para o poema.

Partindo dessa contextualização, o poema ricardiano vai tratar dessa realidade e do momento em que o relógio biológico começa a dar sinal de cansaço. Para tanto, colocamos abaixo a versão digitalizada, atualizada com o Novo Acordo Ortográfico.

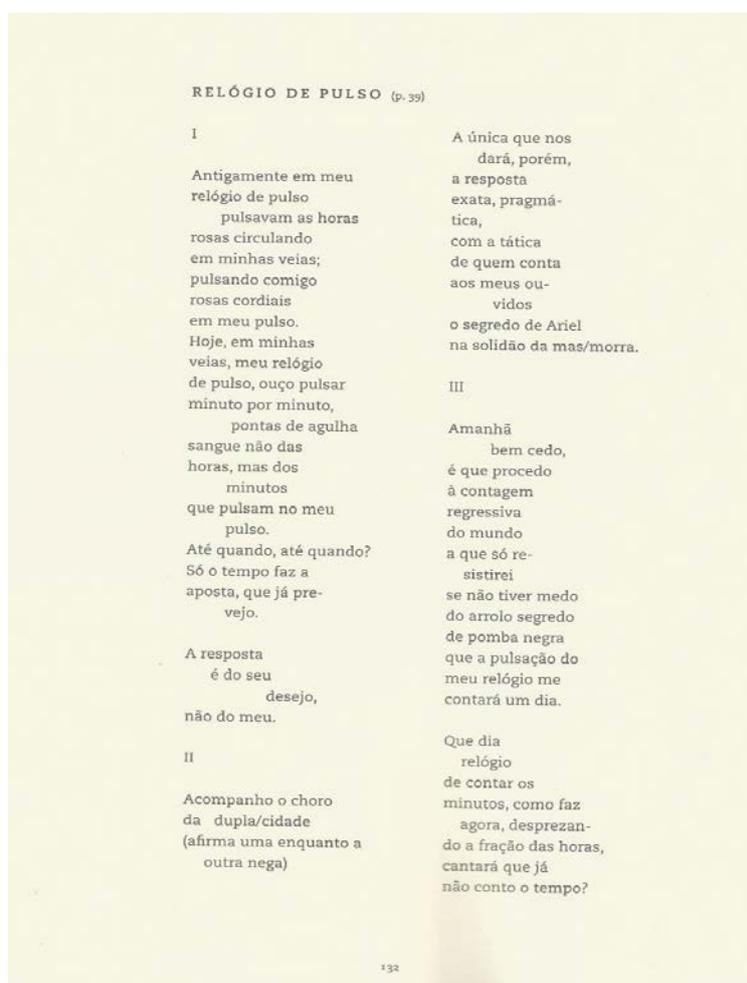


Figura 2: Relógio de pulso, versão digitada

O poema, embora presente como metáfora um objeto de uso individual, refere-se à angústia da passagem do tempo na dimensão humana. O relógio é esse mecanismo que situa o homem no tempo e no espaço, indiferente a sua finitude. Todas as imagens estão, portanto, relacionadas ao instrumento material externo (relógio) e à individualidade de seu portador, indicada pelo pulso. O pulso, além de referir-se a uma

parte do corpo humano, também indica o movimento do sangue nas veias, seu pulsar vital, que costuma ser medido nessa parte do corpo humano.

O poema está organizado em três momentos distintos, passado, presente e futuro marcados pelos advérbios: antigamente, hoje e amanhã.

Os primeiros versos, que se iniciam por “antigamente”, marcam o momento juvenil do eu-lírico, quando “pulsavam as horas rosas circulando em minhas veias”, “rosas cordiais em meu pulso” o atributo “rosas” dado às horas pode ser interpretado tanto como as horas alegres, felizes da juventude, como o fluxo sanguíneo a correr pelas veias, cuja dubiedade de sentido é reforçada pela imagem das “rosas cordiais”. Nesse caso, o substantivo rosa é adjetivado pelo termo “cordiais”, cuja raiz latina “cor”, “cordis” está associada a coração, sugerindo o fluxo do sangue nas veias. Também pode ser tomado na acepção de afabilidade, receptividade, disposição, assim como pode referir-se ao elixir revigorante, usado em tempos antigos. Desse modo, os versos iniciais expressam a potência vital da juventude, lembrada como um momento vigoroso.

Contrapondo-se ao passado, o momento presente, indicado pelo “hoje”, é marcado pela percepção do decorrer do tempo no momento vital do eu-lírico: “ouço pulsar minuto por minuto,/pontas de agulha/sangue não das/horas, mas dos/minutos/que pulsam no meu pulso”. A sensação de perda da vitalidade a cada instante é dolorosa, como “pontas de agulha” a perfurar a pele, reforçada pelo pressentimento do fim, reiterado pelo questionamento “Até quando?”. A resposta indefinida é dada pelo tempo: “A resposta/é do seu/desejo,/não do meu”.

Nesse íterim de passagem de uma situação vital de espera para o fim indeterminado, o eu-lírico situa-se num espaço concebido como “dupla/cidade”. Nesse verso, vê-se um uso peculiar do sinal barra. Estrutura-se por meio dessa pontuação um jogo de sentidos que pode levar o interlocutor a compreender no mínimo duas possibilidades de sentido, dividindo e unindo ao mesmo tempo.

Nessa composição de dois termos com significados próprios: dupla indicando a posição dúbia de estar em dois lugares ao mesmo tempo, um positivo e outro negativo: “(afirma uma enquanto/a outra nega)”. Com auxílio dos parênteses, Cassiano Ricardo parece inserir uma explicação ao seu interlocutor, garantindo o entendimento sobre a tensão existente nos versos, evidenciando relações de sentido dissonantes, entre afirmação e negação. A inserção dos parênteses marca na materialidade linguística uma

separação entre o que é enunciado pelo eu-lírico e a explicação do autor-criador, ratificando o jogo dialógico entre duas possibilidades de leitura (afirmação/negação). Dessa composição surge uma terceira possibilidade que decorre dos sons sugeridos pela junção dos dois termos: duplicidade, ambiguidade.

Nessa situação de incerteza, de angústia, o eu lírico projeta-se no futuro, quando o tempo será marcado pela contagem regressiva; “Amanhã/bem cedo/é que procedo à contagem regressiva”, marcada pela “pulsção do meu relógio”. Esse relógio que deixará de marcar os minutos para anunciar “que já não conto o tempo”.

Acompanhando a proposta temática do poema, a transitoriedade do ser que está situado num momento intervalar entre a vida e a morte, as metáforas se organizam pela oposição entre juventude e velhice, positivo e negativo. Tais imagens se mostram na materialidade verbo-visual pela segmentação de vocábulos, por meio dos sinais ideográficos da pontuação: barra, travessão e parênteses, assim como na estruturação de versos que são interrompidos pelo *enjambement*. Desse modo, a disposição dos versos com intervalos irregulares é perceptível visualmente pelo desenho do poema na página.

Assim, na construção imagética, a posição dos versos e a divisão das sílabas possibilita efeitos de sentido que convergem para o tema do poema. Quando o autor-criador divide por hífen o prefixo *pre* da palavra *vejo*, “pre-vejo” deixa transparecer uma possibilidade de leitura plural, ou seja, no mínimo duas possibilidades de compreensão.

Como prefixo, sinaliza algo que antecede, que aguarda, ou seja, a expectativa de um acontecimento. No caso do poema, o emprego do afixo *pre* acaba formando uma nova palavra, pelo processo de derivação por prefixação, modificando o sentido, no caso: prever (vejo/prevejo). Pelo *excedente de visão*, percebe-se a sintonia entre o tema e a construção do poema, num processo original de efeitos de sentido, conjugando imagens verbais, visuais e rítmicas com o auxílio dos sinais de pontuação.

Pode-se depreender que o eu-lírico faz ecoar a angústia do autor-criador, sintonizado com a do autor pessoa que, coincidentemente, encontra-se no final da vida. Cassiano Ricardo engendra poeticamente seus sentimentos com relação ao fim da sua vida, uma vez que escreve os poemas em 1973 e morre logo no início de janeiro de 1974.

O eu-lírico sugere que somente uma resposta prática e direta sobre esse questionamento será dada “com a tática/de quem conta/aos meus ou-/vidos/o segredo de Ariel/na solidão da mas/morra”.

Verificando a temática específica engendrada nesses versos, pode-se interpretá-los à luz do tema do livro, ou seja, a questão da aproximação da morte e da passagem do tempo. No caso, “o segredo de Ariel/na solidão da mas/morra”, Ariel na tradição hebraica é o anjo do senhor. Além disso, também podemos remeter a uma personagem mitológica, uma sereia que atraía os navegantes com seu canto, como o episódio de *Os Lusíadas*, de Camões, ilustra. Como os versos camonianos narram, o canto da sereia atraiu Vasco da Gama, levando-o a colidir nos rochedos e a naufragar. A menção a Ariel está muito próxima dessa ideia de atração para a morte, no que podemos fazer uma ligação com o termo mas/morra. Sentidos engendrados pela barra que remetem à masmorra, espécie de prisão, e também à ideia de morte indicada pelo verbo morrer.

Na terceira estrofe, o eu-lírico inicia os versos expondo seu receio sobre a contagem temporal regressiva que marca a temporalidade vital humana, cronometrada pelo relógio; no caso deste poema, o pulso seria a marcação dessa vitalidade que, ao silenciar, definiria o fim da existência do sujeito lírico e de seu próprio mundo. Ao final, conclui que só resistirá a esse momento “se não tiver medo/do arrolamento do segredo/de pomba negra/que a pulsação do meu relógio me/contará um dia”.

Com relação à pomba negra, há uma relação com o mau agouro, pois a ave negra geralmente simboliza a morte, essa imagem é mais poética que urubu ou corvo (poema de Edgar Allan Poe) que também tem relação com a morte e o fim do tempo humano. Desse modo, é possível justificar as barras e os outros sinais de pontuação que separam e unem duas realidades: a vida e a morte, ou seja, a existência do eu-lírico, que como todo ser humano está condenado à morte pela passagem do tempo.

Considerações finais

À luz do viés bakhtiniano, a noção de autor e excedente de visão corroboraram na leitura interpretativa de um dos últimos poemas de Cassiano Ricardo. Em nossas reflexões, os versos ricardianos evidenciam a trama discursiva entre o eu-lírico que

expõe sua angústia, o autor-criador que engendra o poema e o autor-pessoa que assina o livro.

A partir das reflexões em torno da categoria de autor pelo viés bakhtiniano, vê-se que essa noção está intimamente ligada à noção de sujeito-lírico, ou seja, o resultado material perceptível da construção enunciativa. Nos versos ricardianos analisados, observou-se a relação dialógica entre autor-pessoa e autor-criador, por meio da materialidade linguística, na qual foi possível atribuir sentidos a partir de uma compreensão ativamente responsiva. Nessa perspectiva, todos os elementos implicados nos versos, entre os quais destacamos a pontuação e as imagens, possibilitaram a percepção do estilo ricardiano pelo tom volitivo-emocional delineado na trama discursiva analisada.

No poema selecionado, observou-se a visão imbricada pelas vozes que ecoam no poema em sintonia com as condições vitais do autor-pessoa. Nesse sentido, Cassiano Ricardo, em seus últimos meses de vida, materializa verbalmente sua dor e percepção do tempo se esvaindo na voz do eu-lírico.

Em nossas considerações, verificamos que os sinais de pontuação são importantes na constituição de sentido, embora isoladamente não possuam valor semântico. Pelas normas gramaticais, tais sinais servem apenas de organização lógica do texto. Entretanto, no plano discursivo e estilístico, passam a compor uma relação significativa com a produção de sentido, criando efeitos inusitados. No caso do poema de Cassiano Ricardo, analisado neste artigo, o uso dos sinais gráficos colabora na constituição de sentido do poema. Chama a atenção, especificamente o uso da barra na composição poética, por ser um sinal de pouca relevância para os gramáticos e de pouco emprego nos enunciados comuns.

Assim, o uso do sinal barra, que ultrapassa as prescrições encontradas usualmente em gramáticas ou outros materiais de consulta, torna-se relevante no poema analisado e também no conjunto dos poemas dessa obra derradeira de Cassiano Ricardo. A estratégia desse emprego está intimamente ligada com a temática dessa obra, pois sinaliza a integração e a separação. A barra separa os elementos de composição das palavras sem desmembrá-las totalmente (e, ao mesmo tempo, une o enunciado por meio da visualidade), proporcionando, no mínimo, três leituras: de cada elemento isoladamente e da junção dos dois numa terceira possibilidade de sentido.

As barras associadas aos outros sinais, às imagens verbais e visuais e ao ritmo propiciado pelos *enjambements* propiciam um conjunto enunciativo polissêmico convergindo para a proposta temática do poema. No poema analisado, percebe-se um traço característico do estilo ricardiano respondendo ao contexto sócio-histórico, caracterizado pela fragmentação, pela conturbação do mundo moderno que desestabiliza as certezas e as perspectivas vitais do ser humano. A concepção do linossigno como recurso verbo-visual responde ao momento presente e ao leitor presumido desse momento. Sendo assim, confirma-se a concepção dialógica, segundo a qual o estilo “são pelo menos duas pessoas” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 140).

SILVA, Anderson Cristiano da; PUZZO, Miriam Bauab. Punctuation marks and constitution of senses in Cassiano Ricardo’s inedited poem. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 186-208, 2017.

Abstract: *This paper discusses the use of punctuation marks, particularly in poetic text, as well as their implications in the constitution of senses. Poems in the book *Dexistência*, last Cassiano Ricardo’s inedit book, draw our attention to the peculiar presence of punctuation marks, including a large number of slashes in many verses. For this research, we chose as basis the Dialogic Discourse Analysis based on Bakhtin’s Circle works, from which we highlight Voloshinov and Medviédev, with the purpose of analyzing dialogic relations and the effect of senses suggested by the poem selected. The latest Cassiano Ricardo’s book, *Dexistência*, recently published, provides a material little explored to discuss this issue. However, due to a considerable number of examples in the book, we selected the poem “Relógio de pulso” (Wristwatch) as an object of research, in order to deepen our reflections inspired on this topic by the dialogical perspective of the language. In our preliminary considerations, we can say that this punctuation mark, along with other expressive resources, plays a decisive role in the constitution of sense in the poem concerned, highlighting a poetic subject that seems cleaved between life and death, establishing a dividing line between exist/quit in a search for unification.*

Keywords: *Punctuation marks. Cassiano Ricardo. Dialogic Discourse Analysis.*

Submetido em: 21/05/2016.

Aceito em: 14/10/2016.

Referências

ARÁN, O. P. **Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín**. Córdoba: Ferreyra Editor, 2006.

AZEREDO, J. C. de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2010.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1924]. p. 3-192.

_____. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1959-1961]. p. 307-336.

_____. A personagem e seu enfoque pelo autor na obra de Dostoiévski. In: BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução direta do russo, notas e posfácio de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a. p. 52-86.

_____. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini *et al.* 6 ed. São Paulo: HUCITEC, 2010b. p. 13-70.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. e ampl. 14. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BRAIT, B. Perspectiva dialógica. In: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. (Org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012, p. 09-29.

BRAYNER, S. (Org.). **Cassiano Ricardo: seleção de textos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira/ MEC, 1979. (Coleção Fortuna Crítica)

BOSI, A. **História concisa da literatura brasileira**. 41. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2003.

CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 43. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2000.

CIPRO NETO, P.; INFANTE, U. **Gramática da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2006.

CORRÊA, N. **Cassiano Ricardo, o prosador e o poeta**. 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: José Olympio Editora; Brasília: INL, 1976.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

DAHLET, V. **As (man)obras da pontuação**: usos e significações. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

DURRENMATT, J. (Org.). **La punctuation**. Besançon: La Licorne, 2000.

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos chave. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 37-60.

LAURENS, C. Parenthèse(s). In: DURRENMATT, J. (Org.). **La punctuation**. Besançon: La Licorne, 2000.

MARQUES, O. **O laboratório poético de Cassiano Ricardo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1976.

MONTEIRO, A. M. **Cassiano**: fragmentos para uma biografia. São José dos Campos: UNIVAP, 2003.

MOREIRA, L. F. **Cassiano Ricardo**: seleção. São Paulo: Global, 2003. (Coleção melhores poemas)

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

PESSOA, F. Autopsicografia. In: MONTEIRO, A. C. (Org.). **Fernando Pessoa** (Nossos Clássicos). 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1965.

RICARDO, C. **O linossigno & algumas notas a respeito de “Os sobreviventes”**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1971.

_____. **Dexistência**. São Paulo: Art Printer Gráficos Ltda., 2012.

ROCHA LIMA, C. H. da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 43. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

ROCHA, I. L. V. Flutuação no modo de pontuar e estilos de pontuação. **DELTA**, São Paulo, v. 14, n. 1, 1998. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501998000100001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 17 dez. 2007.

SILVA, S. J. M. da. **Cassiano Ricardo**: a poesia em corpo reverso. 1992. 170 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

VITÓRIO, M. de F.; SANTOS, M. V. L. dos. **A criação poética de Cassiano Ricardo:** as fases de sua trajetória. 2006. 33 f. Monografia (Graduação em Letras) – Faculdade de Educação, Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 2006.

VOLOCHÍNOV, V. N. Palavra na vida e a palavra na poesia: Introdução a uma poética sociológica. In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios.** Tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013. p. 71-100.

ESPAÇOS DE SUBJETIVIDADE NO DISCURSO LITERÁRIO-RELIGIOSO *FALANDO COM DEUS*, DE FREI JERÓNIMO BAÍA

Ricardo CELESTINO¹

Resumo: Em contribuição aos estudos enunciativo-discursivos propostos pela Análise do Discurso, analisamos o discurso *Falando com Deus*, de Frei Jerónimo Baía, poeta e religioso seiscentista português. Examinamos os espaços de subjetividade presentes na amostra selecionada, que levam o enunciador a ressignificar a fé católica na confluência de dois campos discursivos: a teologia medieval e o pensamento filosófico científico. Frei Jerónimo Baía (1620-1688) nasceu em Coimbra e professorou no Convento de São Martinho de Tibães como membro da Ordem Beneditina. Sua obra poética encontra-se reunida nos Cancioneiros Fénix Renascida (1715-1728) e Postilhão de Apolo (1761). Discurso regulamentado pela instituição religiosa e pelas influências das práticas sociais seculares. Seus enunciados são desdobramentos individuais que estimulam efeitos de sentido diversos acerca dos dogmas contra-reformistas. As noções de subjetividade propostas nos estudos de Gilles Deleuze e Felix Guattari (1995), assim como as reflexões teórico-metodológicas sobre a cenografia, articuladas por Dominique Maingueneau (2008a, 2008b, 2011, 2015) nos auxiliam no exame dos espaços de subjetividade de nossa amostra. As noções oferecem um campo conceitual sobre a potência de variação da expressão humana e compreendem a subjetividade como uma produção fruto de encontros com o Outro, o que de certa forma contribui para as reflexões sobre interdiscursividade.

Palavras-chave: Barroco. Literatura. Análise do Discurso. Frei Jerónimo Baía. Efeitos de subjetividade.

¹ PUC – Pontifícia Universidade Católica – Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa. São Paulo – São-Paulo – Brasil. 05014-901 – ricardo.celestino2003@gmail.com

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1434>

Introdução

No presente artigo, examinamos, com base nas categorias de cenografia e interdiscurso, propostas por Maingueneau (2008a, 2008b, 2011, 2015), e as reflexões sobre subjetividade de Deleuze e Guattari (1995), os efeitos de sentido presentes em *Falando com Deus*, de Frei Jerónimo Baía, pertencentes ao Barroco português.

Maingueneau (2008a) compreende o discurso como a prática enunciativa inserida em um determinado lugar institucionalizado socialmente. Apropria-se do conceito de formação discursiva (FOUCAULT, 2012; PECHÊUX, 2010) e propõe a categoria de interdiscurso, que afeta a discursividade para além da relação direta entre língua e história. Reflete que os enunciados de um discurso estabelecem uma relação dialógica (BAKHTIN, 1992) com práticas discursivas anteriores e categoriza esse encontro por meio de uma tríade constituída por universo, campos e espaços discursivos. Este diálogo permite a valorização dos aspectos sócio-histórico-culturais para a construção dos efeitos de sentido de um discurso, em nosso caso, de *Falando com Deus*, de Frei Jerónimo Baía.

Deleuze e Guattari (1995) são expoentes fundamentais na Filosofia Pós-estruturalista. Selecionamos, dentre seus estudos, as reflexões sobre a subjetividade, com a finalidade de identificar espaços construídos pelo sujeito-enunciador na prática enunciativa que possibilitam a constituição de efeitos de sentido. A noção proposta pelos autores oferece um campo conceitual sobre a potência da variação da expressão humana, já que possibilitam que observemos a prática enunciativa e sua relação com o interdiscurso.

Nossa amostra de pesquisa é institucionalizada na Literatura Barroca e estabelece fronteiras com campos discursivos da Teologia Medieval e da Filosofia que começa a ser edificada no fim do século XVII e início do século XVIII, tendo seu apogeu em Descartes. Primeiramente, apresentamos as condições sócio-histórico-culturais do discurso literário barroco e suas articulações com a religiosidade, já que servem como referência interdiscursiva para análise de nossa amostra. Em seguida, depreendemos sobre as categorias de interdiscurso e cenografia, refletidas por Maingueneau (2008a, 2008b) e a subjetividade proposta por Deleuze e Guattari (1995) que permitem examinarmos espaços de subjetividade presentes na amostra selecionada, que levam o enunciador a ressignificar a fé católica na confluência dos campos discursivos supracitados.

1. A institucionalização da Literatura no século XVII

O que se considerou discurso literário seiscentista corresponde à reinterpretação de tópicos da retórica clássica, destacando especialmente as obras aristotélicas. Aristóteles (1998) teve influência significativa na retórica e na poética europeia até o século XVIII, passando por épocas de descrédito e outras de grande prestígio. No século XVII, as composições líricas e as contrafações jocosas se constituíram a partir do sistema retórico poético aristotélico. Fundamentado na concepção imitativa como base da composição enunciativo-discursiva, o enunciador seiscentista persegue o modelo da agudeza, estratégia que busca a congruência entre as coisas e sua representação por palavras.

Inúmeros tratadistas do final do século XVI e início do século XVII observam que a obra seiscentista não diz a verdade da coisa, mas finge sua verossimilhança e é legitimada racionalmente. A imitação tende a provocar a adesão do coenunciador e esse artifício encontra reflexo no discurso literário que se apropria das artes poéticas e retóricas clássicas. A busca pela verossimilhança consiste em estratégia que articula a congruência entre a coisa pensada e a forma com que aparece na prática enunciativa e detém efeitos de sentido ao coenunciador. Signo de confiabilidade da relação palavra e pensamento, a verossimilhança é um componente de adequação do discurso literário seiscentista entre enunciador e coenunciador, já que inclui os afetos que se deseja acionar, o conjunto de paixões, as reações vitais dominadas pelo mundo simbólico das palavras.

O ato de despertar paixões no Outro atribui-se, para Carvalho (2007), também à retórica aristotélica. O discurso literário seiscentista usa da palavra como instrumento de ação prática, fruto da convergência ou proximidade da retórica e da poética que, dada a junção, categorizam-se em empregos: da linguagem especulativa – adequação da expressão à matéria; da linguagem dialética – tem no verossímil a garantia para a argumentação persuasiva que apresenta provas e aciona afetos – e da linguagem poética – serve a efeitos de controle moral das convicções e dos desejos. Tais empregos condicionam a linguagem a um processo de adesão crível ao discurso enunciado. O uso poético no desenvolvimento dos enunciados encontra-se na palavra imitativa, que promove no coenunciador o deleite pela semelhança congruente entre coisas e nomes.

Ser enunciador de um discurso literário implica ter a habilidade de promover na prática enunciativo-discursiva esse tipo de efeito imitativo. Carvalho (2007) observa tratar-se de engenhoso aquele que tem boas habilidades no lapidar das palavras, dos nomes, dos verbos, da construção bem-feita de silogismos, unindo código linguageiro e pluralidade cultural e social. Nesse sentido, o emprego das metáforas é princípio da imitação, já que pressupõe a percepção das semelhanças por parte do coenunciador.

2. A religiosidade no discurso literário seiscentista

A arte seiscentista explora muitas tópicas do universo bíblico, imitando seus temas e muitas vezes a essência mística de sua cenografia. Portugueses cultores como Frei Agostinho da Cruz, Maria do Céu, Frei Jerónimo Baía e Frei Antonio das Chagas são exemplos de praticantes dessas estratégias, ao conceberem em seus textos uma moralização geral que relaciona, muitas vezes, a natureza humana e o direcionamento moral do cristianismo. Em especial, Frei Antonio das Chagas explora, por exemplo, pontos fulcrais da paixão de Cristo em *Cartas Espirituais*.

A simbologia religiosa é o que aproxima a prosa seiscentista ao divino místico presente na prosa teológica. Belchior (1971) observa que tanto poesia como prosa estão suscetíveis muitas vezes ao místico quando há a tentativa de expressão de uma experiência divina, extraordinária e inefável do enunciador com Deus ou a Verdade. As relações entre o sacro e o profano se dão, assim, em duas vias: primeiramente, a escrita secular relaciona-se com o simbólico religioso ao aproveitar o vocabulário e as rotinas culturais validadas tanto nas representações bíblicas quanto no mundo sensualizado; em segundo lugar, a influência que o discurso religioso exerce no provimento de lugares comuns, consolidados popularmente em descrições emotivas, representações afetivas de certas ideias-força, sentimentos e experiências doutrinárias e de tradição religiosas sob corrente consuetudinária.

Belchior (1971) destaca que as expressões do sentimento religioso no discurso literário seiscentista se valem da associação com as experiências seculares. A prosa religiosa tem como pressuposto imitar a religiosidade mística e a secularidade dos poetas e cultores de sua contemporaneidade. Nem sempre, nos discursos religiosos seiscentistas, são as atividades místicas que levam ao caminho da mística cristã. Há influências da *via escolástica*, que prioriza a concorrência da razão como base para os atos humanos

regulares, matriz do pensamento jesuíta seiscentista. Pela razão, chega-se ao transcendente divino e místico.

A alegoria nos tratados retóricos greco-latinos, para Carvalho (2007), funciona como ornato que consiste na transferência de um sentido outro para um sentido próprio em um enunciado. O sentido transferido emula uma figuração, que tem sentido próprio e uma ornamentação ofertada pela enunciação. Na prosa religiosa, é comum essa alegoria com o sacro, o mundano e o secular. O sentido próprio torna-se pressuposto daquele figurado e esse jogo advém de uma análise do próprio discurso bíblico que também realiza uma dicotomia de sentidos, sendo um espiritual e outro literal.

3. Cenas da enunciação, interdiscurso e processos de subjetividade

Ao falar de cenas da enunciação, Maingueneau (2008a) define tratar-se de uma categoria que permite ao analista observar a enunciação como interação em um espaço instituído. Definido pelos gêneros do discurso, as cenas da enunciação também constituem como dimensão construtiva do discurso que se coloca em cena a partir de três subcategorias: a cena englobante, a cena genérica e a cenografia.

Maingueneau (2015) observa que a cena englobante consiste na atribuição de um estatuto pragmático à prática enunciativa: em nossa amostra de pesquisa, identificamos tratar-se de enunciados legitimados pelo tipo de discurso literário. Por sua vez, a cena genérica consiste na atribuição de papéis para seus parceiros, bem como os modos de inscrição no espaço e no tempo e a finalidade dos enunciados.

As cenas englobante e genérica oferecem quadro cênico para a cenografia. Maingueneau (2015) define a cenografia como a situação de enunciação distinta de marcas estilísticas, composicionais e temáticas que determinam as formas de enunciar o discurso. Em outras palavras, trata-se de uma categoria que permite ao analista examinar o dizer mostrado, o estilo e a estrutura dos enunciados.

Algumas práticas enunciativo-discursivas estão submetidas, devido à articulação de formações discursivas², a um processo de subjetividade. Compreendemos que esse

² Foucault (2012) propõe o conceito de formação discursiva, com o intuito de organizar as proposições de efeitos de sentido possíveis de enunciados de uma determinada época. O enunciado reflete um real unívoco da frase que detém uma verdade defendida, um ponto de vista carregado de valores que se coadunam com

processo é protagonizado por um sujeito do discurso, instância inscrita e construída na interação entre enunciador e coenunciador, sendo assim efeito de sentido possível, com vínculos de identidade com formações discursivas às quais faz referência. Para aprofundarmos esta noção, pautamo-nos nas reflexões de Deleuze e Guattari (1995) sobre os processos de subjetividade.

Os processos de subjetividade estão associados às diferentes formas de o sujeito do discurso mobilizar as formações discursivas que o constituem. Deleuze e Guattari (1995) também contribuem para refletirmos sobre a subjetividade nos discursos, ao apresentar o conceito de subjetividade como ferramenta teórica para refletir a experiência subjetiva. Em uma formação histórica específica, há um mecanismo de dobra realizado pelo sujeito que incide nos processos de construção de territórios existenciais individuais, o qual Deleuze e Guattari (1995) definem como subjetividade.

A subjetividade, para Deleuze e Guattari (1995), não significa a associação de um sujeito individual, mas sim um modo intensivo de produzir a curvatura de um certo tipo de forças sociais que, em nosso caso, influenciam na constituição dos discursos. Cada formação discursiva permite diferentes composições semânticas, já que, no caos interdiscursivo, sofre influência de outras formações discursivas que a atravessam, dando ao sujeito do discurso a mobilização de efeitos de sentido particularizados a cada ato enunciativo-discursivo.

Propondo a subjetividade como desdobramentos de forças sociais, Deleuze e Guattari (1995) contribuem para o estudo das relações possíveis entre indivíduo e mundo, afirmando que o mundo encontra-se virtualmente dobrado em cada alma, ou seja, em cada formação discursiva, e recupera a noção de mônada leibniziana para trabalhar a perspectiva da multiplicidade e de criação permanente no ato de desdobrar o mundo que existe na alma humana. Propõem, assim, dividir os desdobramentos da alma em quatro tipos, os quais apresentamos a seguir.

O primeiro, plano de imanência e o fora, trata-se do questionamento de que pensar pressupõe uma atividade constitutiva da interação entre dois planos que consistem na imanência e no fora. O plano da imanência pressupõe o solo onde se tece a imagem, os

os costumes específicos de uma cultura e sociedade. Tudo que é expresso em um determinado enunciado possui valor de verdade de um determinado grupo ou instituição social. Assim, os enunciados são influenciados por formações discursivas que advém de uma conjuntura histórico-social. Posteriormente, Maingueneau (2008a) organiza as formações discursivas em categorias que constituem o interdiscurso, sendo elas o universo, os campos e os espaços discursivos.

conceitos, uma condição de possibilidade do próprio pensamento. Deleuze e Guattari (1995) compreendem como uma atividade natural, um ato involuntário com relação direta com o fora. O fora, por sua vez, é uma máquina abstrata que emite singularidades e envolve o movimento infinito do pensamento. O plano da imanência é como uma espécie de topologia traçada a partir de emissões singulares de pensamento sobre o fora. Pensar, dessa maneira, é uma potência de invenção dentro de um sistema de coerções dadas, que chamamos de universo discursivo que constitui uma época.

A segunda conceituação é fundamentada por Deleuze e Guattari (1995), a partir de uma retomada do projeto sobre meios de confinamento de Foucault (2012). Trata-se da reflexão sobre o movimento social de concentrar, repartir no espaço, ordenar no tempo e compor no espaço-tempo. Foucault (2012) observa que o sujeito é fruto de uma lógica disciplinar, já que se instaura em um ambiente fechado e está disponível a regras de visibilidade e segmentariedade. Deleuze e Guattari (1995) compreendem que há uma disciplina social que fabrica sujeitos, a partir de um poder que o toma como objeto e instrumento de um certo exercício de poder. No interior de um espaço disciplinar, encontra-se a individualização e a vigilância, que são indispensáveis na garantia de eficácia e consolidação de um modo de vida. Para Foucault (2012), poder disciplinar significa vincular cada sujeito a uma identidade bem determinada e criar a ideia de uma disciplina privatizada. Podemos ampliar essa concepção, quando pensamos na relação sujeito e espaços discursivos em Análise do Discurso, onde cada espaço detém um conjunto de regras pautadas no arquivo, fruto da memória discursiva das variadas formações discursivas que formam um espaço específico.

A relação entre a primeira e a segunda dobra são complementares. A primeira consiste em estabelecer um espaço disciplinar do pensamento. A segunda estabelece a recorrência de um modelo de racionalidade organizado em torno de uma regra de equivalência geral. Deleuze e Guattari (1995) compreendem que há nessa junção universos de valor em torno de grupos sociais específicos, fruto da segmentação de forças. A dobra, ou os desdobramentos subjetivos no discurso, será territorializada tanto pelo enunciador quanto pelo coenunciador.

Deleuze e Guattari (1995) observam que a subjetivação está ligada à busca de uma estabilidade subjetiva em torno de uma relação consigo mesmo. Toda produção de subjetividade é coextensiva à produção de um campo discursivo e também na

interincompreensão com outros campos. A invenção de um novo território fundado sobre a noção de indivíduo nos leva a observar que há a constituição do principal dispositivo que possibilita os desdobramentos de forças de fora na produção de um novo tipo de relação consigo ou de plano de imanência.

No terceiro, Deleuze e Guattari (1995) propõem um regime de verdade ou reconhecimento do sujeito-individual. Trata-se de depreender um conjunto de regras que distingue o falso do verdadeiro e vincula o verdadeiro a um local de poder. Não há relação de poder, para o autor, sem uma relação com um campo específico do saber. O saber é essencial para um regime de poder e verdade para uma formação discursiva. Assim, a terceira dobra consiste na sobre do saber, da verdade e da relação do verdadeiro com o ser e o ser com a verdade. É nesse nível de constituição individual e subjetiva que se instauram as polêmicas em torno da construção de diferentes sentidos que um enunciador pode fazer do discurso ou das formações discursivas do Outro. Deleuze e Guattari (1995) observam que há uma atualização, ou versificação, nas condições sócio-históricas de produção na relação entre saber, poder e verdade. A ideia de sujeito pressupõe uma constituição a partir do processo de subjetividade pautada à questão que concerne ao posicionamento do sujeito oriundo de uma certa herança. As relações psicológicas do sujeito constituem campo de saberes e práticas e, nesse sentido, temos um campo de coerções discursivas individual, no qual o sujeito-enunciador aceita ou nega formações discursivas que constituem campos e cria sua identidade dentro de um espaço institucional.

Por fim, no quarto e último tipo, Deleuze e Guattari (1995) propõem um movimento de dupla captura, que envolve a divisão entre o dentro e o fora e a garantia de operacionalidade desse novo modelo construído. A terceira dobra pressupõe um modelo de racionalidade que visa afirmar a posição de fundamento que ocupa o sujeito. Este modelo leva à criação de uma dicotomia, que podemos refletir como uma ampliação da polêmica proposta por Maingueneau (2006), pautada na relação entre sujeito-enunciador e sociedade. A relação entre saber e verdade corresponde à posição de fundamento do sujeito e a quarta dobra propõe um movimento de captura que busca aprisionar o indivíduo e a sociedade em uma espécie de armadilha semiótica de um pensamento referencial, que observamos como a relação entre arquivo, memória, formação discursiva e sujeito-enunciador.

O pensamento referencial, para Deleuze e Guattari (1995), pressupõe que não é possível acessar o real absoluto, mas sim estabelecer relações entre um sistema de signos e o objeto referente. Reconhece-se, assim, o real sob uma forma preexistente do real, filtrada por alguém. A armadilha semiótica pressupõe que dada a proliferação de inúmeras formas de mediação entre o indivíduo e a sociedade, é possível alcançar algum real. Compreendemos, então, que a existência do sujeito-enunciador não é um fato natural, mas corresponde a uma certa relação entre o saber e a verdade instituída, o que está ligado a um modo de subjetivação específico. O sujeito-enunciador é responsável por criar uma regra de identidade entre o individual e o social, que o opõe e o aproxima de grupos sociais instituídos.

3. *Falando com Deus* e os espaços de subjetividade no discurso de Baía

O século XVII é potencialmente um período de intensa produção literário-religiosa. Frei Jerónimo Baía está entre os cultores de destaque da época, que dedica sua obra literária a propagar aspectos doutrinários da fé cristã. Podemos identificar, no discurso *Falando com Deus*, marcas dessa trajetória que, pela complexidade do tempo histórico, já que o enunciador encontra-se entre a emancipação da Filosofia enquanto ciência do pensamento e o declínio da Teologia como foco do saber, consideramos prospecto da subjetividade em que se encontra o sujeito-enunciador, dedicado a depreender sobre o seu complexo lugar no mundo cristão, como observamos na amostra selecionada abaixo:

Falando com Deus

Só vos conhece, amor, quem se conhece;
Só vos entende bem quem bem se entende;
Só quem se ofende a si, não vos ofende,
E só vos pode amar quem se aborrece.

Só quem se mortifica em vós floresce;
Só é Senhor de si quem se vos rende;
Só sabe pretender quem vos pretende,
E só sobe por nós quem por vós desce.

Quem tudo por vós perde, tudo ganha,
Pois tudo quanto há, tudo em vós cabe.
Ditoso quem no vosso amor se inflama,

Pois faz troca tão alta e tão estranha.
Mas só vos pode amar o que vos sabe,
Só vos pode saber o que vos ama.

A amostra selecionada é classificada pela Crítica Literária como Soneto. Encontra-se publicada na antologia poética *Fenix Renascida*, que reúne os principais poetas e cultores do século XVII. Contudo, tomamos a amostra como prática enunciativo-discursiva que estabelece relações contratuais entre enunciador e coenunciador próximas do gênero *confissão*.

A *confissão* é um gênero muito utilizado pela Filosofia Medieval e Moderna, introduzida por Santo Agostinho no Cristianismo primitivo, que tem como finalidade estabelecer diálogo direto entre o enunciador e Deus. Trata-se de um gênero que, a partir desse contato, busca disseminar um valor moralizador acerca da relação entre a vida secular e a vida espiritual. Em *Confissões*, Santo Agostinho constrói sua obra a partir da relação entre a vida secular que abre mão e a vida espiritual que se apega após tornar-se cristão. A cenografia do gênero confissão na amostra selecionada potencializa um enunciador que conversa com dois potenciais coenunciadores: Deus e os fiéis cristãos.

Selecionamos a interdiscursividade entre a amostra selecionada e a obra *Confissões* como formação discursiva que referencia a prática enunciativa à imanência semântica da teologia cristã agostiniana. Poderíamos tomar a construção de sentido a partir de outros referenciais teológicos como o embricamento entre a teologia natural e a teologia cristã tomista, ou ainda nos fundamentos da teologia moral. A seleção da perspectiva agostiniana potencializada em nossa amostra justifica-se por uma das funções identificadas no discurso que é propor Deus como instância ao mesmo tempo próxima, já que é confessável, também distante, quando atribui-se a Ele uma potência racional transcendente.

Inicialmente, destacamos na amostra selecionada o fato de o enunciador organizar, a partir de um diálogo direto com Deus, os enunciados que dão título ao discurso: *Falando com Deus*. Falar diretamente com Deus pressupõe um dos atos de interlocução no qual há, simultaneamente, troca de papéis entre aquele que fala e aquele que escuta. Nesse sentido, Deus é ouvinte e o enunciador assume a função daquele que lhe dirige a palavra.

O diálogo que o enunciador promove não é apenas entre ele e Deus. A aproximação com Deus é um gesto de autoconhecimento espiritual do enunciador, ao mesmo tempo que tem também caráter doutrinário ao coenunciador fiel cristão. Em enunciados como *Só vos conhece, amor, quem se conhece, Só vos entende bem quem bem se entende* e *Só quem se ofende a si, não vos ofende*, o enunciador dirige-se a Deus pelo uso de *vos*, enquanto articula uma coenunicação com o fiel nas implicaturas contidas em cada enunciado: tanto o enunciador quanto o coenunciador fiel deve se conhecer para conhecer Deus, deve se entender para entender Deus e pode ofender-se, mas jamais ofender a Deus.

O enunciador marca a necessidade de aproximação a Deus também para desfrutar da felicidade e da harmonia com o mundo e dele fruir experiências positivas. Em enunciados como “Só quem se mortifica em vós floresce, só é senhor de si quem se vos rende, só sabe pretender quem vos pretende” e “e só sobe por nós quem por vós desce”, a correlação de *mortifica* e *floresce*, *Senhor de si* e *rende*, *sabe pretender* e *pretende*, *sobe* e *desce* apontam para um território que não desvirtua o que é previsto na teologia agostiana, mas a reatualiza conforme o olhar proposto pelo enunciador. Identificamos que ao relacionar *mortifica* e *floresce*, há a retomada do renascimento após a morte não relacionado ao corpo, mas à mente humana e a sua capacidade de reformular eventos e experiências. Em *senhor de si e por vós se rende*, observamos que o enunciador propõe o caminho a Deus pela redenção. Não se trata de render aos símbolos institucionalizados pelas religiões, mas ao conceito místico que ele busca construir ao longo do discurso: aquele traz clareza e felicidade, iluminação transcendente ao mundo dos homens. O jogo de conceitos promovido pelo enunciador reforça, assim, uma visão agostiniana do mundo, que pressupõe em sua doutrina:

[...] é desse modo que peregrinamos para Deus nesta vida mortal (2Cor 5,6). Se queremos voltar à pátria, lá onde poderemos ser felizes, havemos de usar deste mundo, mas não fruirmos dele. Por meio das coisas criadas, contemplemos os invisíveis de Deus (Rm, 1,20), isto é, por meio dos bens corporais e temporais, procuremos conseguir as realidades espirituais e eternas. (AGOSTINHO, 2012, p. 4)

A doutrina cristã agostiniana também pode ser retomada nos enunciados seguintes. O enunciado *mortificar* relaciona-se ao ato de castigar-se ao mesmo tempo que se entorpecer diante de algo. No século XVII, o castigo pode relacionar-se ao ato de abrir

mão das ofertas seculares e voltar-se à vida monástica de contemplação religiosa. Nesse sentido, entorpecer-se pressupõe o ato de desfrutar das experiências transcendentais do divino, o que reflete no florescimento espiritual.

A ausência de fruição e necessidade de contemplar Deus na vida mortal, propostos pela doutrina cristã agostiniana, pode ser retomada nos enunciados “Quem tudo por vós perde, ganha, pois tudo quanto há, tudo em vós cabe.” e “Ditoso quem no vosso amor se inflama”. Identificamos que o enunciador busca orientar para si e para seu fiel que, embora certos caminhos possam ser dificultosos na vida mortal, não são dolorosos quando há o apego divino. Quando se tem o comprometimento de falar com Deus, todos os desprazeres e fruições do mundo ganham novas leituras, já que todas as experiências mundanas são potencialidades para enriquecer a Alma. Se todas as coisas, sejam más ou boas, são criações de Deus, enxergamos Deus a todas elas e podemos contemplá-lo em cada uma delas quando se tornam acontecimentos.

Trata-se, nesse sentido, de uma contraposição à visão de mundo promovida pelos maniqueístas que certificavam as experiências humanas na dualidade bem e mal. Nos enunciados destacados, todo o esforço conceptista sobre o bem e o mal está no olhar que o fiel atribui às experiências que vive. Apegar-se a Deus garante um olhar construtivo da existência humana, já que todas as coisas são justificáveis em uma missão desconhecida pela razão mundana, mas muito claras à razão divina. Em outras palavras, Deus possibilita ao enunciador a capacidade de criar conceitos sobre a vida, assim como reformulá-los cotidianamente, na busca por uma razão que não se faz empírica, mas espiritual.

Dessa maneira, as influências agostinianas na construção de sentidos do discurso em análise nos leva a identificar uma reflexão acerca da razão divina no discurso. Em enunciados como “pois faz troca tão alta e tão estranha., mas só vos pode amar o que vos sabe, e só vos pode saber o que vos ama”, notamos o esforço que o enunciador tem em refletir, através de uma empreitada transcendente, que o fato de unir-se ao caminho de Deus torna a vida cotidiana mais racional. A noção de razão é desdobrada como novo território na prática enunciativa: não é aquela do método proposto de homem para homem, mas do método proposto de Deus para homem. Em outras palavras, Deus possibilita ao enunciador a capacidade de criar conceitos sobre a vida, assim como reformulá-los cotidianamente, na busca por uma razão que não se faz empírica, mas espiritual.

Identificamos, na potência dos enunciados em gerar efeitos de sentido tão diversificados, a consolidação de uma mônada defendida por Deleuze (1995) como o caminho para a consolidação de espaços de subjetividade. A articulação lógica dos enunciados que, interligados, nos remetem a uma explicação quase científica dos caminhos espirituais a serem seguidos é estimulada por uma iluminação íntima e metafísica do enunciador. O discurso aborda, dentre tantas reflexões, o ato de leitura do mundo sob a revelação divina que se dá constantemente na alma do fiel, devido aos atos de apego a Deus e às doutrinas católicas. A instância Deus, nesse sentido, é o desdobramento de uma lógica racional-científica e uma lógica racional-teológica. Deus existe como instância alegórica no empirismo científico e como corpo maior, de iluminação transcendente na razão divina. Dessa forma, o enunciador oferta ao coenunciador um vasto espaço de articulação de formações discursivas que tomamos em nosso arcabouço teórico como espaços de subjetividade.

Considerações finais

A subjetividade é refletida em nossa pesquisa como um campo conceitual que analisa a potência da variação da expressão humana. Em *Falando com Deus*, observamos que a prática enunciativo-discursiva, a partir de seus encontros com outras formações discursivas, disponibiliza material complexo para a análise de múltiplos efeitos de sentido. Dessa maneira, apropriarmos-nos de Deleuze e Guattari (1995) parece-nos enriquecer os estudos sobre os efeitos de subjetividade na amostra selecionada, já que, em linhas gerais, as reflexões dos autores nos oferecem a possibilidade de desenhar uma possível categoria que se debruça ainda mais sobre a relação prática enunciativo-discursiva e as formações discursivas em *Falando com Deus*. Ao mesmo tempo que o enunciador propõe uma aproximação do coenunciador a um Deus católico e contrareformista, também nos deparamos com um aconselhamento que projeta ao orientado uma urgência de controle de si típica dos humanistas. Na prática enunciativo-discursiva, o enunciador encontra-se sob a influência de condições sócio-históricas de produção complexas, cujas formações discursivas são extremamente antagônicas, como o teocentrismo e o antropocentrismo. Contudo, sua capacidade de desdobrar as formações discursivas disponíveis no meio o capacita a construir uma noção de espiritualidade

seiscentista que trafega entre dois domínios até então combativos: o teocentrismo e o antropocentrismo; o humanismo e a cultura medieval.

CELESTINO, Ricardo. Subjectivity spaces in literary-religious discourse *Falando com Deus* [Talking to God] by Friar Jerónimo Baía. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 209-223, 2017.

Abstract: *In contribution to the enunciation-discourse studies proposed by Discourse Analysis, we analyzed the discourse Falando com Deus, by the Friar Jerónimo Baía, a Portuguese poet and religious of the sixteenth-century. We examined the subjectivity spaces present in the sample selected, which lead the enunciator to reframe the Catholic faith at the confluence of two discursive fields: medieval theology and scientific philosophical thought. Friar Jerónimo Baía (1620-1688) was born in Coimbra and preached in the Monastery of São Martinho de Tibães as a member of the Benedictine Order. His poetic work is gathered in Songbooks Fenix Renascida (1715-1728) and Postilhão de Apolo (1761). A discourse regulated by the religious institution and the influences of secular social practices, its statements are individual developments stimulating different effects of sense about the counter-reformists dogmas. The subjectivity concepts proposed in studies of Gilles Deleuze and Felix Guattari (1995), as well as the theoretical and methodological reflections on the scenography, articulated by Dominique Maingueneau (2008a, 2008b, 2011, 2015), assist us in examining our sample subjectivity spaces. The concepts offer a conceptual field on the variation power of human expression and understand the subjectivity as a production resulted from meetings with the Other, which somehow contributes to the reflections on interdiscourse.*

Keywords: *Baroque. Literature. Discourse Analysis. Friar Jerónimo Baía, Subjectivity effects.*

Submetido em: 22/04/2016.

Aceito em: 13/09/2016.

Referências

AGOSTINHO. **A Doutrina Cristã**. São Paulo: Paulus, 2002.

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de Eudoro de Souza. 5. ed. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1998.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BELCHIOR, M. de L. **Os homens e os livros (século XVI e XVII)**. Lisboa: Verbo, 1971.

CARVALHO, M. do S. F. de. **Poesia de agudeza em Portugal**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 22. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da Enunciação**. São Paulo: Parábola, 2008a.

_____. **Gênese dos discursos**. São Paulo: Parábola, 2008b.

_____. **Análise de Textos de Comunicação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Discurso e Análise do Discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PÊCHEUX, M. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da UNICAMP, 2010.

O DISPOSITIVO JORNALÍSTICO E OS DISCURSOS *TRANS*: UMA ANÁLISE DA FOLHA DE SÃO PAULO

Atilio BUTTURI JUNIOR¹
Denise Ayres D'ÁVILA²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo problematizar a produção dos discursos sobre as pessoas *trans* veiculados na mídia brasileira, a partir de uma análise que parte dos debates foucaultianos e de algumas das discussões de gênero e do transfeminismo hodiernas. O *corpus* é composto de textos informativos *on-line* (publicados entre 1º de agosto de 2014 e 3 de outubro de 2014), da versão diária do jornal *Folha de São Paulo* e que versam, de maneiras distintas, sobre aspectos do discurso *trans*. A hipótese a ser defendida é a de que, não obstante os deslocamentos empreendidos pelos discursos de gênero e pelo transfeminismo, permanecem nos discursos da *Folha* enunciados de normalização e enunciados de naturalização na produção de textos sobre o acontecimento *trans*.

Palavras-chave: *Trans*. Dispositivo. Discurso. Mídia. Produção de gênero.

Introdução

No texto *Doing Justice to Someone*, Judith Butler (2006) debruça-se sobre os regimes de verdade que produzem os discursos sobre o sexo e o gênero, partindo de um debate médico-jurídico canadense e norte-americano, célebre na década de noventa do século XX. Trata-se do “caso” de John/Joan, que teve o pênis queimado quando tinha poucos meses de idade, durante uma cirurgia, e cujo “destino” foi o das transformações:

¹ UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina – Departamento de Língua e Literatura Vernáculas. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil. 88040-900 – atilio.butturi@ufsc.br

² CREAS – Centro de Referência Especializada da Assistência Social – Prefeitura Municipal de Palhoça. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil. 88040-900 – deniseadavila@hotmail.com

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1469>

primeiramente, com a construção de um novo corpo, feminino, pelos médicos; depois, pela inflexão tardia, na adolescência, para o gênero masculino (novamente)³.

O problema que John/Joan levanta, para Butler, é mesmo o da inteligibilidade e dos limites do verdadeiro. À Foucault, a questão da substancialização dos gêneros e do sexo (rei) é colocada em xeque e a pensadora questiona dois discursos axiais sobre o “caso”: o primeiro, que considerava o gênero um enunciado de normalização e exigiu uma cirurgia “reparadora”, realizada pela medicina para circunscrever o corpo à suposta “realidade nova” do feminino, devidamente amparada pelos limites do binarismo heteronormativo; o segundo, de um transcendental biológico que exigia uma adequação endocrinológica, visto que os hormônios de John/Joan seriam uma espécie de destino, decisivo para uma identificação correta – o que redundaria, não obstante a cirurgia de mudança de genitália, na permanência de uma suposta natureza masculina para o sujeito em questão.

A operação de Butler ultrapassa esses dois limites do “verdadeiro sexo” ou do “verdadeiro gênero” e chama a atenção para o dispositivo sexual que exige ora a normalização, ora a adequação à biologia como destino. A crítica, dessa perspectiva, segue os passos foucaultianos e concentra-se no sujeito: John/Joan faz notar que “algo excede a norma” (BUTLER, 2006, p. 192, tradução nossa) e os limites da inteligibilidade de nossos regimes de verdade – sexual e genéricos. O problema que Butler faz notar diz respeito à não adequação de John/Joan a nenhum dos enunciados. Assim, quando ele/ela se posiciona em relação ao seu corpo, a posição do “eu” está “[...] entre a norma e a falha da norma” (BUTLER, 2006, p. 193, tradução nossa). As transformações da identidade de John/Joan empreendem, para Butler, uma discussão acerca dos limites da produção dos sujeitos em relação ao seu corpo, ao seu sexo, ao seu desejo. John/Joan, afinal, des-subjetifica-se. Dobra-se, criticamente, sobre os limites do binarismo.

É a partir dos limites que esse acontecimento *trans*⁴ traz à tona – conforme a

³ Assim como fez Foucault com Herculine Barbin, o artigo de Butler contempla uma “vida infame” e seu caráter trágico. John/Joan e seu irmão gêmeo, ambos submetidos aos experimentos do dispositivo médico-jurídico, desaparecem do mundo: John/Joan suicida-se aos 38 anos, enquanto seu irmão é encontrado morto depois de uma overdose de antidepressivos.

⁴ Utilizamos *trans* neste texto para marcar a possibilidade de produção de autonomia diante do dispositivo da (trans)sexualidade. Como tentaremos mostrar, seguindo Butler (2004) ou Bento (2012), trata-se de estabelecer como possibilidade outras formas de objetificação e de subjetivação das pessoas *trans*, que transponham os limites da patologização e da anormalidade. Esse “acontecimento *trans*”, aqui, refere-se às estratégias de resistência diante do que, adiante, chamaremos de dispositivo transexual ou da transexualidade. Já o uso de *trans* e “pessoas *trans*” refere-se ao esforço de deslocamento diante da

ordem dos dispositivos – e sobre a possibilidade de questioná-los que o presente texto se volta. O objetivo é analisar a produção de discursos sobre as transgeneridades e as transexualidades que são materializados no dispositivo jornalístico brasileiro. Dessa perspectiva, definiu-se um *corpus* composto de textos informativos *on-line* do jornal *Folha de São Paulo*, versando sobre algum aspecto da transgeneridade no período de 1º de agosto de 2014 e 3 de outubro de 2014. A hipótese é de que há uma regulação discursiva dos enunciados sobre o acontecimento *trans*, pautada em discursos de normalização e/ou discursos de naturalização, cujo resultado é a produção de discursos de abjeção e de patologização das subjetividades *trans* – o que ratifica, na materialidade do jornal, as hipóteses de Leite Jr. (2011), Butler (2004), Bento (2006, 2012), entre outros. Pretende-se, pois, entender os princípios que regulam os discursos, que mostram a rarefação imposta a eles na forma de um poder positivo. A fim de desenvolver a hipótese, o texto está construído em seções que versam: sobre alguns conceitos da arqueogenealogia foucaultiana; sobre o dispositivo (trans)sexual (FOUCAULT, 2009a; BENTO, 2006, 2012); sobre a análise do *corpus*.

Discurso, Dispositivo e Poder

Em *A Arqueologia do Saber*, de 1969, Michel Foucault define o enunciado como uma função. Antes disso, porém, recorre à suspensão das “unidades da continuidade” (FOUCAULT, 2012, p. 31), num trabalho negativo de desfazer a ilusão de realidade de conceitos como os de livro, obra, autor, expressão, tradição etc. Seu projeto é anunciado, então, como aquele que pretende descrever os acontecimentos discursivos, no seu jogo próprio de regularidade e de dispersão. Na *Arqueologia*, o enunciado é um acontecimento que “nem a língua nem o sentido podem esgotar” (FOUCAULT, 2012, p. 34), não obstante sua inscrição numa escrita e sua articulação num campo de memória, de remanência. As condições de repetição e acontecimento dos enunciados e as relações múltiplas que podem travar são determinadas por regimes de existência e coexistência, pela lei de repartição da dispersão dos enunciados que Foucault (2012) definiu como *formação discursiva*. Um enunciado pode pertencer a uma formação discursiva se

biomedicina e da identificação heteronormativa das variadas possibilidades de produção de sujeitos, corpos, afetos e prazeres sobre as quais as práticas *trans* têm chamado a atenção.

obedecer a critérios relacionais complexos de produção e transformação de objetos, a saber, de conceitos, de modalidades de sujeito que enunciam e, ainda, de estratégias não-discursivas diferenciadas e que respondem a urgências históricas – nesse último caso, Deleuze (2005) ensina que se trata já de uma filosofia política na arqueologia, capaz de traçar a relação entre o sentido e condições de produção historicamente marcadas pelas lutas. Depois de discorrer sobre os enunciados – em suas relações múltiplas e políticas –, Foucault dá uma definição do que seria o discurso: “Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (FOUCAULT, 2012, p. 143)

Em 1970, em sua aula inaugural no *Collège de France*, ao apresentar o que chamou de procedimentos de logofobia que envolvem a produção e a circulação dos discursos, Foucault (2002, p. 59) retoma sua proposta de produção de uma “teoria das sistematicidades descontínuas”. Ele exige o fim da “soberania do significante” (FOUCAULT, 2002, p. 51), cujo efeito teria sido o de relacionar o sujeito e os objetos a conhecer num sono antropológico balizado pela mediação universal. Sua proposta de descontinuidade, dessa perspectiva, passa a observar os procedimentos de exclusão e de codificação dos discursos e, além disso, convoca a se entender o discurso não como a expressão de um sujeito, nem como uma relação de referência, mas como objeto de uma luta incontornável e complexa, travada no interior de dispositivos específicos de saber-poder⁵.

Foucault apresentou algumas vezes – e de forma esquemática – esse conceito de dispositivo, em textos como *A Vontade de Saber* (FOUCAULT, 2009a) e em entrevistas, como a concedida à *International Psychoanalytical Association*, em 1977, em que ele discorre sobre o conceito como *rede*: “[é] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo (FOUCAULT, 2009a, p. 244). Conceito que apela à mobilidade, o dispositivo é sustentado por uma teoria de poder também específica. Para Foucault, a cabeça do rei foi cortada e em seu lugar estabeleceu-se uma problemática do poder que funciona segundo vetores de força, numa

⁵ Ao que parece, é uma vontade referencial que pretende, segundo a ordem do dispositivo, ordenar as práticas *trans* de acordo com o binarismo morfológico-sexual.

rede de relações microfísicas e intercambiáveis, capazes de engendrar diferença, deslocamento e outras multiplicidades. Neste caso, o reino é da micropolítica e o dispositivo é, pois, o conceito operacional exigido por essa anatomia política do poder (FOUCAULT, 2013, p. 29).

A dependência entre uma teoria do poder microfísica e o conceito de dispositivo é discutida de forma exemplar por Giorgio Agamben. Para o filósofo italiano, “dispositivo” corresponde a um termo técnico essencial na arquitetura do pensamento foucaultiano. Agamben (2014) faz notar justamente a relação entre os dispositivos e os viventes, como apontava Foucault, cujo vértice-resultante seria o sujeito. Na contemporaneidade, então, a multiplicidade dos dispositivos inflacionaria a categoria de subjetividade, numa série irrefreável e microfísica de “processos de subjetivação” (AGAMBEN, 2014, p. 40). Tal miríade teria como consequência a perda de uma consistência subjetiva e, no limite, o questionamento da consistência que esta subjetividade detinha até então, por aquilo que, via Foucault, aprendeu-se a chamar de filosofias antropológicas ou da consciência.

Porém, a captura dos dispositivos circunscrita ao governo contemporâneo, como ensinou Michel Foucault, traz no bojo a implicação do fim de sua capacidade de resistência, entendida por Agamben (2014) como um “eclipse da política”, o fim de uma perspectiva de profanação e de autonomia – o que o italiano aproxima da “catástrofe”. A tarefa de Agamben (2014, p. 51) é justamente a da “profanação dos dispositivos”, num processo ético caro ao “último Foucault”. Como se sabe, a instância de resistência e liberdade que o francês formulava exigia uma des-subjetivação. Haveria três tipos de luta: contra as formas de dominação, contra as formas de exploração e, a mais urgente, “[...] as que combatem tudo o que liga o indivíduo a ele mesmo e garante, assim, sua submissão aos outros [...]” (FOUCAULT, 2014a, p. 123). Sob tal égide, quando se questiona sobre “quem somos nós?”, Foucault já prevê a exigência da “profanação” (conceito de Agamben) dos dispositivos e das subjetividades codificadas e governadas que eles engendram. A “tarefa filosófica” da atualidade é a de recriação das relações de subjetividade dos dispositivos, em práticas éticas e de liberdade (BUTTURI JUNIOR, 2016). Destarte, sua recusa de “ser o que somos” redundava nas chamadas “invenções de si”, cujo funcionamento é crítico e plástico diante dos dispositivos de poder-saber. Lutas agonísticas diante de suas estruturas e da individuação (dos dispositivos), são uma relação

de nunca acabar e que exigem formas de subjetividade des-substancializadas: “Mais do que um ‘antagonismo’ essencial, valeria mais a pena falar de um ‘agonismo’ – de uma relação que é, ao mesmo tempo, de incitação recíproca e de luta.” (FOUCAULT, 2014a, p. 134).

A partir da breve conceituação da problemática dos discursos e dos dispositivos aqui efetuada, a próxima seção se voltará para o dispositivo da sexualidade – e da transexualidade – e de sua produção dos viventes sexuados, dos gêneros e da possibilidade de transgressão e reinscrição das formas de subjetividade.

O Dispositivo (Trans)sexual

Partindo das discussões precedentes acerca do discurso, é o momento de descrever o que Foucault entende como o dispositivo da sexualidade. Em *História da Sexualidade I: a Vontade de Saber*, Foucault (2009a) faz um resgate da produção de saberes sobre o sujeito, o poder e as práticas de desejo, apresentando seus diversos deslocamentos – basicamente, de uma *ars erotica*, passando por um discurso da carne, até chegar ao dispositivo sexual e a *scientia sexualis*, no século XVIII. Como afirmava já na *Arqueologia...*, tais deslocamentos não tratam da continuidade, mas da cesura e dos deslocamentos. Assim, o acontecimento do dispositivo sexual denega a possibilidade de uma história referencial – nesse caso, sobre “a” sexualidade ou “o “sexo”, mas faz notar um funcionamento do poder diferente, formas de subjetividade específicas, produção de objetividades reguladas e marcadas.

A hipótese geral do livro é de que o sexo e a sexualidade não foram reprimidos a partir do século XVIII e no XIX, na época vitoriana. Pelo contrário, o acontecimento foi o de uma ubiquidade e de uma injunção do dizer. Foucault (2009a) relaciona o sexo, saber e poder, apontando que se trata de um dispositivo de “prazer-saber” que passa a exercer a atividade de chave universal de inteligibilidade dos sujeitos. Sua “análise do poder” esclarece que não se trata de silenciamento ou de uma prática jurídica, mas de incitação e de práticas polimorfos de saber-poder. É preciso, pois, investigar a sexualidade como um dispositivo, um jogo de relações múltiplas e de táticas e estratégias de confronto, produção e transformação, cujos produtos, a partir do século XIX são a ontologização do desejo e a normalização dos sujeitos. Assim delineado, o dispositivo da

sexualidade teria sido produzido, a partir do século XVIII, em quatro estratégias: *histerização do corpo da mulher, pedagogização do sexo da criança, socialização das condutas de procriação e psiquiatrização do prazer perverso*. Foucault (2009a, p. 116) assim o define:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

De modo similar ao que fizera em *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 1987), Foucault mostra que o importante é notar a relação do poder-saber e a produção de uma “alma”, relacionada aos discursos das ciências humanas (psicologias, psiquiatrias, medicina, pedagogias etc.) e a injunção de falar de si e de seu desejo, fundante de um modelo de subjetividade que ainda nos diz respeito.

É segundo essa ordem do dispositivo que se podem descrever as práticas discursivas relacionadas aos enunciados *trans*. Foucaultianamente, então, é mister implicar o dispositivo sexual e a produção dos anormais (os “perversos”), cuja primeira aparição teria se dado na problematização da monstruosidade. Em *Os Anormais*, série de cursos de 1975, Foucault (2001) ensina que o problema do “monstro humano” é o modelo sobre o qual a anormalidade se desenha – o anormal sendo, então, “um monstro banalizado” (FOUCAULT, 2001, p. 71). O monstro, assim como o anormal, traz no bojo um problema de inteligibilidade, porque não pode ser definido pelos saberes. Torna-se o modelo ideal da discrepância.

Ora, Foucault (2001) traça uma série de discursos da monstruosidade: na Idade Média, o monstro privilegiado era o homem bestial; no Renascimento, os siameses. Eis que no século XVIII, o dispositivo de normalização – diríamos, da sexualidade e da normalização – trazem ao centro uma nova forma de monstruosidade: o hermafrodita, monstro por excelência da Época Clássica, conforme lida por Michel Foucault. O ponto nevrálgico da mudança acolhe duas transformações axiais: a monstruosidade do hermafrodita está relacionada a transgressões de várias ordens de um dimorfismo sexual; o hermafrodita, de modo mais relevante, indica a passagem do século XVII para o século XVIII, de um regime estritamente biológico (no século XVII, o desvio do hermafrodita é

apenas natural) para um problema da moralidade do sujeito, de sua periculosidade, de sua criminalidade a espreitar. O hermafrodita dos séculos XVIII e XIX passa à anormalidade: é um criminoso em potencial e um desvio da natureza corporificado na forma de um sujeito, sobre o qual os saberes precisam se aplicar. Como “monstro moral” primeiro, ele é a figura do deslocamento do saber-poder, configurado em técnicas infinitesimais e microfísicas de extração da verdade dos indivíduos. Banalizado em sua problemática biológico-moral, a fábula que carrega é o mote para a produção da perversidade e para as estratégias de normalização que lhe são correlatas (FOUCAULT, 2009a, 2001)⁶.

No Brasil, a política higienista se vale de uma apropriação da literatura médica de patologização dos prazeres perversos. Um dos livros mais antigos na abordagem da díade sexo-anomalia e que gozou grande popularidade durante a primeira metade do século XX no Brasil é o de Hernani Irajá, *Psicoses do Amor*, cuja primeira edição é de 1917, mas que recorre aos "mestres higienistas europeus", sobretudo de Krafft-Ebing (BUTTURI JUNIOR, 2012). Em seu *Psychopathia Sexualis* (2001), de 1886, o alemão discorre sobre os graus de desenvolvimento do que chama de “sexualidade antipática”. Destarte, a genealogia do dispositivo sexual, da perspectiva de uma psiquiatrização dos corpos perversos no Brasil, exige que se pontue, pois, o papel importante que se reserva aos discursos de inversão e hermafroditismo e, a partir daí, a rede que produzirá um *dispositivo da transexualidade*. No caso brasileiro, Bento (2006) traça as estratégias médico-políticas de produção do “verdadeiro transexual”, segundo sua versão psicanalítica (Robert Stoller) ou sua versão biológica (via Henry Benjamin e seu “transexual verdadeiro”). O que a autora brasileira faz notar é a implicação entre a definição de protocolos e universalização de uma identidade médica transexual. O resultado é a produção de um dispositivo transexual que, ubuescamente, legitima-se segundo estratégias discursiva e não-discursivas que se originam na incomensurabilidade sexual e a partir da crença de que os conflitos residem nos sujeitos *trans* e não são resultados das normas político-sociais. Seguindo Berenice Bento, Borba (2014a, 2014b) ratifica a genealogia desse dispositivo transexual, apontando nos mecanismos internacionais de classificação das pessoas *trans* (DSM e CID, sobretudo) a permanência de enunciados sustentados pela produção dos discursos acerca do “transexual

⁶ Esse corpo sexuado e seus problemas político-morais, tomados como questão-chave para os saberes sobre os sujeitos, serão problematizados, seguindo Foucault e outras bases teóricas, pelos debates de gênero contemporâneos, objeto da próxima seção.

verdadeiro”, que têm na matriz heterossexual a raiz explicativa e que reduzem as práticas *trans* a identidades monolíticas e assujeitadas pelos dispositivos biopolíticos.

Diante das discussões que se travam a respeito da patologização, no entanto, alguns debates e alternativas têm aparecido, buscando a resistência e a autonomia das pessoas *trans* (BUTLER, 2004; ARÁN; MURTA; LIONÇO, 2009; BORBA, 2014a, BENTO, 2012, LEITE JUNIOR, 2011, JESUS, 2016) e a produção de discursos e práticas que levem em consideração o caráter performativo das identidades. No Brasil, além das discussões acadêmicas, uma série de tensionamentos têm se produzido desde 1979, quando a modificação da identidade sexual ainda era passível de criminalização por falsidade ideológica (ARÁN; MURTA; LIONÇO, 2009). A partir de 2002, os procedimentos de adequação, não obstante seu caráter ainda patologizante e naturalizante, passam a ser permitidos em hospitais públicos e privados. Em 2008, depois de longo período de reivindicação e de atuação política das pessoas *trans*, a Portaria 1.707 do Ministério da Saúde institui o Processo Transexualizador no SUS, pautada em enunciados de humanização e de ausência de discriminação, de forma a respeitar as diferenças e atender para os processos de diálogo entre os trabalhadores e as trabalhadoras da saúde e as pessoas *trans* (ARÁN; MURTA; LIONÇO, 2009; BORBA, 2014b).

Tais processos de luta discursiva no interior do dispositivo transexual ainda permanecem, como se sabe, bastante incipientes e ainda dependentes do dispositivo biomédico. Produzindo resistência e inventariando práticas criativas, porém, as problematizações do feminismo e das/dos ativistas e teóricos/as têm evocado outra chave explicativa para o acontecimento *trans* – o que será abordado nas próximas seções.

Gênero e sexo: para além do fundacionalismo biológico

Quando se discutem questões como a da sexualidade e dos gêneros, é comum que se faça uma distinção entre aquilo que é da ordem da natureza, o sexo e suas características biológicas e/ou anatômicas, e aquilo que é da ordem da construção social, o gênero. O gênero, nessa chave de leitura, seria apenas um epifenômeno de uma realidade biológica inata, de uma substantividade metafísica (STRYQUER, 2008). Neste artigo, todavia, não se partirá dessa cisão entre a biologia e a socialização, justamente porque o solo é o dos dispositivos foucaultianos. Ao invés de se imaginar o "sexo"

inaugural e raiz de todos os gêneros, seguiremos alguns posicionamentos das teorias contemporâneas que problematizam a díade.

Iniciemos com Laqueur (2001, p. 27), que pontua uma relação de constituição discursiva para o corpo, para a biologia e para o sexo: "O sexo, como o ser humano, é contextual.". Para Laqueur (2001) – fundamental na discussão *trans* brasileira de Bento (2006) e outros/as, não há uma natureza masculina e feminina primeira, sobre o qual os saberes se debruçam. Pelo contrário, a diferença entre os sexos é constituída por dispositivos de saber-poder. A tese fundamental é a de que a ideia moderna de um dimorfismo sexual e de características incomensuráveis entre dois sexos – ou seja, de uma diferença total entre o masculino e o feminino – são uma invenção recente, da ordem da *scientia sexualis* (BUTTURI JUNIOR, 2012).

O debate de Laqueur é contemporâneo daquele dos feminismos. Esses “movimentos feministas” iniciaram suas reivindicações com a perspectiva de sufrágio universal, equiparação salarial e passaram a assumir uma agenda indagadora das funções sociais do sexo e do gênero, tidos inicialmente como distintos. Nicholson (2000), em *Interpretando o Gênero*, mostra como o conceito ‘gênero’ apareceu na problematização dos feminismos como uma construção cultural de atribuições sociais designadas a partir de uma suposta condição biológica da sexualidade. Assim, comportamentos, personalidades, papéis, atividades, funções e caráter sociais seriam conferidos dentro do discurso dominante, *a posteriori*, segundo uma cisão prévia dos sexos – o masculino e o feminino, então incomensuráveis. Nicholson explora a necessidade da corrente feminista de abandonar o determinismo e o fundacionalismo biológico, criticando a ontologização do sexo como diferença última entre os sujeitos. A autora lança mão, ainda, de um debate sobre os *transexuais*, cuja ambiguidade aponta exatamente para o caráter de jogo de linguagem dos corpos sexuados e pelas variações que fazem entrever.

Trabalhando o gênero existente em uma prática discursiva, nos moldes estabelecidos por Michel Foucault, Judith Butler, em *Problemas de gênero*, também desconstruirá a dicotomia sexo e gênero – e suas consequências substancialistas. Ela sinaliza que o sujeito só existe na produção dos dispositivos de poder-saber, que o generificam. Invertendo o fundacionalismo biológico e colocando em xeque a separação entre a biologia e a cultura, aponta que é o dispositivo da sexualidade que cria tanto o sexo quanto o gênero. Nesse caso, os discursos de gênero, binários, são o *locus* para se

produzir o dismorfismo: “[...] O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser. [...]” (BUTLER, 2015, p. 69).

Butler (2015) toma a discussão da performatividade da leitura derridiana de Austin. Os performativos são enunciados que prescindem de condições de verdade (os enunciados constativos têm tal função) e exigem apenas ação, condições de felicidade e infelicidade, elaboradas socialmente. A teoria da performatividade generalizada, então, seria uma transposição da diferença entre enunciados constativos e enunciados performativos, afirmando a condição de asserção sobre o mundo dos segundos como forma de construtivismo. Para Butler, os gêneros e o sexo são performativos, atos estilizados do discurso, sedimentados por práticas sociais e, no limite, pelo dispositivo sexual heteronormativo⁷.

Entretanto, Butler (2015) afirma que as problematizações de gênero e do binarismo masculino e feminino, como as duplicações das *drags* e os vários modelos de travestismo e de *trans* serviriam como experiências limítrofes, críticas em relação aos dispositivos e à normalização enunciada por Michel Foucault⁸. Assim, ela lança um questionamento fundamental acerca da liberdade e das resistências, cujo *locus* são os discursos, corpos e sujeitos que se encontram, de alguma forma, do outro lado da heterossexualidade normativa. Questiona, então, quais performativos podem produzir outras formas de subjetificação e de objetificação e quais práticas, portanto, podem ser mais subversivas diante da plasticidade do poder. A autora observa que estratégias como o *butch*, o *femme* e os *fucking genders* exigem que se opere dentro do dispositivo da sexualidade e proporcionam, à Derrida, condições de iterabilidade e instabilidade: desfaz-

⁷ Estamos aqui tomando a heteronormatividade de acordo com a perspectiva *queer* (pautada, por sua vez, em estudos de Foucault e Derrida) como um dispositivo que produz formas de objetificação – discursos e práticas – e formas de sujeito de acordo com princípios de normatização baseados na incomensurabilidade natural dos gêneros e na heterossexualidade compulsória como norma social que produz corpos abjetos e sujeitos anormais segundo a ordem da natureza e da adequação (LAQUEUR, 2001; BUTLER, 2015, FOUCAULT, 2009a). No que se refere às pessoas *trans*, é mister acrescentar que a problemática da heterossexualidade compulsória também é uma questão premente, que relaciona o acontecimento *trans* à injunção de adequação ao binarismo, mediante procedimentos cirúrgicos e de medicalização, não levando em conta a miríade de práticas corporais e subjetivas que podem ser engendradas pelos sujeitos.

⁸ Sob tal égide, a crítica chega até Foucault, quando esse estabelece (para tratar de Herculine Barbin, hermafrodita do século XIX sobre cuja vida infame Foucault se debruçara), segundo ela, uma transgressão para além do discurso. De acordo com Butler (2015), é preciso promover a subversão no discurso e nos dispositivos e não há nada que possa sugerir um reino da liberdade sem linguagem ou sem relações de poder.

se o caráter substancialista da sexualidade e exige-se sua superação, na forma da disseminação dos gêneros.

Butler, ao menos em outra ocasião, volta-se para o caráter de resistência e de subversão performática subsumido em sua discussão dos gêneros. Assim, em *Corpos que pesam*⁹, a autora retoma a discussão sobre os abjetos como “recurso crítico” (BUTLER, 2002, p. 156) de desidentificação diante das normas regulatórias que produzem o dimorfismo sexual e a substancialização das identidades de gênero. A autora novamente recorre a Foucault para estabelecer uma discussão que não redunde em construcionalismo linguístico radical, mas relaciona discurso e corpo. É nesse momento que se vale de Derrida e da citacionalidade, indicando que a atividade de nomeação e de categorização – e, por conseguinte, de produção de discursos sobre os corpos, a sexualidade e os gêneros – é uma assunção de normas performativas e derivadas, sem um núcleo universal e necessário capaz de garantir a estabilidade. Destarte, se os gêneros são performativos, algumas consequências são solicitadas: a heterossexualidade é uma norma pela qual os sujeitos se generificam, de forma não-livre; as identificações de gênero interpelam os sujeitos em suas produções identitárias; e, por fim, a norma performativa produz fronteiras abjetas, corpos que fracassam em produzir-se no regime de verdade estabelecido pela norma heteronormativa – e apontam, justamente, para sua citacionalidade radical.

Adiante, no capítulo *O Gênero em Chamas*, Butler (2002) irá tomar o documentário *Paris is Burning* para ratificar sua posição. Para ela, há na ambivalência retratada no filme, justamente nos discursos de “realness”, de “passamento”, nos quais os sujeitos – *drags*, travestis, *trans* – detonam de forma parodística e ambivalente a norma heterossexual. Butler (2002) nota que, ao mesmo tempo em que uma cultura heterossexual hegemônica exige certos modelos de identificação dos homossexuais latinos, pobres, mestiços e negros do documentário, também a citação da norma pode sugerir resistências. O que se tem, então, é uma agonística: nem a insurreição completa e a liberdade dos novos gêneros possíveis, tampouco uma subordinação total à norma. É a ambivalência, portanto, que interessa, enquanto incapacidade de produção de performativos felizes – ou de identidades de gênero estáveis (BUTLER, 2002).

⁹ Utilizamos aqui a tradução argentina do texto de Butler, *Cuerpos de Importan*, publicada em 2002. O texto original é de 1993.

Certamente, tal dimensão de ambivalência pode ser amplamente discutida, como fazem, por exemplo, Prosser (2006)¹⁰ ou Preciado (2002). Prosser (2006) traz à tona de modo enfático a própria auto-crítica de Butler, questionando o lugar que os discursos de travestismo e de transexualidade poderiam ocupar na resistência efetiva ao dispositivo sexual. Tanto Prosser quanto Preciado subvertem a lógica do discurso butleriano ao invocar a personagem Venus Xtravaganza, de que Butler parte para analisar parodisticamente os gêneros em *Bodies that Matter*. Para ambos, o problema do “realness”, de *passar por* (mulher, branca, de classe abastada etc.), supostamente subversivo, esbarra na infelicidade (para ficar em termos austinianos) de um corpo levado à finitude (Xtravaganza é assassinada por um cliente, como Butler já notava) e à corporalidade tecnologicamente marcada das travestis e transexuais, da “incorporação” (PRECIADO, 2002, p. 75) que não pode redundar apenas nos discursos de negação de identidade de gênero, mas exigem uma espécie de retorno a Foucault (em Preciado) no debate sobre a própria condição do corpo sexuado e de suas formas tecnológicas de produção de diferença e subjetividades.

Não obstante as críticas e os limites possíveis da ambivalência *trans*, é a perspectiva agonística de relações de poder e de resistência no dispositivo sexual que ela oferece que interessa ao presente trabalho. Para além de uma liberdade radical operada pelas modalidades *queer*, o que se defende é uma luta constante entre o dispositivo e suas maquinarias (discursiva ou não), sempre derivadas mas cuja injunção é de mediar as relações entre os viventes (tornados sujeitos) e o mundo. Inquirir os discursos acerca de *trans* é a tarefa de interrogar sobre uma profanação possível e não de uma garantia de resistência inerte, descorporificada ou des-codificada.

Isto posto, passemos a uma breve discussão conceitual de *trans*.

Sobre *Trans*

Iniciamos esta subseção a partir de um discurso médico. No ano de 1994, o Manual Diagnóstico e Estatístico das Desordens Mentais IV (DSM-IV) nomeava a transexualidade como *transtorno mental*. A edição de 2013 desloca o problema da

¹⁰ Prosser (2006) mostra que, em textos mais recentes, Butler retoma o problema a partir da leitura da melancolia heterossexual, na tentativa de desfazer a relação apenas de liberdade que as experiências *trans* produziriam.

classificação e aborda a transexualidade como diagnóstico de transtorno mental, chamando-a de ‘disforia de gênero’ nos seguintes termos nosológicos:

Incongruência acentuada entre o gênero experimentado/expresso e o gênero designado de uma pessoa, com duração de pelo menos seis meses, manifestada por no mínimo dois dos seguintes:

1. Incongruência acentuada entre o gênero experimentado/expresso e as características sexuais primárias e/ou secundárias (ou, em adolescentes jovens, as características sexuais secundárias previstas).
 2. Forte desejo de livrar-se das próprias características sexuais primárias e/ou secundárias em razão de incongruência acentuada com o gênero experimentado/expresso (ou, em adolescentes jovens, desejo de impedir o desenvolvimento das características sexuais secundárias previstas).
 3. Forte desejo pelas características sexuais primárias e/ou secundárias do outro gênero.
 4. Forte desejo de ser tratado como o outro gênero (ou como algum gênero alternativo diferente do designado).
 5. Forte convicção de ter os sentimentos e reações típicos do outro gênero (ou de algum gênero alternativo diferente do designado).
- B. A condição está associada a sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo. (DSM-V, 2014, p. 451)

Nas crianças ainda se acrescenta como sintomática a preferência por brinquedos, jogos e brincadeiras e uso de papéis sociais fantasiosos divergentes ao gênero de nascimento, forte preferência pelo *cross-dressing* (o chamado travestimento). A chamada ‘disforia de gênero’ tem correspondência no Código Internacional de Doenças, o CID¹¹, amplamente questionado nos estudos sobre as pessoas *trans* – conforme Butler (2004), Bento (2006), Leite Junior (2011), Bento e Pelúcio (2012), Jesus (2016), Borba (2014a) – por implicar num dispositivo de psiquiatrização dos corpos, cuja genealogia remonta à medicina do século XIX e à tentativa de redução da diversidade de modalidades de identificações e performances que, a partir de critérios discutíveis e politicamente construídos, redundam numa simplificação das formas de subjetividade a partir da “[...] coerência essencial entre sexo biológico e gênero” (ARÁN; MURTA; LIONÇO, 2009, p. 1143).

¹¹ Desde 1980, a condição transexual aparece no DSM (DSM-III). No Brasil, as primeiras discussões legais de procedimentos de transgenitalização aparecem em 1979, conforme relato de Arán, Murta e Lionço (2009).

Façamos uma contraposição entre os enunciados patologizantes que se leem acima e o texto de Enke (2012), quando a autora apresenta o aparecimento do conceito de cisgênero, nas ciências humanas e sociais, relido da biologia, justamente em 1994: o prefixo *cis-* diria respeito à atividade intramolecular, enquanto *trans-* voltar-se-ia a atividades entre moléculas diferentes. Enquanto *cis-* recorre a movimentos na mesma direção, *trans-* indica, no nível molecular, a assunção de uma pluralidade de direções. Por fim, *cis-* é uma característica do que não sofre modificação de estado na dependência do meio; *trans-*, ao contrário, aponta para a subversão e para a modificação em contextos variados. Enke (2012) mostra a rápida disseminação do uso dos prefixos como conceitos-chave dos movimentos ligados à sexualidade e ao gênero na universidade. No uso mais comum, cisgênero implicaria a permanência e a assunção em certos parâmetros culturais e normativos de gênero, enquanto *trans* e *cross* trariam no bojo a disjunção com tais parâmetros – aqui não se considerando a exigência de subversão e de resistência. Para Enke (2012), a discussão *cis vs. trans* promoveu tanto a politização das formas de subjetividade genericamente constituídas quanto foi capaz de estabelecer uma ferramenta conceitual que não esbarrasse no binarismo (masculino e feminino) já solidificado. Ademais, a autora faz notar que os discursos *trans* permitiram, inclusive, engendrar propostas de suspeição da regulação *cis*.

Os dois excertos, do DSM e de Enke (2012), revelam o caráter de luta discursiva que envolve, atualmente, a irrupção de práticas não normativas de subjetividade, de corporalidade e de gênero. Se, por um lado, avançam os processos de medicalização e psiquiatrização de uma suposta “disforia”, por outro lado assiste-se à ampla produção teórica e política de reinscrição das práticas em modelos de subversão da matriz binária e heteronormativa. No presente texto, certamente trata-se de observar os discursos médicos sob a égide dos processos de anormalização do dispositivo sexual. Por conseguinte, cabe aqui investigar as possibilidades de dar voz aos – ainda – abjetos e reivindicar um entre-lugar possível para as práticas de subjetivação relacionadas ao desejo.

Partindo daí, a própria rede enunciativa que recobre *trans* pode ser lida discursivamente. O conceito de transgênero, por exemplo, teria emergido da capacidade de problematização da matriz heteronormativa. Stryquer (2008) aponta que o surgimento do conceito obedece a táticas de resistência, cujo intuito é destituir de legitimidade as

injunções de relacionar o sexo e o gênero. Transgênero revela uma distinção axial. Enquanto o conceito de transexualidade – cuja produção se deu no início do século XX, via Magnus Hirshfield, e cuja popularização se deu na década de cinquenta do século XX – carrega a memória de enunciados médicos e biológicos, de adaptação e submissão da morfologia ou de inadequação patológica, a transgeneridade, que ganha notoriedade no início dos anos 2000, sobretudo nos Estados Unidos, açambarca formas variadas de práticas corporais e identitárias. Assim, transgênero evoca as diversas combinações possíveis entre as duas discursividades – do corpo sexualizado e dos gêneros. Aqui, é de um solo arqueogenealógico distinto que se enuncia, no esforço de romper as barreiras culturais. Diríamos, num esforço *cross/trans*.

No Brasil, diversos autores chamam a atenção para o deslocamento da problemática *trans*, no sentido de uma resistência diante do dispositivo médico-naturalista e, ainda, de uma efetiva produção da cidadania das pessoas *trans* que não seja pautada na patologização e que possa atender à “atenção integral” já estipulada pelos documentos oficiais desde 2008 (ARÁN; MURTA; LIONÇO, 2009; BORBA, 2014a, 2014b; BENTO, 2012, LEITE JUNIOR, 2011, JESUS, 2016). Como aponta Jesus (2016; JESUS; ALVES, 2012), é sobre o discurso de cidadania que deve incidir a discussão, sobretudo porque o que está em jogo é um dispositivo de racialização ampliado, conforme descrito por Foucault (2010), que atinge os corpos abjetos e que não logra alcançar os limites discursivos da “humanidade”.

Destarte, da perspectiva da resistência e da autonomia, a dicotomia trans/cis opera taticamente, exigindo a visibilidade de formas de subjetivação que não se enquadram na causalidade do corpo sexuado. Ademais, traz à tona o caráter performático do masculino e do feminino, desestabilizando o solo naturalizador do dimorfismo sexual. A resultante é contestatória em duas vias, pois interdita os discursos de ontologização já mencionados anteriormente (FOUCAULT, 2009b) e faz proliferar novas formas, visíveis e múltiplas, a partir das matrizes culturais e históricas de que tomamos parte. No caso do Brasil, além da discussão acadêmica, a organização de um transfeminismo como ação coletiva de resistência tem se dado a partir de 2010 e está pautada em ações que reconhecem o estatuto discriminatório cissexista do dispositivo transexual (JESUS; ALVES, 2012).

Tendo tais problematizações e práticas em vista, então, neste artigo entendemos *trans* como uma série de enunciados múltiplos, cuja pretensão é a de colocar em xeque a circunscrição dos dispositivos. É assim que faremos referências às práticas de subjetivação e de objetivação que ultrapassam, de formas variadas, o caráter de substancialização da sexualidade e das corporalidades binárias. Entretanto, o que se observará na análise dos discursos é, ainda, a manutenção de categorias que tomam como ponto de partida regimes de dizer codificados do dispositivo transexual brasileiro: da ordem médico-psiquiátrica, da ordem do silenciamento, da ordem da substancialização. Vejamos como isso acontece no dispositivo midiático do jornal *Folha de São Paulo*.

O Dispositivo Jornalístico e o Dispositivo da Transexualidade

O jornal *Folha de São Paulo*, objeto de nossa análise, surgiu na década de vinte do século XX; como um dispositivo jornalístico, discursivo e não-discursivo e marcado por estratégias e urgências históricas, apresenta-se como apartidário, crítico e pluralista em seu projeto editorial (FOLHA DE SÃO PAULO, 2016). Segundo dados *on-line*, o jornal conta com uma distribuição nacional e uma tiragem de aproximadamente 300 mil exemplares. O perfil socioeconômico de *seus* leitores (de março de 2016) é o seguinte: 86% pertencentes à classe social A e B; 52% é do sexo masculino (não há qualquer referência ao problema categorial que envolve as classes ou a sexualidade); 74% possui idade superior a 24 anos. Os hábitos de seus leitores também foram medidos e são elencados pelo jornal: 76% têm casa própria, 70% compram em *shoppings*, 85% têm acesso à internet. Em suas pesquisas de opinião, constatou-se que a maioria dos leitores é favorável a pautas progressistas (liberalização do aborto, reforma agrária e descriminalização da maconha). Na listagem dos supostos “dados”, chama a atenção o posicionamento dos leitores da *Folha* quanto à união homoafetiva: o público leitor ainda resiste, sendo metade de seus leitores contrários à união (FOLHA DE SÃO PAULO, 2016).

A posição-leitor e a posição-autor da *Folha* estão materializadas no *corpus* desta pesquisa, a saber, textos informativos *on-line* publicados entre 1º de agosto de 2014 e 3 de outubro de 2014. O discurso *trans* aparece materializado segundo a tática de normalização que rivaliza com estratégias discursivas de vanguardismo e liberalização de que se vale a *Folha*, justamente a partir da posição-leitor, marcada por um suposto liberalismo nos costumes (MOTA, 2000).

A fim de inteligir esse embate discursivo, podemos suscitar a hipótese de que a *Folha* produz duas estratégias, constitutivas mas opostas: de um lado, relaciona-se com discursos liberalizantes, dando-lhes alguma positividade e legitimidade – como no caso da ampla cobertura dos “casamentos” homoafetivos e o caso da cantora Daniela Mercury, em 2013; do outro lado, a *Folha* retoma uma memória discursiva composta de pré-construídos relacionados aos discursos de normalização, circunscritos ora a enunciados de estigmatização, ora a um funcionamento excludente e silenciador. Tal estratégia dual não apenas constitui a posição de autoria do jornal, na forma do dispositivo, quanto permite dizer e deslocar enunciados sobre a liberalização e a normalização. Nesse caso, podemos partir da hipótese de que se trata de duas Formações Discursivas (FD), responsáveis por leis de coexistência e dispersão de enunciados e de produção de objetos, conceitos, modalidades enunciativas e estratégias. Tais Formações Discursivas, para Foucault (2012), não circunscvem os dizeres a partir de uma realidade ideal, mas estão em confronto contínuo e múltiplo, na ordem de poderes microfísicos e de resistências que podem se materializar nos textos do jornal.

Iniciemos a discussão sobre tal embate – entre uma FD Liberalizante e uma FD Normalizadora – levantando um argumento numérico: no período pesquisado, menos de quinze textos voltam-se aos discursos *trans*, considerando nesse número aqueles que apenas mencionam tais discursos de modo periférico (a grande maioria) ou como epifenômeno dos discursos relacionados à união estável homoafetiva (cara às páginas da *Folha*). Os enunciados que percorrem esses textos recorrem a três discursos, que materializam e retomam o dispositivo transexual brasileiro (BENTO, 2006): o do pastiche e da espetacularização; o da anormalidade e da medicalização; o de uma legalidade, da ordem dos direitos individuais.

Observemos a primeira das estratégias relacionada à materialização dos discursos *trans*. A *Folha*, cuja estratégia, como se viu, é de assunção de um discurso liberalizante,

circunscreve a aparição dos enunciados sobre *trans* a colunas de artes e espetáculos ou à personalização midiática. Expliquemos: no *corpus* analisado, sete são relacionados ao universo do entretenimento, em sentido amplo. Assim é que, em 25 de setembro de 2014, há uma breve menção do desempenho de um ator global como “o travesti” no espetáculo *Hedwig e o Centímetro Enfurecido* (FELTRIN, 2014). Já em 26 de setembro de 2014, a *Ilustrada* traz o texto *Crítica: Série 'Transparent' humaniza a questão de gênero*. O texto discorre sobre a aparição menos estereotipada das práticas *trans* – “[...] é frequente e secreta, lutando para se fazer reconhecer e derrotar o estigma social que a associa, na visão do fundamentalismo conservador, com a perversão e a doença.” (COUTINHO, 2014, [n.p.]). Assinado pela cartunista Laerte Coutinho, talvez a autora *trans* cuja voz se faz mais presente no jornal, o lugar institucional que ocupa é, não obstante, o dos discursos não-sérios da arte e do entretenimento (AUSTIN, 1990), pautados numa visão menos objetiva de “crítica” (nesse caso, note-se, ainda, que Coutinho não escreve com frequência as críticas de *Ilustrada*).

Façamos um parêntese. Voltando-nos para a miríade de relações enunciativas que a *Folha* trava, notamos que em texto anterior, de 9 de março de 2014, Laerte também figurava entre as/os transexuais que inauguravam um padrão mais normalizador e, em tese, invadiam o mercado de trabalho. Ainda que não componha o *corpus* de análise deste artigo, o texto aponta para estratégias discursivas díspares e para uma memória importante: por um lado, exorta o leitor a estabelecer uma visão menos “preconceituosa”, dando, inclusive, voz a diversas transexuais e mulheres transgênero (não se lê depoimentos de homens *trans*); por outro, esclarece as práticas segundo o discurso médico, cuja aparição é anterior aos depoimentos. Novamente, a estratégia é a da legitimidade dos enunciados da ciência e do fundacionalismo biológico na produção das corporalidades *trans*, lidas em sua condição de pacientes psiquiátricas:

Para o **psiquiatra** Alexandre Saadeh, coordenador do laboratório que atende a este público no Hospital das Clínicas, "embora tenham corpos masculinos, as transexuais se percebem como mulheres e têm de ser tratadas assim". [...] Seu trabalho é acompanhar as pacientes que decidem encarar cirurgias de mudança de sexo. (SENRA, 2014, grifo nosso, [n.p.])

Fechemos o parêntese, lembrando que aqui ainda se trata da produção de subjetividades *trans* segundo a ordem do dispositivo biomédico e transexual (BENTO,

2016; TENÓRIO; PRADO, 2016; BORBA, 2014a; BUTLER, 2014; LEITE JR., 2011).

Buscando o que aqui chamamos de “visibilidade midiática”, o jornalista televisivo Marcelo Tas narra sua experiência com a transexualidade do filho, na coluna *Celebridades*, do F5 (canal *on-line* dedicado aos mexericos de celebridades nacionais e internacionais). A mesma sorte terão as manifestações *trans* em dois textos que versam sobre a cantora Miley Cyrus, publicados em 26 de setembro e 29 de setembro de 2014. Primeiramente, ambos também figuram nos cadernos do jornal, *Ilustrada* e *Celebridades*, respectivamente. Depois disso, a menção irônica ao “travesti de dois metros” com que a *popstar* dança nos *shows* realizados em São Paulo – para o desespero dos pais ouvidos: “Eu sabia que ela dançava e usava biquíni, mas assim não dá”, assume um suposto entrevistado (FELITTI, 2014a). Tais enunciados *não-sérios*, de acordo com a teoria dos performativos de Austin (1990), são condições de infelicidade para atos performativos, justamente porque são “parasitários” em relação ao uso ordinário da linguagem. Não caberia, então, levantar um questionamento sobre as estratégias enunciativas da *Folha*, que insistem em deslocar os discursos sobre *trans* para a ordem do “estiolamento”?¹²

Os enunciados irônico-morais, devidamente restritos ao entretenimento, reaparecem. Em outro texto de Felitti (2014b), na coluna *Humanos* (!), o leitor pode desfrutar do riso provocado pelas práticas *trans* do cinema pornô nacional: “[...] outros representantes, como ‘Senhor do Anel’ e ‘Brincando de Boneca’ ficaram de fora: o Prêmio da Indústria Pornô, que vai laurear a nata da produção cinematográfica erótica do país, cancelou as categorias Melhor Filme Gay e Melhor Filme Transexual.” Já em 26 agosto de 2014, na coluna *Factoites* (humorística, também do F5), Aran (2014) cria um rol de candidatos risíveis das eleições daquele ano: bipolares, celebridades de *reality shows*, corruptos e “Talyta Travesti. Pela regulamentação do aborto entre casais do mesmo sexo. Curso de inglês gratuito para crossdressers, drag queens e drag kings que não sabem o que é crossdressers, drag queens e drag kings”.

Os discursos da ordem do entretenimento aparecem, ainda, em outro texto. Assim, no dia 12 de agosto de 2014, um outro espaço restrito da *Folha*, a coluna *Estranho*, traz a seguinte manchete *Facebook dá mais de 50 opções de gênero sexual a usuários na Argentina*. O artigo, desta feita assinado por Márcia Carmo, da BBC Brasil, expõe as

¹² Ao que parece, diferente do que solicita Butler (2015; 2002), não se trata de citacionalidade, mas de um uso normatizador dos performativos, segundo os efeitos da “infelicidade”.

diversidades de gênero oferecidas pelo Facebook na Argentina, justifica a iniciativa com a histórica luta por inclusão e representatividade que o país manifesta. Note-se, no entanto, que o uso do autor institucional aqui tem outro efeito, marcando os limites discursivos entre a posição da Folha e a posição da BBC (CARMO, 2014). No que cabe à *Folha*, o título “gênero sexual” apenas retoma uma categorização problemática, em que o biológico e o cultural parecem operar dualmente – como já criticavam Nicholson ou Butler. Quanto à coluna do jornal, novamente estaremos lançados nos discursos da anormalidade, caros a Foucault (2010): *Estranho é o locus* de produção de textos acerca da monstruosidade, da alteridade radical, no interior da normalização escolarizada e androcêntrica dos enunciados do jornal.

Novamente, estamos diante daquilo que Jesus (2016, p. 196) chamou de “racismo institucional”, materializado no dispositivo midiático. Trata-se de um dispositivo que coloca em xeque a humanidade de certas categorias de sujeito e que, no caso das sexualidades e dos gêneros, pauta-se, como se viu anteriormente, na naturalização biomédica do binarismo e na exclusão de qualquer prática. O produto dessa materialização é, como se sabe, a manutenção da perda de direitos e o sequestro dos sujeitos em formas de vida mais ou menos dignas – no caso das pessoas *trans*, ainda sem o devido “reconhecimento”, não obstante os enunciados pretensamente liberalizantes da Folha.

Assim como o que acontece com os discursos do entretenimento, no campo das estratégias de posituação dos direitos individuais, cuja formulação indicaria a vinculação à FD Liberalizante, a *Folha* também logra produzir um discurso cindido. É importante frisar, no entanto, que o debate sobre os direitos das minorias estava em pauta e funcionava na modalidade de condição de produção desses discursos. O embate se dava entre um discurso progressista e um discurso arcaizante que se materializavam no debate eleitoral. Na figura de Marina Silva, de modo mais enfático, a *Folha* buscava recriar uma tensão entre enunciados de vanguarda e um retorno aos princípios de um discurso neopentecostal, imputado à então candidata: “A primeira versão do programa chegou a surpreender setores ligados à militância LGBT. Marina é evangélica, devota da Assembleia de Deus e disse, em 2010, ser pessoalmente “não favorável” ao casamento gay [...]” (MARQUES, 2014, [n.p.]).

Em 29 de agosto de 2014, a sessão *Poder*, central no jornal sobretudo no período de eleições majoritárias, descreve o Programa e os direitos: reconhecimento da identidade de gênero, casamento civil igualitário, agilização de projeto que equipara a discriminação feita ao público LGBT com outros de vulnerabilidade social previstos no projeto 122/06, adoção para casais homoafetivos, inserção da discussão nos planos de ensino como forma de combate à violência escolar e exclusão social (o que será relido na Folha como o *KIT gay*). A matéria compara o plano de ensino da então candidata com os demais candidatos do mesmo período eleitoral, ressaltando que Marina é a candidata que maior ênfase dá à questão (MARQUES, 2014).

A luta discursiva da campanha de Marina Silva, dicotomizada, ganhou espaço no noticiário sobretudo pela rapidez com que o progressismo foi substituído de seu Programa de Governo (menos de 24 horas, entre 29 e 30 de agosto de 2014): “A campanha de Marina Silva (PSB) à Presidência divulgou nota neste sábado (30) retirando o apoio a propostas para a comunidade LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros e transexuais) citadas no programa de governo da candidata, divulgado na sexta-feira (29).” (MARQUES, 2014, [n.p.]). A *Folha* parte dessa conjuntura para traçar estratégias de dizer sobre o *trans*, que surgem na forma de epifenômeno do debate central, a saber: os direitos dos homossexuais e o “problema” da união homoafetiva, marcados e retirados do Programa de Governo de Marina Silva. Todavia, os enunciados do jornal jamais discorrem sobre o debate acerca dos direitos das pessoas *trans*, senão de forma esquemática e a partir da ontologização das identidades, sob a égide dos discursos sobre o “transexual verdadeiro” – a ser esquadrihado, diagnosticado e capturado pelo dispositivo médico-jurídico.

Ao nos debruçarmos sobre os textos, é possível estabelecer que o funcionamento discursivo é o de produção e de manutenção da díade liberalizante vs. arcaizante, que percorre o discurso eleitoral da *Folha* em 2014. Dessa perspectiva, no texto *UFSCAR dá aval a uso de ‘nome social’ para travesti*, publicado em 19 de setembro de 2014, essa dubiedade aparece de forma tímida, mas incontornável. Inicialmente, faça-se notar que o texto não se restringe às práticas de travestismo, mas também ao que chama de “transexuais”. A *Folha*, entretanto, não só opera dando ênfase ao caricatural do gênero (o travestismo como experiência cuja memória brasileira pode evocar de modo estigmatizante) como não se dedica a discutir os conceitos com que opera. Observe-se,

ainda, que o texto aparece num caderno regional, *Ribeirão Preto*. A matéria não é assinada por um autor, mas creditada ao próprio jornal, criando um efeito de objetividade e impessoalidade ao utilizar a ordem da “autoria institucional”, “[...] assumida internamente pela própria empresa e pelo veículo de comunicação onde é publicado” (ALVES FILHO, 2006, p. 83).

Pontual e breve, no entanto, o texto traz um discurso relatado que produz alguns efeitos importantes: a voz do vice-reitor, que suscita uma demanda de alunos para a “normatização” e exime a instituição da iniciativa inicial e, além disso, produz uma generalização do debate sobre o gênero, segundo a ordem de uma *diversidade*: “A UFSCar tem a tradição de trabalhar com as diferenças” (*UFSCAR dá aval a uso de ‘nome social’ para travesti*, 19/09/2014). Diante da voz da autoridade da instituição, da modalidade de enunciação legítima, porém, não há qualquer opção de heterogeneidade enunciativa e não se relata nenhuma espécie de ponto de vista – sobretudo a partir das vozes que ali são descritas, das pessoas *trans*.

Por fim, e não menos importante, o texto revela uma espécie de voluntarismo na descrição do “nome social”: “adotado pela pessoa e que não consta em seus documentos oficiais”. A *Folha* está bastante distante de uma postura de resistência ou de discussão, não obstante sua insistência liberalizante. Como aponta Bento (2014, p. 175), o “nome social” figura, no Brasil, como uma *gambiarra*, que acaba definindo modos de ser cidadão bastante distintos, a partir da “normalidade” sexual-genérica:

O Brasil é o único país do mundo onde, no vácuo de uma legislação geral, instituições garantem um direito negado globalmente. Aqui transmutamos o respeito à identidade de gênero em “nome social”. [...] Mudar sem alterar substancialmente nada na vida da população mais excluída da cidadania nacional.

Bento (2014) aponta que a estratégia micro-política do nome social passa por um dispositivo médico-jurídico que captura os sujeitos *trans* segundo critérios patológicos, sem oferecer garantias de cidadania efetiva – o que só ocorre mediante decisões judiciais. No dispositivo jornalístico da *Folha*, trata-se de um jogo de repetição de enunciados sobre a cidadania, devidamente deslocados e não problematizados. A única contraposição possível (no caso, a solicitação de uso de nomes sociais) é tratada como iniciativa particular, individual, fora-do-comum (o texto se conclui afirmando que “ainda

não há registros de quantas pessoas têm interesse em usar o nome social”).

Essa ausência também pode ser formulada em relação à memória dos enunciados. Conforme Foucault (2012, p. 68-69), o campo enunciativo é um regime de coexistência, composto de um *campo de presença* (próximo às condições de verificação e validação, da polêmica e da transformação referentes ao *mesmo* de um saber), um *campo de concomitância* (os enunciados que pertencem a domínios distintos, mas que determinam a construção de enunciados de um campo) e, finalmente, um *campo de memória*, que pode não ser admitido nem definir domínios de validade, mas “[...] em relação aos quais se estabelecem laços de filiação, gênese, transformação, continuidade e descontinuidade histórica”. No que tange à memória, aproximemos a *Arqueologia de A Ordem do Discurso* e seus procedimentos de exclusão. Foucault (2002) mostra que o mais familiar desses procedimentos é a *interdição*, promotor de uma luta discursiva pelo dizer. Para o francês, sexualidade e política teriam privilégio entre os discursos interditados.

Do binômio memória e exclusão, podemos inferir que a circulação dos discursos, conforme a arqueogenealogia, obedece, além de uma produção e de uma ubiquidade, a alguns procedimentos de silenciamento. Voltando à *Folha*, como se disse anteriormente, a produção de discursos sobre as práticas *trans* é bastante restrita. Some-se a isso o fato de que a voz *trans* é reduzida, interditada, silenciada: epifenômeno interditado. É, em geral, a partir de uma rede de saberes médico-legais de normalização ou segundo a ordem do entretenimento e do risível que surgem as práticas *trans*. De outro modo, elas aparecem como mote de cisão discursiva, de disjunção – como no caso de Marina da Silva. No interior do dispositivo transexual materializado na *Folha*, os discursos permanecem como prerrogativa médico-jurídica e, portanto, indicam a ausência da voz das pessoas *trans* e de sua resistência. Os enunciados não fazem menção a qualquer alternativa de despatologização – como a discussão atual da Organização Mundial de Saúde e do ativismo *trans* (TENÓRIO; PRADO, 2016) – mas retomam seletivamente enunciados de injunção à normalização binária heteronormativa.

O solo discursivo de onde partem os discursos da *Folha* é o mesmo de que trata Vieira (2015), quando a autora produz uma narrativa histórica do tratamento dado às transexuais no período da ‘linha dura’, elencando manchetes do período histórico referido apontando por uma caça às pessoas *trans* por parte da polícia. Como estratégia de luta, muitas se cortavam expondo seu sangue que era tido como “venenoso” por uma

biopolítica que as enquadrava como proliferadoras de HIV. Na ordem do interdito, Vieira (2015) nota que em jornais, revistas ou livros não havia nenhuma menção à segregação. A invisibilidade, portanto, não se tornava memória de sofrimento ou de luta. Os discursos sobre *trans* da Folha, como se pode notar nas breves análises aqui realizadas, ainda figuram como uma espécie de abjeção fantasmática, cuja materialização escapa ao dizer normal de um dispositivo sexual-midiático binário e heteronormativo, cindido entre uma estratégia liberalizante e uma tática ubíqua de normalização – moral, religiosa, política – produzida pelo dispositivo transexual no Brasil.

Considerações finais

Este texto teve como objetivo observar o funcionamento discursivo da *Folha de São Paulo* no que se refere à produção de discursos sobre/de *trans*, tomado como ponto de inflexão do dispositivo transexual, por um lado, e vértice de normalização e exclusão, de outro.

A leitura discursiva da *Folha* fez notar estratégias de dizer ainda pautadas na normalização ou na espetacularização dos discursos, não obstante o esforço de submeter os textos a efeitos de progressismo e liberalidade. Outrossim, o que se nota é um forte silenciamento dos dizeres *trans*, excluídos das séries de memória dos discursos, mantidos na ordem do pastiche e da tradução – em termos do binarismo heteronormativo ou da injunção pela psiquiatrização.

Por fim, cabe fazer uma ressalva, axial: não obstante o caráter disjuntivo da discussão *trans* hodierna, em termos de resistência diante do dispositivo biopolítico de objetificação e subjetivação, o embate agonístico entre resistência e poder materializado na *Folha* ainda aponta para a capacidade plástica e normativa do dispositivo da transexualidade, conforme pensado por Foucault. As resistências, em várias modalidades e níveis, ainda aparecem de forma tímida quando tomadas por um conjunto organizado de práticas discursivas, como a jornalística, que obedece a urgências históricas específicas. Tal implicação entre o dispositivo jornalístico e a ratificação da exclusão é, pois, o limite sobre o qual outras pesquisas deverão se voltar, a fim de inventariar uma ontologia, crítica, de nós mesmos e de nossos desejos fora-da-norma.

BUTTURI JUNIOR, Atilio; D'ÁVILA, Denise Ayres. The Journalistic Apparatus and Trans Discourses: an analysis of *Folha de São Paulo*. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 242-252, 2017.

Abstract: *This paper aims to problematize the production of discourses about transgender people in Brazilian media, from an analysis of the foucaultian debates and some gender and transfeminism today's discussions. The corpus consists of online texts (published between August 1, 2014 and October 3, 2014), at the daily edition of the newspaper Folha de São Paulo that deal, in different ways, with aspects of trans discourses. The hypothesis to be defended is that, despite the shifts undertaken by gender discourses and the transfeminism, remain in Folhas's discourse statements of normalization and naturalization in the production of texts on the trans event.*

Keywords: *Trans. Apparatus. Discourse. Media. Gender production.*

Submetido em: 30/05/2016.

Aceito em: 23/01/2017.

Referências

AGAMBEN, G. **O amigo. O que é um dispositivo**. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2014.

ALVES FILHO, F. A autoria institucional nos editoriais de jornais. **Alfa**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 77-89, 2006.

ARAN, E. Humor: Não sabe em quem votar? Escolha o seu candidato a deputado federal. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 26 ago. 2014. F5. Disponível em: <<http://f5.folha.uol.com.br/factoides/2014/08/1505393-humor-nao-sabe-em-quem-votar-escolha-o-seu-candidato-a-deputado-federal.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

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

ARÁN, M.; MURTA, D.; LIONÇO, T. Transexualidade e saúde pública no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, p. 1141-1149, 2009.

BENTO, B. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

_____. A diferença que faz a diferença: corpo e subjetividade na transexualidade. **Bagoas**, Natal, v. 3, n. 4, p. 95-112, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2298/1731>>. Acesso em: 10 mai. 2013.

_____. Nome social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal. **Contemporânea**, v. 4, n. 1, p. 165-182, jan.-jul. 2014. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/viewFile/197/101>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

BENTO, B.; PELÚCIO, L. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 569-581, mai.-ago. 2012.

BORBA, R. **(Des)aprendendo a “ser”**: trajetórias de socialização e performances narrativas no processo transexualizador. 2014. 205 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014a.

_____. Sobre os obstáculos discursivos para a atenção integral e humanizada à saúde de pessoas transexuais. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, v. 17, p. 66-97, 2014b.

BUTLER, J. **Cuerpos qui importan**. Buenos Aires: Paidós, 2002.

_____. Undiagnosing gender. In: _____. **Undoing gender**. New York: Routledge, 2004. p. 74-101.

_____. Doing justice to someone. In: STRYQUER, S.; WHITLLE, S. (Ed.). **The transgender studies reader**. New York: Routledge, 2006. p. 183-193.

_____. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2015.

BUTTURI JUNIOR, A. **A passividade e o fantasma**: o discurso monossexual no Brasil. 2012. 280 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

_____. A autoria, o dispositivo e a ética: os limites da (des)subjetivação na escrita. **Alfa**, São Paulo, v. 60, n. 3, p.5 07-530, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-57942016000300507&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 10 jan. 2017.

CARMO, M. Facebook dá mais de 50 opções de gênero sexual a usuários na Argentina. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 12 ago. 2014. BBC Brasil.

COUTINHO, L. Crítica: Série 'Transparent' humaniza a questão de gênero. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 26 set. 2014. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2014/09/1522408-critica-serie-transparent-humaniza-a-questao-de-genero.shtml>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

DELEUZE, G. **Foucault**. Tradução de Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DSM-V. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ENKE, A. F. The education of little cis. In: ENKE, A. **Transfeminism perspectives**. Philadelphia: Temple University Press, 2012. p. 60-80.

FELITTI, C. Pais só aguentam três músicas em show de Miley Cyrus. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 26 set. 2014a. F5. Disponível em: <<http://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2014/09/1523498-pais-deixam-show-de-miley-cyrus-antes-da-quarta-musica.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. 'Oscar' do pornô não terá categorias gay e trans por falta de inscritos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 3 out. 2014b. F5. Disponível em: <<http://f5.folha.uol.com.br/humanos/2014/10/1526579-oscar-do-porno-nao-tera-categorias-gay-e-trans-por-falta-de-inscritos.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

FELTRIN, R. Cachê comercial de Fátima Bernardes dispara. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 25 set. 2014b. F5. Disponível em: <<http://f5.folha.uol.com.br/colunistas/ricardofeltrin/2014/09/1522289-cache-comercial-de-fatima-bernardes-dispara.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

FOLHA DE SÃO PAULO. **História da folha/Perfil do leitor**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/historia_2000.htm>. Acesso em: 20 mar. 2016.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no *Collège de France*, pronunciada em 02 de dezembro de 1970. 8. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução de Maria Tereza de Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2009a.

_____. Não ao sexo rei. In: _____. **Microfísica do poder**. 11. ed. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2009b. p. 229-242.

_____. **Em defesa da sociedade** – curso no Collège de France, 1975-1976. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **A arqueologia do saber**. 8. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

JESUS, J. G. Medicina: uma ciência maligna? Debate psicopolítico sobre estereótipos e fatos. **Periódicus**, v. 1, n. 5 p. 195-204, mai.-out. 2016.

JESUS, J. G.; ALVES, H. Feminismo transgênero e movimentos de mulheres

transexuais. **Chronos**, Natal, v. 11, n. 2, 2012.

LAQUEUR, T. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Tradução de Vera Whately. Rio de Janeiro: Relumé Dumará, 2001.

LEITE JR., J. **Nossos corpos também mudam**: a invenção das categorias “travesti” e “transexual” no discurso científico. São Paulo: Annablume, 2011.

MARQUES, J. Marina recua sobre apoio a lei favorável ao casamento gay. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 31 ago. 2014. F5. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/poder/183295-marina-recua-sobre-apoio-a-lei-favoravel-ao-casamento-gay.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MOTA, V. **Tudo sobre a Folha**. 2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fofha/80anos/quem_e_o_leitor.shtml>. Acesso em: 20 mar. 2016.

NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9, jan. 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917>>. Acesso em: 11 mai. 2015.

PRECIADO, B. **Manifiesto contra-sexual**. Madrid: Editorial Opera Prima, 2002.

SENRA, R. Transposição: Diversidade. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Revista São Paulo, p. 18-22, 9 mar. 2014.

PROSSER, J. Judith Butler: queer feminism, transgender and the transubstantiation of sex. In: STRYQUER, S.; WHITLLE, S. (Ed.). **The transgender studies reader**. New York: Routledge, 2006. p. 257-280.

STRYQUER, S. **Transgender history**. Berkeley: Seal Press. 2008.

TENÓRIO, L. F. P.; PRADO, M. A. M. As contradições da patologização das identidades trans e argumentos para a mudança de paradigma. **Periódicus**, Natal, v. 1, n. 5, p. 41-55, mai.-out. 2016.

VIEIRA, H. Onde estavam os travestis na ditadura? **Fórum**, São Paulo, 05 de abr. de 2015. Os entendidos. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2015/04/05/onde-estavam-travestis-durante-ditadura/>>. Acesso em: 08 nov. 2015.

AUTOVALORIZAÇÃO E DESCORTESIA NO DEBATE ELEITORAL: UMA ANÁLISE DO DEBATE POLÍTICO TELEVISIVO DE 1989

Ronaldo de Oliveira BATISTA¹
Mariana Santos de ANDRADE²

Resumo: Este artigo propõe analisar manifestações descorteses no debate presidencial televisivo de 1989, que visava à eleição do presidente do Brasil em primeiro turno. No exame do material, busca-se depreender e analisar estratégias comunicativas provenientes do uso de atos descorteses. Para tanto, serão adotados como base teórica principal os pressupostos sobre as atividades sociais de cortesia e de descortesia defendidos por Bravo (1999, 2003, 2004a, 2004b), Blas Arroyo (2001, 2010) e Silva (2013), valendo-se de uma análise documental, na qual trechos de vídeos televisivos dos debates constituem o *corpus*. Por fim, deve-se levar em consideração que se tem no gênero debate político uma interação conflituosa, na qual o objetivo costuma ser denegrir a imagem do outro e enaltecer a própria, tendo em mira a conquista de votos, o que pode transformar a descortesia em norma.

Palavras-chave: Descortesia. Debate Político. Análise da Conversação. Pragmática.

Considerações iniciais

Revisões da teoria da polidez de Brown e Levinson (1978, 1987), desde o estabelecimento dessas primeiras reflexões sobre cortesia nas práticas comunicativas, ampliaram o escopo dos estudos acerca dos modos de interação verbal e gerenciamento das imagens e das estratégias linguísticas. Em meio a uma série de debates sobre a pertinência ou não das propostas em *Politeness: Some Universals in Language Use*

¹ UPM – Universidade Presbiteriana Mackenzie – Centro de Comunicação e Letras. São Paulo – São Paulo – Brasil. 01241-001 – robatista@mackenzie.br

² UPM – Universidade Presbiteriana Mackenzie – Centro de Comunicação e Letras. São Paulo – São Paulo – Brasil. 01241-001 – mariana_s.a@hotmail.com

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i1.1481>

(BROWN; LEVINSON, 1987), algumas considerações gerais sobre o uso da linguagem, a cortesia e a descortesia (ou polidez e impolidez, considerando os termos como equivalentes) podem ser estabelecidas: a) mais do que seleção e uso de recursos linguísticos, a cortesia é elemento constituinte da interação verbal; b) cortesia é fenômeno linguístico e social; c) estratégias de uso da língua com vistas a observar cortesia, a dinâmica discursiva e a negociação de papéis dos interlocutores estão relacionadas a variáveis de natureza social e histórica; d) cortesia e descortesia não são fenômenos unilaterais ou estanques, mas complexos em sua configuração, resultantes que são de uma conjuntura social-discursiva dinâmica, diante das possibilidades de interação verbal e contextos de troca linguística³.

Inserindo-se nessa perspectiva de estudos pragmáticos, este artigo propõe analisar manifestações descorteses no debate presidencial televisivo de 1989, que visava à eleição do presidente do Brasil em primeiro turno. Para tanto, considera-se que “a descortesia merece uma atenção especial no macro diálogo político, porque tem um valor ideológico e pode ser usada com diferentes ‘funções estratégicas’ na interação política⁴” (BOLÍVAR, 2003, p. 213). Essa atividade social – a descortesia –, mesmo que possa ser atenuada, é utilizada em um contexto de debate político como ameaça proposital à imagem de candidatos à eleição, de maneira a enaltecer a imagem de determinados enunciadores no processo comunicativo. Dessa forma, os atos descorteses podem tornar-se a regra em determinados tipos de interações polêmicas (as que buscam denegrir o coenunciador por meio da palavra), como ocorre no debate eleitoral face a face:

Em determinados tipos de discurso, no entanto, o conflito, a crítica e o ataque pessoal desempenham papel importante para o sucesso da interação. Tais atos são denominados de *atos descorteses* (grifo do autor), pois a intenção não é evitar a ameaça potencial de certos atos, pelo contrário, a intenção é denegrir, desvalorizar, ofender o interlocutor. Nesses casos, a *descortesia* (grifo do autor) torna-se a regra, pois se trata de uma estratégia para se conseguir um determinado benefício. (SILVA, 2013, p. 102)

³ Esta análise não faz uso do conceito de “ato ameaçador da face”, tal como elaborado por Brown e Levinson. O referencial teórico aqui utilizado é aquele que se configura como uma revisão, entre outros, por Blas Arroyo, Bolívar e Culpeper, das ideias de polidez defendidas por Brown e Levinson no clássico *Politeness*.

⁴ Tradução nossa do original: “*La descortesía merece una atención especial en el macro diálogo político porque tiene un valor ideológico y puede usarse con diferentes ‘funciones estratégicas’ en la interacción política*” (BOLÍVAR, 2003, p. 213).

O *corpus* deste artigo é parte da interação entre os candidatos Mário Covas, do PSBD (Partido da Social Democracia Brasileira), Leonel Brizola, do PDT (Partido Democrático Trabalhista), Paulo Maluf, do PDS (Partido Democrático Social), Afonso Camargo, do PTB (Partido Trabalhista Brasileiro), Aureliano Chaves, do PFL (Partido da Frente Liberal), Luiz Inácio Lula da Silva, do PT (Partido dos Trabalhadores), Ronaldo Caiado, do PSD (Partido Social Democrático), Guilherme Afif Domingos, do PL (Partido Liberal), Roberto Freire, do PCB (Partido Comunista Brasileiro). Esse debate foi mediado pela jornalista Marília Gabriela e transmitido pela rede Bandeirantes no dia 17 de julho de 1989, época do primeiro pleito direto para Presidente da República depois da ditadura⁵.

O método de análise utilizado consiste em uma análise documental, considerando os vídeos selecionados como o documento a partir do qual se identificaram os trechos pertinentes à análise aqui proposta. Dessa fonte original, tendo em vista as informações que o documento contém, estratégias pragmáticas utilizadas pelos falantes foram definidas para que se pudesse alcançar a perspectiva interpretativa pretendida, que procura evidenciar a presença dessas estratégias em relação à descortesia no âmbito do discurso político. Sendo assim, o tratamento do *corpus* obedeceu aos seguintes procedimentos: a) análise do conteúdo do material; b) identificação de trechos que evidenciam o uso das estratégias pragmáticas que buscamos analisar; c) transcrição dos trechos selecionados; d) análise dos trechos selecionados; e) síntese interpretativa dos resultados alcançados na análise.

O debate político

Evento que se tornou tradição no regime democrático, o debate eleitoral foi idealizado para que os políticos tenham a chance de expor suas ideias e propostas de governo, auxiliando os eleitores na escolha do candidato mais adequado para governar. Assim, trata-se de um tipo de interação verbal e prática discursiva de relevância no espaço social, pois faz com que seus interlocutores e espectadores ampliem o conhecimento acerca dos projetos políticos dos participantes.

Em relação ao meio televisivo, Weber (2000, p. 144) inclusive afirma que

⁵ MULLER, Luciana. Legislação e Debate. Disponível em: <http://www.trerj.gov.br/eje/gecoi_arquivos/arg_050860.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2015.

[a] televisão está para os debates políticos como o voto para as democracias. [...] A instituição televisiva é obrigada a se oferecer como espaço de mediação para a disputa democrática e investir para que isso aconteça”. São circunstâncias que beneficiam a dimensão pública da comunicação, pois de algum modo permitem aos candidatos um confronto onde sua individualidade se sobrepõe à campanha. Permite, também, que o receptor-eleitor seja testemunha e haja repercussão e outros debates, para além da tela. É o momento em que a dramaturgia explícita na campanha e no marketing eleitoral pretende ser resignificada para ser compreendida como um momento próximo à verdade.

O debate político veiculado na televisão organiza-se de forma específica e tem suas próprias características. Trata-se, primeiramente, de um processo comunicativo no qual se tem ao menos dois participantes que apresentam ideias distintas. A partir disso, é proposta uma interação entre eles para que suas opiniões sejam discutidas.

Apesar de regras particulares, os debates políticos televisivos costumam seguir um mesmo modelo, no qual o início da discussão é declarado por um mediador, que explica as normas e apresenta os candidatos. São feitas perguntas, respostas, réplicas e trélicas, sendo que alguns questionamentos já são determinados previamente e outros são de tema livre.

A declaração de início e término do debate político, o controle e distribuição de turnos e o tempo que cada participante tem para expor sua fala são de responsabilidade do mediador. Em tese, as normas são rígidas, o que confere igualdade aos candidatos e imparcialidade ao mediador e à emissora na qual a discussão é veiculada.

A interação é construída, então, por um mediador, pelos debatedores, ou seja, políticos representando seus partidos, e pelo público eleitor. Embora os eleitores não participem diretamente, na maioria dos casos, a discussão é formulada de maneira a atender suas expectativas, ajudando-os no exercício da escolha de um representante. A forma com a qual os candidatos se comportam, inclusive, deve levar em consideração o propósito de manter a imagem que eles construíram diante desse público.

Nesta análise, serão estudadas algumas interações entre candidatos, considerando os propósitos deste texto. Tendo em vista que os interactantes são adversários, considera-se o debate como uma discussão repleta de controvérsias, na qual são apresentadas opiniões sobre temas e questões que, em geral, interessam aos eleitores.

Imagens na interação verbal

O conceito de imagem foi inicialmente proposto por Goffman (1967), que apresentava uma preocupação em analisar como funcionavam os processos interacionais. Em seus estudos (1967, p. 77), afirma que esse conceito representa o “valor social positivo que uma pessoa reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha por ela tomada durante um contato específico”.

Brown e Levinson (1987, p. 61), embora tenham sido, como dissemos, alvo de revisões⁶, propuseram um aperfeiçoamento da noção de imagem que teve grande repercussão nos estudos sobre cortesia, defendendo que essa pode ser negativa ou positiva. De acordo com esse modelo, a primeira está relacionada à intenção de manter um território próprio e pessoal, que possui liberdade e não sofre imposições, enquanto a segunda diz respeito à autoimagem reivindicada pelos interactantes, o que envolve desejos de aprovação e de apreciação.

Em meio às revisões dessa proposta inicial, Bravo (1999, 2003) sugere que existem algumas necessidades humanas vinculadas à noção de imagem: a autonomia, que está relacionada à maneira com a qual o indivíduo percebe a si mesmo e como os demais o percebem como alguém com um espaço próprio dentro de determinado grupo; e a afiliação, que é tudo aquilo que colabora para que o indivíduo se identifique com um grupo, inclusive o que faz com que as outras pessoas o percebam como parte desse grupo. A linguista diz que, por se tratar de princípios humanos, supostamente seriam universais, ao contrário da divisão imagem positiva e negativa. Além disso, o que diferencia a proposta de Bravo (1999) da noção elaborada por Brown e Levinson (1987) é que esses conceitos não devem ser vistos como categorias de diferenciação, mas como categorias inicialmente vazias, as quais devem ser preenchidas no processo de análise, de acordo com contextos socioculturais específicos⁷.

⁶ De maneira geral, revisões do modelo de Brown e Levinson (1987) propõem suas críticas baseadas nos seguintes pontos: a) o caráter etnocentrista da teoria; b) uma alegada inadequação quanto à universalidade da cortesia; c) ausência de análises da descortesia (BRAVO, 1999, 2003, 2004a, 2004b; CULPEPER, 1996; HERNÁNDEZ FLORES, 2004).

⁷ Essas nomenclaturas foram adotadas neste estudo, porque são categorias que devem ser preenchidas no momento da análise, de acordo com o contexto sociocultural no qual a interação se insere, o que facilita a aplicação desses conceitos em diferentes culturas e situações. Além disso, ao adotar essas noções, fica claro que não se faz juízo de valor, confusão possível ao utilizar as nomenclaturas imagem positiva e negativa, propostas por Brown e Levinson (1987).

Uma das mais conhecidas críticas ao modelo de Brown e Levinson é a de Culpeper (1996), que acredita haver problemas na desconsideração de fenômenos de descortesia. Assim, o estudioso propôs que o coenunciador pode responder ou não ao ato descortês. Em caso de resposta, ele pode contrariar ou aceitar o ato. Caso escolha contrariar, pode fazê-lo de maneira ofensiva (o coenunciador, com a imagem ameaçada, ataca aquele que lhe proferiu um ato descortês) ou defensiva (o coenunciador procura defender a própria imagem por meio de recursos diversos, como ignorar o ato descortês ou responsabilizar outros). Caso escolha aceitar o ato de descortesia, mediante um pedido de desculpas, o coenunciador assume a responsabilidade de ter sido vítima de um ato descortês.

Sobre a cortesia, Hernández Flores (2004) aponta, ainda, para o fato de que essa atividade social não é utilizada somente para mitigar ameaças, como defendido por Brown e Levinson (1987). Esse fenômeno é também usado para realçar as imagens do enunciador e do coenunciador, considerando esse como um dos motivos que fazem com que um falante seja cortês. Ou seja, a cortesia traz benefício mútuo às imagens, sendo que serve tanto para fazer com que o ouvinte se sintam bem e que sua imagem seja valorizada, quanto para beneficiar o próprio falante, que legitima o *ethos* de educado e simpático, características apreciadas no convívio em sociedade. Dessa forma, a cortesia é um tipo de atividade de imagem que pode ser compreendida como

Uma estratégia para se dar bem com o outro, seja como um objetivo primordial (por exemplo uma saudação, um agradecimento, um elogio), seja para atenuar algo que possa levar o locutor a parecer rude e descortês frente a seus interlocutores (uma crítica imprópria) ou de ser particularmente amável com o objetivo de obter benefícios extrainterlocutivos⁸. (BRAVO, 2003, p. 101-102, grifo da autora)

No entanto, há determinados tipos de interação conflituosos por natureza, o que faz com que a descortesia passe a ser a norma. Ao contrário da cortesia, que visa manter a harmonia por meio da preservação ou enaltecimento das imagens, a descortesia pode ser vista como um fenômeno que objetiva denegrir a imagem do coenunciador. Assim, a noção de imagem está intrinsecamente conectada também às manifestações de

⁸ Tradução nossa do original: “*una estrategia para quedar bien con el otro ya sea manifestada como un objetivo primordial (por ejemplo un saludo, un agradecimiento, un halago) ya sea que se trate de una atenuación de algo que puede hacer quedar al hablante como rudo y descortés frente a sus interlocutores (una crítica inapropiada) o de ser particularmente amable con el objetivo de obtener beneficios extrainterlocutivos*” (BRAVO, 2003, p. 101-102, grifo da autora).

descortesia, especialmente aquelas que ocorrem no âmbito do discurso político. Dessa forma, ser descortês viola as normas interacionais cotidianas; no entanto, considera-se que a descortesia pode ser utilizada como estratégia em determinados discursos. Tendo apontado essas questões, adota-se, ainda, a noção de que

[u]m dos aspectos mais relevantes no estudo desse extremo menos harmônico e eventualmente sem adornos, das relações interpessoais é a constatação de que tanto o caráter como o grau que alcançam os comportamentos descorteses são intimamente relacionados com os contextos que se desenvolvem, sejam esses de caráter individual, cultural ou institucional. A propósito desses últimos, por exemplo, tem-se chamado a atenção sobre a existência de diversos tipos de discurso em que o comportamento interacional esperável por parte dos participantes é, justamente, da agressividade verbal e da descortesia, como ocorre com os debates políticos⁹ (BLAS ARROYO, 2010, p. 184).

Como mencionado, deve-se considerar que nem toda interação busca harmonia, uma vez que há aquelas de cunho polêmico. Nesses processos comunicacionais, o que se busca é a valorização da própria imagem, ao mesmo tempo em que se menospreza a imagem do coenunciador, como acontece nos debates políticos, tendo em vista que nesse tipo de evento

[...] mais importante do que manter o equilíbrio das relações sociais, é colocar em risco a imagem do adversário político, com a finalidade de conquistar votos. Dessa forma, os participantes esforçam-se para construir uma imagem que lhes seja favorável e, ao mesmo tempo, buscam desconstruir a imagem pública do adversário político. (SILVA, 2013, p. 93)

⁹ Tradução nossa do original: “*Uno de los aspectos más relevantes en el estudio de este extremo menos armónico, y eventualmente descarnado, de las relaciones interpersonales es la constatación de que tanto el carácter como el grado que alcanzan los comportamientos descorteses se hallan íntimamente relacionados con los contextos en que se desenvuelven, sean estos de carácter individual, cultural o institucional. A propósito de estos últimos, por ejemplo, se ha llamado la atención acerca de diversos tipos de discurso en los que el comportamiento interaccional esperable por parte de los participantes es, justamente, el de la agresividad verbal y la descortesía, como ocurre con los debate políticos*” (BLAS ARROYO, 2010, p. 184).

Estratégias de descortesia

Nesta análise, foram adotados como principal base teórica os trabalhos de Blas Arroyo (2001) e Silva (2013), que sugeriram algumas estratégias de descortesia para serem investigadas. Tais estratégias podem ser utilizadas por adversários em um debate político, objetivando fragilizar a imagem do outro (o interlocutor) ao mesmo tempo em que se enaltece a imagem do enunciador. Para identificá-las no *corpus*, foram selecionados alguns fragmentos do debate nos quais essas táticas se manifestam de maneira mais evidente.

a) Autovalorização

A autovalorização ocorre quando os candidatos se autopromovem, desvalorizando seus oponentes. Trata-se da “exaltação das próprias qualidades em detrimento das dificuldades e deficiências do outro” (SILVA, 2013, p. 105). A função dessa estratégia é levar o público eleitor a olhar de maneira crítica para o adversário, atentando-se às qualidades do enunciador, como se observa no exemplo a seguir:

Paulo Maluf: [...] você que ganha muito e não trabalha nada, não vote no Maluf, porque o Maluf eleito vai te demitir, você que é Marajá, também não vote no Maluf, você [eleitor] tem uma porção de gente para votar, você que é a favor da mordomia, não vote no Maluf.¹⁰

No trecho apontado, Paulo Maluf procura promover sua imagem afiliativa, apresentando-se como parte de um grupo que age contra a corrupção e a favor do trabalho. Afirma, ainda, que quem não trabalha “tem uma porção de gente para votar”, ou seja, trata-se de um ato de fala em que a real intenção não é apontar as opções de voto dos eleitores, mas sim acusar seus oponentes de apoiar aqueles que são pagos para não realizar atividade alguma, ameaçando a imagem dos demais candidatos, ao mesmo tempo em que se mostra contra essa iniciativa.

¹⁰ Os fragmentos do *corpus* de análise serão citados no texto com destaque em itálico, espaço 1,5 e adentramento de 1,25 cm, para que se possa diferenciá-los de textos teóricos citados.

Além disso, o candidato Maluf repete a todo momento seu nome, objetivando enfatizar uma nova imagem que buscava criar para si naquele momento, já que havia sido derrotado em três outras eleições, em 1985, 1986 e 1989.

A partir do apontado, pode-se inferir que o político decidiu usar a estratégia de descortesia de autovalorização para colaborar no processo de restauração de sua imagem, que estava abalada diante do público eleitor. Dessa forma, ser descortês no contexto do discurso político pode ser compreendido como uma tentativa de recuperar a própria imagem, por meio da ameaça à imagem dos adversários, apontando fragilidades destes e, em consequência, se autopromovendo.

Pode-se compreender que, nas estratégias de autovalorização, o candidato também procura estabelecer uma imagem de autonomia, pois quer se apresentar como diferente dos demais políticos, construindo-se como a melhor opção de voto.

Dessa forma, Paulo Maluf fez uso da estratégia de autovalorização também na tentativa de legitimar o *ethos* de político competente e honesto, que visava construir por meio de suas práticas discursivas, buscando persuadir o público eleitor e conquistar votos.

b) Desqualificação do outro

Essa estratégia ocorre quando os adversários buscam apontar fragilidades no outro, ameaçando imagens pelo destaque dado a características negativas em um político, como a incompetência, o que ocorre na interação a seguir entre Ronaldo Caiado e Afif Domingos:

Ronaldo Caiado: Eu tenho certas preocupações na antecipação para primeiro de janeiro. Sabe por quê? Porque, em primeiro lugar, o presidente eleito, ele terá que ter um perfil, uma radiografia do país. Ele não pode já chegar sem saber sequer o sintoma do paciente e já apresentar o tratamento. Então eu acho que esse período, Afif, eu acho fundamental para podermos fazer uma auditoria, um levantamento. Sabermos diagnosticar corretamente quais são os pontos que nós devemos atacar e como nós devemos atacar para não desestabilizar esse governo frágil e essa máquina que está aí hoje, governando esse país. Por isso eu gostaria de refletir sobre esse ponto, mas, primeiro lugar, eu acho que devemos manter as datas já previamente fixadas.

Nesse primeiro momento, Ronaldo Caiado responde à indagação de Afif Domingos a respeito de adiantar a posse presidencial. Em sua fala, o candidato acusa indiretamente seu adversário de não estar suficientemente preparado para assumir a presidência, uma vez que “não pode já chegar sem saber sequer o sintoma do paciente e já apresentar o tratamento”, ou seja, para fazer um trabalho competente, deve haver reflexão e tempo. O político inclusive coloca como um risco a proposta de Afif Domingos de adiantar as datas, dizendo que o presidente eleito deve tomar cuidado “para não desestabilizar esse governo frágil e essa máquina que está aí hoje”. Esse enunciado ameaça a imagem do oponente, uma vez que lhe é atribuída a característica de irresponsável.

Ronaldo Caiado usa o pronome “nós” inclusivo para defender que todos os presidenciais deveriam ter a preocupação de analisar o país antes de assumir a presidência, consciência que ele julga ter e que usa como argumento para prejudicar Afif Domingos. Ao final de sua fala, passa a usar o pronome “eu” para enfatizar sua imagem e autopromover-se, afirmando a importância da reflexão. Termina, ainda, dizendo “eu acho”, o que ameniza a intenção real de discordância do seu enunciado, de maneira a não prejudicar sua própria imagem. Dessa forma, apresentar a proposta de Afif Domingos como algo impensado e arriscado para o país é afirmar sua incompetência, ameaçando uma imagem diante do público eleitor.

Além disso, o candidato também é descortês ao escolher realizar a pergunta retórica “Sabe por quê?”, uma vez que esse tipo de questionamento não é cooperativo, considerando que se trata de uma indagação que, no caso, tem a resposta dada pelo próprio enunciador. Pode-se dizer ainda que, nessa resposta formulada pelo indagador, tem-se uma tomada de posição contrária à opinião de seu interlocutor, enfatizando o conflito no uso de tal mecanismo.

Na continuação do diálogo, Afif Domingos responde:

Afif Domingos: É. Eu volto a insistir porque eu acho que quem se predispõe a se candidatar à presidência da república tem que ter em mente um quadro muito claro de diagnóstico da situação e, acima de tudo, essa campanha é para se apresentar projetos de governo. Projetos de governo já em debate com a sociedade e aqui nós começamos hoje este grande debate, colocando claramente

os pontos de vista e, acima de tudo, já ir preparando uma equipe para assumir o governo imediatamente. Nós já estamos preparados para isso, por isso que fomos um dos primeiros a apresentar um projeto completo para a discussão da sociedade, registamos no Congresso Nacional e acho que deve existir uma sabatina no Congresso Nacional com todos os candidatos, mostrando a que vieram. Exatamente para que haja uma espécie de serviço de proteção ao eleitor, para que nós não corramos o risco de só ter caixinha bonitinha sem nada dentro, ou seja, apresentar a embalagem sem apresentar a essência do produto. Por isso eu acredito que nós precisamos estar prontos, qualquer um de nós, para assumir o país em qualquer momento. Eu estou pronto.

Segundo Culpeper (1996), diante de uma ameaça à imagem, o interlocutor pode responder à crítica ou ficar em silêncio. O que costuma acontecer nos debates políticos é a resposta à crítica composta por tentativa de preservar, restaurar ou enaltecer a própria imagem e/ou denegrir a imagem dos adversários no processo. No trecho em questão, o candidato Afif Domingos responde à crítica de Ronaldo Caiado, acusando-o de incompetência ao dizer que ele não tem projetos de governo, preparo essencial, de acordo com ele, para quem quer chegar à presidência. Afif defende, inclusive, que esses projetos deveriam ser uma condição básica para quem se candidata a tal cargo político, o que denigre a imagem de Ronaldo Caiado, pois ele ainda não havia apresentado seus projetos, ou seja, faltou-lhe competência para cumprir uma função essencial.

Ao iniciar sua fala, Afif não parece discordar de seu adversário, “É. Volto a insistir [...]”, e retoma o tema abordado. Trata-se de uma tentativa do candidato de manter a educação, acusando o outro com sutileza para não prejudicar sua própria imagem. Com esse objetivo, o político iniciou sua fala com a expressão de assentimento “é”. A sutileza em sua estratégia de descortesia reside, ainda, no uso do pronome “nós” inclusivo em “para que nós [políticos em geral] não corramos o risco de só ter caixinha bonitinha sem nada dentro, ou seja, apresentar a embalagem sem apresentar a essência do produto”. Esse “nós” representa todos os políticos, mas o candidato o usa de tal maneira que o possibilita apontar uma fragilidade em seu adversário.

Em outro momento, o político faz uso do pronome “nós” exclusivo para autopromover-se, dizendo que “nós [seu partido] já estamos preparados para isso”.

Enfatiza, ainda, sua competência, ao final de sua fala: “eu estou pronto”, auto afirmando a própria imagem por meio do pronome “eu”. Trata-se, ainda, de um ato de fala assertivo, que pode conduzir a outro ato implícito: a afirmação de que os demais candidatos não tiveram a mesma competência que seu partido; o que ameaça a imagem dos oponentes, porque o preparo e a competência são características esperadas pelo público eleitor em seus governantes.

Como no caso da estratégia de autovalorização, essas escolhas linguísticas foram feitas pelos candidatos Ronaldo Caiado e Afif Domingos em uma tentativa de legitimar os *ethé* que eles procuram estabelecer: o primeiro buscou enaltecer a imagem do candidato cuidadoso e responsável, ao passo que o segundo quis se mostrar competente. Além disso, ambos procuraram, também, valorizar suas próprias imagens, apresentando propósitos persuasivos, de maneira a denegrir a imagem do adversário.

c) Formulação de contrastes desvantajosos

Essa estratégia ocorre quando são feitas comparações que objetivam denegrir a imagem dos demais candidatos, ao mesmo tempo em que melhoram a imagem de quem a utiliza, como se pode observar no exemplo a seguir:

Afonso Camargo: [...] E exatamente nessa expectativa que eu achava que essa... o nosso encontro seria um encontro bastante afável, bastante respeitoso, baixou o nível em alguns momentos. Nessa hora o pessoal que radicaliza leva uma tremenda vantagem sobre os disciplinados como eu, que cumpro ali os segundos.

No trecho apontado, Afonso Camargo procura, também, valorizar sua própria imagem, mostrando-se como um candidato que respeita as normas do debate, o que pode torná-lo inclusive mais capacitado para assumir a presidência, uma vez que é “disciplinado”. Afirma, ainda, que esperava uma postura diferenciada de seus colegas, apontando para o público eleitor que eles não foram respeitosos como deveriam ter sido, o que coloca em destaque o fracasso dos demais candidatos em comparação com seu bom comportamento.

Observe-se a elaboração dessa estratégia no fragmento “Nessa hora o pessoal que radicaliza leva uma tremenda vantagem sobre os disciplinados como eu”. A intenção de

Afonso Camargo nesse momento não é informar que seus adversários levaram vantagem, mas sim colocar sua imagem em destaque, legitimando o *ethos* do candidato que sabe seguir regras, o que é enfatizado pela expressão “como eu”. Trata-se de uma estratégia de descortesia que visa a persuadir o público eleitor, mas de maneira que a acusação seja mascarada para não prejudicar a imagem de quem a usa, uma vez que se utilizou uma expressão que não aponta diretamente para os criticados (“o pessoal que radicaliza”).

Como vimos nesta breve análise de alguns trechos do debate televisivo, há trocas verbais que se caracterizam pela presença da descortesia comunicativa, elemento que desestabiliza a interação em um certo sentido, ainda que seja, em alguns gêneros discursivos, como o debate político, elemento característico da prática discursiva. Nos trechos destacados, agressões à imagem do interlocutor (utilizando a atenuação somente com o propósito de não prejudicar a própria imagem, sem se preocupar em reparar a imagem dos demais interactantes) acompanham enunciados que procuram valorizar seu enunciador. Há, de fato, como se pode observar pela dinâmica da prática comunicativa, um jogo de implicação, em muitos gêneros discursivos, entre o cortês e o descortês, entre o privado e o público e entre a autonomia e a afiliação.

O debate político nos possibilita, como apontamos, a percepção de que a descortesia não pode ser considerada apenas como reação ou ausência de cortesia, pois muitas vezes ela auxilia a configuração do propósito essencial de determinadas interações verbais, essencialmente ancoradas na controvérsia e no conflito.

Considerações finais

Nas interações cotidianas, o que se espera é manter a harmonia para atingir sucesso, ou seja, busca-se preservar ou enaltecer as imagens tanto do enunciador quanto do coenunciador, procurando estabelecer equilíbrio. No entanto, deve-se ter em vista que nem todas as interações objetivam preservar as imagens. Há aquelas de cunho polêmico, como o debate político, no qual os candidatos têm o propósito de denegrir especialmente a imagem afiliativa de seus adversários, tendo em mira que o desejo de afiliação está relacionado também ao cumprimento do papel social de político. Nesse processo, os candidatos autopromovem a imagem que eles consideram mais oportuna para persuadir o público eleitor, conquistando votos.

Neste trabalho, buscou-se evidenciar enunciados compostos por marcas de descortesia que serviram como estratégia discursiva na intenção de danificar a imagem do oponente no debate político em questão. Apontaram-se, então, trechos nos quais aparecem manifestações descorteses de ameaça à imagem, mas feitas de maneira a não extrapolar as regras que regem a interação (os candidatos não faltaram com educação nem partiram para agressão física, por exemplo), acusando os adversários de maneira indireta, uma vez que tem de haver o cuidado dos presideciáveis para preservar e enaltecer a própria imagem que eles procuram criar diante do público eleitor, legitimando o *ethos* criado nesse contexto discursivo.

No debate político estudado, a principal estratégia de descortesia utilizada foi a autovalorização, que pode ser observada em todos os exemplos apontados, estando também presente em meio às demais estratégias. Essa estratégia minimiza a descortesia, pois, aparentemente, o candidato está somente apontando suas qualidades e trabalhando em sua imagem de afiliação (desejo de fazer parte do grupo ao qual pertence o público eleitor) e de autonomia (desejo de mostrar o que o diferencia dos demais políticos, apontando razões para merecer o voto dos eleitores). Ainda assim, outras estratégias foram agregadas a essa, para potencializar a tentativa de destruição das imagens dos adversários, como é o caso da formulação de contrastes desvantajosos e da desqualificação do outro.

Sendo assim, as estratégias de descortesia apontadas foram utilizadas para compor a fala dos interactantes como meio de legitimar os *ethé* que eles procuraram criar discursivamente e para enaltecer a imagem que eles buscaram construir com a finalidade de persuadir o público eleitor. Além disso, as estratégias foram aplicadas com o propósito de denegrir a imagem dos adversários, na tentativa de enfraquecer seus oponentes, objetivando conquistar votos para ganhar o pleito.

BATISTA, Ronaldo de Oliveira; ANDRADE, Mariana Santos de. Self-worth and impoliteness in election debate: an analysis of the 1989 political debate on the tv. **Revista do Gel**, v. 14, n. 1, p. 253-268, 2017.

Abstract: *This paper analyzes the occurrence of impolite manifestations in the Brazilian presidential debate of 1989, which aimed the election of a new president in the first round. The paper was based on the studies created by Bravo (1999, 2003, 2004a, 2004b), Blas*

Arroyo (2001, 2010) and Silva (2013), following a documental analysis, in which excerpts of television videos of debates constitute the corpus. We aim to understand and analyze communication strategies used in impolite speech acts. Therefore, it will be taken into consideration that a debate is a controversial interaction, in which the goal is to damage the other's reputation at the expense of enhancing the speaker's reputation, and that can make impoliteness the rule.

Keywords: *Impoliteness. Political Debate. Conversational Analysis. Pragmatics.*

Submetido em: 21/06/2016.

Aceito em: 13/09/2016.

Referências

BLAS ARROYO, J. L. "No digas choradas...". La descortesía en el debate político cara a cara. Una aproximación variacionista. **Oralia**, n. 4, p. 9-45, 2001.

_____. La descortesía en contextos de telerrealidad mediática. Análisis de un corpus español. In: ORLETTI, F.; MARIOTTINI, L. **(Des)cortesía en español**. Espacios teóricos y metodológicos para estudio. Roma/Estocolmo: Università degli Studi Roma Ter – EDICE, 2010. p. 183-209.

BOLÍVAR, A. La descortesía como estrategia política en la democracia venezolana. In: BRAVO, D. (Ed.). **Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE**. Estocolmo: EDICE, 2003. p. 213-226.

BRAVO, D. ¿Imagen positiva vs. imagen negativa? Pragmática social y componentes del face. **Oralia**, n. 2, p. 155-184, 1999.

_____. Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción. In: BRAVO, D. (Ed.). **Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE**. Estocolmo: EDICE, 2003. p. 98-108.

_____. Panorámica breve acerca del marco teórico y metodológico. In: BRAVO, D.; BRIZ, A. (Ed.). **Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español**. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2004a. p. 5-11.

_____. Tensión entre universalidad y relatividad en las teorías de la cortesía. In: BRAVO, D.; BRIZ, A. (Ed.). **Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía em español**. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2004b. p. 15-37.

BROWN, P.; LEVINSON, S.C. **Politeness some universals in language usage**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CULPEPER, J. Toward an anatomy of impoliteness. **Journal of Pragmatics**, 25 (3), p. 349-367, mar. 1996.

GOFFMAN, E. **Interaction ritual**: essays on face-to-face behaviour. New York: Garden City, 1967.

HERNÁNDEZ FLORES, N. La cortesía como la búsqueda del equilibrio de la imagen social. In: BRAVO, D.; BRIZ, A. (Ed.). **Pragmática sociocultural**: estudios sobre el discurso de cortesía en español. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2004. p. 95-108.

SILVA, L. A. Descortesia e (des)construção da imagem pública. In: PRETI, D.; LEITE, M. Q. (Org.). **Comunicação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas, 2013. p. 93-119.

WEBER, M. H. **Comunicação e Espetáculos da Política**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

AFORIZAÇÕES E FEMINISMO NA INTERNET: ESTUDO DE FRASES CURTAS EMPREGADAS NO MOVIMENTO *PRIMAVERA DAS MULHERES*

Cristina Rothier DUARTE¹
Lafayette Batista MELO²

Resumo: Neste trabalho, tratamos da análise de frases curtas que tiveram destaque nas redes sociais e em notícias que circularam na internet, durante o último trimestre de 2015, ápice do movimento *Primavera da Mulheres*, com o objetivo de investigar o seu *status* de aforização, suas características enunciativas e o seu modo de funcionamento e de circulação. O *corpus* da pesquisa é composto pelas frases curtas “Meu amigo secreto” e “Chega de fiu fiu”, selecionadas na internet por meio da ferramenta de busca do Google, bem como mediante trabalho interpretativo dos enunciados para a verificação de associação com o movimento feminista mencionado. Empregamos como aporte teórico os estudos de análise do discurso de linha francesa, sobretudo, publicações de Dominique Maingueneau. Observamos durante a pesquisa que, de forma associada às aforizações estudadas, surgiram outras aforizações que, apesar de não terem se panaforizado, circularam significativamente na mídia eletrônica perpetuando a memória discursiva do *Movimento Primavera das Mulheres*. Por outro lado, percebemos também que o uso dessas frases assumiu outros discursos que, embora, muitas vezes, remetam-se à defesa de minorias, não mais traziam o discurso de combate ao machismo.

Palavras-chave: Aforizações. Análise do discurso. Redes sociais. *Primavera das mulheres*.

¹ IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Departamento de Letras. João Pessoa – Paraíba – Brasil. 58015-435 – cristinarothier@hotmail.com

² IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Unidade Acadêmica de Informática. João Pessoa – Paraíba – Brasil. 58015-435 – lafagoo@gmail.com

Introdução

O movimento *Primavera das Mulheres*, considerado por Grillo, Oliveira e Buscato (2015) o movimento político mais importante do Brasil na atualidade, surgiu com o objetivo de combater uma cultura machista que, “muitas vezes, vê as vítimas como culpadas pelas agressões sofridas”. De acordo com as jornalistas, o estopim, ocorrido em outubro de 2015, foi uma série de mensagens de teor sexual, que circularam nas redes sociais, a respeito de Valentina, menina de 12 anos, participante do programa *MasterChef Júnior*.

Outro fato que corroborou para adesões ao movimento foi o projeto de Lei 5069/2013, de autoria do deputado do PMDB e presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, que, conforme a explicação da ementa de acréscimo do artigo 127-A, do Código Penal, “tipifica como crime contra a vida o anúncio de meio abortivo e prevê penas específicas para quem induz a gestante à prática de aborto”, além de acrescentar a “necessidade de exame de corpo de delito para atendimento pelo SUS (Sistema Único de Saúde) em casos de estupro” (ÁLVARES; CANCIAN, 2015).

Diante dessa conjuntura, mulheres – e homens também –, no intuito de manifestar sua indignação frente à relativa normalidade com que a sociedade trata o assédio masculino contra mulheres, à inversão dos papéis vítima/assediador e à inovação legislativa retrógrada, concomitantemente às passeatas do movimento, fizeram circular na internet algumas frases de protesto, por meio de *sites* de notícias, *blogs* feministas e redes sociais. Entre as frases criadas, adotaremos como *corpus* desta pesquisa: “Meu amigo secreto” e “Chega de fiu fiu” com o objetivo de investigar o seu modo de funcionamento e de circulação na mídia eletrônica. Contudo, inicialmente, trataremos da conceituação e das características das frases curtas, segundo uma perspectiva da análise do discurso de linha francesa, especialmente, dos estudos realizados por Dominique Maingueneau, para, então, partirmos para a análise do *corpus*.

Metodologia

Adotamos nesta pesquisa a abordagem teórico-metodológica da análise do discurso de linha francesa, empregando especialmente os novos conceitos propostos por Dominique Maingueneau. O *corpus* da nossa pesquisa, conforme mencionado, é composto por frases curtas: “Meu amigo secreto” e “Chega de fiu fiu”.

Para a construção do *corpus*, levamos em consideração que “os *corpora* em Análise do Discurso não são dados *a priori*. A questão de pesquisa é que determina a maneira mesmo como os *corpora* serão montados e frequentados” (BARONAS, 2013, p. 231). Assim, para sua constituição, utilizamos técnicas e estratégias de busca no Google não empregadas normalmente, com adequações especiais para esta pesquisa: a partir da inserção, na barra de pesquisa do Google, do termo de interesse entre aspas (“Chega de fiu fiu” e “Meu amigo secreto”), seguido de *site*: (a palavra *site* acompanhada de dois pontos) e do endereço da página desejada, no caso, a página do Twitter (por exemplo: “Chega de fiu fiu” *site*: <https://www.twitter.com>), obtivemos como resultado postagens feitas por usuários do Twitter, nas quais houve o emprego das frases curtas mencionadas. A partir dos resultados das buscas, realizamos uma análise interpretativa, a fim de verificar a adequação do conteúdo dessas publicações ao movimento *Primavera das mulheres*, selecionando, assim o nosso *corpus*.

Para efeito de verificação da ocorrência de buscas das frases “Chega de fiu fiu” e “Meu amigo secreto”, realizadas por usuários da internet, no último trimestre de 2015, período do ápice do movimento *Primavera das Mulheres*, utilizamos o Google Trends.

Ao se empregar essa ferramenta, o resultado que se obtém é um gráfico mostrando a frequência que o termo inserido na barra de busca foi procurado em determinado lapso temporal na internet.

Ao inserir o termo de interesse, no caso, as frases citadas, observamos que “Chega de fiu fiu”³ apareceu, com frequência, no período de 6 a 12 de dezembro de 2015; e “Meu amigo secreto”⁴, nos dias 27 e 28 de novembro do mesmo ano, totalizando,

³ Gráfico de ocorrências da frase curta “Chega de fiu fiu” no Google Trends: <<https://www.google.com/trends/explore#q=chega%20de%20fiu%20fiu&geo=BR&date=1%2F2015%2012m&cmpt=q&tz=Etc%2FGMT%2B3>>. Acesso em: 13 mai. 2016.

⁴ Gráfico de ocorrências da frase curta “Meu amigo secreto” no Google Trends: <<https://www.google.com/trends/explore#q=meu%20amigo%20secreto&geo=BR&date=1%2F2015%2012m&cmpt=q&tz=Etc%2FGMT%2B3>>. Acesso em: 13 mai. 2016.

nesses intervalos, 100 (cem) ocorrências. O que significa que, nesse período, as frases pesquisadas foram usadas como termo de busca, por usuários da internet, 100 (cem) vezes.

Aforização: conceitos em análise do discurso de linha francesa

O uso social de frases curtas não é recente. Provérbios, máximas, *slogans*, frases de protesto, entre outros, sempre foram muito utilizados. No entanto, em razão da mídia eletrônica, a circulação, bem como o emprego de frases fora do seu contexto original ocorrem bem mais e com maior rapidez na internet, popularizando-se, ou, conforme modernamente dizemos, viralizando essas frases sem texto de um dia para o outro.

Foi o que ocorreu com as frases que compõem o *corpus* deste trabalho. Quase que imediatamente após seu surgimento, as frases “Meu amigo secreto”, “Chega de fiu fiu” e outras como “Meu primeiro assédio”, “Fora Cunha” provocaram adesões, como compartilhamentos, curtidas e comentários positivos, apenas citando o Facebook e o Twitter. Nessa conjuntura, convém, então, perquirir o que são destacabilidade, aforizações, entre outros conceitos pertinentes à análise do discurso de linha francesa.

De acordo com Maingueneau, aforização constitui enunciações que são, em razão da sua natureza, destacadas, ou seja, não são retiradas de um texto, mas já são naturalmente destacadas, como os *slogans*, os adágios etc. Aforização pode ser também destacada de um texto, e nesse caso,

[...] esta destacabilidade, que abre a possibilidade de uma *destextualização*, de uma saída do texto, entra em tensão com a dinâmica da *textualização* e vai na direção oposta à de integrar os constituintes do texto em uma operação que chamaremos de *sobreesseveração* (MAINGUENEAU, 2014, p. 15).

Assim, “a sobreesseveração põe em evidência uma sequência sobre um fundo textual, enquanto a aforização – ou mais precisamente, a enunciação aforizante – confere um estatuto pragmático específico a um enunciado desprovido de contexto” (MAINGUENEAU, 2012, p. 2).

No que diz respeito à sobreesseveração, Maingueneau (2012) ainda explica que o destacamento se dá em relação ao entorno textual, por meio de marcadores aspectuais,

tipográficos, prosódicos, sintáticos, semânticos, lexicais etc. Por exemplo: o título de uma matéria jornalística retirado de algum trecho do texto, a chamada na capa de uma revista e o realçamento de uma frase em alguma ilustração do texto são sobreasseverações.

A destacabilidade, por sua vez, de acordo com Possenti (*apud* MAINGUENEAU, 2014), é um conjunto de propriedades que algumas frases possuem, fazendo-as salientes e possibilitando, eventualmente, sua circulação fora do texto-origem. “*Sem texto*, outro conceito trazido por Possenti, qualifica o final de um processo, que vai da destacabilidade ao destacamento, passando eventualmente por modificações que tornam a sequência mais pregnante” (POSSENTI *apud* MAINGUENEAU, 2014, p. 7, grifo do autor).

Esse destacamento poderá ser forte ou fraco. Será forte, quando a enunciação destacada puder circular independentemente do texto do qual foi retirada, e será, por outro lado, fraca, na hipótese da inexistência dessa autonomia, necessitando, assim, do texto-origem.

Em outras palavras, “a frase que é destacada de um texto pode muito bem permanecer em sua vizinhança. Assim, deve-se distinguir entre um destacamento forte, que implica uma separação do texto-fonte, e um destacamento fraco, caso em que a frase destacada fica contígua ao texto-fonte”, e complementa, “na imprensa escrita, como nos sites da *web*, as sobreasseverações são candidatas naturais ao destacamento fraco, na forma de manchetes, de intertítulos, ou de legendas de fotos” (MAINGUENEAU, 2014, p. 18-19).

Vejamos o seguinte exemplo de enunciação destacada de um texto:

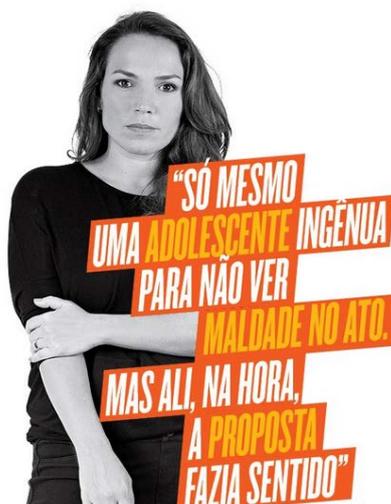


Figura 1: Enunciação aforizante destacada do texto

Fonte: <<http://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/11/meu-primeiro-assedio.html>>

A frase curta (Figura 1), “Só mesmo uma adolescente ingênua para não ver maldade no ato. Mas ali, na hora, a proposta fazia sentido”, retirada do texto original, *Meu primeiro assédio*, somente pode ser integralmente compreendida dentro do contexto trazido pelo texto:

[...] No ano seguinte, entretanto, uma viagem com a escola para as cavernas do Petar, um parque ecológico do Estado de São Paulo, mostrou exatamente o contrário. No segundo dia da excursão, o professor de biologia me chamou (e ao meu grupo de amigos mais próximos) para dizer que iria propor um exercício inovador que “só adolescentes maduros” como a gente conseguiriam entender. De lanterna em punho, saímos todos bem cedo para conhecer as cavernas. As duas classes que estavam no passeio se dividiram em grupos guiados por monitores da escola. O nosso, “maduríssimo”, teve o “privilégio” de ser conduzido pelo tal professor. “Agora que estamos nesta parte profunda da caverna, onde não se ouve qualquer barulho além da nossa respiração, gostaria que vocês deixassem a lanterna sobre a pedra e sentassem aqui em volta”, disse ele, enquanto obedecíamos, iluminados somente pela luz do carbureto de seu capacete. “O que vou propor a vocês, Reich [William Reich, psicanalista austríaco morto em 1957] propôs nos anos 20 e 30 e foi mal interpretado por um bando de caretas. Vamos tirar as couraças da sociedade, tocando uns aos outros, no escuro e em silêncio”, disse. Hoje, escrevendo essa frase, acho que *só mesmo uma adolescente ingênua para não ver maldade no ato. Mas ali, na hora, a proposta fazia sentido*. Estávamos no escuro de uma caverna, éramos “muito mais maduros que o resto da turma” e íamos desenvolver o tato, o sentido que os “caretas” não se permitem desenvolver⁵ (grifo nosso).

Como se vê, o enunciado destacado está sobreasseverado pela retomada que a autora adota (*hoje, escrevendo essa frase*), no entanto, esse destacamento é, de acordo com o que Maingueneau expõe, considerado fraco, já que “a frase destacada fica contígua ao texto” (MAINGUENEAU, 2014, p. 18).

Em outras palavras, a enunciação aforizante destacada do texto (MAINGUENEAU, 2012), também denominada secundária (MAINGUENEAU, 2015), que apresentamos na Figura 1, gerada a partir da sobreasseveração, ou seja, da “modulação da enunciação que formata um fragmento de texto como destacável, como candidato a uma *destextualização*” (MAINGUENEAU, 2011, p. 15, grifo do autor), é destituída de autonomia, tendo em vista que não circula fora do texto.

⁵ Depoimento de Marina Caruso, autora do artigo publicado na *Revista Época* versão digital, em 13/11/2015. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/11/meu-primeiro-assedio.html>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

Assim, tendo em vista que somente pode ser compreendida se conhecermos o contexto em que está inserida, a frase em estudo não tem autonomia suficiente para podermos classificá-la como enunciação de destaque forte. Nesse sentido, Maingueneau (2014) expõe que há o destaque forte, geralmente, quando o texto-fonte não é acessível ao leitor ou ouvinte.

Como se vê, a aforização originada de um destaque forte circula fora do texto de forma independente e representa uma verdade incontestável produzida por uma autoridade transcendente para um auditório universal, que, segundo Maingueneau (2011, p. 18), não se reduz a um destinatário localmente especificado: “a aforização institui uma cena de fala em que não há interação entre dois protagonistas situados sobre o mesmo plano”.

Depreende-se, então, que aforização pode ser uma enunciação dotada de autonomia em que o enunciador fala não para um destinatário X situado no mesmo plano que ele, mas para um número indeterminado de coenunciadores, de um plano em que se situa acima desses. Brunelli (2011) ensina que a aforização opõe-se à enunciação textualizante, pelo fato de aquela ter “um *status* pragmático especial”, qual seja: a fala de um enunciador considerado sujeito de direito, autoridade naquilo que enuncia.

Maingueneau (2011, p. 18), a propósito do enunciador, assevera que

[...] o locutor não é apreendido por tais ou tais facetas, mas em sua plenitude imaginária. É o sujeito em pessoa que se exprime. O *aforizador* – isto é, o enunciador de uma aforização – assume o ethos do locutor que ganha uma dimensão outra, que cresce no contato com uma fonte transcendental. Ele deve supostamente enunciar *sua* verdade, que não participa de nenhuma negociação.

Importante observar que o papel exercido pelo enunciador nas aforizações, tanto por natureza, quanto por destaque, é comum, no entanto, a atividade interpretativa do coenunciador é requerida de forma diferenciada a depender do tipo de aforização (por natureza ou destacada de um texto). A respeito disso, Maingueneau (2011) explica que, no primeiro caso – a aforização por natureza, o coenunciador deve identificar a situação correspondente ao enunciado, ilustrando com o seguinte exemplo: “[...] o provérbio *Pai avarento, filho pródigo* poderá se aplicar desde que o destinatário possa opor o comportamento de um pai ao de um filho, ou de qualquer relação equivalente [...]”, de

maneira que há uma homogeneidade na atividade interpretativa do coenunciador, pois o enunciado aforizante se encaixa ou não àquele contexto.

Já na aforização destacada de um texto, “a mesma aforização será tratada diferentemente conforme o enquadramento ao qual a submetemos” (MAINGUENEAU, 2011, p. 20), e a orientação do coenunciador se dá fortemente em razão da identidade do enunciador. Assim, enquanto uma aforização emitida por um filósofo levará o coenunciador a uma reflexão (enquadramento testemunhal), a aforização enunciada por um jornalista terá um caráter informativo (enquadramento informativo).

Observados os conceitos de frases curtas, sobreasseveração, aforização e o papel do coenunciador na atividade interpretativa das aforizações e da identidade do enunciador para o enquadramento da aforização, seguimos com o estudo do *corpus* desta pesquisa.

Análise de frases curtas empregadas no movimento *Primavera das Mulheres*

O *corpus* desta pesquisa – “Meu amigo secreto”, “Chega de fiu fiu” –, seguidas ou não de *hashtag*, conforme já mencionado, são destacadas de relatos de situações machistas e abusivas sofridas por mulheres, apresentando um enquadramento testemunhal, cujas características passaremos a estudar.

Melo (2015) considerou que, embora as frases sejam difundidas por sujeitos com perfis em redes sociais ou nas ruas, elas adquirem um aspecto autônomo, sem relações necessariamente diretas com textos anteriores ou posteriores. É o que ocorre no caso das frases em estudo. Embora sejam destacadas de relatos de situações machistas e abusivas sofridas por mulheres, apresentando inicialmente um enquadramento testemunhal, posteriormente, há uma despersonalização do enunciador, passando a circular como palavras de ordem enunciadas por um sujeito situado no alto e direcionadas a um auditório universal.

Características enunciativas

De acordo com nossos estudos, as frases pesquisadas possuem *status* de aforização, oriundas de um destacamento forte, tendo em vista que se tornaram autônomas, sendo, inclusive, passíveis de leituras diversas que a dos textos originais,

além de que elas alimentam e têm o potencial de alimentar o que Maingueneau (2011) chama de regime de atualidade e regime memorial, ou seja, elas constituem conteúdo suficiente para nutrir as conversas rotineiras e têm a capacidade de serem sustentadas por uma memória discursiva a longo prazo.

O uso da aforização “Chega de fiu fiu” constitui uma série de advertências, a fim de modificar o comportamento masculino no que diz respeito ao assédio contra mulheres em espaços públicos, bem como visa, em uma leitura mais profunda, conscientizar tanto os homens quanto as mulheres que cantadas são formas de violência.

A expressão “amigo secreto” tem uma memória discursiva que nos remete às confraternizações de final de ano. No entanto, em novembro de 2015, assume um significado histórico distinto, começando a circular no Twitter e no Facebook, sequenciando movimentos feministas anteriores (“Chega de fiu fiu” e “Meu primeiro assédio”). A frase, nesse novo contexto, aparece como denúncia velada de circunstâncias machistas até agressões físicas cometidas por pessoas de convívio do *denunciante*. Além desse modo de circulação em postagens nas redes sociais, a aforização também aparece como título de matéria jornalística em revista eletrônica.

Conforme vimos, anteriormente, Maingueneau classifica o enquadramento interpretativo em *informativo* e *testemunhal*. Naquele, à aforização é dado um *fazer saber* (2011, p. 21), cujo conteúdo o coenunciador poderá agregar ao seu conhecimento de mundo, enquanto neste, o coenunciador toma ciência da experiência vivida pelo enunciador ou sua visão de mundo.

As frases curtas empregadas no movimento *Primavera das Mulheres*, que compõem o *corpus* deste estudo, como já exposto, são do enquadramento testemunhal, tendo em vista que os enunciados tratam de denúncias de comportamentos machistas contra mulheres realizadas pelos enunciadoreis.

O enquadramento testemunhal pode apresentar modalidades distintas a depender da distância que o enunciado tem do enunciador. Nesse sentido, Maingueneau (2011) expõe que o enquadramento testemunhal “pode passar tanto por um apagamento enunciativo que podemos classificar como sentencioso, quanto por um superinvestimento subjetivo personalizante”, o que significa dizer que, na modalidade apagamento enunciativo, o enunciado assume um caráter de testemunho geral, ou seja, o aforizador retoma valores que devem unir a comunidade, e, na modalidade de superinvestimento

subjetivo personalizante, a aforização “está centrada na expressão direta dos afetos do locutor e não na afirmação de normas coletivas” (MAINGUENEAU, 2011, p. 22).

No caso das frases em estudo, percebemos o predomínio da modalidade de apagamento enunciativo. Muito embora os relatos tragam testemunhos de experiências e emoções pessoais ou presenciadas pelo enunciador, temos, nas frases curtas estudadas, regras gerais que devem ser adotadas pela sociedade, uma vez que têm como objetivo o fim do assédio e da violência contra a mulher e o tratamento igualitário entre os sexos. Vejamos alguns exemplos:



Figuras 2 e 3 – aforização #meuamigosecreto

Fonte: <<https://twitter.com/search?f=tweets&vertical=news&q=meuamigosecreto&src=typd>>

Como podemos perceber, os relatos que acompanham a frase curta “Meu amigo secreto” tratam de denúncias particulares testemunhadas ou vividas pelo enunciador, no entanto, esse caráter pessoal não retira a força da norma geral que deve ser acolhida por todos.

Na aforização “Chega de fiu fiu”, observamos também o enquadramento interpretativo testemunhal na modalidade apagamento enunciativo, em que os enunciadores exprimem seu posicionamento político avesso ao tratamento machista conferido às mulheres em público por meio de assédio verbal (cantadas).



yang @the_biaoliveira · 25 de dez de 2015

Quantas são as grades que nos aprisionam? #chegadefiufiu



Renata Bittes @RenataBittes · 9 de jan

Eu só queria, como mulher, a liberdade de andar na rua sem buzinas, cantadas e olhares. #chegadefiufiu #machismonasruas



Drii 🙌 @xonadanojb_ · 6 de dez de 2015

Lugar de mulher é aonde ela quiser #chegadefiufiu

Figuras 4, 5 e 6 – aforização #chegadefiufiu

Fonte: <<https://twitter.com/hashtag/chegadefiufiu>>

O coenunciador das aforizações citadas consegue extrair do enunciado usado no movimento feminista um conteúdo que ultrapassa as denúncias relatadas que seguem as aforizações. Ao ler uma postagem ou cartaz com frases curtas como essas, o leitor constrói um enunciador único situado em um plano superior ao auditório em que ele, como coenunciador, está situado, e é levado a aderir ao discurso como uma verdade inegociável. Não importa qual seja a enunciação que siga às aforizações estudadas, sabe-se, em regra, que a voz trará um discurso político de protesto, na maioria das vezes, feminista.

Modo de funcionamento e de circulação

Como podemos observar, as frases curtas em estudo estão em formato de *hashtag*. Embora o estudo discursivo desse tipo de marcação (composto por uma ou mais palavras-chave antecedidas da cerquilha) requeira uma pesquisa mais detalhada que não nos deteremos neste trabalho, é importante notar que ela ganha a função de criar uma relação particular entre os sujeitos e o acontecimento discursivo e melhora as possibilidades de criar grupos de pessoas em torno de um determinado tema ou assunto (DA SILVEIRA, 2013, p. 2).

Foi justamente o que ocorreu com as frases do *corpus* deste trabalho. Devido à facilidade criada pela *hashtag*, essas frases circularam nas redes sociais intensamente, alcançando revistas eletrônicas, bem como a mídia impressa.

Durante a coleta de dados, verificamos também aforizações destacadas do texto não seguidas por *hashtag* relacionadas à “Chega de fiu fiu”, como a seguinte:



Figura 7 – Aforização sem *hashtag* destacada do texto

Fonte: <<http://www.revistaforum.com.br/questaoodegenero/wp-content/uploads/2014/11/fiufiu1.jpg>>

A frase curta “Não dá pra brincar de roleta russa até achar o alvo” foi retirada dos termos (em destaque na transcrição a seguir citada) de uma entrevista concedida por Juliana de Faria, jornalista e fundadora do *blog* Think Olga, responsável por uma campanha de combate ao assédio sexual em espaços públicos, à revista eletrônica *Revista Fórum*, em que diz:

Quando um cara assedia uma mulher na rua, ele fala que ela está sexualmente possível. E isso é extremamente recompensador para uma mulher que tem o sexo como validação do seu próprio ser. E TUDO BEM que essa mulher opte por ser assim. *O problemático é existir uma sociedade que entenda todas as mulheres dessa forma e que crie homens que assediem (e amedrontem, humilhem, maltratem) desconhecidas sem seu consentimento como se fosse uma roleta russa (grifo nosso).*

Essa aforização foi constituída a partir de uma alteração do texto-origem, o que significa que não houve a intenção do locutor de promover a sobreasseveração, no entanto, o jornalista, ao realizar essa alteração, confere ao anunciado uma “mudança de estatuto pragmático”, ou seja “o enunciado destacado não é mais um fragmento do texto”, mas uma aforização (MAINGUENEAU, 2014, p. 27).

Realizando nova pesquisa na internet, empregando na ferramenta de busca do Google os termos “Não dá pra brincar de roleta russa até achar o alvo”, verificamos resultados cujos conteúdos são de discurso feminista contra o assédio, no entanto não com o caráter panafórico (BARONAS; COX, 2013; BARONAS, 2013) que as *hashtags* proporcionaram com #chegadefiufiu e #meuamigosecreto. Porém, a não panaforização não retira dessa frase o *status* de aforização.

Acerca da panaforização, Baronas (2013, p. 226) explica que esse fenômeno surge a partir de

[...] um certo número de aforizações [que] são tomadas em um processo de tipo pandêmico: durante um período curto é possível observar a circulação dessas aforizações em todas as mídias e às vezes com uma frequência muito elevada, com estatutos muito diversos: título de um artigo de jornal ou de uma página da internet, frase que circula na parte de baixo do monitor de um canal de informação televisiva, título de um vídeo sobre o Youtube, etc.

Além do fato de a não panaforização não retirar da frase “Não dá pra brincar de roleta russa até achar o alvo” o *status* de aforização, ao partir da comparação entre essa frase curta e o texto do qual ela foi extraída, também verificamos uma alteração, que, contudo, não apresenta divergência da entrevista. Ao contrário, a frase “Não dá pra brincar de roleta russa até achar o alvo” reforça o conteúdo do texto e facilita o processo de memorização, o que colabora para sua participação no regime de atualidade e no regime memorial. Muito embora não exista a divergência, a aforização diferencia-se do seu texto de origem devido ao papel assumido pelo enunciador, que “supostamente anuncia a sua verdade, subtraída da negociação” (MAINGUENEAU, 2012, p. 3). O que não se dá com um texto extenso.

Outra frase curta empregada no movimento feminista relacionada à frase “Chega de fiu fiu” foi “Caminhar por um espaço público não torna meu corpo público”. Essa frase curta não apresentou resultado significativo em buscas nas redes sociais, todavia,

utilizando a ferramenta de busca do Google, encontramos vários resultados que nos remetem a *sites* que trazem a frase relacionada à campanha de combate ao assédio contra mulheres.

Durante as buscas, percebemos que a aforização “Chega de fiu fiu” assumiu também outros modos de circulação, tendo em vista que há frases que a acompanham não implicando o contexto originário de discurso feminista ou tratando-o em forma de humor:

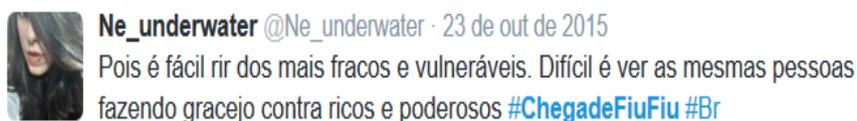


Figura 8 – Discurso a favor das minorias



Figura 9 – Discurso feminista em tom de humor

Fonte: <<https://twitter.com/hashtag/chegadefiufiu>>

Esse processo de transformação também ocorreu com a aforização “Meu amigo secreto”, que se deslocando do contexto histórico originário, hoje, apresenta, também, denúncias contra o racismo e a pedofilia, portanto fora do seu contexto original:

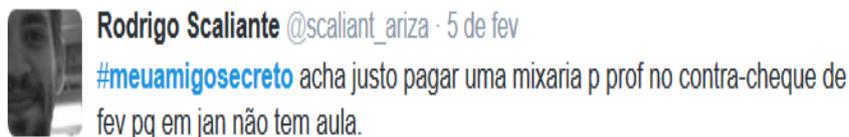


Figura 10 – Discurso político-salarial

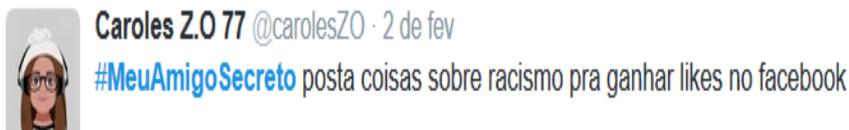


Figura 11 – Discurso sobre preconceito racial

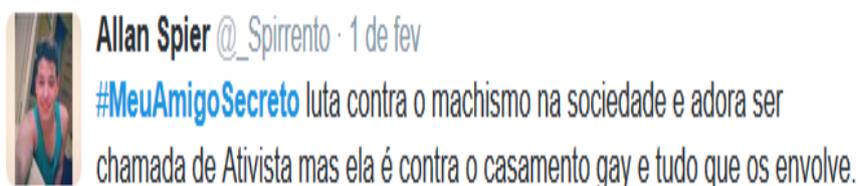


Figura 12 – Discurso homofóbico

Fonte: <<https://twitter.com/search?f=tweets&vertical=news&q=meuamigosecreto&src=typd>>

A partir dos exemplos acima, observamos que a aforização “Meu amigo secreto” continua com a função de denúncia velada, no entanto, o contexto histórico de manifestação contra o machismo sofre um apagamento e assume um novo formato.

Considerações finais

Embora a origem das aforizações seja milenar, a velocidade de circulação de frases curtas e seu potencial para adquirir a condição de enunciação aforizante assumiram proporções inimagináveis após o surgimento das redes sociais. Assim, contemporaneamente, uma frase destacada de um texto qualquer ou criada de forma autônoma pode, de um dia para o outro, circular intensamente nas redes, viralizar e avocar um caráter panafórico, a depender do contexto social que a cerca.

No caso das frases “Chega de fiu fiu” e “Meu amigo secreto”, verificamos que o contexto histórico em que estão inseridas reclamava frases curtas de protesto que apresentassem um discurso político de cunho feminista e remetessem os coenunciadores à

memória discursiva que o movimento *Primavera das Mulheres* representa, a fim de conferir às manifestações o maior número de adesões possível, notadamente, nas redes sociais. E foi o que aconteceu, imediatamente após o surgimento das frases curtas que fazem parte do *corpus* da nossa pesquisa: elas se propagaram no Facebook e no Twitter, fazendo com que o movimento nascido no Sudeste criasse proporção nacional, fortalecendo-se, e, principalmente, disseminando a ideia de combate ao assédio e à violência contra as mulheres, conscientizando sobre o perigo de se banalizar as “cantadas” e de não denunciar agressões verbais e físicas.

Mediante os estudos realizados, pudemos verificar as características enunciativas e o modo de circulação das enunciações aforizantes “Chega de fiu fiu” e “Meu amigo secreto”. Originadas a partir de um movimento feminista que visa ao empoderamento feminino no combate a comportamentos machistas, essas frases ganharam força, devido à destacabilidade que lhes foi conferida, passando a circular como frases sem texto, ou seja, de forma autônoma, devido a suas características enunciativas favorecedoras a essa circulação fora do texto-origem.

Observamos durante a pesquisa que, de forma associada às aforizações estudadas, surgiram outras aforizações que, apesar não terem se panaforizado, circularam significativamente na mídia eletrônica perpetuando a memória discursiva do *Movimento Primavera das Mulheres*. Por outro lado, percebemos também que o uso dessas frases assumiu outros discursos que, embora, muitas vezes, remetam à defesa de minorias, não mais traziam o discurso de combate ao machismo.

Verificamos também, sem muito aprofundamento, já que extrapolaria os objetivos a que nos propomos neste momento, que a *hashtag* tem um papel importante na circulação de frases curtas, de modo que seu estudo se revelou oportuno para uma futura pesquisa.

Além disso, seguindo o desenvolvimento histórico dos protestos de um modo geral, é possível notar que houve uma reelaboração dos gêneros cartaz e grito de ordem, passando as frases (orais ou escritas) de manifestações a aparecer, sem extinção daqueles, como publicações de redes sociais, análise que também merece uma investigação atenta.

DUARTE, Cristina Rothier; MELO, Lafayette Batista. Aphorizations and feminism on the internet: a study of short sentences used in the movement *Primavera das mulheres*. *Revista do Gel*, v. 14, n. 1, p. 269-287, 2017.

Abstract: *The focus of this paper is to analyze short sentences that were popular in social networks and news that circulated on the internet during the last quarter of 2015. This period was the peak of the movement Primavera da Mulheres. The analysis aimed to investigate the status of aphorization of these sentences, their characteristics of enunciation and their functioning and circulation mode. The corpus of the research is composed of two short sentences, which were “Meu amigo secreto” and “Chega de fiu fiu”, selected on the internet through Google search engine and then carrying out an interpretative work of the sentences in order to find any relation with the feminist movement mentioned. The theoretical basis chosen for this work was the French discourse analysis – especially Dominique Maingueneau’s works. During the research, it was observed that other aphorizations emerged associated with the studied aphorizations and, despite not having panaphorization, they significantly circulated in the electronic media perpetuating the discursive memory of Primavera da Mulheres movement. On the other hand, the use of these sentences incorporated other discourses that, despite defending minorities, no longer carried a discourse combating male chauvinism.*

Keywords: *Aphorizations. Discourse analysis. Social networks. Primavera da Mulheres.*

Submetido em: 12/06/2016.

Aceito em: 31/08/2016.

Referências

ÁLVARES, D.; CANCIAN, N. Câmara aprova projeto que dificulta aborto legal e pune venda de abortivos. *Folha de São Paulo*, 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/10/1696664-camara-aprova-projeto-que-dificulta-aborto-legal-e-pune-venda-de-abortivos.shtml>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

ARRAES, J. “Chega de fiu fiu”: um documentário sobre cantadas e assédio sexual. *Revista Fórum*, Seção Questão de Gênero. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/questaoodegenero/2014/11/21/chega-de-fiu-fiu-um-documentario-sobre-cantadas-e-assedio-sexual/>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

BARONAS, R. L. Da panaforização à metaforização: o caso de uma pequena frase sem eira nem beira textual. *Revista da ABRALIN*, v. 12, n. 2, p. 219-248, 2013. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/38249/23344>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

BARONAS, R. L.; COX, M. I. P. Por uma vida melhor na mídia: discurso, aforização e polêmica. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 13, n. 1, p. 65-93, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322013000100004>. Acesso em: 19 jan. 2016.

BRUNELLI, A. F. Aforização no discurso de autoajuda. **Revista do GEL**, v. 8, n. 1, p. 125-137, 2011. Disponível em: <<https://revistadogel.gel.org.br/rg/article/view/51>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei 5069/2013**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=565882>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

CARUSO, M. Meu primeiro assédio. **Revista Época**. Seção Vida. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/11/meu-primeiro-assedio.html>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

DA SILVEIRA, J. Análise discursiva da hashtag# Onagagné: entre a estrutura e o acontecimento. **VI Seminário de Estudos em Análise do Discurso**, UFRGS, 2013. Disponível em: <<http://analisedodiscurso.ufrgs.br/anaisdosead/6SEAD/SIMPOSIOS/AnaliseDiscursivaDaHashtag.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

GRILLO, C.; OLIVEIRA, G.; BUSCATO, M. A primavera das Mulheres. **Revista Época**, Seção Vida, 2015. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/11/primavera-das-mulheres.html>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

MAINGUENEAU, D. Aforização, enquadramento interpretativo e configuração humanista. **Coleção Mestrado em Linguística**, Franca, Unifran, v. 6, p. 15-34, 2011. Disponível em: <<http://publicacoes.unifran.br/index.php/colecaoMestradoEmLinguistica/article/view/542>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

_____. Aforizações políticas, mídias e circulação de enunciados. **Linguasagem – Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem**, n. 20, p. 1-18, 2012. Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao20/artigos/artigo_001.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2016.

_____. **Frases sem texto**. Tradução de Sírio Possenti *et al.* São Paulo: Parábola editorial, 2014.

_____. **Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

MELO, L. B. Quando o gigante acorda, vai pra rua e sai do Facebook: frases em movimento. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 56, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/article/view/4475>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

POSSENTI, S. Notas sobre gênero, uma questão teórica e metodológica. **Revista da ABRALIN**, v. 11, n. 2, 2012. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/32530>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

ESTILO E *ETHOS* NA DISNEY: TRANSFORMAÇÕES DA IDENTIDADE

Mário Sérgio Teodoro da SILVA JUNIOR¹

Resumo: Nos últimos anos, a semiótica discursiva ganhou contribuições significativas para o estudo de estilo com Discini (*O estilo nos textos*, 2013; e *Corpo e estilo*, 2015), permitindo reflexões sobre a identidade, alteridade e modo de ser do sujeito-enunciador no mundo social e semiótico. A identidade dos estúdios de animação Walt Disney é uma das mais persistentes temporalmente, com mais de 70 anos de carreira e de grande popularidade. No presente trabalho, pretendemos explorar como um estilo pode permanecer tão constante e atual ao longo de tanto tempo. Além dos desenvolvimentos das questões de *ethos* e estilo em Discini, recorreremos à conceitualização de *ethos* proposta por Maingueneau (*Novas tendências em análise do discurso*, 1997; *A propósito do ethos*, 2008). Selecionamos três *trailers* de filmes da Disney, recobrando o período de 1942, com o *trailer* de *Bambi*, a 1992, com o *trailer* do musical *Aladim*, e a 2013, com *Frozen: uma aventura congelante*. Assim, podemos observar como o enunciador Disney constrói, no enunciado, um mundo exemplar de que faz parte, como define seu enunciatário e como define o estilo outro ao qual não se identifica, expressando, assim, um posicionamento ético no mundo social.

Palavras-chave: Estilo. Ethos. Semiótica.

Introdução

Hoje em dia, dificilmente a homogeneidade persevera. Em outras palavras, com o advento da comunicação instantânea e a ascensão dos grandes meios de comunicação, das grandes mídias (televisão e internet), a diversidade é colocada em evidência constantemente. No caso da ficção cinematográfica, trata-se da diversidade de gênero, de

¹ UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa. Araraquara – São Paulo – Brasil. 14800-901 – mario.teodorojr@fclar.unesp.br

<http://dx.doi.org/10.21165/gel.v13i3.134>

autoria, de atores, em suma, diversidade de estilos. A impressão que se tem é de que não existem estilos velados no Cinema, mas de que tudo é prestigiado pela grande tela.

Dentre os grandes nomes hollywoodianos, como Universal, Warner Bros., Sony e Fox, que cobrem vários estilos ficcionais, uma empresa específica demonstra o grau mais visível de recorrência e concisão: a Walt Disney. A Disney pode ser levada em conta sob perspectivas mais ou menos amplas, a depender do objetivo do analista. A companhia é dona de várias marcas, tais como canais de televisão, a Pixar (que produz animações “3D”, ao estilo de *Toy Story* e da sua concorrente DreamWorks), a Lucas Film (estúdio de *Star Wars*), o estúdio Marvel (responsável pelos *blockbusters* de super-heróis de nossa década, *Homem de Ferro*, *Vingadores* e afins), além de produzir filmes *live-action* (com atores humanos) por meio de uma série de outras subsidiárias, distribuidoras, etc. Por fim, ela também é dona dos estúdios de animação, seu centro e origem, que produziram os 53 longas-metragens que são o escopo de nosso trabalho.

É claro que poderíamos identificar algumas recorrências de traços em todas as grandes empresas hollywoodianas, mesmo que suas produções sejam diversas. A DreamWorks, que produz, essencialmente, animações como *Shrek* e *Madagascar*, tem, inequivocamente, um estilo definido, mas sua fundação é consideravelmente recente, da metade dos anos 1990. O caso da animação Disney é diferente de tudo já visto pela “cultura de massa” por sua persistência temporal. Walter Elias Disney iniciou-se em Hollywood com curtas-metragens animados produzidos ao longo dos anos 1930, conhecidos como *Silly Symphonies*, e, em 1937, estreou no ramo dos longas-metragens com *Branca de Neve e os sete anões*. Até hoje, os estúdios produzem longas animados, e todos mantêm um estilo latente. Não é de se admirar podermos dizer “estilo Disney” e sermos entendidos sem carecer de uma explanação teórico-técnica avançada, ou que as pessoas digam “isso é a cara da Disney” sem medo de incompreensão, ou ainda, quando a empresa comprou a Marvel e a Lucas Film, falou-se que os super-heróis e *Star Wars* passariam a agir conforme o jeito Disney. Disney não é apenas substantivo, é adjetivo, e por isso distingue-se de outras companheiras de mercado.

A questão é: será que esse estilo é tão sólido como se demonstra para o público? Como permanecer fiel a seus princípios, a sua identidade, por mais de 70 anos, em um mundo em que a transformação e a diversidade são tão presentes, em um mundo em que a homogeneidade não costuma perseverar, em que ela sempre se atualiza?

De certo, a questão de *ethos*, a partir das proposições de Maingueneau, parece a mais precisa para tratarmos desse tema, a ser complementada pelos estudos recentes de Discini acerca de estilo, que parte do *ethos* e chega a reflexões caras à semiótica discursiva brasileira contemporânea. Por questões de extensão, não é possível trabalhar com filmes inteiros em um artigo. Logo, parece propício o uso dos *trailers* de alguns filmes para começar a postular considerações sobre o estilo Disney. Para tanto, selecionamos um *trailer* de *Frozen* (*Frozen: uma aventura congelante*, *blockbuster* de 2013 (2014 no Brasil)), o *trailer* de época de *Aladdin* (*Aladim*, 1992), que marca o período do início dos musicais Disney, de sucesso avassalador (o predecessor de *Aladdin*, *A Bela e a Fera* (1991), foi a primeira animação a ganhar o Oscar de melhor filme, quando não havia sequer a categoria “melhor animação”), e o *trailer* de época de *Bambi* (1942), que recebeu o toque direto do homem Walt Disney, no início do longo percurso dos estúdios.

É preciso ressaltar que os *trailers* serão apreendidos segundo elementos essencialmente verbais que instituem a ética Disney, procedimento que exclui uma análise do enunciado sincrético dos objetos do trabalho.

Tópicos teóricos

É preciso que pontuemos a conceitualização de *ethos* e os tópicos que nos serão pertinentes no tocante à reconstrução da imagem do enunciador e do estilo enunciativo desses textos. O *ethos* discursivo, tomado a partir dos trabalhos de Maingueneau (2010), termo ressignificado a partir do *ethos* da retórica clássica, aponta para o caráter do enunciador, salientando sua voz e seu tom, mas também coloca em foco o papel do dito fiador, o enunciatário, e o modo como este constrói, na enunciação, a imagem ética daquele que enuncia.

A noção de corpo também é inserida e complexifica o conceito.

Mas o tom por si só, não recobre, em seu conjunto, o campo do *ethos* discursivo. O tom está necessariamente associado a um caráter e a uma corporalidade. O “caráter” corresponde a este conjunto de traços “psicológicos” que o leitor-ouvinte atribui espontaneamente à figura do enunciador, em função de seu modo de dizer. [...] não se trata aqui de caracterologia, mas de estereótipos que circulam em uma cultura determinada. Deve-se dizer o mesmo a propósito da “corporalidade”, que remete à representação do enunciador da formação discursiva.

Corpo que não é oferecido ao olhar, que não é uma presença plena, mas uma espécie de fantasma induzido pelo destinatário como correlato de sua leitura. (MAINGUENEAU, 1997, p. 46-47)

Vê-se que o termo não se resume a um corpo físico, porque *ethos* não se trata, afinal, de uma maneira de ler o mundo natural², mas sim de ler o mundo discursivo. Por isso, referimo-nos a corpos semióticos unicamente. Já a *incorporação* é um processo pelo qual o enunciatário toma noção e forja para si o tal corpo semiótico:

Propus designar com o termo “incorporação” a maneira como o intérprete – audiência ou leitor – se apropria desse *ethos*. Convocando de maneira pouco ortodoxa a etimologia, podemos fazer render essa “incorporação” sob três registros:

— a enunciação da obra confere um “corporalidade” ao fiador, ela lhe dá corpo;

— o destinatário incorpora, assimila um conjunto de esquemas que correspondem a uma maneira específica de se remeter ao mundo habitando seu próprio corpo;

— essas duas primeiras incorporações permitem a constituição de um corpo da comunidade imaginária dos que aderem ao mesmo discurso. (MAINGUENEAU, 2008, p. 18)

Trata-se, além, também de um policiamento da própria existência corpórea do enunciatário, prevista pelo enunciado, uma vez que o enunciador permite a seu público-alvo habitar seu mundo ético (MAINGUENEAU, 2008, p. 18). Se o mundo natural diz respeito à existência física e historicamente marcada dos sujeitos de carne e osso, o mundo ético é relativo à construção psicológica de um universo exemplar e ideológico existente apenas no discurso, uma utopia feita de linguagem.

Cria-se, assim, a imagem final de um coletivo de enunciatários que partilham essa mesma tática de habitar o corpo e o mundo semióticos, estereotipada e disseminada culturalmente no circuito sociocultural dos discursos. Dessa forma, os *ethe* constituem-se em estereótipos de voz, de tom e de corpo. Esses estereótipos são encontrados ao analisar o discurso Disney: o *ethos* do enunciador, do enunciatário e de um terceiro corpo, aquele que não é como o enunciador nem partilha do mesmo mundo ético: “O orador enuncia uma informação e, ao mesmo tempo, diz: eu sou isto aqui, não aquilo lá” (BARTHES *apud* MAINGUENEAU, 2008, p. 13).

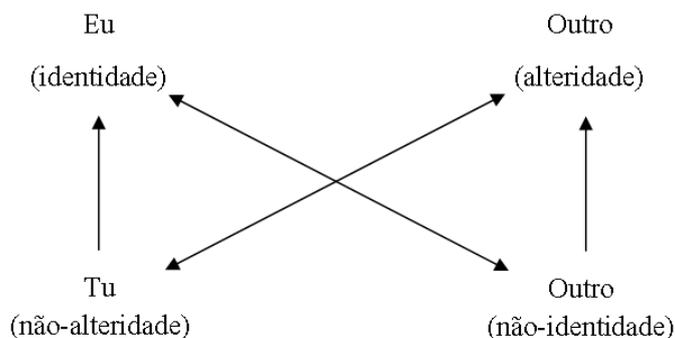
² *Mundo natural*, em abordagem semiótica, equivale ao mundo real apreendido pelo homem real, figurando sempre como certo referente do enunciado (Cf. GREIMAS; COURTÉS, 2013, p. 324).

A ideia deste outro é crucial na compreensão da proposta de estilo de Discini (2013, p. 28-29):

Para entender o estilo, deve-se prender à imagem-fim do ator da enunciação de uma totalidade de discursos enunciados. Essa imagem-fim, simulacro reflexivo, ou seja, imagem construída do ator para si mesmo, é também um simulacro hétero-construído, supondo a visão que tenho do outro, bem como a visão que penso que o outro tem de mim. Essa imagem-fim, orientada pelo rumo tímico de uma totalidade, segue então um contínuo na construção do efeito de individuação, mas esse contínuo se apóia num descontínuo, ou seja, nos níveis do percurso gerativo do sentido. O estilo, portanto, fundamenta-se num simulacro, é reconstruído por outro: o percurso gerativo de sentido que, por meio da narratividade e do discurso, reconstrói a geração do sentido da totalidade, para aumentar a inteligibilidade dessa mesma totalidade.

O rumo tímico, a foria, pode ser estabelecido pela relação dos termos eufóricos, “eu” e “tu”, enunciador e enunciatário, que partilham uma identidade complementar, e dos termos disfóricos, o outro, contrário ao “eu”, porque com ele estabelece alteridade, e subcontrário ao “tu”, pois com ele deixa de estabelecer identidade. Esses termos podem ser dispostos em um quadrado semiótico (ver gráfico 1)³.

Gráfico 1 – Quadrado semiótico da identidade no jogo enunciativo



O ponto interessante em se colocar os termos nesse tipo de relação é notar como o enunciatário “tu” não é passivo à identidade do enunciador “eu”, isto é, “tu” não é

³ Os dois termos referentes à imagem do “outro”, um ator que se difere, ao mesmo tempo, de “eu” e de “tu”, também se diferem entre si. O “outro” da alteridade é oposto à identidade de “eu”. O “outro” da não-identidade é um eufemismo do primeiro. Tratando-se de um percurso modalizante, este segundo “outro” PODE, mas não-SABE assimilar os traços identitários de “eu”, enquanto o primeiro não-QUER assimilá-los, porque é contra essa maneira de habitar o mundo ético.

contrário, não é “outro”, mas está aquém da identidade, precisa ainda ser convencido, fortificando o aspecto argumentativo da enunciação. Por outro lado, se “tu” está a um passo da identidade de “eu”, também está totalmente desligado de “outro”, porque dele é contrário e contraditório. Os “outros” jamais se deixam convencer por “eu”, por não quererem ou não saberem, a depender das modalidades envolvidas no percurso narrativo subjacente, enquanto “tu” escuta e assiste ao filme, aderindo ao mundo ético do enunciador.

Quando o enunciador aponta para o “outro” não só diz que é diferente deste como também, ao apontar para “tu”, diz que “outro” e “tu” são diferentes entre si, criando a conduta exemplar a ser seguida por “tu”, diferente da conduta do “outro”, termo disfórico e não-identitário.

Um dos pontos centrais da argumentação de Discini é o sentido tomado na totalidade de enunciados, como vimos anteriormente. O estilo resulta do liame semiótico entre discursos familiares: “Deve-se buscar o estilo na configuração interdiscursiva de uma totalidade de discursos enunciados.” (DISCINI, 2013, p.28).

A dinâmica entre totalidade e unidade é sistematizada pela oposição da dita Unidade integral (Ui), o *unus*, o enunciado, e a Unidade partitiva (Up), o *nemo*, o não-enunciado, que se negam, respectivamente, em Totalidade partitiva (Tp), o *omnis*, o conjunto de discursos não identitários, e em Totalidade integral (Ti), o *totus*, o conjunto de enunciados identitários. Dessa forma, temos o percurso Up/virtualização → Ti/atualização → Ui/realização → Tp/potencialização → Up/virtualização (Cf. DISCINI, 2013, p. 34-35). O que nos autoriza a falar em estilo da totalidade a partir da análise de unidades é a ideia de que “O todo está nas partes e vice-versa, ao se tratar de qualquer estilo” (DISCINI, 2013, p. 48).

Unus e *totus* estão integrados. Os simulacros de identidade e alteridade são construídos no nível da totalidade, de onde também corporifica-se o *ethos*, mas os efeitos de sentido que daí despontam encontram-se na geração do sentido da unidade integral, pois nela residem os signos que se repetem, criando isotopias. As isotopias, também chamadas de configurações discursivas (Cf. GREIMAS; COURTÉS 2013, p. 87-89), respaldam sistematicamente as impressões de leitura.

Um certo *estoque de configurações discursivas* é elemento catalisador do fato de estilo. Em cada configuração discursiva, detectam-se, nesse

caso: um núcleo figurativo comum; invariantes temáticas; variações figurativas; variações temáticas; papéis configurativos, sendo que estes últimos se constituem por uma “forma temático-narrativa”. [...] Nessas isotopias figurativas e temáticas e nesses papéis configurativos, firma-se a recorrência e firma-se a unidade, mas firma-se também o diálogo, pois daí desponta a convergência ou a divergência com as vozes de um dado contexto sócio-histórico. (DISCINI, 2013, p. 65)

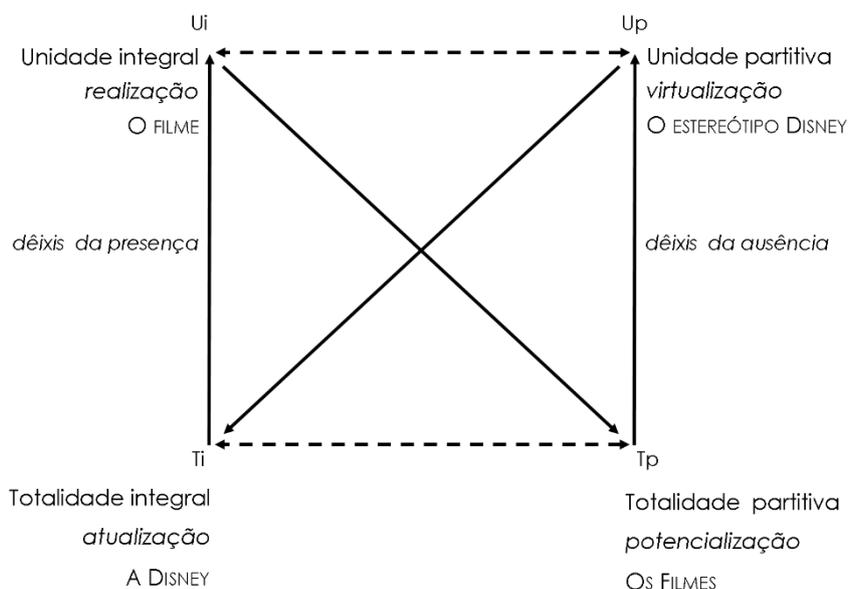
Esse repertório de revestimentos discursivos, temas e figuras, e de papéis narrativos e temáticos, subjacente a uma totalidade de discursos, configura as possibilidades enunciativas. No caso dos estúdios de animação Disney, é o modo como eles costumam enunciar, firmado por sua tradição de mais de cinquenta anos de repetição dessas configurações discursivas.

Notamos como a Unidade partitiva, “fato de estilo”, é referida como produto de abstração da presença de um *ethos* em conteúdo memorizável socialmente:

A partir do todo potencializado, a unidade virtual projeta-se, em princípio, como “parte reconhecível” e “constituente do conjunto” [...]. Conforme um “conteúdo da memória” firmado como abstração feita da integralidade ou como abstração feita da carne discursiva, compatível com a atualização e com a realização da quase-presença, dá-se a ver a unidade virtual. [...] O fato de estilo expressa, como enunciado formal, o que é recorrente nas moralizações relativas ao perfil social do ator. (DISCINI, 2015, p. 59-60)

Podemos articular as unidades e as totalidades propostas por Discini inserindo a acepção de estereótipo de Maingueneau no lugar da Unidade partitiva, que se trata, afinal, de “uma representação difusa” proveniente da abstração feita do filme pelo enunciatário no processo dinamizante de estilização e estereotipação (ver Gráfico 2).

Gráfico 2 – Percurso do estilo formulado a partir de Discini (2015, p. 57)



Observe-se a negação da Unidade integral (U_i), de máxima densidade da presença corpórea do *ethos*, em Totalidade partitiva (T_p), em que as semelhanças entre os enunciados são potencializadas, resultando em um conjunto de filmes distintos. De T_p afirma-se a Unidade partitiva (U_p), o fato de estilo de Discini que associamos ao estereótipo de Maingueneau, pois trata-se de uma forma difusa de fácil circulação no meio social, sempre virtual. O estereótipo é atualizado em Totalidade integral (T_i), em que os enunciados se unificam segundo seu estilo, ganham um arqui-enunciador preciso, um *ethos* denso e, em nosso caso, é também o momento em que ganham a assinatura Disney pelos estúdios de animação. Por fim, a totalidade se realiza novamente em U_i, o filme propriamente dito, a origem e o fim de um percurso da abstração/generalização à densificação/especificação.

***Bambi* (1942)**

Começamos pelo *trailer* mais antigo, de *Bambi*⁴, filme que estreou em 1942, logo no início da carreira de Disney, o quinto longa animado, após *Branca de Neve...*, *Fantasia*, *Pinóquio* e *Dumbo* (SURRELL, 2009).

⁴ O *trailer*, no original em inglês, está disponível para reprodução no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nLvX-erABqY>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

O *trailer* inicia-se com uma estante de livros e uma frase que aparece escrita: “Aclamado por mais de 10.000.000 de leitores! Um livro da seleção do Month Club... Se torna o maior filme do ano.”, e o livro *Bambi*, de Felix Salten, aparece saindo da estante. Então, o enunciador diz “Walt Disney, o maior contador de histórias do mundo, traz para a tela a maior história de amor do mundo: *Bambi*, uma história que prova que o amor pode ser recheado de risadas.”. Os personagens aparecem conversando em uma cena em que o personagem da coruja explica o que é o amor, e os outros animais aparecem apaixonando-se pelas suas fêmeas. O enunciador retoma a palavra e diz “*Bambi*, a história de um jovem cervo que aprende que o amor significa muitas coisas para muita gente. Para os seus pais, significa coragem e sacrifício. Para a companheira de Bambi, Faline, o amor é, ao mesmo tempo, doce e assustador. Para Bambi, o amor vem a significar heroísmo e bravura. Agora, saindo da floresta, a mais forte, eletrizante e romântica história jamais trazida para as telas por Walt Disney.” (tradução nossa)⁵.

Notamos um fato interessante de antemão, o ator da enunciação não é Walt Disney, tampouco se nomeia como Disney, mas coloca-se como uma pessoa à parte, um “eu” que reconhece o ator Walt Disney, a quem ele se dirige como “greatest storyteller”, o maior contador de histórias. Walt Disney é mostrado, então, como um “outro”, mas não um “outro” disfórico, um “outro” eufórico, que não rearranja a timia acerca de “eu” e “tu”, mas é posto, na narratividade enunciativa, como um sujeito de quem o enunciatário é manipulado a estar conjunto. Na realidade, a manipulação é para que o enunciatário esteja em conjunção com o filme *Bambi*, para que ele assista ao filme. Walt Disney, o homem, é o sujeito que já está conjunto desse objeto, porque é quem o produziu, logo, é uma figura, um sujeito-figurativo, que deve ser exemplo de conduta para o enunciatário, assim como serve de exemplo de conduta para o enunciador, que se refere a ele com entusiasmo.

A conduta aqui referida ocupa o papel de outro objeto-valor, mais disseminado e menos figurativo, baseada em elementos elencados ao longo do texto: amor, riso,

⁵ Acclaimed by more than 10,000,000 READERS! A BOOK OF THE MONTH CLUB Selection... _BECOMES THE PICTURE Of the Year! Walt Disney, the world’s greatest storyteller, brings the world’s greatest love story to the screen: Bambi, the story that proves that love can be loaded with laughs Bambi, the story of a deer that learns that love means many things to many people. To his parents it means courage and sacrifice. To Bambi’s mate, Faline, love’s at once a tender and a terrifying thing. To Bambi himself, love comes to mean heroism and fearlessness. Here, searching out of the rowing forest, the most powerful, thrilling and romantic story every brought to the screen by Walt Disney.

coragem, sacrifício, ternura, susto, etc. Eles podem ser abstraídos em dois tipos de conduta, uma extremamente altruísta, que suscita o esforço desmedido para ajudar ao próximo, e uma sensível, voltada à valorização eufórica das paixões. Ambas remetem à intensidade (intensidade no altruísmo e na sensibilidade) porque nada mostrado no *trailer* é neutro neste aspecto. Pelo contrário, ou algo é muito bom ou é muito ruim, ou é muito arriscado ou é muito prazeroso, mas sempre é “muito”, intensificado e exagerado.

Essa maneira de habitar o mundo ético a que o enunciador pertence é a conduta do *ethos* Disney, gerador de um viver intensamente, arriscadamente, prazerosamente, sem lugar para a neutralidade, para a indisposição ou para a passividade em relação aos outros sujeitos, ao espaço e a si próprio. Levando a reflexão além, se o mundo ético apresentasse como o maior objeto-valor, o filme, dessa forma, pode ser rebaixado a objeto-modal. Assistir ao filme tornar-se-ia um programa narrativo de uso, cujo programa narrativo de base é o sujeito entrar em conjunção com O_v-mundo ético.

Basicamente, do ponto de vista da enunciação, esses são os elementos que mais nos interessam nos *trailers*, sem querermos nos aventurar na compreensão do esquema narrativo desenvolvido pelos outros atores e sujeitos narrativos, pois esse exercício seria melhor efetuado mediante a análise do próprio filme. De qualquer forma, já identificamos, pelo jogo argumentativo entre enunciador e enunciatário, uma série de temas de caráter do *ethos*, além de seu mundo ético objetivado.

***Aladdin* (1992)**

Depois de *Bambi*, a Disney passou por outros períodos variados. A inovação de Walt deixou de ser novidade, e, apesar de seus filmes manterem-se bem-sucedidos, logo após a sua morte, em 1967, a empresa entrou em uma crise tanto administrativa como artística. O pior período financeiro se estendeu, e poucos filmes da época entre 1970 e 1980 são conhecidos hoje em dia (STEWART, 2006), por mais que se possa perceber que, em termos de conteúdo e de expressão, eles não se diferenciam muito dos grandes sucessos (SURRELL, 2009), o que nos coloca em conflitos muito mais políticos do que propriamente semióticos.

A sorte dos estúdios mudou em 1984 (STEWART, 2006), com uma nova gerência assumindo todo o conglomerado empresarial Disney e uma nova gerência e pessoal que

iniciou seus trabalhos nos estúdios de animação, dentre os quais se destacam Jeffrey Katzenberg, presidente do conselho dos estúdios de animação, que mais tarde fundaria a DreamWorks, Howard Ashman, letrista e ganhador de Oscar de melhor canção por *A pequena sereia* e *A bela a fera*, que faleceu logo em 1991, antes de ver seu último filme estreitar, e Alan Menken, músico, associado aos estúdios até hoje e corresponsável pelo sucesso musical ao lado de Ashman, além de uma série de outros nomes cruciais ao período (*WAKING sleeping beauty*, 2009). Note-se que escolhemos citar o núcleo musical de Ashman e Menken porque a música, na animação a partir de 1989, foi e é o grande diferencial Disney.

Quanto ao *trailer*⁶, ele se inicia com o logo da Walt Disney Pictures e com uma recapitulação dos dois últimos filmes da Disney, com suas respectivas trilhas sonoras tocando, enquanto vemos imagens deles e o enunciador diz: “Há três anos, levamos vocês a uma mágica jornada debaixo do mar. No último ano, levamos vocês para um lugar onde uma linda garota olhou dentro do coração da fera e encontrou o homem dos seus sonhos. Agora, venha conosco e entre em um mundo totalmente novo além da sua imaginação, onde um garoto descobre uma lâmpada e um gênio que pode fazer todos os seus sonhos virarem realidade.”. Os personagens de *Aladdin* tomam a palavra reproduzindo uma cena, ao som da trilha sonora, e, em seguida, a voz do enunciador retorna: “A Walt Disney Pictures apresenta ‘Aladim’”, e continua: “Imagine um mundo totalmente novo de empolgação, perigo e encantos. É a história de um menino pobre das ruas e uma linda garota de um palácio. Eles eram duas pessoas muito diferentes colocadas juntas graças a um desejo incrível”. Na sequência, o gênio transforma Aladim em um príncipe, ao som de outra canção da trilha sonora, e o *trailer* mostra trechos de uma terceira canção. “Mas o feiticeiro do mal, Jafar, descobriu o segredo do poder de Aladim e não vai parar por nada até roubá-lo. Imagine o mundo a seu comando apenas para descobrir que o verdadeiro poder está dentro de você. ‘Aladim’, com seis novas músicas do compositor ganhador do Oscar com ‘A pequena sereia’ e a ‘A bela e a fera’. Vindo neste fim de ano, ‘Aladim’, da Walt Disney Pictures.” (tradução nossa).⁷

⁶ O *trailer*, no original em inglês, está disponível para reprodução no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=QapaqcDucmg>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

⁷ Three years ago, we took you on a magical journey under the sea. Last year, we took you to a place where a beautiful girl looked into the heart of the beast and found the man of her dreams. Now, come with us and enter a whole new world beyond your imagination, where a boy discovers a magic lamp and a genie who can make all his dreams come true. Walt Disney Pictures presents “Aladdin”. Imagine a whole new world

Fica claro que a música é crucial, uma vez que a trilha é muito explorada ao longo do *trailer*, o que dá à Disney uma identidade musical. É uma música que, como qualquer outra peça musical, tem seu sentido semântico convencionado pela prática discursiva a ela ligada. No caso da Disney, era, a princípio, uma música com ritmo forte, orquestrada, com muitos sons metálicos e/ou de cordas, sempre com uma peça menos estridente e mais delicada necessariamente ligada a uma cena ou de amor ou de um tom muito mais sério. Com o tempo, o sentido dessa música funde-se ao *ethos* Disney, resultando em sons que atribuímos a esse tipo de filme e que, quando utilizados, reforçam a memória cultural que já se tem deles e de suas canções.

Do ponto de vista dos sujeitos da enunciação, vemos, primeiramente, que o homem Walt Disney já não é referenciado, e sim os estúdios, representados pela figura da Walt Disney Pictures, e o enunciador não se diferencia desse outro sujeito, mas juntos, os dois são um só, um coletivo que reflete a numerosidade de profissionais que produzem esses filmes-objeto-valor. Por outro lado, um “tu” é explicitado (“you”), que, em inglês, é tanto plural como singular. Na tradução livre que fizemos, tomamos escolhas que são arbitrárias, mas que, sem dúvida, salientam tanto a pluralidade do enunciatário como o apelo íntimo, que elenca apenas um sujeito como fiador.

Quanto ao mundo ético e a maneira de habitá-lo, aquela conduta da intensidade é mantida, porque se trata de um mundo (e o *trailer* usa a palavra mundo, *world*, que também dá título a uma das canções “*A whole new world*”) de empolgação, de perigo e de encanto, porque as cenas mostram muita ação, porque o Gênio é um ator exagerado em tom de voz e em expressões gestuais, porque a própria ideia da magia é suscitada como uma magia espalhafatosa, etc. E, se em *Bambi* havia nuances da diversidade desse mundo ético, como, por exemplo, a forma como o amor ganhava diversas acepções para cada ator do enunciado, agora, a diversidade é explicitada conforme o contraste entre o menino e a princesa é salientado. Quando a frase que recupera a história de *A bela e a fera* sugere que a maneira de habitar o mundo é “olhar dentro do coração”, *Aladdin* põe em jogo a questão do poder mágico e do verdadeiro poder encontrado dentro do ator

of excitement, danger and enchantment. It's the story of a poor boy from the streets and a beautiful girl from a palace. They were two very different people brought together by one incredible wish. But the evil sorcerer Jafar has learned the secret about Aladdin's power and he'll stop at nothing to steal it away. Imagine the world at your command only to discover that the greatest power is within. “Aladdin”, featuring six new songs from the Academy Award-winning composer of the “Little Mermaid” and “Beauty and the Beast”. Coming this holiday season, Walt Disney Picture's “Aladdin”.

(*within*), trilhando o percurso temático de união das diversidades: diverso por fora, idêntico por dentro, porque o morador de rua e a aristocracia enamoram-se, e fraco por fora, forte por dentro, porque o gênio não é a solução dos problemas, e sim a imaginação. Por fim, a imaginação é explicitada como atitude eufórica.

***Frozen* (2013)**

Finalmente, se dissemos que a música “foi e é” o grande diferencial Disney, é porque, do final dos anos 1990 para cá, os estúdios não mais investiram em musicais. Depois do sucesso de *O rei leão*, Katzenberg desvinculou-se da Disney, e Ashman já havia falecido havia 3 anos. Por algum motivo, *Pocahontas*, musical de 1995, não obteve maior bilheteria que seu antecessor e os títulos animados caíram em popularidade gradualmente, até que a música foi, também gradualmente, retirada e rearranjada nos filmes. Nos anos 2000, a primazia não foi musical. Na verdade, atores do enunciado não mais cantavam canções e a música deixou de ser usada enuncivamente para ocupar papel apenas na enunciação, isto é, ouvem-se músicas cantadas por atores da enunciação diferentes do enunciador, e que só o enunciatário ouve. São músicas que não participam dos percursos narrativos dos personagens.

Entretanto, na penúltima cerimônia do *Academy Awards*, o *Oscar*, de 2014, a atriz Idina Menzel cantou para o público a canção *Let it go*, do filme de animação *Frozen*, no qual ela foi dubladora. *Let it go* foi premiada com o Oscar de Melhor Canção Original e *Frozen*, com o de Melhor Filme de Animação, tendo uma repercussão espantosa mundo afora. A música retornou em um filme musical completo, em que os personagens cantam e escutam o som.

Encaminhando-nos ao *trailer*⁸, não há um enunciador que tome a palavra sobre ou pela Disney, mas um enunciador que conta a história do filme. O verdadeiro enunciador-manipulador, que vai vender o filme, se vale da fala desse primeiro, mas não chega a falar oralmente, aparecendo em palavras escritas na tela, encaixadas entre as cenas selecionadas. Primeiro, aos 56 segundos, lemos “A Disney APRESENTA”, depois, de 1min26s em diante “A AVENTURA, A MAGIA, A MÚSICA.”. E a trilha Sonora

⁸ O *trailer*, no original em inglês, está disponível para reprodução no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FLzfXQSPBOg>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

começa a tocar: “VIVENCIE O MAIOR EVENTO ANIMADO DA DISNEY DESDE “O REI LEÃO”. DOS CRIADORES DE “ENROLADOS”, NESSE FIM DE ANO, O PODER DA FAMÍLIA É A MAGIA MAIS FORTE DE TODAS” e o *trailer* termina com o logo do filme e o nome dos estúdios “DISNEY ‘FROZEN’” (tradução nossa)⁹.

A música, como em *Aladdin*, tem muita importância, o viver intensamente também é explorado, a magia e a força interior e, dessa vez, o termo “família” entra na equação, trazendo à tona uma série de valores sociais que circulam nessa que é uma das instituições mais presentes e comuns em todas as culturas. Dizer que a família é importante, ainda mais quando se tem um filme que será chamado de “filme familiar”, é valorizar aspectos do caráter do enunciatário, é uma estratégia de convencimento, mas é, sobretudo, um traço ético do fiador que o enunciador incorpora em seu *ethos*, e isso acontece, na Disney, a partir do momento em que esse enunciador toma consciência de que seu objeto-valor, o filme, é vendido para famílias porque se encaixa no modo de ser da família *standard* mundial¹⁰.

Familiar é um termo que também aponta para outras várias características que regem o comportamento social nos EUA, no Brasil e em uma porção de outros países e comunidades. Logo, junto do campo semântico de “família” está uma conduta social muito difícil de ser definida porque ela está infinitamente disseminada em toda a vida como a conhecemos e no lugar de onde enunciamos.

Por outro lado, “família” também remete a princípios de união, principalmente no que diz respeito a Disney e a Walter Disney, em um país em que a família é privilegiada em todas as esferas públicas. A união da família, esse ideal semiótico, estende-se, na Disney, à comunidade e nos coloca de volta no lugar comum do altruísmo de *Bambi*. O sacrifício, a coragem, o zelo e a coletividade de uma comunidade familiar são os semas centrais nesse aspecto temático da Disney.

⁹ Disney PRESENTS THE ADVENTURE, THE MAGIC, THE MUSIC. EXPERIENCE THE GREATEST DISNEY ANIMATED EVENT SINCE “THE LION KING”. FROM THE CREATOR OF “TANGLED”, THIS HOLIDAY SEASON, THE POWER OF FAMILY IS THE STRONGEST MAGIC OF ALL: DISNEY “FROZEN”.

¹⁰ É possível que se leia esse texto em uma época que, no Brasil, o termo “família tradicional”, incluído no discurso político, esteja saturado, uma vez que tende a se opor ao avanço dos direitos igualitários para casais homossexuais. Na Disney, entretanto, é importante mencionar, por mais que não seja o objetivo central aqui, falar em família ou tradicionalidade não permite que misturemos seu discurso com o discurso político brasileiro desses anos de 2010 livremente. Nota-se, em *Frozen*, uma séria depreciação do casamento heterossexual, por exemplo, que passa a ser tomado com disforia em mais de metade do filme e isso não impede que o enunciador chame os personagens que rejeitam o casamento de família com sentido de tradicionalidade, retomando aquele conjunto de semas que se relacionam ao zelo e ao afeto.

Mas a maior transformação na identidade Disney está no modo como o enunciador constrói a si mesmo. Se em *Aladdin* já não havia distinção entre enunciador e Walt Disney como em *Bambi*, em *Frozen*, não existe Walt Disney, apenas Disney, e o enunciador não tem voz, apenas escreve. Retirar a voz é retirar um elemento identificatório, que permite que se diga se é um homem ou mulher, jovem ou não, um ou muitos, passando a se definir como um enunciador mais genérico e menos marcado. A escrita neutraliza esses aspectos, mas não deixa de referenciar um “tu” explícito, quando usa o imperativo “*experience*”.

Por fim, parece-nos que cada vez mais o *ethos* Disney se define por aquilo que ele foi, ou seja, continua sendo como era e o enunciatário reconhece essa maneira de ser histórica. *Aladdin* faz questão de citar seus dois antecessores e *Frozen* cita *Enrolados* e *O Rei Leão* (de 20 anos antes, 1994). O *ethos* destes filmes compartilha as características com o *trailer* do filme, criando a imagem-fim da totalidade de discursos, ou o *ethos* baseado em estereótipos sociais. Não que a Disney não se valha de estereótipos e estilos saturados para se definir, mas, com tanto tempo de vida pública, a própria Disney tornou-se um estereótipo, homogeneizando aqueles elementos de caráter todos (a imaginação, a magia, o altruísmo, a intensidade, a família) em um só sema, o sema “Disney”. Por isso o substantivo tornou-se adjetivo.

E por isso fizemos questão de citar outras grandes empresas do ramo da ficção hollywoodiana, porque mesmo que algumas delas sejam mais antigas que a Disney, não parece que nenhuma tornou-se um sema, um signo, tornou-se um *ethos*, arqui-enunciador, imagem-fim, mundo ético, estilo, estereótipo tão bem definido como a empresa de Walt.

Mais além, o *ethos* implica uma maneira de se mover no espaço social, uma disciplina tática do corpo apreendida através de um comportamento. O destinatário a identifica apoiando-se num conjunto difuso de representações sociais avaliadas positiva ou negativamente, em estereótipos que a enunciação contribui para confrontar ou transformar: o velho sábio, o jovem executivo dinâmico, a mocinha romântica... (MAINGUENEAU, 2008, p. 18)

Em meados do século XX, o *ethos* Disney confrontou os estereótipos suscitados para construção de sua identidade. No século XXI, depois de mais de cinquenta anos, os estereótipos foram totalmente assimilados, e a Disney passou a ser uma representação social mais ou menos estável, estereótipo de si mesma, mais ou menos positiva ou

negativa, que pode ou não ser suscitada por outros *ethe* ou, como ocorre, ser suscitada por si mesma em seus novos *trailers*, para dizer que continua sendo a mesma.

O *ethos* Disney

Após a análise e reflexão, podemos traçar características marcantes desse *ethos* Disney. Comentamos brevemente os aspectos estadunidenses nos *trailers*, mas é preciso que formalizemos a presença do ideal *American Dream*, o Sonho Americano, em que o indivíduo pode conquistar seu sucesso por meio de seu próprio esforço. Os personagens da Disney alcançam a felicidade por meio de esforço próprio e pela sua imaginação e inovação.

Existem, certamente, elementos de todos esses apelos no trabalho de Disney, e sua enorme popularidade é, sem dúvida, o resultado de uma combinação de fatores – na verdade, a habilidade de Disney para reunir muitas coisas díspares e até tendências contraditórias. [...]

Se uma das origens da mágica de Disney foi sua habilidade de mediar entre o passado e o futuro, a tradição e a iconoclastia, o rural e o urbano, o indivíduo e a comunidade e até entre o conservadorismo e o liberalismo. Sua mais poderosa fonte de atração e seu maior legado podem ser o fato de Walt Disney [...] ter definido os parâmetros de realização dos desejos e demonstrar em grande escala para seus contemporâneos norte-americanos e, finalmente, para o mundo inteiro, como uma pessoa pode tornar-se mais forte pelo uso da imaginação. (GABLER, 2009, p. 11-12)

De maneira mais específica, essas ações inovadoras, imaginativas e o esforço próprio são a medida do viver intensamente, do viver ativamente. A vida ativa opõe-se à vida passiva, e ao simulacro de “outro” que é feito na enunciação, são atribuídas características neutras, átonas e passivas. Dessa maneira, o “outro” da Disney seria aquele que não se entrega ao sonho, ao amor, às emoções individuais, que não arrisca tudo em prol do bem-estar de outros sujeitos, não é altruísta, não usa a imaginação etc. Lembramos que essas identidades são construídas na enunciação e pertencem à semiosfera, não à esfera política do mundo real. A Disney constrói para si a imagem que vê de si ou a que quer mostrar de si, assim como a imagem do “outro” é a ela que vê ou quer mostrar do outro. O sentido não tem compromisso com a verdade, porque nele não há parâmetros

exatos de verdade ou mentira, mas sim parâmetros de eficácia argumentativa, à medida que o enunciatário se convence ou não do que é dito (*ethos*) e do que é calado (“outro”).

Guiando-nos pelo conceito de corporificação do *ethos* do estilo, da imagem-fim, na Disney, o ator da enunciação ganha até mesmo um nome, o nome de Walt Disney, é figurativizado, o que facilita enxergar um corpo base que serve de tática de controle para o corpo assumido pelo enunciatário. Por isso, com muita naturalidade, fala-se que algo é “a cara da Disney”, ou então “lições que a Disney ensinou”, sem se referir especificamente ao departamento de animação, ou a presidência da companhia, e sim a uma entidade corpórea, antropomorfizada, que, de alguma forma fantasma, como apontado por Maingueneau (1997, p. 47), rege e coordena tudo que leva a assinatura Disney. Trata-se do estágio de estereotipação do estilo, Up, da virtualização e da atenuação da presença. É como se construíssemos uma imagem mental do velho Walt Disney (o homem), que se senta para nos contar uma história a cada filme. Se nós imaginamos Walt contando a história, vivendo em seu contexto sócio-histórico, nos Estados Unidos do século XX, enfrentando uma crise econômica e apegando-se à filosofia do sonho americano, imaginamos a nós mesmos sentados e atentos, como enunciatário construído, enquanto espectadores de sua obra, apegando-se a esse mesmo sonho, superando as dificuldades do mundo do progresso.

Naturalmente, os analistas buscam explicações sempre que alguém consegue implantar-se na cultura e na psique americanas tão profundamente quanto Walt Disney. No seu caso, destacaram a aparente inocência de seu trabalho, a suave restauração da confiança, [...], a fé ingênua na perseverança e na vitória [...]. Tanto na imaginação de Disney quanto na imaginação americana [...]; era possível, usando o próprio poder, ou, mais exatamente, mediante o poder da bondade inata, alcançar o sucesso. [...] De forma semelhante, tanto na imaginação de Disney quanto na imaginação americanas, a perfeição era uma meta conquistável. (GABLER, 2009, p. 10, 14)

Mas essa impressão é instável e parcialmente velada pela própria Disney. É na imagem do homem que cremos estar a alma desse estilo, porque é o ponto em que os *ethes* dos três *trailers* mais diferem. Em *Bambi*, o enunciatário se refere a Walt Disney, homem, o contador de histórias. Em *Aladdin*, quem produziu o filme-objeto-valor é a Walt Disney Pictures, que remete aos estúdios de animação nomeados com o nome de seu fundador.

Já em *Frozen*, fala-se apenas em Disney, sem especificar se se trata dos estúdios, sugerindo uma entidade mais ampla que responde por toda a corporação.

Chamar de Disney ao invés de Walt Disney pode, sim, ser uma tentativa de estabelecer esse corpo amplo que representa todas as divisões e departamentos, filmes e outros produtos, como brinquedos, roupas, materiais, os parques, todos estampados com “Disney”, tudo pertencendo a uma só fonte, a um só *totus*. Desse *totus*, os filmes seriam um *unus* de estilo, e outros *unus* seriam os filmes individualmente tomados. O *ethos*, então, aponta para uma generalidade, um mundo ético inteiro, um coletivo de diversidades assemelhadas sob o título Disney. O mundo ético e o *ethos* estariam organizados segundo esses princípios, de respeito à diversidade à medida em que todos se unem em um nome comum, com um objetivo comum, como ocorre com os atores dos enunciados dos filmes: viver com intensidade e imaginação o sonho americano.

Desvincular-se da imagem do homem Walt Disney para ser A Walt Disney e, posteriormente, A Disney também reforça a ideia de pertencer a uma coletividade, de não ser individual, amenizando, apagando um pouco o nacionalismo americano, dirigindo-se para um público global. Mantém, sem dúvida, a filosofia do *American dream*, mas a expande e a internacionaliza. O mundo ético a que pertence o *ethos* e o fiador é um grupo de enunciatários, corpo coletivo, um arqui-enunciatário, não reunido como diversidade ao redor dos EUA, mas, sim, reunido em seus próprios países, em suas salas com TVs, etc., assemelhando-se não necessariamente frente à história de Walter Elias Disney e sua filosofia, mas frente à amplitude multicultural da Disney e sua filosofia base do sonho americano dividida com o resto do planeta.

Em outras palavras, para que o *ethos* de Walt Disney fosse globalizado, foi preciso que a Disney se tornasse seu arqui-enunciador um sujeito mais genérico, tornar-se estereótipo, que ainda vive da saturação de seus enunciados passados.

Considerações finais

Todos esses sentidos são possíveis. O que não muda é o viver intensamente e todas as suas implicações, é o esforço próprio, altruísmo, família, e imaginação e a cada vez mais presente tendência da Disney de pertencer a uma comunidade mundial.

Muito tempo se passou desde que Walt produziu, na época da Segunda Guerra, seu icônico curta-metragem, *Der Fuehrer's face*¹¹, de um Pato Donald trajado com um uniforme nazista e vivendo trapalhadas em uma instalação alemã que, depois de constatar que tudo era um sonho, saúda a bandeira americana em seu quarto. Muito tempo se passou desde que a Disney, Walt Disney, ou empresa do Walt Disney, nasceu como representante de um povo e de uma nação. De certo, os elementos semióticos daquela nação ainda estão presentes, porque são a gênese de tudo isso, mas a tentativa nata é de globalização, consoante com o mundo político e semiótico atual. Consume-se muita cultura estadunidense hoje em dia, e é natural que, se os EUA pretendem continuar vendendo seus objetos-valor para o mundo, eles próprios se façam mais mundiais. São esquemas semióticos que nos auxiliam a compreender a enunciação desse material artístico.

Pelo menos, esse é o efeito de sentido do abrangente *ethos* norte-americano, uma espécie de hiperônimo do *ethos* Disney. Sentido que aponta para o multiculturalismo, e em inúmeros discursos, principalmente nos discursos norte-americanos, veremos esse simulacro presente, como nas palavras de dois dos maiores animadores da Disney, Ollie Johnston e Frank Thomas, que trabalharam com o próprio Walt em pessoa:

A popularidade dos filmes da Disney ao redor do mundo é prova de que os valores do entretenimento são similares em todo lugar, independente da geografia e diferenças culturais. Pessoas são pessoas, tanto faz onde vivem, e enquanto elas podem ser atraídas por uma ampla variedade de atividades e assuntos, a única coisa que sempre interessa para elas mais que tudo são elas mesmas. (JOHNSTON; THOMAS, 1981, p. 535, tradução nossa)¹²

Assim, compreendemos que, na totalidade estilística Disney, subjacente ao estilo norte-americano, há uma ideia eufórica de uma grande comunidade identitária de seres humanos dispostos passionalmente à intensidade do viver, de um mundo ético coletivo exemplar.

¹¹ Curta disponível, em inglês, no YouTube < <https://www.youtube.com/watch?v=i8AmlhLl8IQ>>. Acesso em: 26 jul. 2015

¹² The popularity of the Disney films around the world is proof that entertainment values are similar everywhere, in spite of geography and cultural differences. People are people, wherever they live, and while they may be attracted to a broad variety of activities and subjects, the one thing that always interests them the most is themselves.

SILVA JUNIOR, Mário Sérgio Teodoro da. Style and ethos on Disney: changings in identity. **Revista do Gel**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 288-308, 2017.

Abstract: *In the last few years, Discursive Semiotics has brought to its theoretical ideas some contributions to study the concept of style, found in Discini's (O estilo nos textos: histórias em quadrinhos, mídia e literatura (2013) and Corpo e estilo (2015)), allowing reflections about identity, otherness and the manner of acting of a Subject (enunciator) in the real world and in the semiotic world. Among the numerous enunciatives identities from the texts' nowadays worldwide scenario, Walt Disney's identity, the Animation Studios, is one of the most temporally resilient, with more than 70 years and with great popular acceptance. In this paper, we want to verify how a single style can remain so constant and current for all these years. In despite of issues about ethos and Discini's work (2013), we will use to the original concept of ethos proposed by Maingueneau in (2007), Novas tendências em análise do discurso (1997) and in A propósito do ethos (2008). Given the extension of our work, we selected three trailers from Disney's movies that covers the period from 1942, with Bambi's trailer, to 1992, with the musical Aladdin's one, and to 2013, with Frozen. By the analysis of these pieces, we can point out the way Disney's enunciator puts himself in the social world, how he defines his enunciate, how he also defines another subject with whom he doesn't identify with and, at last, expressing an ethical positioning in the social world..*

Keywords: *Style. Ethos. Semiotics.*

Submetido em: 02/04/2016.

Aceito em: 12/07/2016.

Referências

ALADDIN trailer. YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=QapaqcDucmg>> Acesso em: 25 jul. 2015.

DISCINI, N. **O estilo nos textos:** história em quadrinhos, mídia e literatura. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **Corpo e estilo.** São Paulo: Contexto, 2015.

FROZEN Official Elsa Trailer (2013) – Disney Animated Movie HD. YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FLzfXQSPBOg>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

GABLER, N. **Walt Disney – o triunfo da imaginação americana.** Tradução de Ana Maria Mandim. São Paulo: Novo Século, 2009.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. **Dicionário de semiótica**. Tradução de Alceu Dias Lima *et al.* 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

JOHNSTON, O.; THOMAS, F. **The illusion of life – Disney Animation**. New York: Disney Editions, 1981.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Pontes; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

_____. A propósito do *ethos*. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 11-29.

(ORIGINAL 1942) Bambi Trailer. YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nLvX-erABqY>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

STEWART, J. B. **Disney war – a guerra pelo controle da maior empresa de entretenimento do mundo**. Tradução de Ana Carolina Mesquita *et al.* Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

SURRELL, J. **O Segredo dos roteiros da Disney – dicas e técnicas para levar magia a todos os seus textos**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Panda Books, 2009.

WAKING sleeping beauty. Direção de Don Hahn. Produção de Don Hahn, Connie N. Thompson e Peter Schneider. Stone Circle Productions, 2009. 1 DVD (86 min.), son., color.

ÍNDICE DE ASSUNTOS

| | |
|----------------------------------------------------|--------------|
| Aforizações | 269 |
| Análise Conceitual | 104 |
| Análise da Conversação | 253 |
| Análise Dialógica do Discurso | 186 |
| Análise do Discurso | 12, 209, 269 |
| Barroco | 209 |
| Cassiano Ricardo | 186 |
| Construções Binominais | 157 |
| Currículo Escolar em Educação Profissional Técnica | 104 |
| Debate Político | 253 |
| Descortesia | 253 |
| Descrição Terminológica | 104 |
| Discurso | 224 |
| Dispositivo | 224 |
| Efeitos de subjetividade | 209 |
| Escola | 77 |
| Estilo | 288 |
| Ethos | 288 |
| Filosofia da Linguística | 133 |
| Formação de professores | 59 |
| Frei Jerónimo Baía | 209 |
| Gêneros de pesquisa | 36 |
| Gêneros discursivos | 59 |
| Historiografia Linguística | 133 |
| Identidade | 77 |
| Kinikinau | 77 |
| Língua portuguesa | 59 |
| Linguística Construtural | 133 |
| Linguística Funcional Centrada no Uso | 157 |
| Literatura | 209 |

| | |
|--------------------------|-----|
| Mercado | 12 |
| Mídia | 224 |
| Neologia | 104 |
| Organização retórica | 36 |
| Plágio | 12 |
| Pragmática | 253 |
| Pré-projeto | 36 |
| Primavera das mulheres | 269 |
| Produção de conhecimento | 12 |
| Produção de gênero | 224 |
| Produção textual | 59 |
| Produtivismo | 12 |
| Qualidade | 157 |
| Quantidade | 157 |
| Redes sociais | 269 |
| Seção Justificativa | 36 |
| Semiótica | 288 |
| Sinais de Pontuação | 186 |
| Terminologia | 104 |
| Terminologização | 104 |
| Território | 77 |
| Timor-Leste | 59 |
| <i>Trans</i> | 224 |

SUBJECT INDEX

| | |
|------------------------------------|--------------|
| <i>Aphorizations</i> | 269 |
| <i>Apparatus</i> | 224 |
| <i>Baroque</i> | 209 |
| <i>Binominal Constructions</i> | 157 |
| <i>Conceptual Analysis</i> | 104 |
| <i>Constructural Linguistics</i> | 133 |
| <i>Conversational Analysis</i> | 253 |
| <i>Dialogic Discourse Analysis</i> | 186 |
| <i>Discourse</i> | 224 |
| <i>Discourse Analysis</i> | 12, 209, 269 |
| <i>East Timor</i> | 59 |
| <i>Ethos</i> | 288 |
| <i>Friar Jerónimo Baía</i> | 209 |
| <i>Gender production</i> | 224 |
| <i>Identity</i> | 77 |
| <i>Impoliteness</i> | 253 |
| <i>Justification Section</i> | 36 |
| <i>Linguistic Historiography</i> | 133 |
| <i>Literature</i> | 209 |
| <i>Market</i> | 12 |
| <i>Media</i> | 224 |
| <i>Neology</i> | 104 |
| <i>Philosophy of Linguistics</i> | 133 |
| <i>Plagiarism</i> | 12 |
| <i>Political Debate</i> | 253 |
| <i>Portuguese language</i> | 59 |
| <i>Pragmatics</i> | 253 |
| <i>Pre-project</i> | 36 |
| <i>Production of knowledge</i> | 12 |
| <i>Productivism</i> | 12 |

| | |
|--------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Punctuation marks</i> | 186 |
| <i>Quality</i> | 157 |
| <i>Quantity</i> | 157 |
| <i>Research Genres</i> | 36 |
| <i>Rhetoric organization</i> | 36 |
| <i>School</i> | 77 |
| <i>School Curriculum in Technical Professional Education</i> | 104 |
| <i>Semiotics</i> | 288 |
| <i>Social networks</i> | 269 |
| <i>Speech genres</i> | 59 |
| <i>Style</i> | 288 |
| <i>Subjectivity effects</i> | 209 |
| <i>Teachers training</i> | 59 |
| <i>Terminological Description</i> | 104 |
| <i>Terminologization</i> | 104 |
| <i>Terminology</i> | 104 |
| <i>Territory</i> | 77 |
| <i>Usage-based Functional Linguistics</i> | 157 |
| <i>Writing</i> | 59 |

ÍNDICE DE AUTORES /
AUTHORS INDEX

| | |
|--------------------------------------|-----|
| Alessandro Jocelito BECCARI | 133 |
| Anderson Cristiano da SILVA | 186 |
| Atilio BUTTURI JUNIOR | 224 |
| Carolina SANTOS | 157 |
| Claudete Cameschi de SOUZA | 77 |
| Cleusa TODESCATTO | 59 |
| Cristina Rothier DUARTE | 269 |
| Daniele Lucena SANTOS | 77 |
| Denise Ayres D'ÁVILA | 224 |
| Fernanda Mello DEMAI | 104 |
| Francisco ALVES FILHO | 36 |
| Joice Eloi GUIMARÃES | 59 |
| Karen Sampaio Braga ALONSO | 157 |
| Lafayette Batista MELO | 269 |
| Mário Sérgio Teodoro da SILVA JUNIOR | 288 |
| Mariana Santos de ANDRADE | 253 |
| Meryane Sousa OLIVEIRA | 36 |
| Miriam Bauab PUZZO | 186 |
| Ricardo CELESTINO | 209 |
| Ronaldo de Oliveira BATISTA | 253 |
| Thomas Massao FAIRCHILD | 12 |