

ISSN 2177- 3424

Rascunhos Culturais

Revista do Curso de Letras • Campus de Coxim/UFMS

Volume 13• Número 25• 2022

Rascunhos CULTURAIS



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MATO GROSSO DO SUL**

CURSO DE LETRAS - CÂMPUS DE COXIM

REITOR

Marcelo Augusto Santos Turine

VICE-REITORA

Camila Celeste Brandão Ferreira Ítavo

DIRETORA DO CÂMPUS DE COXIM

Silvana Aparecida da Silva Zanchett

**COORDENADOR DO CURSO DE
LETRAS**

Ivanildo José da Silva

EDITORA-CHEFE

Geovana Quinalha de Oliveira

EDITORA-CHEFE da área de Literatura

Marta Francisco de Oliveira

EDITORA-CHEFE da área de Linguística

Tiana Andreza Melo Antunes

IMAGEM DE CAPA

Imagem de Gerd Altmann por Pixabay

REVISÃO

*A revisão linguística e ortográfica é de
responsabilidade dos autores*

CÂMARA EDITORIAL

Eliene Dias de Oliveira Santana

Flávio Adriano Nantes Nunes

Geovana Quinalha de Oliveira

Marta Francisco Oliveira

Marcos Amorim

CONSELHO CIENTÍFICO

Ana Paula Squinelo (UFMS)

Agnaldo Rodrigues da Silva (UNEMAT)

Alberto Pinto (ULHT)

Amarino Oliveira de Queiroz (UFRN)

Clelia Maria Lima de Mello e Campigotto (UFSC)

Edgar César Nolasco dos Santos (UFMS)

Francisco Pereira Smith Júnior (UFPA)

Fulvia Zega (AREIA - Itália)

Glaucia Muniz Proença (UFMG)

Heloisa Helena Pacheco Cardoso (UFU)

José Batista de Sales (UFMS)

Luis Abel dos Santos Cezerilo (UEM)

Maria Adélia Menegazzo (UFMS)

Marcio Markendorf (UFSC)

Marcos Menezes (UFG)

Sheila Dias Maciel (UFMT)

Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra (UFMS)

Rosângela Patriota (UFU)

Vera Lúcia Puga (UFU)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

Revista rascunhos culturais / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. – v.
1, n. 1 (2010)- . Coxim, MS : A Universidade, 2010- .
v. ; 22 cm.

Semestral
ISSN 2177- 3424

1. Cultura - Periódicos. 2. Línguas e linguagem – Periódicos. I.
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

CDD (22) 050

Sumário

- 5 Apresentação
Dennis Castanheira
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

Dossiê: Linguística de Texto: perspectivas e interfaces

- 8 Entrevista com Isabel Seara
Dennis Castanheira
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

- 22 Linguística de Texto: perspectivas de interface
Dennis Castanheira
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

- 42 Linguística e Direito: implicações no âmbito da Segurança Jurídica
Rosalice Pinto

- 64 Da Bula de Medicamento para o Profissional de Saúde à Bula de Medicamento para o Paciente: o processo de retextualização em análise
Aylla Karolline Nunes Vieira
Vanda Maria da Silva Elias

- 84 Referenciação no Texto Verbo-Imagético: um estudo discursivo sobre o processo de recategorização
Francisco Pereira da Silva Fontinele
Maria Angélica Freire de Carvalho

- 106 Prática de Estágio de Língua Portuguesa: o trabalho com o texto dissertativo-argumentativo
Emanuele Krewer
Maiara Tais Zydek
Jeize de Fátima Batista
Ana Cecilia Teixeira Gonçalves

133 Uma Análise da Argumentação Presente na Construção Referencial no Filme “Não Olhe Para Cima”
Wellington Gomes de Souza

159 Os Efeitos da Intertextualização em Exemplares do Gênero Anúncio Publicitário em Língua Espanhola
Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza
Beatriz de Paula Silva
Carla Emanuela Pinto Ramos

184 Retextualização e Referenciação no Gênero Entrevista: análise da Anáfora Encapsuladora e Dêixis em textos de discentes do Ensino Médio
Marcel Pereira Pordeus
Caio Leonam Vieira Pordeus
Maria Margarete Fernandes de Sousa

214 Uso de Dispositivos Retórico-Enunciativos em *Post* da Lu do Magalu
Luana Aris Stella Dal Pra
Milian Cercal Daldegan
Evandro de Melo Catelão

Temáticas Livres

236 Análise de Fraseologismos em Textos Dissertativo-Argumentativos
Katiane Coelho Vieira Schleich

253 A Organização Retórica da Seção Introdução em Dissertações de Mestrado
Simone Rego Fontinele
Bárbara Olímpia Ramos de Melo

Apresentação

A partir de uma perspectiva sociocognitiva e interacional, a Linguística de Texto atualmente é uma abordagem pautada na análise dos usos linguísticos em contextos comunicativos reais. O texto, assim, é entendido como um complexo processo, em que estão presentes as múltiplas semioses verbais e não verbais, o que possibilita discussões mais detalhadas e complexas.

Nesse cenário científico, são cada vez mais frequentes as pesquisas que versam sobre fenômenos textuais (referenciação, articulação textual, intertextualidade, etc.) à luz de interfaces com outras teorias, dentre as quais se destacam o Funcionalismo norte-americano, a Semiologia, a Análise Crítica do Discurso, a Teoria da Argumentação e a Semiótica. Tal entrelaçamento, se bem efetuado, contribui para um olhar mais amplo, já que podem ser sistematizados aspectos que antes não eram considerados.

Neste dossiê, intitulado “Linguística de Texto: perspectivas e interfaces”, seguimos tal tendência dos estudos do texto, com investigações que adotam, em sua maioria, abordagens de interface e versam sobre as perspectivas de análise dos fenômenos textuais. Assim, há textos escritos por pesquisadores brasileiros e estrangeiros que abordam diferentes aspectos à luz de discussões alicerçadas em pressupostos teóricos atuais.

Avaliamos que, à medida que se expandem as potencialidades de análise pela intersecção entre teorias, também se enriquecem os resultados dessas pesquisas e o conhecimento dos seus objetos, contribuindo para que os estudos no campo da Linguística possam tomar a linguagem em toda sua complexidade e multiplicidade.

Com isso, esperamos que nossa iniciativa possibilite mais um caminho de diálogo da Linguística de Texto com outras abordagens e que fomente o (re)direcionamento de perspectivas atuais para os estudos do texto sob um olhar sociocognitivo e interacional. Agradecemos aos autores, que submeteram seus trabalhos a este dossiê, sem os quais ele não seria possível e, aos interessados em Linguística Textual, desejamos uma excelente leitura.

Dennis Castanheira (UFF)

Cristiane Dall' Cortivo Lebler (UFSC)

Rascunhos CULTURAIS

Dossiê:
Linguística de Texto:
perspectivas e interfaces

ENTREVISTA COM ISABEL SEARA

Entrevistadores: Dennis Castanheira e
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

Entrevistada: Isabel Roboredo Seara

Neste número da *Rascunhos Culturais*, dedicado à Linguística de Texto e suas interfaces, , entrevistamos a pesquisadora Isabel Roboredo Seara, referência nos estudos linguísticos em Portugal, com quem vários pesquisadores brasileiros vêm estabelecendo colaborações de pesquisa ao longo dos últimos anos. De maneira clara e didática, a entrevistada apresenta reflexões relevantes para as investigações da Linguística de Texto, sobretudo a partir de suas perspectivas de interface. Esperamos que a leitura seja de grande valia para os estudiosos da área e também para os demais interessados.

Isabel Roboredo Seara é professora do Departamento de Humanidades, coordenadora do Mestrado em Estudos de Língua Portuguesa, na Universidade Aberta, e cocoordenadora do Doutoramento em Didática de Línguas – Multilinguismo e Educação para a Cidadania Global, Universidade Aberta e NOVA de Lisboa. É investigadora do grupo Gramática & Texto no Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa e do Grupo de Investigação Pragmática, Discurso e Cognição (PraDiC) do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho. É investigadora colaboradora do Laboratório de Educação a Distância e e-Learning (LE@D), no qual coordena o projeto DIGITHUM – Digital Humanities. É mestre em Linguística Aplicada e Didática de Línguas pela Universidade NOVA de Lisboa e doutora

em Linguística Portuguesa pela Universidade Aberta. Desenvolve trabalho de investigação no âmbito dos estudos de Pragmática, Análise do Discurso, Retórica, e Didática do Português Língua Materna, privilegiando igualmente os estudos de comunicação digital, nomeadamente as questões de cortesia e de agressividade verbal.

Entrevistadores: O campo dos estudos do texto e do discurso é muito produtivo em diferentes países. Você percebe peculiaridades entre os modos de fazer pesquisa na área de Linguística de Texto no Brasil e na Europa, especialmente em Portugal?

Entrevistada: Na verdade, dada a dimensão de um país como o Brasil, não há medida comparativa relativamente ao que efetivamente se produz em Portugal. Normalmente, para que se perceba a comparação, costumo mencionar o exemplo da ABRALIN e da APL, duas associações congêneres: a Associação Brasileira de Linguística e a Associação Portuguesa de Linguística. Tenho a honra de pertencer a ambas e de ter participado recorrentemente em congressos e encontros científicos de ambas as associações e podemos constatar a participação de milhares de pesquisadores no Brasil, ao passo que em Portugal, somos sempre menos de uma centena. No que se refere à Linguística do Texto, somos muito poucos a desenvolver trabalho em Portugal, pois as áreas da Linguística que são privilegiadas são as mais tradicionais. Creio que o mesmo cenário se regista na Europa, malgradadamente.

O que me encanta e entusiasma na forma de fazer pesquisa no Brasil é a dinâmica que resulta de grupos de pesquisa, em que convivem pesquisadores seniores, com vasta e relevante publicação, e jovens pesquisadores, fomentando, assim, a construção de um saber conjunto. Tenho a honra de pertencer a alguns grupos de pesquisa

no Brasil e testemunho esta aprendizagem contínua que tanto me enriquece: no Grupo de Pesquisa “Pragmática (inter)linguística, intercultural e cross-cultural, da USP, extremamente jovem e produtivo, as pesquisadoras mais jovens, com os seus amplos conhecimentos informáticos que aliam à sólida formação linguística, ensinam-nos continuamente e permitem, sobretudo, que não estagnemos e que constatem as mais-valias das ferramentas digitais por exemplo na análise de vastos *corpora*.

Inversamente, em Portugal, não constato esta dinâmica de grupo, pois somos muito poucos a trabalhar no âmbito da Linguística do texto e do discurso. O que me apraz realçar é que, maugrado o número reduzido, somos de diferentes universidades (FCSH – NOVA, Universidade do Porto, Universidade do Minho e Universidade Aberta) e encetamos e privilegiamos contactos com os colegas do de vários países europeus e, naturalmente, com o Brasil e com os países lusófonos e hispânicos.

Entrevistadores: Em artigo escrito com Leonor Werneck dos Santos e publicado na Revista *Diacrítica*, de Portugal, vocês investigaram comparativamente o fenómeno da referenciação em textos da mídia brasileira e portuguesa. Como você analisa a importância de pesquisas que comparem questões textuais e discursivas em contextos diferentes?

Entrevistada: A Professora Doutora Leonor Werneck é uma das pesquisadoras brasileiras com quem tenho o privilégio de trabalhar há vários anos. Tudo começou com o pedido para que orientasse o seu estágio pós-doc na minha universidade, em Lisboa. Dado que leciono numa universidade de ensino a distância, a Universidade Aberta, a única universidade pública em que todos os cursos, desde

a graduação (licenciatura) à pós-graduação (mestrado, doutorado, pós-doc) são lecionados numa plataforma de *e-learning*, é muito vantajoso para quem está no Brasil, pois pode facilmente prosseguir a sua formação em Portugal. Naturalmente que é possível seguir *in prasentia*, mas como todos comprovámos no período pandémico que vivenciámos, são inúmeras as vantagens do regime de *e-learning*.

Embora os estudos sobre referenciação não fossem a minha área de investigação privilegiada, fiquei fascinada com o trabalho da Professora Doutora Leonor Werneck e, numa avaliação final do trabalho desenvolvido, considero que os papéis se inverteram, pois mais do que orientar a sua pesquisa pós-doc, eu aprendi enormemente, logo acabei por ser eu a sua aluna. Ao envolver-me na análise de corpus da mídia brasileira, objeto do estudo da Leonor, percebi que seria interessante procedermos a uma análise comparativa e sugeri-lhe esse estudo. Procedemos a recolha de *corpora* em jornais *online* portugueses, brasileiros e moçambicanos, sobre a mesma temática (um dos mais relevantes foi o assassinato de Marielle Franco) e ensaiámos ampliar a discussão teórica sobre referenciação, analisando artigos de opinião que tratam de temas associados à violência. Discutimos tópicos sobre referencialidade e convocámos também pressupostos sobre argumentação para descrever o comportamento das anáforas como marcadores axiológicos da condução argumentativa dos textos com temática política, e para demonstrar como a anáfora e a dêixis podem ajudar a marcar ideologicamente o texto.

O fascínio foi crescendo e este conduziu-nos a outros sonhos: no final do estágio pós-doc, concebemos um curso MOOC (*Massive Online Open Course*) que foi disponibilizado gratuitamente na plataforma da Universidade Aberta (<https://aulaberta.uab.pt/blocks/catalog/detail.php?id=50>) e que ofereceu uma oportunidade para conhecer e explorar teorias sobre referenciação recentemente desenvolvidas em vários países, como Portugal, Brasil e França. O

curso foi concebido para formar e atualizar alunos e profissionais da área de Letras, Linguística e Comunicação Social interessados na temática da referenciação, relevando que o conhecimento desta temática, central na Linguística de Texto, é extremamente relevante e útil nas aulas de língua portuguesa, em todos os níveis de ensino, desde a educação básica ao nível superior. O curso foi um sucesso, tendo na primeira edição mais de quinhentos formandos, o que nos conduziu a disponibilizar uma segunda edição, que se revestiu de igual interesse.

Em suma, uma pesquisa individual de pós-doc pôde gerar múltiplos contactos, fazer progredir o conhecimento, divulgar trabalhos académicos e científicos que, de outra forma, ficariam nas estantes de qualquer biblioteca. O fórum de partilha bibliográfica que criámos no âmbito do referido MOOC *Referenciação: abordagem textual-discursiva e aplicação pedagógica* comprovou inequivocamente as vantagens dos estudos comparativos e contrastivos. E estes, por vezes, atestam que, embora as idiosincrasias socioculturais possam ditar diferenças, há inúmeras similitudes, como tenho ensaiado demonstrar em vários estudos comparativos com pesquisadores brasileiros, nomeadamente os que tenho empreendido com os Professores Doutores Ana Lúcia Tinoco Cabral (PUC-SP) e Rodrigo Albuquerque (UnB).

Entrevistadores: A Linguística de Texto é uma abordagem teórica muitas vezes relacionada à Análise do Discurso. Em sua perspectiva, como essa interface pode ser feita?

Entrevistada: Subscrevo absolutamente o diálogo entre diferentes abordagens teóricas, pois creio que o conhecimento profundo, aquele que gera um diálogo sério e empenhado, pode estar ao serviço da construção do conhecimento.

Desde a década de sessenta do século passado, Jakobson, Bakhtin e Labov questionaram o papel da análise linguística restrita aos limites da frase. A linguística textual inscreve-se nessa linha de pensamento, subscrevendo que a linguística não pode ficar limitada à análise de categorias gramaticais. É esta abordagem que Jean-Michel Adam chama “análise do discurso textual” em que se conjugam, assim, duas orientações que não têm a mesma origem epistemológica nem a mesma história: a linguística textual e a análise do discurso. A linguística textual afasta-se deliberadamente da epistemologia generativista, e tem construído um percurso evolutivo, desde a fase transfrásica à cognitiva, seguidamente aproximando-se da abordagem pragmática para se fixar em modelos sociocognitivos e interacionais que comprovam a evolução natural e a necessidade permanente de atualização das noções de texto e de discurso.

Este diálogo que subscrevo entre a linguística textual e a análise do discurso, disciplinas – não o podemos olvidar - do campo das ciências da linguagem deve, em minha opinião, convocar outros campos do saber, dos mais tradicionais, como a Retórica e a Estilística, aos mais recentes das Ciências da Comunicação, da Semiologia, nomeadamente para analisar as interações digitais que hoje dominam o nosso quotidiano.

No trabalho que desenvolvo, ensaio pôr em prática este diálogo, convocando conceitos que são abordados em ambas as correntes. Se para a análise, por exemplo, de um discurso político posso privilegiar as teorias da argumentação, perscrutando igualmente as estratégias ao serviço da construção do *ethos* e do *pathos*, na análise de comentários nas redes sociais posso convocar outros princípios de produção textual e ater-me em mecanismos da construção da coerência, como a referenciação, a intertextualidade, a multimodalidade e a retextualização.

Advogo, pelas razões anteriormente invocadas, a perspectiva que tem sido ampla e brilhantemente trabalhada no Brasil, nomeadamente pelas professoras Ingedore Kock, Lenor Fávero, Vanda Elias, Monica Cavalcante, Sueli Marquesi, Ana Lúcia Tinoco Cabral, entre outras, que muito têm contribuído para criar pontes de diálogo entre as diferentes correntes teórico-metodológicas.

Entrevistadores: A Linguística de Texto é uma perspectiva que tem sido muito relacionada ao ensino de língua portuguesa. Quais são os principais desafios dos pesquisadores que buscam adotar um viés textual em suas investigações acerca de aspectos didáticos?

Entrevistada: Convoco uma epígrafe que subscrevo em absoluto de Geraldi: “O texto abre portas para o inusitado, para o mundo da vida invadir a sala de aula, para o acontecimento conduzir a reflexão, sem que os sentidos se fechem nas leituras prévias e privilegiadas com que os trechos têm sido silenciados quando presentes na sala de aula” (GERALDI, *Aula como acontecimento*, 2010, p. 124.) A perspectiva mais ampla de texto, tão bem ilustrada pelo saudoso Professor Luiz Antônio Marcuschi, está na base dos pressupostos da Linguística Textual, “enquanto estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos orais e escritos” (MARCUSCHI, 2012, p. 33). Partindo destes pressupostos e dado que a Linguística do Texto convoca estratégias, expectativas e conhecimentos linguísticos e não linguísticos, o seu conhecimento é de crucial importância no ensino da língua, a fim de ajudar no desenvolvimento de capacidades hermenêuticas de leitura de descodificação e de escrita.

Ignorar um sólido conhecimento dos pressupostos teóricos da Linguística Textual na formação de professores de todos os níveis de

escolaridade perpetuará as dificuldades na interpretação de textos e, sobretudo, no desenvolvimento de uma consciência crítica quer de leitura, quer de escrita. Fundamenta-se, assim, a necessidade de contemplar nos *curricula* das universidades, na formação de professores de língua portuguesa, uma sólida formação em Linguística Textual, em Análise do Discurso, em conjugação naturalmente com a didática do português.

Permita-me exemplificar com a necessidade de conhecimento das macroestruturas textuais, no sentido que foi proposto por van Dijk: as macroestruturas semânticas ou temáticas, relativas ao conteúdo da informação; as macroestruturas pragmáticas que se atêm na organização das sequências de atos de fala; e as macroestruturas formais ou superestruturas, que são dotadas de uma relativa estabilidade, tendo esta noção evoluído, a partir da perspectiva de Jean-Michel Adam, para a noção de plano de texto.

Ora um texto evidencia uma indissociabilidade entre as macroestruturas e as microestruturas textuais que são mobilizadas conjuntamente.

Retomando a sua questão, um dos principais desafios para os pesquisadores que privilegiam o viés textual é trabalhar, de forma empenhada e sistematizada, as estruturas gramaticais da língua a fim de conhecer explicitamente o seu funcionamento e, a par dessas sistematizações, desenvolver trabalho sobre o funcionamento dos textos, articulando os planos microlinguístico e macrotextual, discutindo géneros de textos, descortinando regularidades, investigando fenómenos como a coerência e a coesão, tal como é sublinhado por uma das maiores especialistas portuguesas na área, M. A. Coutinho (2011, p. 191-220).

Entrevistadores: Ainda se tratando da relação entre Linguística de Texto e ensino, vemos com muita frequência o agenciamento

dos conceitos de coesão e coerência como representativos dessa abordagem teórica, sugerindo uma visão empobrecida das suas potencialidades. Que outros conceitos você destacaria como produtivos para o tratamento didático dos textos?

Entrevistada: Na contemporaneidade, subscrevo uma orientação mais consentânea com os tempos que vivemos, em que há uma omnipresença do digital, pelo que para além dos conceitos canónicos que ensinamos e que aplicamos na interpretação dos textos canónicos, importa encarar, de resto, como tem sido superiormente sublinhado por alguns linguistas brasileiros, entre os quais me permito destacar a Professora Vanda Elias, outras especificidades e dar relevo às questões da multimodalidade, do hipertexto, ensaiando decodificar as práticas comunicativas em contexto digital. Pensar o texto nos dias de hoje, quer na produção, quer na interpretação, implica pensar a coesão e a coerência interligando-as com os princípios da fragmentaridade, da virtualidade, da conexidade, da não linearidade, da intertextualidade, da elevada interatividade, mas também da volatilidade, da efemeridade. E ter igualmente presente a necessidade de trazer justamente para a sala de aula os próprios celulares, analisar as interações verbais produzidas por exemplo no Whatsapp, identificar as marcas de oralidade na escrita digital, questionar o uso de emojis e os seus valores modalizadores, estudar a dêixis social mostrar a ligação entre recursos linguísticos e recursos multimodais como desencadeadores da referência e da coerência. Outros conceitos igualmente relevantes que são abordados no âmbito da Análise do Discurso Digital dialogam igualmente com os da Linguística Textual. Refiro os trabalhos importantes de Jacques Anis, David Crystal, Naomi Baron, Susan Herring, Michel Marcoccia. E, mais recentemente, a obra *L'analyse du discours numérique. Dictionnaire des formes et des pratiques*, (2017), de Maria-Anne Paveau, em que a

linguista sustenta reflexões que postulam uma abordagem diferente, na medida em que defende uma linguística simétrica e pós-dualista, rompe definitivamente com a concepção logocêntrica da linguagem e privilegia a coconstrução discursivo-textual, integrando os dispositivos tecnológicos.

Considero extremamente produtivos alguns dos conceitos explicitados por Paveau que a autora retoma de outros campos disciplinares, como o de *extimité* (extimidade), que convoca da psicologia social de Tisseron 2011, de *'produsage'* de Burns (2007), ou *'environment'*, emprestado da cognição social e que são alternativas eficazes às noções clássicas de *'contexto'* ou *'condições de produção'*. A título de exemplo, considero crucial para uma análise linguístico-textual de alguns *posts* de redes sociais a noção de "extimidade" para se poder compreender a construção do *ethos*.

Entrevistadores: O uso das novas tecnologias tem sido uma das grandes temáticas da atualidade. Na pesquisa linguística e no ensino de língua portuguesa, há muitos trabalhos sendo desenvolvidos a fim de torná-las uma realidade cada vez mais presente. Diante disso, quais caminhos ainda devem ser percorridos em prol desse avanço?

Entrevistada: Há inúmeros caminhos a percorrer. Desde logo, importa saber construir um diálogo entre as várias correntes de análise linguística, entre os múltiplos enquadramentos teórico-metodológicos, distanciando-nos progressivamente de uma metalinguagem, por vezes, hermética e indecifrável, de cada uma das abordagens. Hoje, importa, quer na pesquisa, quer no ensino da língua portuguesa, manter um olhar atualizado e incorporar como objetos de análises textos multimodais, interações verbais em ambiente digital, nas

redes sociais, *corpora* digitais, pois são esses que dominam o cotidiano dos estudantes e com os quais manifestam maior afinidade e interesse. Por vezes, um *post* numa rede social, com os milhares de comentários que despoleta, é, por si só, um repositório inestimável para estudar vários fenómenos linguísticos, pelo que não podemos menosprezar este campo.

Apesar de parecer apenas focada no presente e na comunicação digital, defendo concomitantemente a necessidade de não olvidar a importância dos Estudos Filológicos, da Retórica, das milenares teorias da Argumentação, da História da Língua e de saber transmitir e aplicar os conceitos, valorizando os estudos de diacronia.

Entrevistadores: Por fim, tendo se passado dois anos de uso das tecnologias digitais da informação e comunicação na mediação pedagógica, no contexto pandêmico, qual a sua avaliação sobre as perspectivas que se abrem e os desafios que ainda precisam ser superados nessa relação entre tecnologia e educação?

Entrevistada: Um dos grandes teorizadores portugueses, Professor Doutor António Dias de Figueiredo, que muito tem refletido sobre o uso das tecnologias digitais na educação, afirmou o seguinte: “A pandemia trouxe a educação à distância para as nossas casas. De um dia para outro, toda a gente passou a falar de educação à distância. A expressão, que já era controversa no contexto profissional onde era usada, explodiu subitamente, num fogo de artifício de interpretações coloridas e ilusórias que lhe destruíram de vez o significado. Quando hoje se discute a educação à distância a expressão já não quer dizer nada.

A ironia desta efervescência é que a dicotomia entre mundo presencial e mundo online é hoje um falso problema. Os dois mundos já

não têm fronteiras. Raras são hoje as atividades individuais e sociais que prescindem das tecnologias digitais, do uso dos telemóveis, da comunicação na Net ou do acesso a repositórios na “nuvem”, onde, de resto, já se encontra armazenada a maior parte dos nossos dados”. (<https://sinalaberto.pt/os-equivocos-da-educacao-a-distancia/>).

O meu testemunho vai justamente neste sentido. Sou professora universitária há quase três décadas e leciono na única universidade pública de ensino a distância em Portugal. Todos os cursos, quer de graduação, quer de pós-graduação são em regime de *e-learning*, ou seja, os alunos podem viver no Brasil ou na China e concluir, com êxito, os seus estudos universitários, ou mesmo um pós-doc, sem nunca saírem dos seus países. Para mim, o meu contexto de ensino quotidiano é, há décadas, através das tecnologias, em plataformas de ensino, em fóruns sobretudo assíncronos, pelo que o contexto pandémico praticamente não alterou a minha prática docente. Como pesquisadora senti mais os efeitos da pandemia, na medida em que viajava muito, por questões de trabalho, nomeadamente para o Brasil, pois colaboro com vários grupos de pesquisa brasileiros e, com o confinamento obrigatório, praticamente durante dois anos, deixei de viajar. Enalteço, contudo, as apostas alternativas que foram criadas, designadamente no Brasil, as *lives*, as reuniões síncronas, os cursos que pude ministrar ou seguir e usufruir que comprovam que nos sabemos reinventar e superar as vicissitudes e dificuldades dos momentos exigentes. E, porque sou linguista, permitam-me destacar a fabulosa e precursora iniciativa da Associação Brasileira de Linguística, com a organização do ciclo de conferências, de elevadíssimo nível, de uma vasta amplitude, com os mais reputados linguistas de todas as áreas. A pandemia concedeu-nos essa possibilidade única de nos conhecermos melhor, de partilharmos as nossas reflexões, de estreitarmos contactos, de convivermos assim, à distância de um clique, com a nossa bibliografia, configurando uma ocasião única

de, embora timidamente, colocar questões aos que nos inspiram, o que é algo verdadeiramente histórico e transformador.

Há, contudo, alguns desafios que precisam ser superados nesta vasta área da educação: para mim, o mais importante é indubitavelmente que a educação incorpore a tecnologia, em vez de a rejeitar, e que transforme o seu uso recreativo, indiferente e alheio num uso profissional, competente e humano, como defende Dias de Figueiredo. Defendo que a tecnologia deve estar ao serviço da superação das desigualdades, deve ajudar a construir a autonomia na aprendizagem e deve, sobretudo, ajudar a desenvolver comunidades de aprendizagem, com redobrado espírito de partilha e de construção colaborativa de saberes, promovendo e consolidando o conhecimento quer de professores quer de alunos. É ousado defender um percurso gradual de apropriação cultural do telemóvel /celular na prática pedagógica. “Um *smartphone* serve, hoje, para tudo. É livro, dicionário, enciclopédia, biblioteca, câmara fotográfica, laboratório fotográfico, câmara de vídeo, estúdio de cinema, sala de aula, oficina de artes gráficas, digitalizador de texto e imagem, redação de jornal, sala de reuniões, museu, calculadora científica e gráfica, ambiente de cálculo matemático, sistema de gestão de bases de dados, processador de texto, folha de cálculo, instrumento de comunicação, equipamento de medida, simulador, coletor de dados biológicos, identificador de plantas e animais, instrumento de diagnóstico de doenças, mapa, atlas, bússola, instrumento de navegação e se o soubermos ensinar a usar, nas sua multiplicidade de funções, estaremos a valorizar um instrumento suscetível de apropriação cultural plena”.

Muitos desafios têm ainda de ser superados, como é afirmado. Todavia, o contexto pandémico que malgradadamente nos assaltou nos últimos dois anos (2020-2022) permitiu ou exigiu (re)pensar a educação e a transmissão de conhecimentos. De uma forma distinta, inovadora e criativa. Apesar do sucesso das teorias socioculturais da

aprendizagem, a socialização estava sujeita às limitações da interação presencial. Com a eclosão dos espaços *online*, a socialização expandiu-se, enriqueceu e tornou possível a aquisição de conhecimento tácito em larga escala através da comunicação online. O que mais realço e o que configura, desde já, uma mudança de paradigma é a constatação de um progressivo fascínio pela construção autónoma do saber. Assiste-se a uma transição da pedagogia da explicação (com hábitos enraizados de passividade e de dependência) para a pedagogia e cultura da autonomia (com hábitos de colaboração e de construção conjunta do conhecimento), o que mostra que quem deseja aprender o faz por si, com entusiasmo e confiança, mesmo que seja frequentando um qualquer curso gratuito - MOOC (Massive Online Open Course) de uma prestigiada universidade.

Neste ano, em que se cumpre o centenário do nascimento de Paulo Freire, a cujos textos regresso com frequência, comungo dos seus pensamentos e termino com uma citação desse vosso/nosso grande pedagogo: “A alegria não chega apenas no encontro da procura, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da generosidade e da alegria.”

LINGÜÍSTICA DE TEXTO: perspectivas de interface

Dennis Castanheira*
Cristiane Dall' Cortivo Lebler**

Resumo: Este artigo, de cunho teórico, tem como objetivo discutir possibilidades de interface da Linguística de Texto (LT) com outras perspectivas teórico-práticas. Para isso, serão considerados os pressupostos basilares da LT, abordagem sociocognitiva e interacional que tem como foco o estudo das relações textuais de forma contextualizada, em diálogo com o Funcionalismo norte-americano, a Semântica Argumentativa e o Ensino de línguas. Será considerada a fundamentação de cada abordagem a partir de alguns dos seus teóricos mais relevantes e das metodologias tipicamente empregadas a fim de apresentar as possibilidades investigativas de cada interface.

Palavras-chave: Linguística de Texto; Funcionalismo norte-americano; Semântica Argumentativa; Ensino.

TEXT LINGUISTICS: interface perspectives

Résumé : Le but de cet article est de discuter les possibilités d'interface entre la Linguistique Textuelle (LT) et d'autres perspectives théoriques. Pour cela, seront considérées les hypothèses de base de la Linguistique Textuelle, qui

* Professor Adjunto de Língua Portuguesa da Universidade Federal Fluminense. Doutor em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: denniscastanheira@gmail.com.

** Professora Adjunta do Departamento de Metodologia do Ensino da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E-mail: cristiane.lebler@gmail.com.

se caractérise comme une approche sociocognitive et interactionnelle sur l'étude des relations textuelles. Les possibilités de dialogue se construisent au tour du Fonctionnalisme Américain, de la Sémantique Argumentative et de l'enseignement des langues. La raison d'être de chaque approche sera examinée par certains de ses théoriciens les plus pertinents et par des méthodologies généralement utilisées afin de présenter les possibilités d'investigation de chaque interface.

Mots-clés : Linguistique Textuelle; Fonctionnalisme Américain; Sémantique Argumentative; enseignement des langues.

Introdução

A observação do avanço dos estudos linguísticos ao longo do século XX nos mostra que, frequentemente, as diferentes abordagens e correntes teóricas se desenvolvem em uma espiral, em que os objetos de estudo são recortados e analisados em suas diferentes faces, a partir de metodologias e de pressupostos epistemológicos específicos. Assim, oposições entre o biológico e o social, entre o cognitivo e o cultural, o inato e o adquirido emergem das variadas teorias linguísticas. Esse movimento natural da pesquisa científica coloca em contraste inúmeras possibilidades de conhecer um objeto de estudo a partir das especificidades desenhadas segundo os diferentes desenhos metodológicos e fundamentos epistêmicos.

Contudo, outro movimento também tem se tornado pujante no exercício da pesquisa científica, qual seja, aquele que coloca em interface esses diferentes olhares, respeitadas as suas especificidades. Assim, tem-se um enriquecimento das possibilidades de conhecer esse objeto, seja em profundidade, seja em alcance. É nesta perspectiva que se insere este artigo, por meio do qual visamos a discutir as possibilidades de interface da Linguística de Texto com outras vertentes teóricas, especificamente o Funcionalismo norte-americano, a Semântica Argumentativa e o ensino de línguas.

De acordo com Santos e Castanheira (2021), a Linguística de Texto (LT) atualmente é caracterizada como uma abordagem sociocognitiva e interacional, em que aspectos linguísticos devem ser analisados a partir dos seus contextos discursivos, considerando, ainda, questões visuais, sonoras, cognitivas e pragmáticas (cf. BEAUGRANDE, 1997; BERNÁRDEZ, 2003; VAN DIJK, 2006; CUSTÓDIO FILHO; HISSA, 2018).

Assim, para a LT, os sentidos são construídos na interação entre os enunciadores e, por isso, o texto não pode ser visto como um produto, mas como um processo sociocognitivo, já que há uma constante negociação de sentidos, o que determina a atividade de interpretação textual. Dessa forma, é natural que diferentes pessoas leiam um texto de maneiras diferentes, tendo em vista que têm vivências sociais distintas e, mesmo tendo acesso ao mesmo material linguístico, ativarão conhecimentos singulares em suas mentes. Sob esse viés, a LT se insere no paradigma das teorias do uso, centradas na pragmática, na interação e numa perspectiva que vai além da decodificação do código ou do estudo da forma.

Dik (1987) postulou que há, nos estudos linguísticos, dois grandes paradigmas – formal e funcional – que se diferenciam de forma ampla a partir de suas bases distintas. A LT, então, está inserida em um “polo funcional”, ou seja, em uma perspectiva centrada na interação entre língua e interação, discurso e sociedade. A cognição, nessa “onda”, é analisada de forma integrada ao social, e, por isso, entende-se que o enunciador está inserido socialmente e isso o faz armazenar em sua mente aspectos ligados às convenções sociais e às informações a que foi exposto.

Diante disso, a interface da LT com outras teorias do uso é um percurso científico esperado, visto que apresentam múltiplos aspectos em comum, dentre os quais: a análise dos contextos comunicativos reais; a observação sociocognitiva da aquisição e dos fenômenos

linguísticos; a discussão da relação entre os fenômenos linguísticos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos a partir da pragmática; etc.

Isso se comprova pelas iniciativas recentes de sistematizar a relação da LT com outras perspectivas teóricas e/ ou níveis de análise linguística. Souza, Penhavel e Cintra (2017), por exemplo, apresentam várias dessas possibilidades, dentre as quais se destacam a Morfologia, a Sociolinguística, a Análise do Discurso, a Fonologia, a Semiótica e a Sintaxe. A multiplicidade de possibilidades demonstra que é possível articular a LT de forma ampla e com diferentes vieses, o que se evidencia a partir de algumas abordagens.

Acerca do Funcionalismo linguístico, a interface com a LT já foi apontada por Cavalcante (2015) em entrevista sobre os caminhos da LT e elucidada pelos trabalhos de Neves (2004; 2006), que relacionam gramática e texto e abordam a questão do ensino de línguas. Outras pesquisas desenvolvidas são as de Pacheco (2014) e Abreu (2017), que abordam, respectivamente, a questão da referência e da cognição em prol desse diálogo. Destacamos, porém, que tais investigações, ou centram suas reflexões em uma gramática do texto, ou se articulam a abordagens funcionais não abordadas neste artigo. Discutiremos, neste estudo, a ligação da LT com o Funcionalismo norte-americano a partir das investigações desenvolvidas por Castanheira (2017; 2020) e Castanheira e Mendanha (2021).

Outras possibilidades de interface se estendem aos estudos argumentativos e enunciativos. Assim, não raro encontramos trabalhos que colocam em perspectiva a LT com abordagens argumentativas, tais como a argumentação Retórica ou a Semântica Argumentativa. Essa possibilidade se abre em razão do compartilhamento do objeto de estudo, que se projeta para investigação em diferentes estratos, desde aqueles centrados na língua mesma, a exemplo do estudo dos operadores argumentativos e da pressuposição linguística, até

aqueles que se estendem para a situação discursiva que o gerou, focalizando elementos como tempo, espaço, locutores e alocutário, intencionalidades, alusão a outros discursos etc, sobretudo os estudos da polifonia e dos subentendidos.

Já no ensino de línguas, a LT tem sido uma das abordagens mais utilizadas a partir da sua ligação com diferentes discussões teóricas e aplicadas em distintos contextos educacionais de Ensino Básico e Superior. Nesse ponto de intersecção, as contribuições são inúmeras, contemplando o ensino da argumentação na produção textual (CABRAL, 2018; CIULLA; LOPES, 2022); a produção textual em sentido amplo (SANTOS; CUBA RICHE; TEIXEIRA, 2012; MARQUESI, PAULIUKONIS, ELIAS, 2017) o texto em suportes digitais e seus vários gêneros (MARQUESI *et. al.*, 2019); a referência (MARQUESI, 2007; ANDRADE, 2019; ANTUNES, 2019; CUSTÓDIO FILHO, 2021, a análise linguística e semiótica, incluindo propostas de atividades (AGUIAR; SANTOS, 2019; SANTOS; LEBLER, 2021; SANTOS, 2021, apenas para citar alguns).

Diante disso, neste artigo, discutiremos como tais abordagens podem ser articuladas à perspectiva da LT, considerando suas especificidades e singularidades, mas também seus aspectos de intersecção. Para isso, faremos, além desta seção, uma dedicada ao seu diálogo com o Funcionalismo norte-americano, uma à ligação com a Semântica Argumentativa, uma ao ensino de línguas e, finalizando este estudo, as considerações finais e as referências bibliográficas citadas.

Linguística de Texto e Funcionalismo norte-americano

Segundo Butler (2003), o Funcionalismo norte-americano (ou Funcionalismo da Costa-Oeste) é uma abordagem teórica que se desenvolveu na segunda metade do século XX nos Estados Unidos e que tem como proposta discutir os usos linguísticos a partir do

mapeamento dos padrões formais e funcionais. A partir da simbiose discurso e gramática, o Funcionalismo focaliza as motivações para a estruturação linguística a partir de aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos.

Cunha, Costa e Cezario (2015) apresentam alguns dos pressupostos basilares dessa abordagem, destacando a iconicidade, a informatividade, a marcação, a gramaticalização, a transitividade e os planos discursivos como alguns dos mais proeminentes. Tais bases estão relacionadas à decodificação linguística e podem ser observadas a partir de vários fenômenos do português, dentre os quais a ordenação vocabular e a formação de sufixos e de conectivos na história da língua.

Conforme defendido por Castanheira (2020), a LT e o Funcionalismo norte-americano são duas abordagens que estão diretamente relacionadas, já que têm muitas interseções e se diferenciam majoritariamente pelas diferentes focalizações: o Funcionalismo estuda a mudança linguística e tende a sistematizar mais as relações formais, e a LT tem relação mais acurada com os gêneros e tipologias textuais e com o ensino de línguas. Assim, para o autor, não há aspectos excludentes entre as duas teorias, mas apenas focos distintos, o que também faz com que sejam abordagens complementares.

Uma questão que demonstra tal ligação é a perspectiva sociocognitiva discutida por ambas. Bybee (2010), por exemplo, aponta que os usos linguísticos estão ligados a processos cognitivos de domínio geral (analogia, memória rica, categorização, *chunking*, entre outros) que explicam a materialidade linguística a partir de questões sociais e mentais. Tal elucidação pode ser vista pela análise dos padrões de formação de palavras, em que fica evidente como algumas formas são criadas a partir da associação e da extensão de sentido com outras já existentes e com papel textual comum.

Castanheira (2020) argumenta que a LT e o Funcionalismo norte-americano podem ser relacionados a partir de alguns dos seus

aspectos basilares. Uma das questões é a articulação textual, que está ligada ao papel de alguns elementos linguísticos conectarem o texto, construindo uma unidade coesa e coerente. A partir da investigação de Castanheira (2017), que seguiu essa interface, é possível afirmar que os advérbios modalizadores são construtores do gênero artigo de opinião e que veiculam efeitos de sentido relacionados ao seu papel mais ou menos subjetivo e valores discursivos.

Além disso, conforme Castanheira (2020), a partir dos estudos de Prince (1981; 1992), Chafe (1984) e Givón (1995), é possível observar os padrões informacionais dos elementos linguísticos e relacioná-los ao seu papel na construção do texto por meio da referenciação, o que pode envolver, por exemplo, a relação das estratégias referenciais sistematizadas pela LT com as categorias propostas pelo Funcionalismo. Segundo Castanheira (2020), as anáforas diretas (aquelas que apresentam maior correferencialidade) podem ser vistas como evocadas, as indiretas (aquelas apenas ancoradas textualmente) como disponíveis ou inferíveis e as encapsuladoras (aquelas que são resumitivas) como evocadas.

Em análise das anáforas encapsuladoras em entrevistas publicadas em revistas impressas, Castanheira (2020) observou que esses elementos podem ser observados a partir de diferentes critérios analíticos, dentre os quais se destacam a informatividade, a posição da oração, a subjetividade e a sua relação com o tema e as partes das entrevistas. Com isso, o autor constatou que uma visão escalar é produtiva para a investigação referencial dos Sintagmas Nominais (SNs), já que tais categorias podem ser distribuídas em *continua*, que vão além da visão discreta de novo x velho, subjetivo x objetivo e grande x pequeno.

Castanheira (2020) concluiu, ainda, que há uma relação direta entre os usos desses elementos e o seu papel na construção do gênero, já que, a depender da parte da entrevista, o SN tem papel fórico diferente (na apresentação, tendem a ser prospectivos e, nos turnos do entrevistado e do entrevistador, tendem a ser retrospectivos) e, a

dependem do tema, o SN tem papel subjetivo distinto (no tema política, os SNs tendem a ser mais subjetivos do que em economia e em cultura). Tais elucidacões demonstram que é preciso correlacionar o gênero aos aspectos analíticos eleitos na investigação.

Já Castanheira e Mendanha (2021) constataram que as anáforas encapsuladoras também apresentam resultados similares quanto às partes da entrevista em textos online dos portais PopLine e RockLine. De acordo com os autores, os SNs também são mais prospectivos, referindo-se às informações ainda a serem apresentadas, na parte inicial da entrevista, escrita pelo jornalista, do que nas outras partes. É válido ressaltar que isso se deve ao caráter introdutório desse trecho, já que, a partir da leitura, possíveis leitores podem optar por continuar, ou não, a apreciação do texto.

Com isso, é possível perceber que os estudos funcionalistas e textuais estão diretamente ligados e que podem ser relacionados a partir de distintas perspectivas, o que se evidencia pelo Quadro 1:

Quadro 1: Fenômenos e pressupostos teóricos fundamentais

Fenômeno	Pressupostos teóricos funcionalistas a serem utilizados
Articulação textual (usos de conectores, adverbiais, marcadores discursivos, preposições, etc.).	Iconicidade Marcação Gramaticalização (Inter)subjetividade Categorização
Referenciação (usos SNs, pronomes, adverbiais temporais e locativos, etc.).	Iconicidade Informatividade Marcação Gramaticalização Lexicalização (Inter)subjetividade Categorização

Fonte: elaboração nossa.

Diante da análise do Quadro 1, percebemos que tais teorias podem ser claramente ligadas, e que há muitas questões a serem observadas. Em novas pesquisas, podem ser analisados esses pontos e considerados outros fenômenos a fim de serem abarcados outros pressupostos fundamentais. É preciso, ainda, efetuar trabalhos comparativos com outras línguas, outros gêneros textuais, suportes e domínios discursivos, e com outras escolhas metodológicas para que tenhamos, então, uma multiplicidade de estudos a serem considerados, examinados e divulgados acerca dessa interface.

Linguística de Texto e Semântica Argumentativa

A Semântica Argumentativa nasceu na França, na década de 1970, a partir dos trabalhos de Oswald Ducrot sobre a pressuposição e, um pouco mais tarde, na década de 1980, na forma da Teoria da Argumentação na Língua (ANL) (ANSCOMBRE; DUCROT, 1983). Desde então, a Semântica Argumentativa tem sido desenvolvida em várias teorias, seja com ênfase na análise da língua propriamente dita, como a já mencionada ANL, a Teoria dos Topoi e, mais recentemente, a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), seja com ênfase na enunciação, a exemplo da Teoria Polifônica da Enunciação e, mais recentemente, da Teoria da Argumentação Polifônica. Essas diferentes teorias guardam em comum dois pressupostos fundamentais: o primeiro de que o sentido – aqui entendido como a argumentação – está inscrito na própria língua e o de que a enunciação é constitutiva desse sentido¹.

¹ Registramos aqui duas importantes fontes de pesquisa de trabalhos desenvolvidos com base na Semântica Argumentativa, desde a década de 1960 até os dias atuais: o site <https://semantical.hypotheses.org/> e, mais recentemente, o evento Colenarg – Colloque International Énonciation et Argumentation, cujas atividades se deram de forma online e podem ser acessadas no canal homônimo na plataforma Youtube – registros completos do evento disponíveis em <https://colenarg.paginas.ufsc.br/>

Assim, a Semântica Argumentativa, a partir de suas diferentes teorias e suas várias ferramentas, abre espaço para que o estudo semântico da língua tenha lugar sem, contudo, desconsiderar a situação enunciativa que deu origem aos discursos construídos a partir dessa língua. A língua e a sua significação ocupam o lugar central da análise e são norteadoras da construção dos sentidos dos discursos. Segundo Ducrot (2009), a língua nada tem de informativo, e mesmo as expressões tidas como informativas ou descritivas, a exemplo da palavra *perto*, servem à argumentação, no sentido de que obrigam a continuidade do discurso em determinadas direções: se digo a alguém que o lugar onde quero ir é *perto* não estou apenas dando uma informação acerca da distância a ser percorrida, mas imponho determinadas continuações ao meu enunciado, como *portanto vamos a pé; portanto é fácil chegar*.

Carel (2017), em desenvolvimento mais atual da TBS, mantém longe das descrições semânticas os traços pretensamente informativos da língua, colocando a significação como a ordem primeira da estruturação textual. Para a autora, não há

função informativa primeira em nossos enunciados. Nossos discursos não são senão tramas de palavras “dispostas em determinada ordem”, e a significação das palavras é argumentativa no sentido de que é ela que determina essa construção. Ela permite às palavras se entrelaçarem, se generalizarem, se exemplificarem, se oporem. (CAREL, 2017, p. 3)

Por outro lado, o estabelecimento do conceito de polifonia por Ducrot (1987) trouxe várias repercussões aos estudos do texto e do discurso ao questionar a unicidade do sujeito falante. Para Ducrot (1987) e Ducrot e Carel (2008), os enunciados não têm apenas um único sujeito responsável, mas manifestam pelo menos três instâncias enunciativas distintas: o sujeito falante, ser de carne e osso

responsável pelos movimentos psicofisiológicos que deram origem ao enunciado; o locutor, responsável discursivo pelo enunciado, que pode ser distinto do sujeito falante; e os enunciadore, origem das diferentes vozes que podem ser mobilizadas em um enunciado². O locutor, por sua vez, toma diferentes atitudes em relação a esses enunciadore, assumindo, concordando ou se opondo aos pontos de vista apresentados.

Dado esse amplo panorama, que aponta as duas grandes vertentes de análise a partir da Semântica Argumentativa, convém evidenciar as possibilidades de intersecção entre esta abordagem teórica e a LT. Assim, alguns trabalhos desenvolvidos, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, por Oswald Ducrot, configuram-se como importantes pontos que criaram o cenário para que a intersecção entre essas duas teorias tivesse lugar. Citamos os vários trabalhos de Oswald Ducrot sobre os chamados operadores argumentativos, tais como sobre o par *pouco* e *um pouco* (DUCROT, 2005), sobre a conjunção *mas* (DUCROT, *et al.*, 1980; DUCROT; VOGT, 1979; DUCROT, 1998), e sobre as escalas argumentativas (DUCROT, 1980).

Desse breve panorama dos trabalhos de Ducrot, podemos apontar que a aproximação entre a LT e a Semântica Argumentativa se deu em duas direções: a primeira delas teve início sobretudo nos trabalhos de Ingedore Koch, principalmente pela obra *Argumentação e Linguagem* ([1984]/2002), a qual reúne comunicações apresentadas pela autora, artigos e capítulos de sua tese de doutorado, publicada em número exclusivo na Revista *Letras de Hoje*. Nessa obra, Koch ([1984]/2002) assume que a argumentatividade é uma propriedade intrínseca da linguagem, porque o homem usa a língua como uma forma de agir em sociedade, ou, nas palavras da autora, “[...] a linguagem deve ser encarada como uma forma de ação, **ação sobre o**

² Cabe destacar que desde 2010, a Teoria da Polifonia vem passando por inúmeras reformulações, a exemplo de Carel (2010a; 2010b; 2012a; 2012b; 2018).

mundo dotada de intencionalidade [...]” (KOCH, [1984]/2002, p. 15, grifos da autora).

Embasada não apenas na Semântica Argumentativa, mas em outras correntes dos estudos da linguagem, como a Retórica e a Pragmática, tanto o número especial de *Letras de Hoje* (1983) quanto *Argumentação e Linguagem* (1984) apresentam robustas fundamentações teóricas e reflexões sobre elementos como os tempos verbais, a pressuposição, as relações de modalidades do discurso, os operadores argumentativos, a polifonia e a autoridade polifônica, entre outras.

A questão da argumentação e dos operadores argumentativos permaneceu como um grande tema de interesse da LT, muitas delas voltadas para questões práticas, como a leitura e a escrita, como Koch e Elias (2006) e Koch e Elias (2009) e Koch e Elias (2016), nas quais tomam-se a leitura, a escrita e a argumentação como objetos. Em Koch e Elias (2016) encontram-se definições, classificações e exemplos de operadores a partir de duas noções definidas por Ducrot: as classes argumentativas e as escalas argumentativas.

A importância desses marcadores está justamente no papel textual – e até mesmo enunciativo – que desempenham, uma vez que podem dar ao texto inúmeros matizes semânticos e enunciativos: colocar em perspectiva argumentos com forças argumentativas diferentes para uma mesma conclusão (ex.: até mesmo, inclusive, até), introduzir uma oposição (mas, porém, apesar de), inserir uma justificativa (porque, já que, visto que), conduzir uma comparação (mais... (do) que; tão.... quão), entre inúmeras outras funções.

Em relação ao conceito de polifonia, vale destacar a obra *Intertextualidade: diálogos possíveis* (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2008), em que as autoras colocam em paralelo essas duas importantes noções. Para as autoras, a polifonia é mais ampla que a intertextualidade, pois, na intertextualidade, faz-se necessária a presença de um intertexto, cuja fonte pode ou não estar explícita; já na polifonia,

basta que haja uma encenação na qual sejam depreendidas diferentes perspectivas ou pontos de vista. Exemplos de polifonia como a negação, a ironia, o futuro do pretérito, os marcadores pressuposicionais ilustram a definição apresentada e as formas que toma no discurso.

Linguística de Texto e Ensino de línguas

Ao longo das últimas décadas, os estudos sobre ensino de línguas se multiplicaram na Linguística brasileira, sobretudo a partir de um viés pautado no uso. São inúmeros os trabalhos sobre Sociolinguística, Análise do Discurso e Linguística de Texto que versam sobre a ligação da Linguística ao ensino a partir de diferentes contextos educacionais de Ensino Fundamental, Médio e Superior.

A interface Texto e ensino é caracterizada pela centralidade do texto como objeto de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, considera as especificidades teóricas dessa perspectiva no contexto pedagógico. Algumas dessas são a função dos elementos linguísticos na tessitura textual; a questão das tipologias textuais; o foco nos efeitos de sentido; a análise dos elementos verbo-visuais de maneira integrada; a observação do contexto, etc. (cf. MARQUESI; PAULIUKONIS; ELIAS, 2017; PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018; CASTANHEIRA; SANTOS, 2022, dentre outros).

Uma das questões centrais desse olhar é o ensino de leitura. Caracterizada por desvendar os sentidos do texto, a análise interpretativa na LT envolve a consideração dos aspectos já apresentados em diferentes contextos interacionais, dentre os quais se destacam diferentes gêneros (notícia, editorial, história em quadrinhos, crônica, conto de fadas, fábula, manchete, etc.), suportes (jornal, revista, blogue, parede, livro, etc.) e domínios discursivos (jornalístico, literário, jurídico, instrucional, jurídico, etc.). Assim, trabalhar a interface Texto

e ensino envolve necessariamente considerar como o texto se insere na comunicação e na interação entre os enunciadores.

Nesse enfoque sobre a leitura, vale destacar a importante colaboração dada quanto à noção de contexto e da relação entre leitor e texto, já que as ferramentas de análise da LT permitem que os elementos contextuais marcados textualmente sejam integrados ao seu sentido. Por outro lado, o conhecimento de mundo do leitor cumpre um importante papel na compreensão dos textos, já que possibilita preencher lacunas de sentido a partir das pistas textuais. Esse ponto é fundamental, porque nem tudo está (e precisa ser) dito em um texto, sendo alguns efeitos de sentido, como o humor, derivados justamente das possibilidades de interpretação que são deixadas em aberto, pelo autor do texto, para o seu leitor.

Por outro lado, o ensino da produção textual também é pensado a partir dos pressupostos da LT, pela abordagem das tipologias e sequências textuais (ganham destaque, aqui, os inúmeros trabalhos de Sueli Marquesi, alguns já apontados nas referências deste artigo), principalmente no que tange à argumentação (LEBLER; LANES, 2021; CIULLA; LOPES, 2022; CABRAL, 2016, KOCH; ELIAS, 2016), à mobilização das vozes no texto e aos elementos coesivos sequenciais e referenciais. Essa vocação da LT para o ensino de língua deve-se à multiplicidade de olhares possíveis para a superfície textual e seu contexto, enfocando as relações linguísticas propriamente ditas, em um sentido micro, mas também em uma análise macrotextual, a partir da sua estrutura, das questões enunciativas e contextuais.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo discutir como o Funcionalismo norte-americano, a Semântica Argumentativa e o ensino de língua

portuguesa podem ser articulados à perspectiva da LT, considerando suas especificidades e singularidades, mas também seus aspectos de interseção. Para isso, apresentamos um panorama acerca desses três eixos e as possibilidades de diálogo por meio de pesquisas que as colocaram em convergência.

A abordagem de fenômenos linguísticos a partir de aspectos fronteiriços de determinadas teorias amplifica as possibilidades de investigação e de explicação desses objetos. Assim, intersecções teóricas, respeitadas as suas especificidades epistemológicas e metodológicas, abrem caminho para novas perspectivas de pesquisa que podem contribuir para diferentes interfaces e múltiplas investigações.

Dessa maneira, defendemos que os entrelaçamentos teóricos com os estudos do texto não devem ser vistos apenas como possibilidades, mas como vieses científicos válidos e bem fundamentados que precisam de discussões amplas e sistemáticas para que haja cada vez mais popularização dos seus diálogos e de como efetivamente adotar perspectivas de interface relacionadas à LT. Para isso, contudo, é necessário que haja cada vez mais investigações teóricas e empíricas em que sejam problematizados seus pontos de contato e também sua viabilidade analítica.

Com isso, elucidamos a necessidade de um encaminhamento cada vez mais acentuado de diálogo da LT com outras perspectivas, como já demonstraram estudos recentes (SOUZA; PENHABEL; CINTRA, 2017; LEBLER; LANES, 2021; CASTANHEIRA; CEZARIO, 2022; CASTANHEIRA; SANTOS, 2022). Além disso, ressaltamos a amplificação de discussões teórico-práticas do seu “eco” em pesquisas de teoria e análise linguística e aplicação linguística e a necessidade de uma efetiva agenda de pesquisas em prol dessas perspectivas de interface.

Referências bibliográficas

- ABREU, A. S. Linguística Textual e Funcionalismo. In: CAPISTRANO JR, R.; LINS, M. P. O.; ELIAS, V. M. (Org.). *Linguística Textual: diálogos interdisciplinares*. São Paulo: Labrador, 2017. p. 43-56.
- AGUIAR, M.; SANTOS, L. W. dos (org.). Ensino de língua Portuguesa nas duas primeiras décadas do século XXI. *Policromias*, v. 4, n. 2, p. 360-394, 2019.
- ANDRADE, F. *Referenciação e humor em crônicas de Luis Fernando Verissimo*. 103 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- ANSCOMBRE, J. C.; DUCROT, O. *L'Argumentation dans la langue*. Bruxelas: Mardaga, 1983.
- ANTUNES, V. *Referenciação e violência contra a mulher em relatos femininos*. 106 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas (Língua Portuguesa)) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- BEAUGRANDE, R. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and freedom of access to knowledge and society*. Nova Jersey: Alex, 1997.
- BERNÁRDEZ, E. El texto en el proceso comunicativo. *Revista de Investigación Lingüística*, v. 6, n. 2, p. 7–28, 2003.
- BUTLER, C. S. *Structure and function: a guide to three major structural-functional theories*. Amsterdam: John Benjamins, 2003.
- BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CABRAL, A. L. T. Ensino de língua portuguesa e produção de textos argumentativos: o SMS em foco. *Diálogo das Letras*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 30–49, 2018.
- CAREL, M. Polyphonie et argumentation. *Desenredo* – Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, v. 6, n. 1, 2010a.
- CAREL, M.; DUCROT, O. Mise à jour de polyphonie. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 6, n. 1, 2010b.
- CAREL, M. Récit et persuasion chez *Claude Gueux* par Victor Hugo. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 8, n. 2, p. 11-25, 2012a.

CAREL, M. Attribution du point de vue et énoncé du récit. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 8, n. 2, p. 26-39, 2012b.

CAREL, M. Significação e argumentação. *Signo*, v. 42, n. 73, p. 2-20, 2017.

CAREL, M. Les arguments énonciatifs. *Letrônica*, Porto Alegre, vol. 11, n°2, p.106-124, abril-juin 2018.

CASTANHEIRA, D. *Uso de adverbiais modalizadores e sua abordagem em livros didáticos de ensino médio: reflexões e propostas de atividades*. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

CASTANHEIRA, D. *Anáforas encapsuladoras e construção do gênero entrevista: análise textual-funcional*. 2020. 235 f. Tese (Doutorado em Letras (Letras Vernáculas)) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

CASTANHEIRA, D.; CASEIRA, C. Análise funcional-textual da abordagem sobre conjunções em livros didáticos de ensino médio. *Revista E-escrita: Revista do curso de letras da UNIABEU*, v. 11, p. 37-52, 2020.

CASTANHEIRA, D.; CEZARIO, M. M. (Re)discutindo o estatuto informacional das anáforas encapsuladoras: para além da classificação dado e novo. *Revista Gragoatá (UFF)*, v. 27, p. 232-259, 2022.

CASTANHEIRA, D.; MENDANHA, M.. Encapsulating anaphors in written interviews published online. *Revista de Estudos da Linguagem (Falange Miúda)*, v. 6, p. 213-227, 2021.

CASTANHEIRA, D.; SANTOS, L. W. Linguística de Texto e leitura: propostas didáticas e reflexões para o ensino. In: ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. (Org.). *Leitura e ensino de língua*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 301-330.

CAVALCANTE, M. M. Referenciação: uma entrevista com Mônica Magalhães Cavalcante. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, v. 13, n. 25, p. 367-380, 2015.

CHAFE, W. Givenness, Contrastiveness definiteness, subjects topics and point of view. In: LI, C. (ed.). *Subject and topic*. New York: Academic Press, 1976. p. 25-55.

CHAFE, W. Cognitive constraints on information flow. In: TOMLIN, R. (org.) *Coherence and grounding in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 1984. p. 21-51.

- CIULLA, A.; LOPES, M. A textualidade da argumentação: movimentos, encadeamentos e estratégias. In: SILVA, P.; COSTA A. *Produção textual na teoria e na prática: os caminhos da avaliação da redação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.
- CUNHA, M. A.; COSTA, M. A.; CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. (org.) *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 21-48.
- CUSTÓDIO FILHO, V. Contribuições da referenciação para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, com ênfase na natureza argumentativa da linguagem. *PERcursos Linguísticos*, v. 11, n. 29, p. 203–222, 2021.
- CUSTÓDIO FILHO, V.; HISSA, D. L. A. Linguística Textual e Sociocognição: interação e conhecimentos voltados para a construção dos sentidos. *Revista Organon*, Porto Alegre, v. 33, n. 64, 2018.
- DIK, S. Some principles of functional grammar. In: DIRVEN, R.; FRIED, V. (org.) *Reference grammars and modern linguistics theory*. Amsterdam/ Filadélfia: John Benjamins Publishing Company, 1987. p. 81-100.
- DUCROT, O. *et al.* Mais occupe-toi d'Amélie. *Les mots du discours*. Paris: Minuit, 1980.
- DUCROT, O. *Les échelles argumentatives*. Paris : Minuit, 1980.
- DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- DUCROT, O. De l'intérêt de choisir entre peu et un peu. *Bulletin Hispanique*, tome 107, n. 1, p. 109-117, 2005.
- DUCROT, O.; VOGT, C. De magis à mais: une hypothèse sémantique. *Revue de linguistique romane*, n. 171-2, T. 43, p. 317-341, 1979.
- DUCROT, O. Sémantique linguistique et analyse de textes. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, v. 35, 1998.
- DUCROT, O.; CAREL, M. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, jan./mar. 2008.
- DUCROT, O. Argumentação retórica e argumentação linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, 2009.
- GIVÓN, T. *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.

- KOCH, I. V. *Argumentação e Linguagem*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, I.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2008.
- KOCH, I. ELIAS, V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, I.; ELIAS, V. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.
- KOCH, I.; ELIAS, V. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.
- LEBLER, C.; LANES, L. A tríade plano de texto, argumentação e autoria na redação do Enem. *Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, v. 21, n. 3, p. 38-54, 2021.
- MARQUESI, S. Referenciação no texto descritivo. *Revista Investigações*, v. 20, n. 2, p. 47-59, 2007.
- MARQUESI, S. *et al.* Plano de texto e contexto: conceitos em interface para o tratamento da escrita e da leitura em mídia digital. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, v. 13, n. 25, p. 40-59, 2019.
- MARQUESI, S.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. (org.) *Linguística Textual e Ensino*. São Paulo: Contexto, 2017.
- NEVES, M. H. de M. Funcionalismo e Linguística do Texto. *Revista do Gel*, v. 1, p. 71-89, 2004.
- NEVES, M. H. de M. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- PACHECO, L. F. *A referência anafórica por encapsulamento: gramática e discurso*. 2014. 173 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2014.
- PAULIUKONIS, M. A.; CAVALCANTE, M. M. *Texto e ensino*. SEDIS/ UFRN: Natal, 2018.
- PRINCE, E. F. Toward a taxonomy of given-new information. In: COLE, P. (org.). *Radical pragmatics*. New York: Academic Press, 1981. p. 223-55.
- PRINCE, E. F. The ZPG letter: subjects, definiteness and information-status. In: MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. (org.) *Discourse description*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1992. p. 295-325.
- SANTOS, L. W. dos. Abordagem textual no contexto da BNCC: panorama teórico e propostas de atividades. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 10, p. 1-20, 2021.

SANTOS, L. W. dos; LEBLER, C. D. Texto, gramática e ensino: o conceito de análise linguística/semiótica. In: OLIVEIRA, M. R.; WIEDERMER, M. L. (org.). *Texto e gramática na Educação Básica: novos contextos, novas práticas*. São Paulo: Pontes, 2021. p. 45-76

SANTOS, L. W. dos; CASTANHEIRA, D. Linguística de Texto e referência: reflexões a respeito da escrita do surdo. In: FREITAS, R.; SOARES, L. A.; NASCIMENTO, J. P. (Org.). *Aprendizes surdos e escrita em L2: reflexões teóricas e práticas*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2021. v. 2. p. 118-130.

SANTOS, L. W. dos; CUBA RICHE, R.; TEIXEIRA, C. S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.

SOUZA, E. R. F.; PENHAVEL, E.; CINTRA, M. R. *Linguística Textual: interfaces e delimitações – Homenagem a Ingedore Grünfled Villaça Koch*. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

VAN DIJK, T. Discourse, context and cognition. *Discourse Studies*, v. 8, n. 1, p. 159-177, 2006.

LINGUÍSTICA E DIREITO: implicações no âmbito da Segurança Jurídica*

Rosalice Pinto**

Resumo: Este artigo, centrado em perspectivas teóricas que evidenciam a importância do contexto para a análise plurissemiótica dos textos, objetiva mostrar de que forma a obscuridade linguístico-textual neles presente, pode vir a comprometer a segurança jurídica dos contribuintes tributários. De forma a atender essa finalidade, foram selecionados textos normativos de cunho fiscalista em contexto português. Análises efetuadas atestam que essa obscuridade é decorrente da presença tanto da vagueza conceitual, quanto de aspectos relacionados à textualidade (coesão e coerência), ratificando a relevância dos estudos linguísticos pelos operadores do Direito.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; Linguística; Direito; segurança jurídica; direito fiscal.

LINGUISTICS AND LAW: implications for legal certainty

Abstract: This paper, focused on theoretical perspectives that highlights the importance of context for the analysis of multimodal texts, aims at showing how the textual-linguistic obscurity can compromise the legal certainty of tax payers. In order to achieve this purpose, we selected normative texts of a fiscal nature in the Portuguese context. The analysis carried out attests

* Este artigo é uma homenagem póstuma ao Emérito Professor Doutor de Direito Fiscal – Professor Manuel Pires. Sua leitura crítica foi imprescindível para a concretização deste trabalho.

** Pesquisadora do Instituto de Filosofia da Linguagem e do Centro de Investigação e Desenvolvimento sobre Direito e Sociedade da Universidade Nova de Lisboa – rpinto@fcs.unl.pt.

that such obscurity is due to the presence of both conceptual vagueness and aspects related to textuality (cohesion and coherence), ratifying the relevance of linguistic studies by legal operators.

Keywords: interdisciplinarity; Linguistics; Law; legal security; tax law.

Introdução

A interdisciplinaridade que vem sendo estimulada e desenvolvida em escolas, universidades, centros de pesquisa é cada vez mais valorizada como uma mais-valia no desenvolvimento sustentável global. De um lado, do ponto de vista cognitivo, ela se adapta à aceitação da complexidade do pensamento humano e a uma ruptura com a visão positivista que estimulou durante muitos anos a segmentação das Ciências Sociais e Humanas. Do outro, ela demarca uma atitude de curiosidade, abertura de espírito, gosto pela partilha do conhecimento, alimentando um diálogo saudável entre áreas do conhecimento aparentemente distintas, mas que podem vir a se tornar complementares, ao se considerar a complexidade dos objetos analíticos com os quais nós, pesquisadores, lidamos. Na verdade, a interdisciplinaridade só se desenvolve em contextos em que as pessoas que nela se inserem têm a coragem de abandonar o “conforto da linguagem técnica relacionada à sua área do saber”, e aventuram-se por domínios outros e desafiadores.

Neste trabalho, em particular, em que a interdisciplinaridade demarca claramente a possibilidade de diálogo e de enriquecimento teórico-analítico na conjugação de áreas de conhecimento distintas, de um lado as Ciências da Linguagem (no caso, a Linguística) e, do outro, as Jurídicas, procurar-se-á pontuar e comentar alguns aspectos linguístico-textuais que demarcam certa falta de precisão, ou melhor, clareza conceitual nos ordenamentos jurídicos de cunho fiscalista. A partir das reflexões efetuadas, tentaremos observar de que forma esses

aspectos, ao suscitar por parte do operador do Direito várias interpretações, podem vir a comprometer a segurança jurídica do contribuinte.

Dessa forma, pretende-se que os comentários oriundos deste trabalho possam vir a contribuir, de um lado, para clarificar alguns dos aspectos pontuados e, do outro, para problematizar muitos deles, mostrando de que forma a pretensa *obscuridade da linguagem jurídica*, presente em textos legais, pode prejudicar os cidadãos contribuintes, ao enfatizar o princípio do poder público.

A motivação deste trabalho, centrada essencialmente na perspectiva teórica das Ciências da Linguagem, advém da própria necessidade de demonstrar que o cidadão comum, no que tange à garantia e ao respeito à sua liberdade, tem direito à segurança fiscal. Salientemos que, do ponto de vista fiscal, embora a solidariedade imponha que cada um contribua para as despesas da comunidade, com submissão ao princípio da igualdade, o imposto significa, para o obrigado respectivo, uma amputação do seu patrimônio. Consequentemente, tornam-se necessárias a certeza, a segurança e a proteção da confiança bilateral, o que não é proporcionado, por exemplo, por *conceitos indeterminados*, identificáveis, por exemplo, em textos legais, como constaremos nas análises. Estes, inclusive, poderão ocasionar também uma diminuição da receita dos impostos por parte do Estado, uma vez que, pela falta de clareza linguístico-textual nos textos legais, os contribuintes poderão fazer uma má interpretação do texto legal e, consequentemente, não cumprir com as obrigações tributárias junto ao Estado. Será que, neste caso específico, não deveria defender-se a *tipicidade fechada* apesar de todas as objeções que têm vindo a ser expostas? Ou, ainda, será que a *discricionariedade volitiva*, também, não deveria ser aplicada de um modo favorável ao contribuinte? Neste caso, qual seria o *papel da equidade* na aplicação da lei fiscal?

E é nesse contexto que se evidencia a importância da clareza da linguagem presente nos dispositivos legais em que este Direito é

regulado de forma que este mesmo cidadão seja capaz de depreender corretamente a extensão e a obrigação dos deveres fiscais. Assim, releva-se a importância da complementaridade de aspectos teóricos das Ciências da Linguagem para que possam ser respondidos alguns excessos ou incongruências terminológicas presentes nos dispositivos legais de cunho fiscalista. Inclusive, essa preocupação é evidenciada/partilhada por renomados juristas do Direito Fiscal como Pires e Pires (2010), que afirmam:

[...] Multiplicam-se, assim, as irracionalidades da legislação, as incongruências e os excessos, agudizando crescentemente a necessidade de garantias da liberdade, da *acessibilidade e da clareza da lei*, permitindo a *apreensão correcta* da extensão da obrigação e dos deveres fiscais (PIRES; PIRES, 2010, p. 100, destaque meu).

De forma a atestar essas diversas *obscuridades linguístico-textuais* presentes em textos legais de cunho fiscalista, selecionamos, do ponto de vista metodológico, um *corpus* constituído por enxertos de vários códigos de natureza fiscal. Nestes observam-se alguns ‘desvios de natureza textual’ que podem vir a dificultar/comprometer a segurança jurídica.

Enfatizando o carácter interdisciplinar que caracteriza esta contribuição, dividi-la-emos em três partes. Primeiramente, estabilizaremos alguns aspetos teóricos (de natureza jurídica, mas sobretudo linguística) que nos ajudarão a melhor analisar alguns exemplos selecionados. Na fase seguinte, estes serão comentados. Por fim, teceremos algumas considerações acerca das análises efetuadas.

As referências bibliográficas que fundamentam nosso estudo incluem obras de linguistas, juristas, filósofos que labutam na interação de áreas de conhecimento diversas. A análise dos textos/discursos como salienta Maingueneau (1989) vai depender das ciências sociais e sua metodologia e técnicas de análise estão sujeitas à dialética *da evolução científica que domina esse campo*.

Algumas questões terminológicas

Nesta contribuição, advogamos o conceito de segurança jurídica proposto por Peréz e Rojas (1993):

A segurança jurídica corresponde ao conjunto de condições sociais de caráter jurídico que garantam a situação pessoal de cada um dos membros da comunidade, e neste caso em especial que garantam a situação do sujeito passivo da obrigação tributária (PERÉZ; ROJAS, 1993, p.60).

Ainda, adotamos, prioritariamente, o estudo dos textos/discursos, seguindo uma abordagem sócio-discursivo-interacionista (BRONCKART, 1999) com alguns pressupostos básicos que merecem certo esclarecimento do ponto de vista teórico-metodológico, abaixo enumerados e desenvolvidos:

- O papel central da linguagem no desenvolvimento do humano – na verdade, o ser humano é dotado de certas habilidades cognitivas que são atualizadas e reformuladas em suas relações sociais/afetivas/culturais. E é por meio da linguagem que se processa todo o desenvolvimento dos humanos, distinguindo-os dos seres das outras espécies.
- Os textos são *unidades comunicativas globais* – a linguagem circula através de textos orais e escritos que são produzidos em função de determinado contexto situacional em que devem ser considerados: o papel social das instâncias enunciativas; a finalidade da comunicação; o lugar e o momento de produção dos textos. Todos estes elementos interferem na seleção perpetrada pelo agente produtor quando da produção dos textos. Evidentemente, caberá, no processo interpretativo, ao interlocutor ‘desvendar as lacunas’ presentes no universo textual e, a partir de seu conhecimento de outros textos,

desvendar as possíveis ‘obscuridades’ que possam vir a existir no nível textual.

- Uma metodologia descendente de análise – todo texto produzido está inserido em determinado gênero/numa certa atividade. Com isso, para analisarmos um texto, devemos primeiro entender aspetos relativos à atividade social em que foi produzido para depois podermos analisar/compreender as escolhas linguísticas efetuadas pelo agente produtor. Como atestaremos pelas análises, a *atividade jurídica impõe determinados constrangimentos a nível linguístico* que poderão vir a ser constatados nos dispositivos legais.

Além disso, preliminarmente, faz-se necessário trazer à colação o conceito de língua aqui adotado, reportando-nos aos estudos saussurianos atualizados. Considera-se assim que, na língua, existem conceitos variados/isolados revestidos de formas linguísticas, sendo que será pela ligação dessas formas com outras, em contextos diversos, ou seja, ao nível do discurso, que realmente ocorre significação de determinada palavra. Tais considerações retomam a citação de Saussure¹, para o qual: “A língua só é criada em função do discurso (...) a língua previamente só realiza conceitos isolados, sendo que estes esperam ser relacionados entre si para que haja significação de pensamento” (SAUSSURE, 2002, p. 277).

E essa língua está atrelada a textos, enquanto *unidades comunicativas globais*. Através destes, as ideias organizam-se, mostram-se polêmicas e incertas. No que tange em especial a textos produzidos por especialistas (no nosso caso – juristas), estes tentam expor de forma coerente sua visão e concepção do mundo de acordo com valores culturalmente partilhados pela comunidade a que pertencem.

¹ Tradução minha de: “La langue n’est créée qu’en vue du discours (...) la langue ne fait préalablement que réaliser des concepts isolés, qui attendent d’être mis en rapport entre eux pour qu’il y ait signification de pensée” (SAUSSURE, 2002, p. 277).

O interlocutor a quem este texto é dirigido está, pelo menos teoricamente, apto a apreender os conhecimentos transmitidos e a intenção daquele que produz o texto. Conseqüentemente, o “non-dit” é uma das características essenciais do texto de especialidade, como afirmam Costa e Silva (2008, p.4), sendo que um dos maiores desafios para o especialista é exatamente estabelecer as relações entre o *dito* e o *não-dito*, entre o *explícito* e o *implícito*.

Ainda, nesta contribuição, consideramos que a linguagem é a forma propriamente humana da comunicação, nas inter-relações dos seres humanos no mundo em sua vida social e política. Ainda, na perspectiva sócio-discursivo-interacionista privilegiada neste trabalho, é a partir da linguagem que se processa o desenvolvimento dos seres humanos. Estes já nascem com uma aparelhagem física, anatômica, nervosa e cerebral que lhes permite expressarem-se pela palavra. E é nas suas interações sociais, afetivas, que esta palavra é, como já citamos, atualizada e reconstruída, num processo dialógico e interativo constante. De um lado, pode-se pensar na existência de uma *linguagem natural*, utilizada nas relações cotidianas, na língua viva. Por outro lado, existe ainda uma *linguagem técnica ou formalizada*. Esta é uma linguagem mais restrita a grupos bem definidos, com proposições e conceitos bem delimitados, obrigando-nos a um maior grau de conhecimento sobre o assunto. Como afirma Warat:

A linguagem técnica ou de estrutura especificada é empregada para construção de linguagens especializadas, que requerem precisão lógica, economia expressiva e formulação de enunciados que possam ser aceitos como proposições; são, ainda, linguagens nas quais o sistema de evocações ideológicas e cargas emotivas fica excluído (WARAT, 1995, p. 53).

A partir desses princípios norteadores, advogamos neste trabalho que é **na** e pela **linguagem – linguagem técnica de cunho jurídico**

- que as Ciências Jurídicas são construídas. Sem a linguagem, o Direito se constrói na profunda obscuridade, como afirma Azevedo (1996):

Sem o domínio da linguagem, o sistema jurídico se constrói na obscuridade e se nutre de incongruência, sua execução se torna problemática e sua aplicação pode se transformar numa charada estranha à justiça. Sob qualquer ângulo, necessita o Direito de ser servido pela argumentação, cujo uso adequado constitui permanente tarefa da razão humana (AZEVEDO, 1996, p. 93).

Vale ressaltar, ainda, que a linguagem técnica utilizada no âmbito jurídico deve apresentar conceitos² com certo grau de *imprecisão* ou de *vagueza*, como advoga Gilbertson (1988, p.120), cuja posição é corroborada por teóricos como Simmonaes (2007) que afirma³:

[...] Muitos conceitos legais são ou devem ser vagos. Eles devem ser aplicados a uma larga margem de caos na vida real os quais por razões diversas o legislador deixou “em aberto” ex ante. A sua vagueza só pode ser resolvida pela interpretação da corte (SIMMONAES, 2007, p.129).

Corroboramos, neste trabalho, com o ponto de vista apresentado por Simmonaes (2007, p.125). Este considera que, no campo jurídico, um

² É importante estabelecermos uma diferença entre *significado* e *conceito*. A natureza do primeiro é meramente linguística; já o segundo está relacionado com o significado lógico do signo que representa a linguagem científica. Ainda, assumimos, nesta contribuição, o ponto de vista defendido por Simmonaes para a definição do termo “conceito”. De acordo com este autor - Simmonaes (2007, p. 121) - *conceito* corresponde a uma unidade de conhecimento, considerada como um conhecimento intersubjetivo (em determinado campo/disciplina) que está disponível em determinada época. Nesta definição deve ser considerado o aspecto dinâmico do *conceito* que está sujeito a mudanças ao longo do tempo em função do desenvolvimento das diversas áreas de conhecimento.

³ “Many legal concepts are or must be vague. They must be applicable to a wide range of cases in real life which the legislator for different reasons has left “open” ex ante. Their vagueness can only be resolved by court interpretation” (SIMMONAES, 2007, p. 129).

conceito torna-se *vago* quando: (1) sua extensão é imprecisa, ou seja, suas “fronteiras” são indeterminadas; (2) um objeto não é integrado forçosamente como parte integrante deste conceito ou, ainda, não exhibe a propriedade estabelecida pelo predicado relativo a este conceito.

A presença de conceitos vagos no âmbito da atividade jurídica, como atestaremos, demarca, frequentemente, o caráter ambíguo característico da linguagem a ela associada. Lembremos que, no interior de textos de natureza jurídica, *processos contradiscursivos* devem estar presentes de forma a que várias teses sejam defendidas e argumentadas. A linguagem jurídica é, de certa forma, *plural*, uma vez que permite a incidência de procedimentos volitivos, com a liberdade e a opção. Com isso, a linguagem jurídica está diretamente relacionada a nosso ver à própria argumentação.

Assim, consideramos, também, nesta contribuição, que a própria *vagueza* conceitual da *linguagem jurídica* está a serviço da atividade argumentativa a ela relacionada. Face a esta questão, passaremos a tecer algumas considerações sobre as especificidades da argumentação jurídica, de forma a melhor refletir sobre as questões linguístico-textuais observadas nos dispositivos legais de cunho fiscal.

Metodologia adotada

A partir dos esclarecimentos teóricos prévios, importantes para a melhor compreensão das análises que serão efetuadas, serão perpetrados alguns comentários sobre a metodologia adotada neste trabalho.

Partindo do pressuposto de que a linguagem jurídica de cunho fiscalista, objeto de análise prioritária nesta contribuição, apresenta-se, frequentemente, de forma vaga e pouco clara, iniciou-se pelo levantamento de algumas fontes do Direito Tributário português (relacionadas a seguir):

- Imposto sobre o Rendimento das pessoas Singulares (doravante IRS)
- Código de Procedimento e de Processo Tributário (doravante CPPT)
- Código de Imposto sobre o Valor Acrescentado (doravante CIVA)
- Lei Geral Tributária (doravante LGT)
- Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económicos (OCDE)
- Código de Imposto de Rendimento de pessoas Singulares (CIRS)
- Código de Imposto sobre o Rendimento de pessoas Coletivas (CIRC)
- Regime do IVA nas Transações Intracomunitárias (RITI)
- Regime Geral das Infrações Tributárias (RGIT)
- Regime Complementar do Procedimento de Inspeção Tributária – RCPIT

Posteriormente, fez-se a seleção de alguns excertos, nestas mesmas fontes, que suscitavam problemas linguístico-textuais relevantes, podendo vir a comprometer a clareza e, conseqüentemente, a interpretação dos documentos, de forma a serem comentados e discutidos.

Em seguida, procedeu-se à categorização dos ‘desvios’ linguístico-textuais que pudessem comprometer a clareza dos documentos, de forma que propuséssemos um agrupamento dos exemplos (uma espécie de classificação), em função dos aspectos selecionados.

Contudo, vale salientar que os aspectos linguístico-textuais que serão pontuados abarcam ramos de estudo distintos no âmbito das Ciências da Linguagem. Dessa forma ressaltamos que: (1) ao pensar

no texto como uma unidade comunicativa global, categorias analíticas específicas de diversas segmentações no âmbito desta área do conhecimento (Semântica, Sintática, Terminologia, Teoria do Texto, Análise do Discurso, dentre outras) podem ser conjugadas para a análise de textos empíricos; (2) essas categorias analíticas devem atender às exigências impostas pelo objeto de análise (no caso, documentos jurídicos de cunho fiscalista); (3) tanto as diversas áreas do conhecimento quanto as subdivisões nelas presentes devem ser consideradas de uma forma dinâmica e integrada em função do objeto de estudo e do seu objetivo.

Análises efetuadas

Procurando refletir acerca dos problemas linguístico-textuais observados e das consequências acarretadas ao(s) operador(es) do Direito, passaremos a categorizar os exemplos que atestam a *obscuridade linguístico-textual* presente nos textos de natureza fiscal, comprometendo a interpretação destes pelos aplicadores do Direito. De um lado, salientaremos aspectos relacionados à *vagueza conceitual*, como definida anteriormente, evidenciando os *conceitos indeterminados* e a *imprecisão terminológica*. Do outro, pontuaremos questões mais relacionadas à *textualidade*, tecendo considerações sobre a *coesão e coerência* nos textos de natureza fiscalista, enfatizando as *remissões imperfeitas*, as *remissões não atualizadas*, a *ambiguidade da operação qualificadora*, o *encadeamento por justaposição*.

Conceitos indeterminados

À semelhança de English (1996, p.208), consideramos, nesta contribuição, o *conceito indeterminado* como “um conceito cujo conteúdo e

extensão são em larga medida incertos em contraposição ao conceito numérico ou preciso”. Dessa forma, será o aplicador da norma que a densificar o conteúdo normativo.

A título de exemplificação, a LGT, em seu artigo 59º, nº. 3, alínea i) refere-se que a contribuição tributária com os contribuintes compreende designadamente “a publicação, nos termos da lei, dos benefícios ou outras vantagens fiscais salvo quando a sua *concessão não comporte qualquer margem de livre apreciação da administração tributária*”.

A partir da “expressão restritivo-temporal” – “salvo quando”, esperar-se-ia uma restrição ao sentido de aplicação atribuído à *contribuição tributária*, contudo isto não é observado. Pelo contrário, a indeterminação e a indefinição do próprio conceito atribuído à *contribuição tributária com os contribuintes* estão presentes, uma vez que esta pode vir a ser estabelecida a partir da livre apreciação da administração tributária. Tal aspecto compromete consideravelmente a segurança jurídica do sujeito passivo e suscita junto aos juristas pontos de vista controversos e até comprometedores.

Alguns questionamentos surgem a partir do uso destes *conceitos indeterminados* na linguagem jurídica de cunho fiscalista.

Será que os *conceitos indeterminados* podem vir a dar lugar à discricionariedade volitiva (ou seja, a liberdade de apreciação da norma), como mencionam Pires e Pires (2010, p.108)? A favor de tal posicionamento, são invocados o princípio do Estado social fiscal, a prevalência do interesse público sobre o privado, e ainda o princípio da capacidade contributiva. No entanto, não se deve considerar que a atividade de interpretação envolva, além da compreensão do texto normativo, a interpretação da realidade do caso concreto? Na verdade, a determinação do sentido da norma obtida deve ser observada também em função da apreensão da força e do alcance do texto e de suas intenções, tendo em vista a decidibilidade. A partir dessa pers-

pectiva, a compreensão do mundo não depende da forma precisa com que a linguagem é utilizada para designá-lo, mas envolve questões de articulação e integração do sujeito que o interpreta. Com isso, essa interpretação pode variar em função de fatores diversos, dentre eles: a cultura em que o aplicador da lei se insere, ou ainda, os interesses, os conflitos e as necessidades individuais/sociais. Corroboramos, assim, sobre o ponto de vista de Wittgenstein sobre o alcance da linguagem. Para este último autor, *a linguagem só alcança sentido num contexto relacionado com o homem situado no mundo.*

Por outro lado, não estariam sendo sacrificados os direitos, as liberdades e garantias dos contribuintes, ao ser realizada uma interpretação baseada no sentido essencialmente em prol do social/ do coletivo, não levando em conta o caráter individual deste mesmo contribuinte? Para Pires e Pires (2010):

A lei deve conter todos os elementos idóneos para estabelecer se há imposto e, no caso afirmativo, o conteúdo da prestação, excluindo todo o arbítrio por parte da Administração, *os elementos devem ser estabelecidos com caráter de precisão*, de modo a evitar-se o *subjectivismo* por ocasião da sua aplicação, sendo tanto *menor a possibilidade da discricionariedade quanto maior é a precisão* (PIRES; PIRES, 2010, p.109, destaque meu).

Consequentemente, à semelhança dos autores referidos, advogamos que os conceitos devem ser *determinados*, uma vez que a *vagueza* conceitual dos mesmos não auxilia de forma alguma a tarefa do operador do Direito. Contudo, se a este for concedido pela lei o poder de completar esta mesma lei, sustentamos que os critérios a serem seguidos devem ser criteriosamente indicados de forma que a segurança do contribuinte seja preservada.

Imprecisão terminológica

Esta corresponde, nesta contribuição, à ausência de clareza, transparência na utilização de determinado termo, acarretando uma multiplicidade de interpretações e, conseqüentemente, a uma espécie de adaptação interpretativa em função de questões valorativas individuais do operador de direito.

Podemos citar, por exemplo, no art. 3º, nº. 2 da LGT: “os tributos compreendem os impostos, os aduaneiros e especiais, e outras espécies tributárias criadas por lei, *designadamente* as taxas e demais contribuições financeiras a favor das entidades públicas”. Aqui, através do emprego da expressão “*designadamente*”, seria expectável que a autoridade normativa delimitasse a quais “espécies tributárias” se refere. Contudo, isto não ocorre. Depois do termo “*designadamente*”, são apresentados os grupos nominais “as taxas” e “*demais contribuições*”. Dessa forma, a indefinição terminológica do termo “espécies tributárias” permanece. Quais as taxas a que dizem respeito? Quais seriam estas *outras* contribuições? Um operador do Direito tem dificuldades, em seu processo interpretativo, de perceber as relações intertextuais estabelecidas.

Remissões

Considerando-se que a coesão é um fenômeno que diz respeito à forma como os elementos linguísticos na superfície textual estão interligados, formando sequências veiculadoras de sentido, as *remissões* constituem fatores de coesão que dão conta da *sequenciação superficial* do texto. Estas remissões podem ser feitas por recursos de ordem gramatical (pronomes pessoais de terceira pessoa, por exemplo; possessivos, demonstrativos, indefinidos, artigos definidos); ou, ainda, por intermédio de recursos de natureza lexical, como sinôni-

mos, hiperônimos, nomes genéricos, descrições definidas. Ou, ainda, por reiteração de um mesmo grupo nominal/enunciados ou parte dele(s). No caso da remissão para a frente – catáfora – podem vir a ser utilizados demonstrativos, indefinidos neutros, nomes genéricos, dentre outras categorias linguísticas.

Muitas vezes pode-se reativar o referente a partir de “pistas” expressas no texto, ou seja, por *inferenciação*. A partir de um mesmo *frame* ou *script* pode-se inferir a parte a partir do todo, ou vice-versa; um conjunto a partir de um ou mais subconjuntos; o gênero ou espécie a partir de um indivíduo.

De certa forma, a *remissão* contribui para a *sinalização textual* (KOCH, 1998, p. 37).

Remissões imperfeitas

Estas ocorrem no caso de haver omissões que comprometem a interpretação do texto, causando uma *espécie de conflito interpretativo*. Por exemplo, no art. 5º, nº . 5 do CIRS é estabelecido que:

Para efeitos da alínea c) do nº 2 compreendem-se nos rendimentos de capitais o quantitativo dos juros contáveis desde a data do último vencimento ou da emissão, primeira colocação ou endosso, se ainda não houver ocorrido qualquer vencimento, até à ata em que ocorra alguma transmissão dos respectivos títulos, bem como a diferença, pela parte correspondente àqueles períodos, entre o valor de reembolso e o preço da emissão, no caso de títulos cuja remuneração seja constituída, total ou parcialmente, por esta diferença.

Ou seja, fixa-se o montante a tributar nos seguintes casos: 1) desde a data do último vencimento; 2) data da emissão, primeira co-

locação ou endosso, se ainda não tiver ocorrido qualquer vencimento;
3) títulos cuja remuneração seja constituída, total ou parcialmente, pela diferença entre o valor do reembolso e preço da emissão.

Contudo, já no art. 40, nº 3 do mesmo Código observa-se:

Tratando-se das situações tributáveis nos termos do n. 5 do artigo 5º, o rendimento sujeito a imposto é o quantitativo que corresponder, em função da respectiva remuneração, ao período decorrido desde a data do último vencimento ou da emissão, primeira colocação ou endosso, se ainda não tiver ocorrido qualquer vencimento, até à data da transmissão dos correspondentes títulos.

Ao se comparar os dois artigos, observamos que o propósito é o mesmo: o da determinação da importância a tributar. Todavia, no art. 40, nº 3, são colocados os dois primeiros casos do art. 40, nº 3, nº 5 e o último é omitido. Dessa forma, pode-se considerar que seria suficiente apenas o art. 5º, com a inclusão do n. 5 ou o art. 40 é incompleto, por não incluir o último caso.

Remissões não atualizadas

Ocorre quando há falhas claras na atualização das remissões, ocasionando, no caso, dificuldade na interpretação textual.

No CIRS, no art. 22, nº 3, alínea a): “Os rendimentos auferidos por sujeitos passivos não residentes em território português, sem prejuízo do disposto nos nº 7 e 8 do art. 72”.

No caso onde se leem 7 e 8, dever-se-ia ler 8 e 9.

Na verdade, o nº 7 do artigo 72 diz respeito à tributação dos titulares residentes em território português. Só os números 8 e 9 dizem respeito à tributação de não residentes em território português.

Encadeamento por justaposição

No intuito de se proceder à interpretação de um texto, dois fenômenos são importantes: a coesão e a coerência. O primeiro já foi explicitado anteriormente, quando se desenvolveu a problemática da remissão em alguns documentos legais. Passemos, agora, a tecer alguns comentários sobre a coerência textual⁴, de extrema valia para a compreensão de outro problema que verificamos nas análises do excertos.

De forma a ser estabelecida a coerência textual, são vários os “cálculos interpretativos” a serem efetuados pelos interpretantes. Dentre estes, podemos citar os encadeamentos por justaposição. A partir destes, os enunciados encadeiam-se por mera justaposição e não é explicitada a relação que se estabelece entre eles. Ou seja, os sinais de articulação (conectores, termos de relação, partículas de transição entre segmentos textuais) não são definidos. Caberá ao interlocutor, em função dos conhecimentos linguísticos e enciclopédicos ‘completar’ estas lacunas.

Ora, podemos trazer como exemplo o art. 71, nº. 4, alínea a) do Código do IRS que determina:

Estão sujeitos a retenção na fonte a título definitivo, à taxa liberatória de 21,5%, os seguintes rendimentos obtidos em território português para não residentes: a) Os rendimentos do trabalho dependente e todos os rendimentos empresariais e profissionais, ainda que decorrentes de actos isolados [...].

Todavia, no art. 72, nº. 2, estabelece-se que: “Os rendimentos auferidos por não residentes em território português que sejam im-

⁴ Segundo Koch (1998, p.48): “a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”. Ou seja, não está propriamente no texto, ela é construída numa situação de interação dada, em que vários fatores de ordem cognitiva, situacional, sociocultural e interacional atuam. Para estudos mais aprofundados, ver também: Koch & Travaglia (2008).

putáveis a estabelecimento estável aí situado são tributados à taxa de 25%”.

Dessa forma, um operador do direito tenderá a estabelecer uma justaposição entre os enunciados e ter-se-ia que “quando um não residente tiver estabelecimento estável em Portugal estará sujeito à tributação pelo art. 71, n.º 4, alínea a) e art. 72, n.º 2”.

Estas questões linguístico-textuais comprometem tanto a interpretação do aplicador do Direito quanto a segurança do sujeito passivo.

Ambiguidade da expressão qualificadora

Da mesma forma que existe a ambiguidade referencial, ou seja, quando ocorrem vários candidatos possíveis a referentes em uma forma remissiva, fazendo-se necessária a realização de uma espécie de cálculo para a identificação do referente; poder-se-ia pensar na *ambiguidade da expressão qualificadora*. Neste caso, o uso da *forma negativa* associado à *expressão qualificadora* para o mesmo *grupo nominal* torna-a ambígua e compromete a interpretação do texto.

Vejamos o exemplo:

O art. 29, n.º 15 do Código do IVA dispõe: “Os sujeitos passivos referidos na alínea i) do art. 2º são obrigados a emitir uma factura por cada aquisição de bens ou de serviços aí mencionados quando **o respectivo transmitente ou prestador não seja um sujeito passivo**, não se aplicando, nesse caso, os condicionalismos previstos no n.º 11 do art. 36”.

Por seu turno, o art. 2º, n.º 1, alínea i) preceitua: “As pessoas singulares ou colectivas referidas na alínea a) que, no território nacional, sejam adquirentes dos bens ou dos serviços mencionados no anexo

E ao presente Código e tenham direito à dedução total ou parcial do imposto, desde que **os respectivos transmitentes ou prestadores sejam sujeitos passivos do imposto**”.

Na verdade, existe uma **ambiguidade latente nos dois textos legais**. No art. 29º, pelo n. 15 do IVA, o sujeito passivo deve emitir uma fatura ao transmitente ou prestador para a aquisição de bens e serviços caso este último não seja sujeito passivo; já no art. 2º, n.º. 1, o sujeito passivo deve agir da mesma forma se os transmitentes ou prestadores de serviço forem sujeitos passivos de imposto.

Considerações finais

Com este artigo, objetivamos, de um lado, enfatizar a importância que o estudo da linguagem técnico-jurídica assume na carreira dos operadores do Direito, e, do outro, apontar de que forma as *obscuridades linguístico-textuais*, de natureza diversa, como vimos, podem comprometer a segurança do contribuinte.

É notório que a linguagem técnica de cunho jurídico nutre-se da linguagem natural, mas procura preservar uma “textura aberta”, constituindo, como menciona Hohfeld (1968, p. 36, nota 19), uma palavra “camaleão”, devido à dinamicidade semântica a ela atrelada. Contudo, embora a língua disponibilize para o usuário recursos linguísticos que possibilitam uma expressão clara e objetiva do pensamento, atestamos, nos vários exemplos selecionados, em que foram privilegiados os extraídos de legislações de cunho tributário, que a linguagem jurídica apresenta *zonas claras de obscuridade*.

Com isso, a vagueza conceitual (*conceitos indeterminados* e a *imprecisão terminológica*) e aspectos relacionados à *textualidade* (*remissões imperfeitas, remissões não atualizadas, ambiguidade da operação qualificadora, encadeamento por justaposição*) são marcas, como vimos,

bem evidenciadas nos textos legais de cunho fiscalista. Estes valem-se do fato de que, em função dos contextos diversos, dos valores individuais e coletivos convocados quando da produção/interpretação dos textos, as palavras podem vir a assumir significados diversos, contraditórios, imprecisos, ambíguos. Lembremos que, para a prática jurídica, a linguagem utilizada na produção e interpretação dos diversos documentos é comprometida com interesses sociais diversos, o que propicia toda a sua complexidade.

Considero que, com esta contribuição, chamamos a atenção (se assim podemos dizer) para o início de uma reflexão a ser aprofundada em trabalhos futuros. Será que os desvios linguístico-textuais podem vir a comprometer a segurança dos sujeitos passivos? Será que os operadores do Direito estão adequadamente atentos a essas questões? De que forma a Universidade prepara os licenciados para perceber os ditos e não-ditos dos textos presentes nas Fontes do Direito? Os cursos de Direito deram-se conta da importância da interdisciplinaridade na sua grade curricular? Esses questionamentos mereceriam um olhar atento e interdisciplinar de profissionais de diversas áreas, mas será que as nossas Universidades estão preparadas para lidar com a complexidade de saberes que estas questões apontam?

Referências bibliográficas

- AZEVEDO, Plauto Faraco. *Aplicação do Direito e Contexto Social*. 2.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1996.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de Linguagem – Textos e Discursos*. São Paulo: EDUC, 1999.
- COSTA, Rute; SILVA, Raquel. *De la Typologie à l'ontologie des textes. Actes de la deuxième conférence TOTh*. Annecy: Institut Porphyre. p. 3-16, 2008.
- ENGISCH, Karl. *Introdução ao pensamento jurídico*. 7. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1996.

GILBERTSON, Gerard. "Ambiguity and Vagueness in International Law: Some German and English Examples (Part 1)". *Lebende Sprachen*, n. 3, p. 110-112, 1988.

HOHFELD, W.N. *Conceptos jurídicos fundamentales. Tradução de Genaro Carrió*. Buenos Aires: Centro Editor da América Latina S.A, 1968.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas Tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1989.

PEREZ, Amalia Octavio de; ROJAS R. Ruth Noemi. "Seguridad Juridica y Aplicacion del Tributo". *Revista de Derecho Tributario/Asociación Venezolana de Derecho Tributario*, Caracas, n. 61, p. 57- 79, out./dez. 1993.

PIRES, Manuel; PIRES, Rita Calçado. *Direito Fiscal*. 4. ed. Coimbra: Almedina, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Écrits de Linguistique Générale*. Paris: Gallimard, 2002.

SIMONNAES, Ingrid. "Vague legal concepts". In: ANTIA, Bassey Edem (ed.) *Indeterminary in terminology and LSP: Studies in honour of Heribert Picht (Terminal and Lexicography Research and Practice)*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2007.

WARAT, Luiz Alberto. *O Direito e sua Linguagem*. 2 . ed. São Paulo: Sérgio A. Fabris. Editor, 1995.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. Tradução de Carlos José Bruni. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

Legislação

CÓDIGO DE IMPOSTO DE RENDIMENTO DE PESSOAS SINGULARES. Disponível em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/2014-70048167>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IMPOSTO SOBRE O RENDIMENTO DAS PESSOAS SINGULARES. Disponível em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/2014-70048167>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IMPOSTO SOBRE O VALOR ACRESCENTADO (IVA). Disponível em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/1984-34549475-47268075>. Acesso em: 10 jun. 2022.

LEI GERAL TRIBUTÁRIA. Disponível em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/1998-34438775>. Acesso em: 10 jun. 2022.

DA BULA DE MEDICAMENTO PARA O PROFISSIONAL DE SAÚDE À BULA DE MEDICAMENTO PARA O PACIENTE: o processo de retextualização em análise

Aylla Karolline Nunes Vieira*
Vanda Maria da Silva Elias**

Resumo: Este artigo tem por tema um estudo sobre a retextualização de bula de medicamento. Seu objetivo é identificar e analisar as estratégias usadas na elaboração de uma versão de bula destinada ao paciente, tendo como base a bula produzida para profissionais da saúde. A análise está ancorada teoricamente em estudos sobre texto, leitura e retextualização desenvolvidos no campo da Linguística Textual, em sua abordagem sociocognitivo-interacional. O *corpus*, coletado do Bulário Eletrônico da Agência Nacional de Vigilância Sanitária, é **constituído** por um exemplar de bula destinado a profissionais da saúde e um exemplar endereçado a pacientes. Os resultados indicam que, na atividade de retextualização da bula destinada aos pacientes, destacam-se estratégias de acréscimo, eliminação, substituição, adaptação e deslocamento. Busca-se, com este estudo, contribuir para outras reflexões teóricas ou aplicadas sobre atividades retextualizadoras em contextos interacionais da área da saúde.

Palavras-chave: Retextualização; Bula de medicamento; Contexto; Leitura; Compreensão textual.

* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). E-mail: aknunes94@gmail.com.

** Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras e do curso de Letras da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). E-mail: vanda.elias@unifesp.br.

FROM MEDICATION LEAFLET HEALTH PROFESSIONAL'S TO MEDICATION LEAFLET FOR THE PATIENT: the process of retextualization in analysis

Abstract: This article has as its theme a study on the retextualization of the medication leaflet's. Its objective is to identify and analyze strategies used in the elaboration of a version of the medication leaflet's intended for the patient, based on the leaflet produced for health professionals. The desired analysis is theoretically anchored in studies on text, reading and retextualization developed in the field of Textual Linguistics, in its interactional sociocognitive approach. The corpus, collected from Electronic Bulário of the National Health Surveillance Agency, consists of a copy of a medication leaflet's intended for health professionals and a copy addressed to patients. The results indicate that, in the activity of retextualization of the leaflet intended for patients, strategies of addition, elimination, substitution, adaptation and reordering stand out. The aim of this study is to contribute to other theoretical or applied reflections on retextualizing activities in interactional contexts in the health area.

Keywords: Retextualization; Medication leaflet's; Context; Reading; Textual comprehension.

Considerações iniciais

Neste artigo, propomos uma análise de estratégias usadas na retextualização da bula de medicamento, considerando duas versões de uma bula: uma destinada ao profissional de saúde e outra destinada ao paciente, tendo em vista as implicaturas desse processo na leitura e na compreensão do texto por parte do paciente leitor leigo. Pretendemos responder ao seguinte questionamento: **Quais estratégias são usadas no processo de retextualização da bula de medicamento destinada ao profissional de saúde para aquela destinada ao paciente?**

Justificamos este estudo porque a retextualização faz parte das práticas de letramento, nas quais usuários da língua se envolvem co-

tidianamente, promovendo reconstruções e ressignificações do dizer em contextos de produção distintos, a fim de se fazerem entender em práticas linguísticas situadas (MARCUSCHI, 2010 [2001]).

Organizamos o artigo em duas partes: a primeira é dedicada a considerações teóricas sobre o gênero bula de medicamento e sobre a concepção de retextualização que orienta a análise. A segunda parte é voltada para a análise de estratégias usadas na retextualização da bula destinada ao profissional de saúde para a bula destinada ao paciente.

O gênero textual bula: contextos e (re)configurações

A bula de medicamento é um gênero textual¹ que está presente no cotidiano dos usuários da língua e compreendê-la exige de leitores a mobilização de vários conhecimentos, entre eles, os técnicos e científicos, fator que pode dificultar sua leitura e compreensão e, por conseguinte, interferir na eficácia do tratamento médico, tendo em vista que a bula traz informações detalhadas, por exemplo, sobre as substâncias que compõem a medicação, o uso, as indicações e contraindicações.

Segundo Caldeira, Neves e Perini (2008), no século XV, a bula era usada como selo para atestar a autenticidade de documentos oficiais e/ou de cunho religioso. Por sua vez, Costa (2018, p. 56-57) afirma que a bula “se prendia a um documento ou acompanhava uma carta” e que “por metonímia, passou também a nomear o próprio documento com o tal selo ou sinete”.

¹ Entende-se por gênero textual, neste estudo, as configurações textuais que orientam as ações de linguagem dos sujeitos em diferentes contextos de produção discursivos, isto é, “são formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas” (MARCUSCHI, 2008, p. 156).

Foi apenas no século XX que a bula passou a designar um impresso que acompanha medicamentos com a função de orientar os pacientes sobre o uso de um medicamento, suas indicações, contraindicações etc., a fim de que fizessem o uso seguro da medicação. Nesse contexto, a bula passou a ser utilizada para atestar a confiabilidade de medicamentos.

No século XXI, especificamente em 17 de maio de 2005, com a publicação da Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 126, que dispõe sobre a publicação da 1ª edição do Compêndio de Bulas de Medicamentos (CBM), e com a disponibilização do Bulário Eletrônico da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa), a bula passou a ser disponibilizada em formato digital, em versão destinada não apenas a profissionais da saúde, mas também a pacientes. Além disso, a bula para pacientes passou a ser produzida em formato impresso e em formato especial (em áudio, em Braille, e com fonte ampliada) para pessoas portadoras de deficiência visual. O breve percurso histórico indica mudanças significativas na configuração e também na função do gênero textual bula de medicamento (CALDEIRA; NEVES; PERINI, 2008).

Apesar da evolução no cuidado com que a legislação passou a tratar a bula de medicamento, a implementação dos dizeres legais ocorreu lentamente. Caldeira, Neves e Perini (2008, p. 742) explicam que “após o lançamento do CBM e do Bulário Eletrônico da Anvisa em 2005, pouco movimento efetivo foi observado para implementar a nova estrutura de bula em todos os medicamentos comercializados no Brasil”, fato que atesta o descompasso entre o que prevê a legislação e o que realmente é feito ou cumprido.

Após essa pouca movimentação no que tange à concretização da regulação da configuração da bula de medicamento, considerando a harmonização entre conteúdo, forma e adequação ao público, foi aprovada uma nova resolução, mais específica, e que se tornou

referência na atualidade: a Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 47, de 8 de setembro de 2009, cujo texto foi publicado no Diário Oficial da União (BRASIL, 2010).

Nesse documento, a Anvisa – órgão responsável pela fiscalização de estabelecimentos públicos (indústrias químicas, farmacêuticas etc.) e pela regulação do conteúdo padrão das bulas, entre outras funções – estabeleceu novas regras para elaboração, harmonização, atualização, publicação e disponibilização de bulas que deveriam ser acatadas por todas as indústrias farmacêuticas até julho de 2011.

Na referida Resolução, em seu Capítulo II, que trata “Da forma e conteúdo das bulas”, está previsto no Artigo 5º, quanto às regras de **apresentação estrutural do texto da bula**:

I - apresentar fonte Times New Roman no corpo do texto com tamanho mínimo de 10 pt (dez pontos) nas bulas para o paciente e 8 pt (oito pontos) nas bulas para o profissional de saúde, com espaçamento simples entre letras; II - quando houver necessidade, o limite de redução do espaçamento entre letras será de -10% (menos dez por cento); III - apresentar texto com espaçamento entre linhas de no mínimo 11 pt (onze pontos) nas bulas para o paciente e 9 pt (nove pontos) nas bulas para o profissional de saúde; IV - apresentar colunas de texto com no mínimo 50 mm (cinquenta milímetros) de largura; V - ter o texto alinhado à esquerda ou justificado, hifenizado ou não; VI - utilizar caixa alta e negrito para destacar as perguntas e os itens de bula; VII - possuir texto sublinhado e itálico apenas para nomes científicos; VIII - ser impressas na cor preta em papel branco de forma que, quando a bula estiver sobre uma superfície, a visualização da impressão na outra face não interfira na leitura (BRASIL, 2009, p. 8).

No que se refere propriamente ao conteúdo das bulas, destaca-se, como consta na Resolução de 2003, a separação entre o conteúdo

da bula destinado a pacientes e aquele destinado a profissionais de saúde. O **conteúdo para pacientes** deve seguir o que prevê o Anexo I da Resolução nº 47, de 8 de setembro de 2009, em que são contemplados os seguintes itens: “i. Identificação do medicamento”, “ii. Informações ao paciente” e “iii. Dizeres legais”. Estes itens devem:

I - ser organizados na forma de perguntas e respostas; II - ser claros e objetivos sem a repetição de informações; III - ser escritos em linguagem acessível, com redação clara e concisa, conforme proposta no Guia de Redação de Bulas, de forma a facilitar compreensão do conteúdo pelo paciente; e IV - possuir termos explicativos após os termos técnicos, quando eles forem utilizados e se fizer necessária uma explicação para compreensão do conteúdo pelo paciente (BRASIL, 2009, p. 9).

No que se refere ao Guia de Redação de Bulas, mencionado na citação anterior, ele descreve, conforme previsto na RDC, os princípios de redação de bula para pacientes, a saber: redação clara; escolha e uso de palavras; tom; sintaxe; pontuação; uso de caixa-alta/negrito; construção de parágrafo; organização textual; formatação. Trata-se de orientações fundamentais para a simplificação do texto destinado ao paciente.

Já no que se refere ao **conteúdo para profissionais de saúde**, o texto deve conter, além da identificação do medicamento e dizeres legais, **uma parte específica**, com informações técnicas, cujos enunciados devem:

I - ser organizados na forma de itens; II - ser claros e sem a repetição de informações, de forma a facilitar compreensão do conteúdo; e III - contemplar a referência a sinais, sintomas e doenças conforme a terminologia preconizada pela Classificação Internacional de Doenças, dispostas na publicação mais atualizada (BRASIL, 2009, p. 9).

A respeito da disponibilização da bula de medicamento, a Resolução da Diretoria Colegiada, no Capítulo IV, Seções I, II, III, IV e V, prevê que a sua disseminação seja feita: “i. Por meio das embalagens dos medicamentos”, “ii. Por meio dos Mementos Terapêuticos”, “iii. Por meio do Bulário Eletrônico”, “iv. Por meio de serviços e recursos de internet”, “v. Para pessoas portadoras de deficiência visual” (BRASIL, 2009, p. 17-19).

Neste artigo, nosso objeto de atenção é a bula de medicamento destinada ao paciente em comparação à bula destinada ao profissional de saúde, ambas disponibilizadas em formato *PDF*, no Bulário Eletrônico do Portal da Anvisa, a fim de verificarmos, na passagem de uma versão a outra, estratégias que propiciaram a atividade retextualizadora.

Retextualização: estratégias e compreensão em jogo

Tendo como ponto de partida a noção de retextualização desenvolvida por Neusa Travaglia (2003 [1993])², no campo da tradução, Marcuschi (2010 [2001]) propôs a concepção da retextualização entre textos de uma mesma língua. Para esse autor, a retextualização é um processo que acontece entre textos da modalidade oral ou da modalidade escrita ou, ainda, da modalidade oral para a escrita, e vice-versa, que pode provocar ou não a mudança do gênero textual, mas não do conteúdo temático do texto-base, após a atividade retextualizadora.

² A pesquisadora Neusa Travaglia (2003 [1993]) emprega o termo retextualização em sua pesquisa, no campo da tradução, de uma perspectiva textual e discursiva, e considera os fatores linguísticos, textuais e sociais que constituem a interface entre os estudos da tradução com a Linguística Textual. Nas palavras da estudiosa, a retextualização trata-se da “relocação” de um texto de uma língua para outra língua, isto é, tradução de textos escritos entre línguas diferentes, considerando os fatores textuais, discursivos e contextuais durante o processo de construção de sentidos do texto-base para o texto traduzido/retextualizado.

Marcuschi ainda destaca que a retextualização é uma prática discursiva típica do cotidiano dos usuários da língua, altamente complexa e reveladora do quanto a linguagem é dinâmica e multifacetada, visto que exige de falantes a mobilização de estratégias linguísticas, textuais e discursivas.

As modificações do texto-base decorrentes do processo de retextualização podem ocorrer tanto no plano estrutural como no plano linguístico, conforme a intencionalidade de falantes em contextos de produção discursivos específicos. Por isso, sem o entendimento do texto-base, “o que foi dito ou escrito por alguém”, na visão de Marcuschi (2010 [2001]), fica comprometido, aspecto que reforça a relevância do tema deste artigo, levando em conta que o uso seguro da medicação por pacientes depende da leitura e da compreensão das informações constitutivas da bula.

Com base no estudo de Marcuschi (2010 [2001]), Lima (2016) reforça a concepção de retextualização como uma prática social realizada por sujeitos em contextos de produção discursivos situados. Focalizando o contexto de consulta médica e, portanto, a relação médico-paciente, Lima (2016, p. 187-188) observa que o paciente recorre à bula, para “a) solucionar as dúvidas deixadas pela fala ou escrita do médico; ou b) confirmar ou refutar uma informação relativa ao modo de tomar a medicação”. Na busca pela compreensão da receita médica, no evento de letramento consulta médica, “a bula assume a função de guiar, esclarecer e dar os comandos que organizam as ações dos sujeitos no mundo” (LIMA, 2016, p. 188).

Nesse contexto, o gênero textual bula se configura como um modo particular de produzir sentidos, pois situa leitores em eventos comunicativos que exigem a leitura e a compreensão de informações específicas sobre medicamentos, orientando esses leitores sobre “a indicação de algo a ser feito e/ou como ser feito” (TRAVAGLIA, 2018, p. 1365).

O estudo de Marcuschi (2010 [2001]) sobre a retextualização e também os resultados da pesquisa de Lima (2016; 2019) quanto às estratégias de retextualização que os pacientes usam após consulta médica, para entender as prescrições da receita, como dito antes, reforçam a relevância deste estudo.

Fundamentadas nesses estudos sobre o processo de retextualização, investigamos as transformações ocorridas na bula de medicamento endereçada ao paciente, motivadas por marco regulatório que previa um texto com características estruturais e linguísticas que atendessem ao interesse de leitores pacientes sem conhecimento da linguagem técnica e científica, esta presente na bula destinada a profissionais da área de saúde.

Estratégias de retextualização na bula para pacientes: em busca de sentidos

Como antes anunciado, neste artigo, somos orientadas pela seguinte questão: Quais estratégias são usadas no processo de retextualização da bula de medicamento destinada ao profissional de saúde para aquela destinada ao paciente?

Visando responder a essa pergunta, tecemos, nas seções anteriores, algumas considerações teóricas sobre o gênero bula de medicamento e sobre o processo de retextualização, assumindo pressupostos que são caros a quem estuda o texto na perspectiva sociocognitiva e interacional, entre os quais podem ser explicitados: o uso da linguagem com propósito interacional; o texto como processo que envolve autores e leitores, intenções, conhecimentos, estratégias e a busca por sentidos. (BEAUGRANDE, 1997; KOCH; ELIAS, 2016; KOCH; ELIAS, 2006; KOCH, 2002; 2004; MARCUSCHI, 2008; VAN DIJK, 2012)

É com essa ancoragem teórica que procedemos à análise da bula em sua versão para o paciente, considerada como resultante da retextualização do texto-base, ou seja, da bula para o profissional de saúde. Para procedermos à análise, selecionamos a bula do medicamento Transpulmin Xarope (guaifenesina), nas versões para o profissional de saúde e para o paciente, ambas disponibilizadas em formato *PDF* no Bulário Eletrônico da Anvisa e publicadas em setembro de 2021.

Comparando ambas as versões, identificamos estratégias linguístico-textual-discursivas que promovem o processo de retextualização por meio de acréscimos, eliminações, substituições e mudanças ou deslocamentos em tópicos e subtópicos.

Em se tratando da organização tópica das bulas em exame, destacamos, no Quadro 1, a seguir, como foram constituídos e reconstituídos, na retextualização, seus tópicos e subtópicos. Na transcrição das informações, mantemos os recursos de negrito e caixa alta como existentes nos textos originais. Trata-se de um procedimento que adotamos em todos os segmentos textuais deles extraídos.

Quadro 1 – Tópicos da bula para profissional de saúde e da bula para paciente

BULA PARA PROFISSIONAL DE SAÚDE	BULA PARA PACIENTE
I. IDENTIFICAÇÃO DO MEDICAMENTO	I. IDENTIFICAÇÃO DO MEDICAMENTO
APRESENTAÇÃO	APRESENTAÇÃO
USO ORAL	USO ORAL
USO ADULTO E PEDIATRICO ACIMA DE 2 ANOS DE IDADE	USO ADULTO E PEDIATRICO ACIMA DE 2 ANOS DE IDADE
COMPOSIÇÃO	COMPOSIÇÃO
II. INFORMAÇÕES TÉCNICAS AOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE	II. INFORMAÇÕES AO PACIENTE
1. INDICAÇÕES	1. PARA QUE ESTE MEDICAMENTO É INDICADO?

2. RESULTADOS DE EFICÁCIA	2. COMO ESTE MEDICAMENTO FUNCIONA?
3. CARACTERÍSTICAS FARMACOLÓGICAS	3. QUANDO NÃO DEVO USAR ESTE MEDICAMENTO?
4. CONTRAINDICAÇÕES	4. O QUE DEVO SABER ANTES DE USAR ESTE MEDICAMENTO?
5. ADVERTÊNCIAS E PRECAUÇÕES	5. ONDE, COMO E POR QUANTO TEMPO POSSO GUARDAR ESTE MEDICAMENTO?
6. INTERAÇÕES MEDICAMENTOSAS	6. COMO DEVO USAR ESTE MEDICAMENTO?
7. CUIDADOS DE ARMAZENAMENTO DO MEDICAMENTO	7. O QUE DEVO FAZER QUANDO EU ME ESQUECER DE USAR ESTE MEDICAMENTO?
8. POSOLOGIA E MODO DE USAR	8. QUAIS OS MALES QUE ESTE MEDICAMENTO PODE ME CAUSAR?
9. REAÇÕES ADVERSAS	9. O QUE FAZER SE ALGUÉM USAR UMA QUANTIDADE MAIOR DO QUE A INDICADA DESTE MEDICAMENTO?
10. SUPERDOSE	_____
III. DIZERES LEGAIS	III. DIZERES LEGAIS

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

Comparando os tópicos da bula para o profissional de saúde (texto-base) e da bula para o paciente (texto retextualizado), notamos que ambas apresentam, sem alteração, os tópicos IDENTIFICAÇÃO DO MEDICAMENTO e DIZERES LEGAIS.

Quanto ao segundo tópico, do ponto de vista redacional, apresenta alteração em sua constituição. No texto-base, o tópico II

INFORMAÇÕES TÉCNICAS AOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE foi reformulado para INFORMAÇÕES AO PACIENTE, assinalando uma eliminação do adjetivo TÉCNICAS, e uma substituição da expressão AOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE por AO PACIENTE.

Além disso, notamos, na divisão do tópico INFORMAÇÕES AO PACIENTE, um conjunto de operações retextualizadoras realizadas por meio de diferentes estratégias.

Uma dessas estratégias diz respeito à apresentação de INFORMAÇÕES AO PACIENTE na forma de **perguntas**, como indicado no Quadro 1. Assim, palavras e expressões marcadoras de interrogação como PARA QUE, COMO, QUANDO, O QUE, ONDE destacam-se na composição dos subtópicos da bula para o paciente.

Uma outra estratégia em evidência é a que diz respeito à **inserção** ou ao **acréscimo de informações**. No trecho transcrito a seguir, a parte destacada só aparece na versão retextualizada, isto é, na versão destinada ao paciente, no subtópico **5. ONDE, COMO E POR QUANTO TEMPO POSSO GUARDAR ESTE MEDICAMENTO?**

Antes de usar, observe o aspecto do medicamento. Caso ele esteja no prazo de validade e você observe alguma mudança no aspecto, consulte o farmacêutico para saber se poderá utilizá-lo.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

Uma outra informação, presente apenas na bula para o paciente e que compõe o subtópico **6 COMO DEVO USAR ESTE MEDICAMENTO?**, é a seguinte:

Siga corretamente o modo de usar. Em caso de dúvidas sobre este medicamento, procure orientação do farmacêutico. Não desaparecendo os sintomas, procure orientação de seu médico ou cirurgião-dentista.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

Além disso, as informações sobre o que o paciente deve fazer caso esqueça de usar o medicamento ou, ainda, caso ingira uma dose acima da quantidade prescrita aparecem apenas na versão retextualizada, particularmente nos subtópicos 7 e 9, como demonstram os segmentos textuais a seguir:

7. O QUE DEVO FAZER QUANDO EU ME ESQUECER DE USAR ESTE MEDICAMENTO?

Retome o tratamento até o alívio dos sintomas.

Em caso de dúvidas, procure orientação do farmacêutico ou de seu médico, ou cirurgião-dentista.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

9 O QUE FAZER SE ALGUÉM USAR UMA QUANTIDADE MAIOR DO QUE A INDICADA DESTE MEDICAMENTO?

Em caso de uso de grande quantidade deste medicamento, procure rapidamente socorro médico e leve a embalagem ou bula do medicamento, se possível.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

O **deslocamento de informações** é outra estratégia usada no processo de retextualização da bula. No trecho que nos serve de exemplificação, a seguir, a informação que, na bula para o profissional de saúde, compõe o subtópico **6. INTERAÇÕES MEDICAMENTOSAS**, foi deslocada para o subtópico **4 O QUE DEVO SABER ANTES DE USAR ESTE MEDICAMENTO?**, na versão da bula para o paciente. A informação em questão é a seguinte:

O uso de guaifenesina pode falsamente elevar o teste do ácido vanilmandélico (VMA) para catecolaminas. Na necessidade de realização do teste, deve-se orientar o usuário de guaifenesina a descontinuar o uso da mesma 48 horas antes da coleta de urina para o teste.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

Também registramos na análise que a **estratégia de adaptação do dizer ao público-alvo** foi observada no processo de retextualização. No subtópico **2 RESULTADOS DE EFICÁCIA** do texto-base, o trecho

Houve melhora significativa com maior facilidade à expectoração, frequência de tosse e melhora da avaliação global. Além disso, o autor também demonstrou que a guaifenesina produz melhora significativa na facilidade de expectoração das secreções de vias aéreas, diminuição da viscosidade da secreção e melhora no *clearance* da secreção quando comparados ao placebo.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

foi reformulado no subtópico **2 COMO ESTE MEDICAMENTO FUNCIONA?**, no texto da bula para o paciente, da seguinte forma:

Transpulmin xarope é um expectorante que ajuda na eliminação do catarro em tosses produtivas. A guaifenesina fluidifica o catarro, tornando-o menos viscoso e mais “solto”. Dessa forma, o catarro é expelido de maneira mais fácil.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

Além dessas estratégias, o processo de retextualização **é marcado pela estratégia de eliminação** de informações que estão na bula para o profissional de saúde, mas não estão na bula para o paciente. Observamos, por exemplo, que, nesta última, **não há** o subtópico **2. CARACTERÍSTICAS FARMACOLÓGICAS**, em cujo desenvolvimento aparecem as informações seguintes:

A guaifenesina apresenta a seguinte fórmula química: $C_{10}H_{14}O_4$, e o nome químico de 3-(2-metoxifenoxi)propano-1,2-diol. A meia-vida biológica da guaifenesina é de 1 hora e tem boa absorção oral. A guaifenesina é metabolizada no sangue e 60% dela é hidrolisada dentro

de 7 horas. Apresenta como metabólito o ácido beta-2-metoxifenoxilático. O uso excessivo da guaifenesina, com produção aumentada do metabólito, pode resultar em urolitíase. A excreção da guaifenesina é renal, sendo que não foi detectada a droga sem metabolização na urina após estudo com a administração oral de 400 mg.

A guaifenesina é um expectorante que aumenta a eliminação da secreção brônquica pela redução da adesividade e tensão superficial. As secreções com menor viscosidade facilitam a ação ciliar da mucosa do trato respiratório, transformando a tosse seca e improdutiva em uma tosse mais produtiva e com menor frequência. Além disso, a redução da viscosidade melhora a eficácia do *clearance* mucociliar na remoção de secreções acumuladas.

A guaifenesina parece atuar como irritante dos receptores vagais muscarínicos do estômago, recrutando reflexos eferentes do parassimpático que levam à exocitose glandular de muco com menor viscosidade.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

A **eliminação de informações** também acontece em se tratando de um parágrafo ou de uma parte dele. No trecho transcrito a seguir, referente ao subtópico **2 RESULTADOS DE EFICÁCIA** da bula para profissionais da saúde, as partes em destaque foram eliminadas na bula endereçada ao paciente:

Em revisão realizada pelo FDA, a guaifenesina revelou-se como um expectorante efetivo. Foram avaliados mais de 500 pacientes em estudos com a utilização da guaifenesina na dose de 200 mg 4 vezes ao dia, comparados ao placebo. Houve melhora significativa com maior facilidade à expectoração, frequência de tosse e melhora da avaliação global. Além disso, o autor também demonstrou que a guaifenesina produz melhora significativa na facilidade de

expectoração das secreções de vias aéreas, diminuição da viscosidade da secreção e melhora no *clearance* da secreção quando comparados ao placebo.

Thomas J. Guaiphenesin - an old drug now found to be effective. Aust J Pharm 1990; 71:101-3. Martindale Guaifenesin. Disponível em: www.portaldapesquisa.com.br. Acesso em: maio 2009.

Drugdex Evaluations Guaifenesin. Disponível em: www.portaldapesquisa.com.br. Acesso em: maio 2009.

Fonte: Bulário Eletrônico da Anvisa (BRASIL, 2021).

Tratando-se da análise empreendida, observamos que, na versão da bula do Transpulmin Xarope (guaifenesina) destinada ao paciente, os resultados indicam que reformulações ocorridas provenientes da atividade de retextualização foram promovidas por um conjunto de estratégias, entre as quais se destacam aquelas que propiciaram acréscimo de conteúdo, deslocamento, adaptação, além de eliminação ou repetição de informações.

Os acréscimos textuais na versão retextualizada voltaram-se à intenção de oferecer informações de interesse ao paciente ou de tornar a linguagem mais acessível aos leitores não familiarizados com a linguagem médica.

Assim, também se justificam as adaptações não apenas em tópicos e subtópicos, principalmente pela transformação destes em perguntas, como também em alguns enunciados que se apresentam de forma parafraseada para que sejam melhor entendidos por aqueles que não dominam a linguagem técnica e científica da área.

Observamos que blocos inteiros ou parciais de informações foram eliminados na bula retextualizada, porque dizem respeito a informações pressupostas como sendo de interesse apenas de profissionais de saúde.

Notamos, ainda, uma quantidade expressiva de informações inalteráveis, aspecto que chama a atenção para a estratégia da repetição de informações do texto-base para o texto retextualizado.

Sabemos que todo e qualquer texto resulta de processos cognitivos complexos mediados pela interação social entre os sujeitos em contextos específicos de produção discursiva (KOCH; ELIAS, 2016). A bula de medicamento é um texto que está presente no cotidiano dos usuários da língua e compreendê-la exige de seus leitores a mobilização de conhecimentos desse gênero textual que tem o propósito de informar e orientar sobre o uso de determinado medicamento para a eficácia do tratamento médico.

Embora as estratégias usadas na retextualização da bula do Transpulmin Xarope (guaifenesina) atentem para a intencionalidade de tornar a bula mais acessível ao paciente, ainda se faz necessário investir mais na atividade retextualizadora, em especial, na estratégia de eliminação de informações técnicas e científicas; na estratégia de acréscimo de conteúdos explicativos ou de paráfrases; e na estratégia de substituição dos jargões médicos/farmacêuticos por palavras ou expressões que pressupostamente sejam consideradas como de fácil compreensão por parte de leitores.

Considerações finais

Neste artigo, definimos como objetivo analisar estratégias que promovem a retextualização da bula destinada ao profissional de saúde para a bula endereçada ao paciente. Considerando essa intenção, selecionamos para análise, a título de exemplificação, a bula do Transpulmin Xarope (guaifenesina), medicamento para uso adulto e pediátrico acima de 2 anos de idade e indicado para o tratamento da tosse em condição de gripes e resfriados.

Para desenvolvermos a análise, fundamentamo-nos em estudos sobre a retextualização, aos quais subjazem a concepção de texto como um evento comunicativo e interacional que demanda conhecimentos e estratégias diversos, tendo em vista intenções e interesses dos interlocutores. É essa a concepção de texto que embasa a compreensão de atividades retextualizadoras como a que evidenciamos neste trabalho e à qual foram associados estudos relacionados à bula de medicamento, entendida como um gênero textual que se situa na área da saúde e tem o propósito de orientar tanto profissionais que nela atuam como pacientes sobre indicação, contraindicação, composição e cuidados acerca do uso e armazenamento de medicamentos.

De modo geral, a análise da bula para o paciente em comparação com a bula para o profissional de saúde, indica que, se, por um lado, os resultados chamam a atenção para o quanto são importantes as diretrizes legais na área da saúde no sentido de favorecer o acesso à informação a um público mais amplo e não especializado, por outro lado, esses mesmos resultados tornam evidente o quanto ainda é preciso avançar nesse processo, tendo em vista a relevância da função da atividade retextualizadora de proporcionar uma melhor compreensão dos conteúdos destinados a pacientes.

Nesse sentido, são muitos os aspectos que abrem novas frentes de investigação, entre eles, os que dizem respeito a estratégias interacionais centradas em perguntas; estratégias que garantem a repetição de conteúdos por meio de paráfrases didáticas; e estratégias multimodais, para além do que foi observado em relação ao emprego de caixa alta e negrito.

Referências

BEAUGRANDE, Robert-Alain de. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and the freedom of access to knowledge and society*. Nova York: Ablex Publishing, 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa). 2021. “Bulário Eletrônico”. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/sistemas/bulario-eletronico>. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa). Resolução da Diretoria Colegiada nº 47, de 8 de setembro de 2009. Estabelece regras para a elaboração, harmonização, atualização, publicação e disponibilização de bulas de medicamentos para pacientes e para profissionais de saúde. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 jan. 2010. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2009/rdc0047_08_09_2009.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa). Gerência-geral de Medicamentos (GGMED). “Guia de Redação de Bula”. set. 2009. Disponível em: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.gov.br%2Fanvisa%2Fpt-br%2Fsetorregulado%2Fregularizacao%2Fmedicamentos%2Fbulas-rotulos-e-nome-comercial%2Farquivos%2F2009-09-04_guia-de-redacao-de-bulas-1.doc&wdOrigin=BROWSELINK. Acesso em: 21 set. 2021.

CALDEIRA, Telma Rodrigues; NEVES, Eugênio Rodrigues Zimmer; PERINI, Edson. “Evolução histórica da bula de medicamentos no Brasil”. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, abr. 2008, p. 737-743.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 3. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça.; ELIAS, Vanda Maria. “O texto na Linguística textual”. In: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). *O texto e seus conceitos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LIMA, Francisco Renato. *Letramentos e retextualização em contextos de consulta médica: um estudo sobre a compreensão na relação médico-paciente*. Campinas: Mercado das Letras, 2019.

LIMA, Francisco Renato. *Letramentos em contextos de consulta médica: um estudo sobre a compreensão na relação médico-paciente*. 2016. 254 f.

Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010 (2001).

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipologia textual e ensino de língua. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 12, n. 3, p. 1336-1400, jul./set. 2018.

TRAVAGLIA, Neuza Gonçalves. *Tradução retextualização: a tradução numa perspectiva textual*. Uberlândia: EDUFU, 2003 (1993).

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

REFERENCIAÇÃO NO TEXTO VERBO-IMAGÉTICO: um estudo discursivo sobre o processo de recategorização

Francisco Pereira da Silva Fontinele
Maria Angélica Freire de Carvalho

Resumo: O presente artigo apresenta uma abordagem discursiva sobre processos referenciais envolvidos na elaboração de um texto, com o objetivo de observar como ocorre a construção de referentes no texto verbo-imagético por meio da recategorização, especificamente na charge. A escolha por esse gênero se deve ao fato de ser um texto que aborda temáticas do cotidiano, de fácil compreensão e que exige do leitor a ativação de informações cotextuais e contextuais que auxiliam na construção de sentidos conforme a pretensão do autor. A pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa, pois analisamos elementos presentes nas charges que evidenciam o processo de recategorização. Encontramos suporte teórico nos estudos de Ramos (2012); Cavalcante (2012); Mondada e Dubois (2003); Koch (2012), entre outros. O *corpus* desse estudo foi constituído por duas charges de Amarildo extraídas do jornal *A Gazeta*. Os resultados mostram que o fenômeno da recategorização não só requer do leitor a identificação dos referentes, mas também a ativação de conhecimentos situacionais e enciclopédicos, por meio de inferências, a partir das pistas textuais apresentadas na composição do texto. Concluímos que o processo de recategorização constitui uma

* Graduando em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Piauí. Integra o Grupo de Pesquisa ProLetras/UFPI. Bolsista de Iniciação Científica-UFPI. E-mail: francisfontinele2018@gmail.com.

** Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP. Professora da Universidade Federal do Piauí. E-mail: angelicfreire@ufpi.edu.br.

importante estratégia referencial para a produção de sentidos a partir das intenções do autor do texto.

Palavras-chave: Charge; Recategorização; Referenciação.

REFERENCING IN THE VERB-IMAGE TEXT: a discursive study on the recategorization process

Abstract: This article presents a discursive approach to referential processes involved in the elaboration of a text, with the objective of observing how the construction of referents in the verb-imagetic text occurs through recategorization, specifically in the cartoon. The choice for this genre is due to the fact that it is a text that addresses everyday themes, is easy to understand and requires the reader to activate cotextual and contextual information that helps in the construction of meanings according to the author's intention. The research is qualitative and interpretative, as we analyze elements present in the cartoons that show the recategorization process. We found theoretical support in studies by Ramos (2012); Cavalcante (2012); Mondada and Dubois (2003); Koch (2012), among others. The corpus of this study consisted of two cartoons by Amarildo extracted from the newspaper A Gazeta. The results show that the phenomenon of recategorization not only requires the reader to identify referents, but also to activate situational and encyclopedic knowledge, through inferences, from the textual clues presented in the composition of the text. We conclude that the recategorization process constitutes an important referential strategy for the production of meanings based on the intentions of the author of the text.

Keywords: Charge; Recategorização; Referenciação.

1. Considerações iniciais

O estudo da referenciação é um tema relevante para os estudiosos da linguagem, especialmente, aqueles atrelados às teorias do texto. Atualmente, a abordagem sobre processos referenciais tem se destacado nas reflexões sobre multimodalidade, tendo em vista que o conceito de texto transcende o material verbal e formas de apresentação. Assim,

estudos sobre referenciação estabelecem uma estreita relação com os estudos sobre a multimodalidade, como defende, por exemplo, Ramos (2012), Cavalcante e Brito (2020); Fontinele (2021) e outros

Os estudos sobre o fenômeno da referenciação antes eram direcionados ao texto verbal escrito, em que os pesquisadores se dedicavam a compreender o funcionamento de categorias referenciais, como anáforas, encapsulamento, recategorização e entre outros recursos linguísticos observáveis no texto verbal.

Nesse ínterim, o objetivo desse estudo é observar como ocorre a construção de referentes no texto verbo-imagético por meio da recategorização, especificamente no gênero charge para a construção da proposta de sentido do texto. O *corpus* deste estudo é constituído por duas charges do Cartunista Amarildo extraídas do Jornal *A Gazeta*. Para prosseguir com a investigação adotamos uma perspectiva de pesquisa qualitativa e interpretativa, pois descrevemos referentes no texto e a interpretação do funcionamento discursivo nas charges, a partir do processamento referencial no gênero. O interesse pelo desenvolvimento dessa pesquisa justifica-se em procurar compreender a construção de referentes com a integração dos signos verbais e imagéticos, considerando a inter-relação entre os elementos do texto como constituidora do seu processamento temático. O texto multimodal requer, para sua observação, a integração verbo-imagética no processo de referenciar, especificamente na construção de referentes, uma vez que todos os elementos de sua composição, e a forma de apresentação, integram o informativo do texto.

2. Referenciação: o que é e como funciona?

Nos estudos da Linguística Textual, quando centramos nossas atenções em discutir sobre referenciação, torna-se importante apon-

tar alguns questionamentos que guiam a nossa reflexão: Como o sujeito por meio da língua nomeia e refere o mundo? Como o sujeito interage discursivamente por meio da língua e faz referência a sua realidade? Questionamentos dessa natureza compuseram os estudos de Mondada e Dubois (2003).

Essa discussão sobre referenciar não é temática recente e está relacionada como o sujeito referencia o mundo por meio da língua (MARCUSCHI, 2004). Essa questão, inicialmente, foi discutida pelos filósofos da Grécia Antiga, como Platão, Aristóteles, entre outros, os quais se perguntavam como o homem representava as coisas deste mundo por meio de palavras. Nessa perspectiva, a referência era vista inicialmente como uma forma de representação do mundo e entendida como uma espécie de designação extensional das entidades do mundo extralinguístico” (SANTANA, 2019, p. 23). Desse modo, a noção de referência considerava que existia uma estreita relação entre a palavra e o que era nomeado, o que podemos dizer que a língua era vista como algo que representava o mundo por meio de palavras.

Ao contrário dessa visão, os estudos da Linguística textual apontam a referenciação como fenômeno que se insere dentro das discussões de base sociocognitiva, a qual postula que não existe um sentido pronto e acabado para representar o mundo por meio da língua, e que o texto é resultado de interações. Essa perspectiva favoreceu o desenvolvimento de uma nova visão sobre a referenciação, a qual passa a considerar a natureza sociocognitiva da linguagem, em que os sujeitos constroem e reconstroem referentes e partilham ideias e conhecimentos em diversas situações de comunicação. Mondada e Dubois (2003) argumentam que:

A ideia segundo a qual a língua é um sistema de etiquetas que se ajustam mais ou menos bem às coisas tem atravessado a história do pensamento ocidental. Opomos uma outra concepção segundo a qual os sujeitos constroem, através

de práticas discursivas e cognitivas social e culturalmente situadas, versões públicas do mundo (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 17).

Assim, a referenciação se estabelece de modo cognitivo, social e discursivo. Do ponto de vista cognitivo, diz respeito à capacidade de os sujeitos atuarem sobre a língua, apresentando um real por meio dela, bem como construírem e reconstruírem referentes no mundo com diferentes sentidos a depender do contexto situacional em que se inserem, porque na atuação por meio da língua integram-se aspectos relacionados ao seu uso nos mais diversos contextos. É uma atividade discursiva porque o modo como as escolhas linguísticas são feitas revelam posicionamentos dos sujeitos em relação à apresentação do mundo. Por essa razão, podemos considerar o processo referencial com uma natureza sociocognitivo-discursiva, discussão inserida no campo da LT.

A partir das ideias de Mondada e Dubois (2003), podemos dizer que na referenciação não existe um modelo pronto e acabado para designar os objetos de discurso, pois por meio da interação social ocorre uma variação do quadro contextual em que os objetos de discurso e os sujeitos se inserem para construir sentidos. Trata-se de uma capacidade do sujeito de observar um referente categorizando ou recategorizando no curso do texto. De acordo com Cavalcante (2012), o processo referencial envolve atividades sociocognitivas dinâmicas que são articuladas pelo sujeito na reconstrução e construção de objetos de discursos, pois segundo a autora:

O processo de referenciação pode ser entendido como o conjunto de operações dinâmicas, sociocognitivas motivadas, efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de elaborar as experiências vividas e percebidas, a partir da construção compartilhada dos objetos de discurso que garantirão a construção dos sentidos. (CAVALCANTE,2012, p.113).

Dessa forma, no processo de referenciação, não existe uma representação exata e concreta do mundo, mas uma (re) construção de referentes no mundo discursivo, daí ser um processo que envolve negociação de sentidos entre os envolvidos no trame comunicativo. Conclui-se que a referenciação constitui-se uma atividade em que o sujeito, situado no mundo pelas suas experiências e conhecimentos, constrói, (re)ativando referentes com base em pistas cotextuais e contextuais, sejam elas implícitas ou não. Esse processo é constituído com base nas informações armazenadas na memória que, lançadas no texto, confluem para a compreensão de um projeto de dizer. A seguir vamos apresentar algumas estratégias referenciais, observadas durante a análise do *corpus*, utilizadas pelo produtor do texto verbo-visual para construir os referentes.

2.1 O fenômeno da recategorização e seus desdobramentos

A priori, torna-se importante ressaltar o processo de categorização de referentes ou objetos de discurso. Trata-se de uma atividade de designação de referentes no mundo, mas que não implica uma relação de correspondência com a realidade e sim indica a prática de referir o mundo por meio de textos. Nesse sentido, debruçamo-nos sobre o processo de (re) categorização e suas implicações para a construção de sentidos em charges, defendemos que, semelhante ao que ocorre no texto verbal, a recategorização também pode ser observável no texto verbo-imagético. Para Koch (2013, p. 34):

Os objetos de discurso são, pois, entidades constituídas nas e pelas formulações discursivas dos participantes: é no e pelo discurso que são postos, delimitados, desenvolvidos e transformados objetos de discurso que não preexistem a ele e que não têm estrutura fixa, mas que, ao contrário, emergem e se elaboram progressivamente na dinâmica discursiva (KOCH, 2013, p. 34).

Nesse processo referencial de categorizar, os referentes são postos em cena no discurso e delimitados e não são prontos e acabados, mas são construídos conforme situações contextuais e discursivas nas práticas comunicativas, bem como apresentados por meio de textos. Os objetos de discursos podem depois de categorizados serem recategorizados ao longo do discurso no texto, ou seja, passar por modificações ou acréscimo de informações conforme as intenções do produtor do texto.

Lima (2017) desenvolveu um estudo sobre a construção de referentes em textos verbo-visuais à luz de uma abordagem sociocognitiva, destacando inicialmente a hipótese de que referentes podem ser construídos por meio da integração entre as semioses verbais e imagéticas. A autora utilizou como *corpus* de pesquisa memes e charges, fez uma análise sobre a construção de referentes nesses gêneros, destacando o papel das semioses verbais ou imagéticas no processo de referenciação. Com o estudo por ela desenvolvido, foi possível perceber que a atividade de recategorização é uma estratégia frequente e comum utilizada pelo produtor do texto para expressar seu projeto de dizer por meio dos objetos de discurso e sua reapresentação no texto. A pesquisadora aponta a necessidade de alargar as categorias de análise referencial da Linguística textual empregada em textos verbais para os textos verbo-imagéticos. Para Cavalcante (2012):

A recategorização referencial diz respeito à possibilidade de um referente passar por mudanças ao longo do texto. Essas mudanças estão relacionadas ao direcionamento argumentativo que o produtor pretende dar a seu texto, mas também a outras intenções expressivas, poéticas etc.: as funções discursivas da transformação ou recategorização de um referente são muito diversificadas e seria impossível fechá-las numa única classificação. (CAVALCANTE, 2012, p. 106).

Nesse processo, o referente sofre alterações em seu estado, assumindo novas projeções marcadas no texto, seja por meio de elementos linguísticos ou imagéticos. No caso do presente estudo, postulamos que os referentes são construídos a partir dos traços imagéticos que constituem o texto, bem como recategorizados por meio de alterações e formas assumidas que são expostas por meio de recursos imagéticos que se integram ao elemento linguístico para a construção de sentidos do texto. Ressaltamos também que esse processo de recategorização pode ocorrer de forma implícita no texto, a partir das pistas textuais apresentadas, sejam elas linguísticas ou imagéticas. Por meio dessas pistas, o leitor pode identificar como o referente é recategorizado no texto. Essa estratégia constitui em importante recurso referencial que marca as intenções do autor do texto quanto ao seu projeto de dizer, pois apresenta um referente com alterações para chamar a atenção do leitor no texto, conforme veremos mais adiante na parte de análise das charges.

2. 2 O texto e as inferências

À luz da visão sociocognitiva interacionista da linguagem, a qual entende a língua de forma dinâmica, social e interativa, quando falamos de compreensão textual, torna-se importante tecer considerações sobre inferências, estratégia cognitiva fundamental, para a construção de sentidos. Abordamos a tríade língua, texto e compreensão, por serem elementos inerentes ao evento comunicativo em que ocorre a produção de sentidos. Desde muito tempo, alguns teóricos, com ideias aproximadas aos estudos estruturalistas, marcadamente a partir de Ferdinand Saussure; (2006[1916]), consideravam a língua como instrumento autônomo e transparente, em que as atenções recaíam sobre a estrutura linguística, ou seja, essa visão argumentava que a língua era um código ou um sistema estruturado desvinculado do contexto social e histórico dos sujeitos.

Com a evolução dos estudos linguísticos, a língua não é mais vista como objeto meramente estrutural, tampouco como código linguístico que implica somente olhar para o sistema interno, ela passou a ser vista como um fenômeno interativo que mantém estreita relação com o contexto social dos sujeitos. De acordo com Marcuschi (2011, p. 91) “a língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto”. A língua, pois, é vista como atividade interativa e os sujeitos participam ativamente do processo de comunicação por meio das suas experiências e conhecimentos de mundo que se manifestam nas práticas enunciativas.

Feito essa exposição teórica e adotando a perspectiva de língua como fenômeno social e interativo, utilizamos nesse estudo o conceito de texto como evento comunicativo, consideramos que no processo de compreensão textual não basta decodificar informações do texto, mas torna-se importante compreender como os sentidos de um texto são construídos e como o texto diz o que diz.

Para Marcuschi (2011, p. 92) “o texto não é um puro produto, nem um simples artefato pronto; ele é um processo e pode ser visto como um evento comunicativo sempre emergente”. Compartilhando da ideia do autor, podemos dizer que o texto, metaforicamente, é um rio de linguagem em que o leitor precisa “garimpar” os sentidos evocados pelos elementos que o constituem. Nesse sentido, na compreensão de um texto, não basta apenas identificar informações dadas, pois não conseguimos dizer tudo no dito, sempre deixamos lacunas que podem ser percebidas e preenchidas pelo leitor além do que está explícito na composição textual. Isso ocorre porque a atividade de linguagem é um processo em constante elaboração de sentidos em que sujeitos com conhecimentos distintos produzem significados diferentes em um mesmo evento comunicativo.

Desse modo, o texto não pode ser trabalhado como um mero objeto, um instrumento do qual se devem retirar informações e obter o que somente está escrito na materialidade, mas deve ser, sobretudo, considerado como um processo em constante construção e negociação de sentido que transborda sua estrutura linguística. Assim, sendo o texto um evento comunicativo, podemos dizer que ele não apresenta uma única compreensão, mas está sujeito a diversas propostas de compreensão, isso não significa que o texto nunca tenha uma compreensão válida, muito pelo contrário, existem limitações para a compreensão textual (MARCUSCHI, 2011). Dessa forma, a compreensão de um texto está vinculada não somente a sua materialidade ou regras gramaticais, mas depende também dos conhecimentos de cada sujeito leitor, pois a compreensão corresponde a um processo de negociação de sentidos em que se dá entre leitor, texto e autor.

Nesse terreno de discussão, surgem as inferências, vista pelos estudiosos da linguagem como uma atividade cognitiva em que o sujeito leitor aciona informações a partir de outras já mencionadas no texto e constrói um sentido que não está explícito. Para Koch (1993, p. 400) “inferências podem ser vistas como processos cognitivos através dos quais o ouvinte ou leitor, partindo da informação textual explicitamente veiculada e levando em conta o contexto, constrói novas representações semânticas”. Podemos perceber que o processo de inferir é inerente ao processamento textual, uma vez que o leitor é convidado a acionar estratégias cognitivas para estabelecer, a partir de informações já explícitas no texto, interrelações com a exterioridade para construir a proposta de sentido.

As inferências, atuam como pontes construtoras de sentidos, pois importam para a compreensão textual e também para a construção de referentes ou objetos de discursos, foco desse estudo, à medida que, no texto, deve-se compreender, em determinadas situações, que objetos de discursos são acionados cognitivamente a partir das infor-

mações no texto. Assim, as inferências são ativadas cognitivamente pelo leitor quando é preciso ativar referentes que não foram explicitados no texto, mas que, com base nos elementos informacionais apresentados, é possível inferi-los.

Para Coscarelli (2002, p. 2) entende-se por inferência “operações cognitivas que o leitor realiza para construir proposições novas a partir de informações que ele encontrou no texto”. Nesse sentido, entendemos que as inferências são importantes geradoras de referentes não explícitos no texto. Por meio desse mecanismo, o leitor constrói cognitivamente o referente, e o envolve no processo referencial, estabelecendo a relação linguística e sociointerativa necessária para atribuir sentido ao texto.

2.3 Estudos sobre referenciação: multimodalidade e Linguística do texto

Muitos estudos sobre referenciação têm destacado a importância de manter um diálogo entre a abordagem multimodal com os estudos da Linguística Textual, doravante LT, que tem por objeto de estudo o texto, sobretudo de modo a ampliar a discussão sobre o fenômeno da referenciação nos textos multimodais, considerando que estes se tornaram o foco de muitas pesquisas para compreender o funcionamento de diferentes semioses integradas para a construção de objetos de discurso.

Ramos (2012), ao realizar estudos sobre estratégias de referenciação em textos multimodais, especificamente em tiras cômicas, mostrou que é possível aplicar os mecanismos referenciais do texto verbal ao verbo-visual. O autor analisou inicialmente tiras compostas somente por imagens e, posteriormente, tiras compostas por recursos verbo-visuais. Ramos (2012), por meio de uma rica análise, chega à

conclusão de que, além de ser possível utilizar o aporte teórico da LT ao texto multimodal, essa abordagem constitui importante mecanismo para compreender o fenômeno da referenciação em textos compostos por imagem, como foi o caso das tiras cômicas. O autor ainda pontua que estratégias referenciais se manifestaram tanto no plano verbal quanto no imagético, o que abre lacunas para o aprimoramento de estudos sobre o tema.

Silva (2014) em sua tese propôs estudar a referenciação em textos verbo-imagéticos. Para tanto, a autora selecionou como *corpus* de análise 11 tiras e 11 anúncios publicitários, em que observou como os referentes são abordados nessa relação verbal e imagética. A autora apresenta uma discussão minuciosa sobre referenciação desde as primeiras noções filosóficas até a perspectiva atual nos estudos da linguagem. No estudo desenvolvido por ela observamos a explicação de alguns mecanismos referenciais e suas ocorrências nos dois gêneros, tiras e anúncios, como as introduções referenciais, as anáforas, sejam elas diretas ou correferenciais, anáforas encapsuladoras e entre outros recursos referenciais que se manifestam nos gêneros verbos-imagéticos.

Com a pesquisa, Silva (2014) reforça a ideia de categorias referenciais de textos verbais a serem aplicadas a textos verbo-imagéticos sem alterar os pressupostos do aporte teórico da Referenciação. O estudo apresenta algumas considerações importantes, assinalando que os referentes podem se organizar por meio de expressões nominais, podendo ser recuperados cognitivamente no texto, apresentam-se nos dois textos, tanto na tira quanto no anúncio publicitário, sendo que o processo de recategorização é frequente no plano imagético. A autora mostra as ocorrências das categorias referenciais, ao longo das análises, apontando que um mesmo referente pode ser analisado sobre diferentes categorias, ressaltando a importância de ampliar os estudos sobre referenciação em textos multimodais, de modo a con-

tribuir com novas investigações que mesclam diferentes modalidades de linguagens que se configuram nos textos.

Cavalcante e Brito (2020) propuseram demonstrar que os interlocutores constroem de forma interativa referentes com base nas pistas textuais que são apresentadas no texto. Esses referentes são construídos a partir da integração entre os recursos verbais e visuais que constituem o texto. Para proceder com o estudo, as autoras realizaram uma análise dessa construção referencial em charges e postagens extraídas de redes sociais, com a temática “acusações”, como Facebook e Whatsapp. Foi possível constatar que os traços imagéticos ora funcionam como referentes, ora atuam como pistas para ativar novos referentes no texto, semelhante ao que acontece com as expressões referenciais. As autoras procuraram explicar por meio do diálogo entre a LT e os estudos da Gramática do Design Visual de Kresse e Van Leeuwen (2006), como os traços imagéticos são construídos como referentes no texto e que esses traços podem desempenhar outras funções referenciais, como introdução referencial, anáfora e dêixis.

Quando estudamos processos referenciais no texto verbo-imagético, torna-se importante observar a organização dos elementos imagéticos no texto para a construção de sentidos, a qual pode ser compreendida à luz dos pressupostos da Gramática do Design Visual, doravante GDV, de Kress e Van Leeuwen (2006). Essa perspectiva teórica passou a ser a alternativa para embasar muitos estudos que procuram a aliar a abordagem multimodal com os estudos da referenciação. Apesar da importância dessa discussão, não é o objetivo desse estudo abordar a leitura de imagens conforme a GDV, mas ressaltamos a importância da integração entre as semioses verbo-imagéticas no texto para a construção de sentidos.

3. Metodologia

Desenvolvemos um estudo com abordagem qualitativa e interpretativista, no qual analisamos como o processo de recategorização atua na construção de referentes e, conseqüentemente, no sentido do texto considerando as parcelas semióticas, sejam elas verbais ou não verbais. Para a realização do estudo fizemos, inicialmente, um levantamento teórico apresentando uma discussão sobre referenciação e, especificamente, sobre o processo de recategorização. Partimos da hipótese de que semelhante ao que ocorre no texto escrito, a recategorização também pode ser observada no texto verbo-imagético, a qual constitui uma estratégia que envolve a interação do leitor no texto para captar o sentido pretendido a partir da recategorização dos referentes no texto. O *corpus* desse estudo foi constituído por duas charges de Amarildo Lima extraídas de *A Gazeta*, Jornal em formato digital com publicações diárias.

A escolha das charges foi feita com base na observação da presença da ocorrência do fenômeno da recategorização no texto. Ressaltamos que não temos interesse em focar nossas atenções na descrição do gênero, mas sim caracterizar como o processo de recategorização atua na construção dos referentes e dos sentidos do texto.

4. Análise do *corpus* e descrição dos resultados

Apresentamos as análises propostas a partir da observação do processamento referencial no texto verbo-imagético como a recategorização funciona na construção de sentidos do texto.

Figura 01 - Querem viver cem anos



Fonte: Amarildo (2021)

A charge (figura 01) foi publicada pelo Cartunista Amarildo no Jornal *A Gazeta* no dia 30 de abril de 2021. Nesse texto percebemos críticas às atitudes e declarações feitas pelo atual Presidente da República Jair Bolsonaro sobre o contexto pandêmico do novo coronavírus¹. Percebemos na charge dois personagens caricatos, em forma de abutres, representam o Ministro da Economia Paulo Guedes, posicionado do lado esquerdo da charge, e o Presidente Bolsonaro ao lado direito. Identificamos os sujeitos a partir de traços fotográficos da face, os quais remetem a esses dois dirigentes públicos. Observamos também que na posição inferior encontra-se a imagem do mapa do Brasil constituído por várias “cruzes” e, acima dessa imagem, a legenda “400 mil mortos”. É importante deixar claro que a charge faz alusão às declarações do atual Presidente que, no período em que o Brasil teve 400 mil mortes provocadas pelo coronavírus, posicionou-se sem empatia diante desse cenário avassalador para a sociedade brasileira.

¹ Leia mais em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/03/relembre-o-que-bolsonaro-ja-disse-sobre-a-pandemia-de-gripezinha-e-pais-de-maricas-a-frescura-e-mimimi.shtml>.

Nesse mesmo período, o Ministro da economia Paulo Guedes afirmou em entrevista à imprensa brasileira que não foi a pandemia que impediu a atenção ao setor público, mas o desenvolvimento da medicina e o “direito a vida”. O ministro chegou a afirmar na época que o brasileiro quer chegar a ter a expectativa de vida de 100, 120 e 130 anos. Como se não bastassem tais afirmações do Ministro Paulo Guedes, o Presidente Jair Bolsonaro não demonstrou nenhuma empatia diante da notícia de que o Brasil chegava a 400 mil mortos por covid-19.

No ano de 2020 durante um discurso no Palácio do Planalto sobre lançamento de um programa de turismo, o Presidente da República chegou a afirmar em seu discurso que o Brasil precisava deixar de ser um país de “maricas”² no sentido de que o brasileiro precisaria esquecer a pandemia e enfrentar esse problema sem grandes preocupações. Essas declarações, tanto do Presidente quanto do Ministro, causaram numerosa repercussão na imprensa brasileira com duras críticas e discussões políticas em torno desses discursos.

Feito essa contextualização, podemos adentrar na discussão sobre as estratégias referenciais utilizadas pelo cartunista para alcançar seu projeto de dizer. Inicialmente, percebemos que a charge integra as semioses verbais e não verbais, as quais podemos identificar pelos enunciados e imagens que compõem o texto. Na charge temos a introdução dos referentes Paulo Guedes e Presidente Bolsonaro, os quais são recategorizados na forma de “abutres” conforme podemos perceber nas imagens em que os personagens estão representados e vestidos caracterizados como essas aves. O abutre é um a ave que se alimenta de cadáveres ou restos de animais em processo de decomposição, e a associação feita a abutres é uma estratégia que revela o

² Leia mais sobre o fato em : <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/11/10/bolsonaro-diz-que-brasil-tem-de-deixar-de-ser-pais-de-maricas-e-enfrentar-pandemia-de-peito-aberto.ghtml>.

efeito irônico esperado para caracterizar os dois dirigentes públicos como pessoas que não se sensibilizam com o sofrimento do outro ou que se aproveitam da tragédia alheia em benefício próprio, características típicas da ave abutre.

Observa-se que esses referentes introduzidos no texto levam o leitor a acionar o referente “Governo Brasileiro”, informação recuperada pela presença dos personagens caricatos que fazem referência a Paulo Guedes e o atual Presidente. Nota-se que esse referente, ou seja, “Governo Brasileiro” não foi marcado na tessitura do texto, mas recuperado por meio de inferências a partir das pistas textuais apresentadas na composição do texto, como as imagens e os enunciados que dizem respeito aos atuais agentes públicos.

A recategorização de Paulo Guedes e Bolsonaro em forma de “abutres” funciona como uma estratégia referencial que conduz o leitor a ideia de descaso do atual Governo, que nada tem feito para a sociedade brasileira, a não ser se aproveitar como “abutres” das dificuldades dos brasileiros em benefício próprio. Os dois personagens são recategorizados à medida que percebemos que ambos são apresentados como “abutres”, ou seja, deixaram de ser representantes públicos e assumiram a forma dessas aves, constituindo uma estratégia referencial recategorizadora que marca a pretensão do autor.

Percebemos também que esse processo de recategorização apresentado na charge por meio dos dois personagens mostra de forma contundente a intenção irônica do cartunista em mostrar a ideia de irresponsabilidade do atual Governo brasileiro e descaso frente aos problemas vigentes na sociedade brasileira.

Para fundamentar sua ideia, o cartunista traz no texto os enunciados “povinho @\$%! demora muito a morrer” e “País de maricas”, os quais correspondem, de forma irônica, declarações feitas por Paulo Guedes e Bolsonaro. Desse modo, percebemos a recategorização metafórica do objeto de discurso “Governo Brasileiro” como “abutre”

é marcada pela recategorização de Paulo Guedes e Bolsonaro em forma de abutres sobrevoando o que se assemelha a um cemitério em formato do mapa brasileiro com a legenda “400 mil mortos”.

Figura 02 - Finados



Fonte: Amarildo (2021)

A charge (figura 02) foi publicada no *Jornal a Gazeta* no dia 02 de novembro de 2021, dia do feriado de “finados”, é constituída pelas semioses verbais e imagéticas, as quais são evidenciadas pela integração entre imagens e enunciados na materialidade do texto. Inicialmente é importante assinalar que a charge faz uma alusão ao contexto de ações e atitudes governamentais dirigidas ao atual Governo brasileiro. Desse modo, o cartunista faz uma crítica ao descaso governamental em distintos setores públicos, os quais investimentos são indispensáveis para o bom funcionamento da nação brasileira.

Observamos na charge que o contexto situacional representado pela composição verbo-imagética do texto remete a um cemitério, o qual introduz ao leitor a ideia de morte. A ideia de morte humana fica subentendida como causa provável, associada a fatores que podem ocasioná-la. Dentre vários “mortos”, programas sociais instituídos, sobressai, como referente principal, o referente “Bolsa Família” recategorizado em forma de um “caixão” dentro de uma cova, ainda

não fechada, alusão ao fato de que esse programa social ainda não foi cancelado de todo, mas foi reconfigurado na gestão do atual Governo. Ao lado, observam-se várias pessoas próximas que, com base nas suas vestimentas e semblante, infere-se que se trata de pessoas pertencentes a classe “pobre” brasileira dependente do benefício social. Inferem-se outros referentes que não foram marcados na materialidade do texto, como é o caso da expressão referencial “Atual Governo brasileiro”, a qual é inferida pela imagem do personagem caricato que representa o Presidente Jair Bolsonaro (lado direito do jazigo). Outra expressão também pode ser acionada no texto: “Governo (s) do PT”, a qual está implícita e é indiciada pela informação no jazigo “aqui jaz Bolsa Família 2003-2021” período em que o benefício social foi instituído pelo partido dos trabalhadores no Brasil.

A situação da charge faz referência ao fim de vários programas sociais ou cortes de recursos em setores públicos, os quais representam o fim, a ideia de “morte” desses setores ou programas sociais. No caso da expressão referencial “Bolsa Família”, percebemos que ela é recategorizada em forma de caixão dentro de uma cova, fato que indica o fim do Programa Social que foi substituído pelo auxílio Brasil no atual Governo. Essa informação é inferida pela presença do personagem que representa o atual Presidente, o qual está segurando uma “pá”, objeto exclusivo que os coveiros usam para realizar sepultamento. Desse modo, a ideia apresentada de forma humorística é a de que o atual Governo “acabou” com o benefício do Bolsa Família para ser substituído pelo “Auxílio Brasil”, fato que é evidenciado pela sepultura e enterro do referente “Bolsa Família” recategorizado em forma de caixão.

Na charge percebemos outros referentes, como “cultura”, “emprego”, “educação”, “alimento”, “saúde”, “ciência”, “meio ambiente”, “transporte” e “empatia”. Percebemos que esses referentes são recategorizados em forma de jazigos, os quais sugerem a ideia

de “morte”, não uma morte humana, embora haja relação indireta, mas sim o fim desses setores em razão da atuação do atual Governo que tem realizado inúmeros cortes de investimentos nesses setores, os quais prejudicam a sociedade brasileira, por isso os referentes são construídos de forma recategorizadas em jazigos por ocasião do dia de finados.

Percebemos que a ideia de morte representada pela charge diz respeito ao fim ou descaso desses setores, por isso são construídos por meio da recategorização em forma de jazigos, estratégia que, além de marcar o posicionamento argumentativo do produtor, instiga a interação do leitor com o texto. A charge além de exigir do leitor a identificação desses referentes requer o acionamento por parte do leitor de conhecimentos de mundo para compreender a proposta de sentido do texto, o qual é apresentado de forma irônica e humorística, isto é, identificar os efeitos de humor no texto construindo uma leitura crítica.

Considerações finais

O objetivo com esse artigo foi fazer uma análise discursiva sobre a construção de referentes no gênero charge, integrando verbo e imagem, identificando quais estratégias o cartunista utiliza para elaborar o texto e marcar seu projeto de dizer. Nesse sentido, percebemos que o texto verbo-imagético adotado como *corpus* desse estudo possui uma gama de recursos, tanto de ordem imagética como linguística, que, conjugados entre si, estabelecem um projeto de dizer não necessariamente explícito, mas também inferido pelos recursos que o texto apresenta. Nesse contexto, ressalta-se a importância dos conhecimentos enciclopédicos do leitor para negociar sentidos no texto observando como o autor apresenta a construção dos referentes para estabelecer a proposta de sentido.

Durante a análise do *corpus*, observamos que o processo da recategorização, exige do leitor não só a identificação dos referentes recategorizados, mas também requer o acionamento cognitivo de informações armazenadas na memória para a compreensão do texto. Nota-se que os referentes ao serem recategorizados invocam uma intenção irônica pretendida pelo cartunista, ao utilizar essa estratégia para criticar o atual o Governo Brasileiro, em ambas as charges analisadas.

Concluímos também, que os articulação entre os elementos verbais e imagéticos caracterizam a natureza da charge; assim, a recategorização de um termo ou expressão por uma ou mais imagens faz parte do processamento desse gênero, cuja integração desses elementos é feita, intencionalmente, com o intuito de produzir o efeito desejado para o cenário textual, a saber: humor e ironia.

Referências

AMARILDO. *Querem viver sem anos*. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/amp/charge/querem-viver-cem-anos-0421>. Acesso em 20 de Abr. 2022.

AMARILDO. *FINADOS*. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/charge/finados-1121>. Acesso em 20 de abr.2022.

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

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. Estratégias de referência em textos multissemióticos. *Seda - Seropédica*, Rio de Janeiro, v.5, n. 12, p. 55-71, 2020.

COSCARELLI, C.V. *Reflexões sobre as inferências*. Anais do VI CBLA-Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras da UFMG, CD Rom, 2002.

FONTINELE, Francisco P. S. *Processos de referência e orientação argumentativa no texto multimodal: um estudo nas tiras Bichinhos de Jardim*. 2021. 76f. Monografia (Graduação) - Universidade Federal do Piauí, Centro

de Ciências Humanas e Letras, Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, Teresina, 2021.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading imagem*. The grammar of visual. London: Routledge, 2006.

LIMA, Silvana Maria Calixto de. Referenciação e Multimodalidade: revisitando os processos de recategorização e encapsulamento. *Revista de Letras*, Fortaleza, v. 2, n. 36, 13 fev. 2018. Disponível em: www.periodicos.ufc.br/index.php/revletras.

MARCUSCHI, L. *O léxico: lista, rede ou cognição social?* In: FOLTRAN, M. J (org.). Sentido e significação – em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004, p.263-84.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção de objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* (org). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p.17-52. (coleção clássicos da Linguística).

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Compreensão textual como trabalho criativo. *Caderno de formação: formação de professores didática geral*, São Paulo, v. 1, p. 89-1031, 2011.

RAMOS, P. Estratégias de referenciação em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 743-763, set./dez. 2012.

SANTANA, Vanda Maria Alves. *O encapsulamento imagético na construção da argumentação em textos verbo-imagéticos*. Dissertação de Mestrado em Letras- Universidade Estadual do Piauí-UESPI, 2019, 120f.

SAUSSURE, Ferdinand de. [1916]; *Curso de Linguística Geral*. organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye; Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidorio Blikstein. 27ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Walleska Bernadinho. *A referenciação em textos-imagéticos*. 2014. 306f. Tese (Doutorado em Linguística)- Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, 2014.

PRÁTICA DE ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA: o trabalho com o texto dissertativo-argumentativo

Emanuele Krewer*
Maiara Taís Zydek**
Jeize de Fátima Batista***
Ana Cecilia Teixeira Gonçalves****

Resumo: Neste trabalho, apresenta-se uma prática de estágio de língua portuguesa realizada no ano de 2021. Essa prática foi realizada de maneira presencial, por meio de uma oficina de redação ofertada a estudantes do Ensino Médio da rede pública estadual. O principal objetivo é mostrar o desenvolvimento e a aplicação da unidade didática desenvolvida no Estágio Curricular Supervisionado em Língua Portuguesa V. Para tanto, utilizamo-nos de alguns pesquisadores, como Leffa (1999, 2003, 2017), Geraldi (1984, 2010), Antunes (2003, 2009) e Garcez (2017) para embasar os pontos teóricos do trabalho. Da mesma forma, apoiamo-nos na abordagem sociointeracionista de Vygotsky, bem como nos documentos da BNCC e dos PCNs, a fim de guiar o planejamento e os trabalhos práticos em sala de aula. Como resultado da prática pedagógica, percebemos que os participantes da oficina desenvolveram suas habilidades escritas, ampliaram sua consciência crítica e apresentaram competências em relação ao texto dissertativo-argumentativo.

* Mestranda em Letras, Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: emanuelekrewer@gmail.com.

** Graduada em Letras, Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Cerro Largo*, Rio Grande do Sul. maiarzydek1@gmail.com.

*** Doutora em Letras, Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Cerro Largo*, Rio Grande do Sul. jei.zefb@gmail.com.

**** Doutora em Letras, Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Cerro Largo*, Rio Grande do Sul. acgteixeira@uffs.edu.br.com.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Estágio; Texto dissertativo-argumentativo.

PRÁTICA DE PASANTÍA EN LENGUA PORTUGUESA: trabajando con el texto del ensayo argumentativo

Resumen: En ese trabajo es presentada una práctica de pasantía de lengua portuguesa realizada en el año de 2021. Esa práctica fue realizada de manera presencial, por medio de un taller de textos ofrecida a estudiantes de la enseñanza media de la red pública estadual. El principal objetivo es enseñar el desarrollo y la aplicación de la unidad didáctica desarrollada en la Pasantía Curricular Supervisionada de Lengua Portuguesa V. Para tanto, utilizamos de algunos investigadores como Leffa (1999, 2003, 2017) Geraldi (1984, 2010), Antunes (2003, 2009) e Garcez (2017) para embazar los puntos teóricos del trabajo. De la misma forma, nos apoyamos en el abordaje sociointeracionista de Vygotsky, bien como los documentos de la BNCC y los PCNs a fin de orientar el planeamiento y los trabajos prácticos de la clase. Como resultado de la práctica pedagógica, percibimos que los participantes del taller desarrollaran sus habilidades escritas, ampliaran su consciencia crítica y presentaron competencia en relación al texto disertativo-argumentativo.

Palabras-clave: Lengua Portuguesa; Pasantía; Texto disertativo-argumentativo.

Introdução

No decorrer deste trabalho, buscamos fazer uma reflexão a respeito das práticas de estágio de língua portuguesa vivenciadas no ano de 2021 em uma escola pública do interior do Rio Grande do Sul. Esse estágio foi realizado a partir de uma oficina de redação referente a textos dissertativo-argumentativos, ofertada aos alunos do Ensino Médio.

Dessa forma, buscamos dar ênfase à escola como um espaço de libertação, de promoção de igualdade e de justiça. Nesse sentido, as

classes de língua portuguesa podem contribuir, sendo um espaço que dá voz ao aluno e pensa o mundo e seus discursos de forma crítica. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs),

A comunicação é entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida com linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais (BRASIL, 1999, p. 138).

Assim, pensando a língua como meio de interação entre sujeitos ativos, objetivamos apresentar alguns resultados do nosso trabalho a partir dos quais os alunos desenvolveram suas capacidades escritas e seus conhecimentos acerca do texto dissertativo-argumentativo. Antes disso, todavia, buscamos dar ênfase à importância da leitura, da escrita e do trabalho com os gêneros textuais, atendendo ao proposto nas orientações curriculares para o Ensino Médio:

As ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem (BRASIL, 2006, p. 18).

Cabe apontar que os PCNs, como base de reflexão para a prática educativa no Brasil, buscam parametrizar referenciais nacionais os quais envolvem a construção de currículos plurais e adequados a realidades locais. Também, é relevante colocar que orientamos a nossa prática a partir da concepção de professores autores de materiais didáticos, como defende Leffa (2003), e a partir da abordagem sociointeracionista de Vygotsky, no que diz respeito ao desenvolvimento humano, e de Geraldi (1984, 2010) e Antunes (2003, 2009), no que se refere à

linguagem. Com isso, elaboramos um material didático para guiar o nosso trabalho na oficina, em que propomos atividades multimodais e interativas, com textos cujos temas fossem atrativos aos alunos.

Sendo assim, na próxima seção deste trabalho, aprofundamos e refletimos acerca dos aspectos teóricos que guiaram as nossas práticas. Em seguida, apresentamos o material didático elaborado, e, por fim, trazemos os resultados desta oficina de língua portuguesa.

Concepções teóricas sobre o ensino de língua portuguesa: a fundamentação da prática pedagógica

O trabalho com a língua portuguesa em sala de aula exige um bom planejamento e uma constante formação por parte do professor. Além de ser um espaço de aprendizagem de aspectos linguísticos, a aula de português deve permitir um diálogo com o mundo para além da escola, assim como deve ser um espaço promotor da construção de identidades.

Dessa forma, o texto dissertativo-argumentativo abre espaços para reflexões. Esses espaços estão relacionados às competências explicitadas nos PCNs, como “a competência do aluno de poder dizer/escrever, de ser alguém que merece ser ouvido/lido” (BRASIL, 1999, p. 144). Ainda, conforme descrevem os PCNs, há competências e habilidades a serem desenvolvidas em língua portuguesa, que podem ser desenvolvidas por meio da produção escrita, como “confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal. Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade” (BRASIL, 1999, p. 145).

Nessa direção, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância de as escolas de Ensino Médio ampliarem as situa-

ções de protagonismo dos alunos, visando à participação “por meio de argumentação, formulação e avaliação de propostas e tomada de decisões orientadas pela ética e o bem comum” (BRASIL, 2018, p. 477).

Para que essa aprendizagem ocorra, ou melhor, para que o processo de ensino-aprendizagem dessa prática se dê de forma positiva, utilizamo-nos da perspectiva sociointeracionista, a fim de envolver os alunos uns com os outros, com os docentes em formação e com a prática que estava sendo realizada. Vygotsky (1991), nesse sentido, aponta que a mente se desenvolve a partir da relação com o externo, ou seja, entende mente e corpo como indissociáveis, sem contar a influência do ambiente nesse processo.

Além disso, como defende a teoria em questão, as estruturas mentais se desenvolvem na medida em que o sujeito se relaciona consigo, com o outro e com o meio. Por isso, as atividades da prática foram voltadas para o interagir, o refletir e o compartilhar, com o propósito de crescer e adquirir novos conhecimentos. Como evidenciam os PCNs, “a opção do aluno por um ponto de vista coerente, em situação determinada, faz parte de uma reflexão consciente e assumida, mesmo que provisória” (BRASIL, 1999, p. 143).

Sob esse mesmo ponto de vista, podemos perceber que a escola, hoje, é constituída como um objeto político que tem o poder de libertar, de promover uma sociedade mais justa e igualitária, de permitir essas relações, mas que, ao mesmo tempo, sem a consciência necessária, pode oprimir, excluir e aumentar ainda mais as taxas de desigualdades sociais. A BNCC (2018) defende que é preciso garantir princípios de igualdade e equidade, sem esquecer que todo trabalho deve respeitar a diversidade. Dessa forma, a formação do indivíduo completo implica em compreendê-lo dentro de sua complexidade não linear e de seu desenvolvimento.

Nesse sentido, o trabalho da língua portuguesa é grande influenciador na medida em que traz para o foco de estudo diferentes

temáticas que constituem nosso contexto, gerando reflexões que se dão por meio dos processos de leitura, interpretação, análise e produção, dos variados discursos que permeiam a sociedade.

A linguagem é condição *sine qua non* na apreensão e formação de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; ela é ainda a mais usual forma de encontro, desencontro e confronto de posições porque é através dela que estas posições se tornam públicas. Por isso é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem: não se trata evidentemente de confinar a questão educacional à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-la à luz da linguagem (GERALDI, 2010, p. 34).

Com nossa prática pedagógica não foi diferente. Buscamos, em todos os momentos possíveis, dar voz aos alunos, debater, trocar ideias e construir noções sobre os textos e temáticas apresentadas.

Com isso, nas próximas seções, fazemos algumas considerações sobre os processos de leitura, escrita, trabalho com os gêneros textuais e com o texto dissertativo-argumentativo, de modo a refletir sobre as práticas de estágio vivenciadas. De igual forma, queremos reforçar o papel da escola como entidade política e de poder, sendo a leitura um dos instrumentos que constituem esse papel, tal como podemos ver na próxima seção.

A importância da leitura na constituição do sujeito

Quando pensamos no processo de leitura, precisamos levar em conta algumas questões históricas que constituem a sua abordagem. Segundo Leffa (1999), a leitura passou por três perspectivas ao longo de sua constituição: a ênfase no texto, a ênfase no leitor e a ênfase na comunidade discursiva:

O estudo do texto pode ser relativamente simples (e o foi historicamente) focalizando questões como a frequência de palavras e organização sintática da frase. A ênfase no leitor já envolve uma complexidade maior, considerando não apenas o que acontece durante a leitura, mas também a experiência de vida que antecede o encontro com o texto. Finalmente, a ênfase no contexto social procura examinar a leitura como um fenômeno social restrito a determinadas comunidades e sujeito às suas normas, regras e restrições. (LEFFA, 1999, p. 16).

Além disso, a leitura pode ser vista como um processo mental, interno, dado que o leitor a realiza de forma individual e ativa capacidades psíquicas no momento em que lê. Mas também pode ser uma atividade social, pois leva em conta a presença do outro na interação (LEFFA, 1999).

Para a BNCC, a leitura, no Ensino Médio, “tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita)” (BRASIL, 2018, p. 474). Assim, a leitura na escola cumpre um papel muito importante: pode contribuir, de forma libertadora, para a formação das identidades dos sujeitos e pode dar a eles subsídios necessários para se constituir um cidadão pensante, crítico e consciente em relação aos discursos que atravessam a sociedade. Neste embate, a escola deve preparar a base para que o aluno atinja esse *status*, que seria o ideal.

Como já mencionamos, no entanto, por vezes, a escola acaba minimizando e até mesmo excluindo os sujeitos. Com isso, a leitura realizada nesse espaço, em alguns casos, em vez de servir como um instrumento de desenvolvimento social, serve para oprimir, visto que não amplia os conhecimentos dos alunos. Sobre esse ponto, Leffa (1999, p. 31) afirma

[...] dentro do paradigma social da leitura, a construção do sentido também pode ser vista como um processo de interação, baseado numa experiência social globalizada. Quando a interação ocorre, as pessoas mudam e ao mudar mudam a sociedade em que estão inseridas. No caso da leitura, a transformação ocorre porque ler é desvelar o desconhecido.

Sendo assim, é válido reforçar o que apresenta Leffa (1999) ao argumentar que a leitura provoca uma mudança em nós mesmos, o que, por sua vez, provoca uma mudança no mundo. A BNCC também enfatiza a importância do trabalho alinhado entre a leitura e a escrita, pois se entende que não há como dissociá-las

A escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas. Já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis (BRASIL, 2018, p. 495).

Assim, o processo da escrita ganha um papel fundamental na constituição e formação dos alunos como sujeitos ativos e sociais, é o que vemos na próxima parte deste trabalho.

Dar a palavra ao aluno: processos de escrita

Dar a palavra ao aluno significa dar oportunidades para que ele se expresse, para que coloque no papel ou oralmente o seu conhecimento, a sua opinião e a sua visão de mundo. Além disso, é importante dar aos alunos espaços de interação para que eles troquem ideias, questionem, apresentem e revejam seus argumentos e ampliem as suas aprendizagens. Dessa forma, Geraldi (1984, p. 184) ressalta

Para mantermos uma coerência entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude - enquanto professores - ante o aluno. Dele precisamos nos tornar interlocutores para, respeitando-lhe a palavra, agirmos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando etc.

Visto isso, é importante revisar as abordagens que dão ênfase somente a discussões acerca de aspectos linguísticos na sala de aula e que, muitas vezes, acabam por tirar a palavra do aluno. Por isso, devem-se abrir os espaços da escola, pensar os fatores linguísticos e seu funcionamento nos textos, assim como apresenta Antunes (2003, p. 66):

Vai ficar gente sem saber distinguir o complemento do adjunto adnominal. Mas vai ter muita gente escrevendo bem melhor, com mais clareza e precisão, dizendo as coisas com sentido e do jeito que a situação social que se diga. E aí teremos, de fato, autores. Gente que tem uma palavra a dizer e sabe como dizer.

Sendo assim, é necessário pensar na diversidade dos usos da escrita, pois a mesma cumpre diferentes funções comunicativas e expressa questões ideológicas, culturais, sociais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas etc. Cabe colocar também que dar a palavra aos alunos permite-lhes evoluir no âmbito social, diminuir as desigualdades e opressões, tal como apresenta Geraldi (1984, p. 186): “é devolvendo o direito à palavra - e na nossa sociedade isto inclui o direito à palavra escrita - que talvez possamos um dia ler a história contada, e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos das escolas públicas”.

Os PCNs de língua portuguesa do Ensino Médio nos mostram que a língua dispõe de recursos, mas a organização deles encontra no

social sua matéria prima. Mesmas estruturas linguísticas assumem significados diferentes, dependendo das intenções dos interlocutores. Há uma “diversidade de vozes” em um mesmo texto” (BRASIL, 1999, p. 43).

Nesse ínterim, é importante mencionar que o desenvolvimento da escrita é possível a todos, mas a escola deve dar espaço e dar a palavra aos alunos, mostrando os caminhos de como usar essas palavras, para que, com isso, construam constantemente suas habilidades escritas e argumentativas de forma coerente e consciente. Nessa perspectiva, como apresenta Antunes (2003, p.60), a atividade escrita “é uma conquista inteiramente possível a todos, mas é ‘uma conquista’, ‘uma aquisição’, isto é, não acontece gratuitamente, por acaso, sem ensino, sem esforço, sem persistência”.

Em vista disso, é relevante o papel da língua portuguesa ao propiciar aos alunos diferentes tipos de escritas, com diferentes finalidades mediadas por diferentes gêneros textuais, assim como vemos na próxima seção.

Ensino de língua portuguesa: a mediação a partir dos gêneros textuais

Os discursos e as práticas interativas sociais são realizados por meio de gêneros: “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gênero do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 262). Nessa instância, cabe organizar a disciplina de línguas portuguesa e as suas atividades de leitura, interpretação e produção a partir desses gêneros, uma vez que refletem a vida social.

Em vista disso, os PCNs explicitam que “os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a

natureza social da língua” (BRASIL, 1999, p. 143). Ainda, nesse caminho, Garcez (2017, p.55) ressalta que, “para produzir cada tipo de texto e cada gênero, algumas habilidades específicas de linguagem são necessárias, e muitas delas se desenvolvem durante o período de escolarização por meio de atividades de leitura, de análise e de produção de textos”.

São exemplos de gêneros textuais a carta, o panfleto de mercado, o *podcast*, o anúncio publicitário, o texto dissertativo-argumentativo, entre outros milhares. Esses gêneros foram e são constituídos pelas sociedades ao passar dos anos e cada um deles possui características sociodiscursivas diferentes: “suas propriedades funcionais em relação a seus objetivos, seu estilo, sua composição, o suporte ou canal em que são veiculados, o domínio discursivo ou instância social em que se realizam” (GARCEZ, 2017, p. 51).

Dessa forma, como apresenta Coroa (2017), ao produzir um texto, escolhamos não somente as palavras e frases, mas devemos obedecer ao gênero e as suas propriedades de modo a atender aos objetivos pretendidos de forma coerente. Entre esses gêneros, damos ênfase, no tópico abaixo, ao texto dissertativo-argumentativo que diz respeito à redação do ENEM.

O texto dissertativo-argumentativo: o desenvolvimento do pensamento crítico e a participação social

O texto dissertativo-argumentativo, mais conhecido como redação do ENEM, é um gênero muito estudado pelos estudantes do Ensino Médio. Todavia, por ser um gênero exigido para o cumprimento de uma prova, acaba, frequentemente, sendo abordado de forma mecânica, sem uma reflexão a respeito de sua função social e sem uma avaliação efetiva das habilidades linguísticas e argumen-

tativas necessárias para que o estudante produza com propriedade essa espécie de texto.

Garcez (2017, p. 54) salienta a questão da argumentação presente nesse gênero:

Os enunciados (argumentos) atribuem qualidades e informações em relação ao objeto ou fenômeno de que se fala para reforçar uma posição, um ponto de vista. Os argumentos podem ser exemplos, qualidades, depoimentos, citações, fatos, evidências, pequenas narrativas, dados estatísticos, entre outros recursos de convencimento.

Neste embate, por mais que esse texto seja de grande relevância para a prova do ENEM, seu estudo não pode limitar-se a aspectos estruturais. Muito além disso, deve promover o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, a defesa de suas ideias e posicionamentos, o desenvolvimento de habilidades argumentativas, o conhecimento de mecanismos linguísticos de modo que o estudante saiba defender o que tem a dizer de forma consciente e com propriedade.

Esse processo, como já destacado anteriormente, dá-se a partir de uma prática pedagógica fundamentada na perspectiva sociointeracionista. O fato de o aluno refletir sobre seus conhecimentos, interagir com novas ideias, com o espaço e com seus colegas, proporciona a ele uma aprendizagem significativa, isso porque consegue ressignificar práticas, ideias e concepções.

Nesse caminho, a BNCC (2018) de língua portuguesa para o Ensino Médio evidencia a urgência de um trabalho diferenciado com os estudantes a fim de que teoria, prática e, principalmente, o desenvolvimento da criticidade, a partir da leitura de diversos gêneros textuais, possibilite uma formação integral.

Sendo assim, cabe ao professor “pegar na mão do aluno” e caminhar com ele desenvolvendo todas as habilidades e conhecimentos

exigidos pelo texto dissertativo-argumentativo. A ação do professor, contudo, não deve limitar-se a isso; deve promover o desenvolvimento do estudante como um bom escritor, um sujeito crítico, que tenha o que escrever, e escreva de forma coerente e bem argumentada. Com isso, pensamos em uma proposta didática relevante, atual, que pudesse despertar grandes reflexões nos alunos, tangenciando vários temas transversais. Assim, como tema principal para a unidade, escolhemos o “consumismo desenfreado na sociedade”, que resultou em muitos debates e trabalhos reflexivos e críticos, como apresentamos na próxima seção.

Proposta didática sobre o consumismo desenfreado na sociedade: procedimentos metodológicos

Como dito, a proposta didática que apresentamos a partir de agora foi desenvolvida no estágio de língua portuguesa, por meio de uma oficina de redação do ENEM. O objetivo foi trabalhar com o texto dissertativo-argumentativo, proporcionando aos alunos participantes a oportunidade de desenvolver conhecimentos a respeito desse gênero, assim como o desenvolvimento de suas habilidades de linguagem.

Para tanto, elaboramos um material didático de modo a atender a esses objetivos. Nesse sentido, levamos em conta a importância do professor concebido como autor de materiais, tal como apresentam Alves e Leffa (2020, p. 189):

[...] o professor que (re)cria seus próprios materiais didáticos, aqui chamado de professor-autor, tem a oportunidade de tornar-se protagonista do processo de criação didática, de modo que essa identidade ganha novos contornos, delineados pela ampliação das formas através das quais esse profissional pode consumir, produzir e compartilhar materiais didáticos.

Nesse sentido, é importante ressaltar que criar materiais didáticos constitui a identidade profissional do professor. Entretanto, é uma tarefa bastante complexa, que exige diversas competências, e deve levar em conta o que o professor deseja criar, para que deseje criar, de que forma, e para quem (AVES; LEFFA, 2020).

Nesse viés, dividimos o material didático em sete capítulos e buscamos desenvolver atividades de leitura, compreensão, interpretação e produção textual, levando em consideração a temática principal: o consumismo desenfreado na sociedade. Vale ressaltar que buscamos organizar o trabalho a partir dos gêneros textuais, preocupando-se, também, com a elaboração de um material com design atrativo (Figura 1)¹. Assim, as atividades foram pensadas a partir dos aspectos teóricos já citados, seguindo a ideia de que precisariam ser diversificadas, instigadoras, atrativas e que permitissem que o aluno desse sua opinião e refletisse sobre o que é tratado. Dessa maneira,

o educador deve respeitar os saberes dos educandos adquiridos em sua história, estimulando a sua superação através do exercício da curiosidade que os instiga à imaginação, observação, questionamentos, elaboração de hipóteses para chegar a uma explicação epistemológica (ANDRIOLLO; SILVA, 2020, p. 3).

Figura 1- Qr Code Apostila Oficina de Redação



Fonte: elaborado pelas autoras.

¹ Para visualizar a apostila utilizada na oficina aponte a câmera de seu celular para o Qr code da figura 1.

A partir de cada capítulo, os alunos foram incentivados a refletir sobre temáticas sociais como o consumismo em tempos de pandemia, o consumismo online, a influência dos anúncios publicitários, a obsolescência programada, a poluição, entre outros aspectos que perpassam a temática principal. O foco durante toda prática foi, sempre, permitir e instruir os alunos a refletirem criticamente, pois

a compreensão do fenômeno linguístico como atividade, como um dos fazeres do homem, puxou os estudos da língua para a consideração das intenções sociocomunicativas que põem os interlocutores em interação; acendeu, além disso, o interesse pelos efeitos de sentido que os interlocutores pretendem conseguir com as palavras em suas atividades de interlocução; trouxe para a cena dos estudos mais relevantes o discurso e o texto, desdobrados nas suas relações com os sujeitos atuantes, com as práticas sociais e com as diferentes propriedades que asseguram seu estatuto de macrounidade da interação verbal (ANTUNES, 2009, p. 20)

Em consonância a isso, a BNCC (2018) destaca que propostas assim, certamente, viabilizam o desenvolvimento de habilidades de linguagem, como a capacidade de produzir textos, pois esta não está desagregada da leitura, muito pelo contrário, ao promover atividades diversificadas, abre-se o leque de possibilidades para que a criatividade, a criticidade e o poder de argumentação possam ser empregadas nas produções dos estudantes.

Ainda, demos ênfase a aspectos relativos ao texto dissertativo-argumentativo/redação do ENEM, selecionando algumas categorias de trabalho: domínio da escrita formal e das características do gênero, capacidade de argumentação, conhecimento dos mecanismos linguísticos de argumentação entre outras habilidades previstas pelo exame. Também, propomos a elaboração de uma redação em conjunto (Quadro 1) e, por fim, a elaboração de uma redação individual.

Quadro 1- Redação elaborada em conjunto

POLUIÇÃO QUE GERA POLUIÇÃO

Nota-se que o consumismo desenfreado vem causando grandes impactos na sociedade. Esse fator implica em danos ao meio ambiente e influência de forma negativa a saúde da população. Dessa forma, são necessárias medidas para amenizar essa problemática.

Todo produto, desde a fabricação ao seu descarte, é matéria de poluição. Já no momento da extração dos recursos da natureza, são emitidos gases prejudiciais à camada de ozônio, produzido grande volume de lixo, além do elevado gasto de energia utilizado nesse processo. Nesse mesmo sentido, cabe destacar que ao fim desse ciclo, a produção de lixo é alarmante, pois, como apontam pesquisas, são gerados em média 379 kg de lixo por habitante no ano.

O consumo exagerado causa danos à saúde da população. Esse fator é consequência do descarte e da poluição que geram implicações como problemas respiratórios, cardiovasculares e psicológicos, afetando, como um todo, a qualidade de vida dos indivíduos. Assim como afirma Hobbes, “o homem é o lobo do próprio homem”, sendo o principal autor desse problema, no momento em que consome desenfreadamente e elimina na mesma ou em maior proporção.

Visto isso, como sugere o ditado popular, “A ignorância é mãe de todas as doenças”. Para evitar tais consequências é necessário pensar em ações em prol de um consumo consciente, como a compra de produtos de qualidade, não visando apenas o baixo valor, a reciclagem ao invés do descarte de produtos e a compra atenta e não mais por impulso. Cabe, ainda, que o governo estabeleça políticas de cotas de compra e descarte, diminuindo o consumo desenfreado e limitando a produção de lixo.

Fonte: Texto produzido pela turma do estágio.

Essa redação, cuja temática foi *O consumismo desenfreado na sociedade*, foi elaborada em conjunto, por professoras e participantes das oficinas. Nessa construção, foram revisadas questões relativas ao texto dissertativo-argumentativo, em especial, as categorias elencadas anteriormente.

Conforme os PCNs (1999), a competência textual é o domínio da ação comunicativa que se dá através da apropriação das aptidões necessárias para a produção de textos. A competência textual acontece por meio do fazer planejado e pensado, requer tempo e prática, isto porque construir conhecimento necessita de reflexão e ação. Desse modo, os gêneros textuais são atitudes concretas diante da sociedade, são as nossas ideias concretas e ordenadas, que nos permitem, dentre outras ações de linguagem, argumentar.

Ao encontro disso, cabe reiterar que a abordagem teórico-metodológica utilizada nesse estágio foi a sociointeracionista, cuja principal referência é Vygotsky. Essa perspectiva busca uma aprendizagem a partir da interação, em que o professor é mediador, tal como apresenta Salomão (2013, p. 59):

[...] a perspectiva sociocultural entende que o nível superior de cognição humana no indivíduo tem sua origem na vida social. Ela busca explicar a relação entre o funcionamento mental humano e as situações culturais, institucionais e históricas nas quais esse funcionamento ocorre.

Dessa forma, a oficina foi um momento de troca, de construção de conhecimentos, desenvolvimento de uma consciência crítica a respeito da temática, desenvolvimento de competências escritas e habilidades relacionadas ao texto dissertativo-argumentativo. Na sequência do texto, expomos o trabalho final, isto é, as produções textuais dos alunos.

Análise e discussão dos resultados

Vistos alguns conceitos teóricos que fundamentam esse estágio de língua portuguesa, assim como a elaboração dos materiais didáticos, é relevante considerar o que coloca Leffa (2003, p. 28) sobre as práticas de implementação dos materiais:

A produção de materiais de ensino é uma área essencialmente prática. A teoria é importante na medida em que fornece o suporte teórico necessário para justificar cada atividade proposta, mas subjaz à atividade, podendo ou não ser explicitada. Quem prepara o material precisa ter uma noção bem clara da fundamentação sobre a qual se baseia, mas vai concentrar todo seu esforço em mostrar a prática, não a teoria. A teoria trabalha nos bastidores; a prática é o que aparece no palco.

Sendo assim, a melhor forma de mostrar os resultados dessa prática é a partir das produções textuais dos alunos. Nesse sentido, os participantes da oficina, após receberem todos os *inputs* necessários sobre as especificidades do gênero, foram orientados, no último encontro, a produzir um texto dissertativo-argumentativo a partir da temática escolhida e relacionada ao trabalho realizado ao longo das aulas: *O aumento do consumismo facilitado pelas compras online*. Os quadros que seguem (Quadros 2 e 3) apresentam alguns resultados.

Quadro 2- Texto dissertativo-argumentativo - Participante 1

O Consumismo impulsionado pela era digital

Já é algo mais do que certo, que o consumismo vem crescendo no decorrer dos últimos anos. Pode se afirmar com destreza que os meios virtuais em um geral, impulsionam grande parte deste amplo crescimento. As compras online ganharam força, e com o passar do tempo mais pessoas optam por comprar assim. Acreditam que seja mais seguro, fácil e prático. Porém, o lado ruim é correr riscos, tais com: cair em golpes.

Cada pessoa tem um jeito diferente de fazer compras, mas todos já compraram ou compram online. As redes sociais são um dos grandes causadores e favorecem para que o consumismo se propague e se torne descontrolado. Além de serem lotadas de propagandas de coisas inúteis, fazem nos sentir inferiores por não comprá-las.

Assim como as compras online, os golpes são cada vez mais frequentes. Por você não ter acesso total ao remetente e ao produto, é incrivelmente fácil acabar se dando mal. Dados pessoais vazados, senhas de cartões de créditos roubados, entre outros diversos riscos são reais ao fazer uma simples compra.

Comprar algo lá de vez em quando não faz mal a ninguém. Esmo que a aquisição seja online ou física, deve-se tomar todas as medidas cabíveis, antes de realizar o pagamento final. Cuidar o site em que a compra é feita, procurar saber mais sobre o vendedor e sobre a empresa pra qual ele trabalha, averiguar atentamente as recomendações do site e do produto, são algumas das diversas coisas que podem ser feitas para realizar uma compra online segura. Lembre-se que o consumismo é extremamente prejudicial. Evite-o controlando seu orçamento, doando o que não é mais usado, evitando o desperdício, e obviamente, comprando somente o necessário.

Fonte: Texto elaborado por um participante da oficina – Participante 1.

Quadro 3- Texto dissertativo-argumentativo - Participante 2

O mundo está imerso em tecnologias, dificilmente vamos encontrar alguém que nunca tenha tido acesso a internet. Por isso a maneira de comprar também vem mudando. O mercado digital tomou conta do mundo onde com apenas alguns cliques finalizamos uma compra. No entanto, temos que pensar que a modalidade de comprar online aumenta ainda mais os índices de consumismo, que muitas vezes é desnecessário

O mercado digital conquistou o mundo, hoje se sua loja não estiver disponível na versão online ela estará perdendo dinheiro, pois o consumidor compra pela praticidade. Comprar online é fácil, rápido, pratico, seguro e muito mais confortável por permitir a compra em qualquer lugar e momento.

Porém. No mundo se tornou compulsivo no que diz a respeito a compras. Afinal o número do cartão de crédito já fica salvo no site, as possibilidades de parcelas são infinitas, enxergamos o produto desejado e sem pensar na real necessidade da compra já estamos finalizando a compra. A publicidade digital influencia nesse processo através dos inúmeros anúncios que aparecem a todo momento. Não são sem motivos estão lá para fazer comprar e consumir, assim temos o consumismo desenfreado facilitado pelas compras online.

Portanto, deve-se analisar bem os anúncios que passam pelas telas dos nossos celulares, se são de site confiável ou não. Devemos ter consciência se precisamos daquele produto ou só desejamos ele. Cabe, ainda, que o governo estabeleça, taxas de consumo e de uso, diminuindo o consumo desenfreado.

Fonte: Texto elaborado por um participante da oficina – Participante 2.

Para a correção dessas produções textuais, foram levadas em consideração as cinco competências exigidas na prova de redação do Enem: (1) domínio da norma-padrão da escrita, (2) compreensão da proposta da redação (3) organização das informações no texto, (4) argumentação e (5) proposta de intervenção e conclusão. Sendo assim, os textos foram avaliados de 0 a 1000.

Como instrumento de correção, utilizamos a perspectiva textual-interativa e elaboramos bilhetes orientadores (FUZER, 2012). O bilhete é um gênero textual que tem por finalidade descrever e avaliar o desenvolvimento do aluno em sua produção. O bilhete orientador consiste em fazer elogios aos pontos fortes da produção seguidos da indicação dos erros, mas deixando claro que esses erros podem ser corrigidos. Após, realiza-se uma motivação de modo que o aluno reescreva o seu texto e siga produzindo outros. Assim, como defende Fuzer (2012, p, 218),

Por meio de bilhetes orientadores, estabelece-se uma interlocução não codificada com o aluno, apontando-se problemas do texto e encaminhando-se soluções para a

reescrita. Os comentários escritos ao aluno são mais longos do que os que se fazem na margem ou no corpo do texto.

Os quadros abaixo (Quadros 4 e 5) trazem bilhetes produzidos pelas estagiárias a fim de propor melhoramentos nos textos dos Participante 1 e 2.

Quadro 4- Bilhete orientador - Participante 1

Ótimo texto! Apresentou muitos pontos positivos em sua escrita. Se o seu texto fosse avaliado pela banca do Enem, sua nota ficaria em torno de 780 pontos, um bom resultado para quem está só começando a praticar a escrita do texto dissertativo-argumentativo, não é mesmo?

Bem, para que você compreenda a correção, vamos por partes. Lembre que conversamos em nossos encontros sobre a tabela de correção do Enem e as competências que precisam ser atendidas? Primeiro, o domínio da norma-padrão, neste requisito você lograria em torno de 160 pontos, pois cometeu poucos erros, algumas palavras em que você se equivocou foram destrea e esmo. Outra competência em que você também lograria 160 pontos é a compreensão da proposta da redação, visto que você apresentou argumentos consistentes e não fugiu da temática. No entanto, os seus dois argumentos poderiam ser mais bem desenvolvidos. (1º as compras virtuais serem mais seguras, fáceis e práticas; 2º os golpes impulsionados pelas compras virtuais). Você poderia ter utilizado dados extras para dar mais valor ao seu texto, poderia ter trazido dados estatísticos, acontecimentos históricos, citações, fazer menção de movimentos sociais que existem hoje, citar livros, filmes, músicas etc. A falta desses dados extras desvalorizaram um pouco os seus argumentos, por isso, na competência argumentação, sua nota fica em torno de 120.

Além disso, cabe colocar que as informações do seu texto estão muito bem organizadas em introdução, desenvolvimento e conclusão, e mostrou ter domínio dos recursos da língua, como, por exemplo, quando utilizou conectores para dar coesão e coerência ao texto. Sendo assim, sua nota nesta competência é em média 180 pontos.

Por fim, a sua proposta de intervenção foi relevante, mas também poderia ter sido mais bem desenvolvida. Você poderia ter dado atribuições aos governantes, ministérios, secretarias. Pois como sabemos, nós, cidadãos, podemos nos mobilizar, mas precisamos também de uma motivação governamental positiva para que isso aconteça, sem contar que a intervenção precisa ser clara e inovadora. Por isso, sua nota nesse tópico fica também em torno de 160 pontos.

Seu texto está muito bom, mas, como mostrei, há alguns pontos em que você pode melhorá-lo para conseguir uma nota ainda melhor. Acredito que aperfeiçoar a escrita não será um problema para você. Só precisamos ajustar esses pequenos detalhes para que você tire 1000 na prova. Vamos tentar?

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Quadro 5- Bilhete orientador: Participante 2

Adorei o seu texto, você tem um grande potencial de escrita. Sua redação pode ser avaliada com uma nota em torno de 760 pontos. Abaixo vou lhe mostrar o seu desempenho em cada competência que é exigida pelo texto dissertativo-argumentativo.

Você apresentou em seu texto um bom domínio da norma-padrão da escrita, no entanto, se esqueceu de algumas vírgulas e, em certo momento do texto, você se dirigiu diretamente ao leitor por meio da palavra “sua loja”; é bom sempre manter a 3ª pessoa ou o impessoal, por isso, em vez de “sua loja”, poderia ter escrito “uma loja”. Mas esse ponto pode ser ajustado, sendo sua nota nesse requisito em torno de 160 pontos. Já nas competências compreensão da proposta de redação e argumentação, você lograria uma média de 120, pois, apesar de apresentar argumentos muito relevantes, poderia tê-los desenvolvido melhor. Lembre que comentamos sobre colocar dados extras na redação para assegurar a sua argumentação? Parece-me que faltou isso no seu texto. Mas ainda podemos ajustar esse detalhe, fica tranquila!

Outro ponto que é avaliado na redação é a organização das informações, o que você fez muito bem, dividindo a redação em introdução, desenvolvimento e conclusão. No entanto, cuidado com o espaçamento do texto no final da linha, é importante escrever até o final. Sua nota nessa competência são 160 pontos.

Por fim, na conclusão, sua nota fica em torno de 200 uma vez que você propôs uma intervenção inovadora, atribuindo tarefas a nós, população, e também ao poderes governamentais.

Visto isso, quero te propor a reescrita dessa redação desenvolvendo melhor os argumentos e também gostaria que você seguisse praticando a escrita de modo a melhorá-la ainda mais. Você tem um grande domínio e tem capacidade para ajustar esses detalhes que foram falhos no texto e deixar a sua escrita ainda melhor. Vamos lá?

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nesse sentido, esse método de correção, além de indicar os equívocos e pontos frágeis do texto do aluno, tem o papel de valorizar os pontos altos, motivá-lo à reescrita do texto, deixando claro que o aluno é capaz de aperfeiçoar a sua produção textual, assim como apresenta Fuzer (2012, p. 215): “mais do que apontar inadequações no uso do sistema linguístico em forma de textos, nosso compromisso como educadores da linguagem é encontrar maneiras eficientes de dialogar com os alunos via textos”.

Dessa forma, o papel do professor vai muito além da identificação de erros. Ele passa a ser incentivador e guia na formação da aprendizagem de seus alunos.

No atual contexto em que nos encontramos em relação ao sistema de ensino, é importante se reinventar, apesar de o professor ser um indivíduo dotado de grandes conhecimentos e um constante pesquisador, na constante busca por novos conhecimentos, verifica-se que não basta somente ser, mas

sim, estar presente e em constante crescimento e aprendizado (ANDRIOLLO; SILVA, 2020, p. 1).

Cabe, nesse sentido, que o professor seja transformador, sabendo de que seus alunos precisam para se desenvolverem e crescerem pessoal e criticamente, utilizando seus conhecimentos da forma mais apropriada. Assim, vemos que a proposta didática vem ao encontro das orientações dos documentos da BNCC e dos PCNs ao possibilitar espaços para reflexão, análise, discussão, interação e desenvolvimento da criticidade do aluno de Ensino Médio. Ademais, a partir da leitura e da escrita, atividades previstas na prática pedagógica, abre-se possibilidade para a atuação de forma ativa no meio social.

Ainda, a partir dessas produções textuais, podemos perceber que o trabalho de interação e construção de conhecimento realizado em conjunto nessa oficina foi positivo na medida em que os alunos desenvolveram a sua escrita e atenderam à maioria das competências exigidas pela redação do ENEM, da mesma forma que apresentaram argumentos relevantes e souberam defendê-los de forma consistente.

Considerações finais

A oferta de uma oficina de língua portuguesa para tratar sobre o texto dissertativo-argumentativo despertou interesse em alunos do Ensino Médio que têm pretensão em fazer a prova do ENEM e tirar uma boa nota na redação. Com isso, além de contribuímos para ampliar os conhecimentos linguísticos desses estudantes, criamos um espaço de reflexão e desenvolvimento da criticidade desses cidadãos.

Ao tratar de questões que estão inclusas em qualquer espécie de texto, como os conectores e ideias de coesão e coerência, os alunos participantes da oficina conseguiram ampliar seus conhecimentos e

desenvolver a sua capacidade escrita, o que ajudará não somente na redação do ENEM, mas ao longo de toda sua vida.

Além disso, a partir das produções textuais dos participantes, podemos notar que eles conseguiram progredir e estão dominando as questões que são exigidas no texto dissertativo-argumentativo, da mesma forma que conseguiram desenvolver pensamentos e opiniões críticos.

Também é válido ressaltarmos a importância da escola em se reconhecer como uma entidade política e de poder, capaz de dar condições aos seus alunos para que se desenvolvam como sujeitos pensantes e, respectivamente, para que desenvolvam uma sociedade com menos desigualdades e injustiças sociais.

Nesse sentido, a aula de língua portuguesa desempenha uma função muito importante, pois é nesse tempo e espaço, por meio de práticas de leitura, escrita e reflexões, que os estudantes podem libertar-se. Liberta-se aqui no sentido de pensar o mundo além da escola, de saber interpretar os diversos discursos que permeiam a sociedade – principalmente os dominadores, excludentes e opressores – de modo a se tornar um ser pensante, crítico e promotor de melhorias sociais.

Por fim, cabe colocar que esse estágio de língua portuguesa também ajudou as professoras em formação a se desenvolverem como profissionais. Isso porque permitiu colocar em prática os aspectos teóricos vistos no curso de graduação, assim como desenvolver as habilidades que um docente deve ter.

Referências

ALVES, Carolina Fernandes; LEFFA, Wilson J. **Professor-autor de recursos educacionais abertos**: uma identidade em construção. Disponível em: https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/666.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANDRIOLLO, B. I.; SILVA, F. D. K. A prática de estágio em tempos de pandemia. **XXI Jornada de Extensão**, Salão do Conhecimento, Unijui, out. 2020.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. v. 1. Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

COROA, M. L. O texto dissertativo-argumentativo. In: GARCEZ, L. H. do C.; CORRÊA, V. R. (Orgs) **Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

FUZER, Cristiane. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo de aprendizagem de produção textual. **Letras**, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 213-245, jan./jun. 2012.

GARCEZ, L. H. do C. Gênero e tipo de texto. In: GARCEZ, L. H. do C.; CORRÊA, V. R. (Orgs) **Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

GERALDI, João Wanderley. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 2. ed. Cascavel, PR Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: Educat, 2003. 188p.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual**; Alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

SALOMAO. A. C. A perspectiva sociocultural e a formação de professores de línguas. **Revista do GEL**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 42-76, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo, 1991.

UMA ANÁLISE DA ARGUMENTAÇÃO PRESENTE NA CONSTRUÇÃO REFERENCIAL NO FILME “NÃO OLHE PARA CIMA”

Wellington Gomes de Souza*

Resumo: Este artigo atravessa questões relacionadas ao caráter argumentativo que recobre a referenciação em textos de diversas naturezas, como é o caso dos gêneros fílmicos, por exemplo. Nessa direção, o objetivo desta abordagem é analisar a argumentatividade das construções referenciais presentes no filme “Não olhe para cima”, a partir do desenvolvimento de objetos de discurso. Como foco de estudo, tem-se a materialidade textual do gênero fílmico em questão, na qual se encontram processos argumentativos os quais giram em torno do referente foco da análise: o cometa. A discussão é fundamentada por estudos de autores da referenciação e da argumentação, tais como: Mondada; Dubois (2003), Cortez; Koch (2013), Custódio Filho (2011, 2015), Koch; Elias (2018), Cavalcante *et al.* (2020). Em relação aos procedimentos metodológicos, optou-se pela realização de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. Com a análise proposta, compreende-se que os processos referenciais erigidos acerca do objeto de discurso em pauta concorrem para a percepção dos posicionamentos argumentativos pretendidos no projeto de dizer de cada interlocutor.

Palavras-chave: Referenciação. Argumentação. Processos referenciais. Orientação argumentativa.

* Mestre em Letras. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universo do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: wellington83souza@gmail.com.

AN ANALYSIS OF ARGUMENTATION PRESENT IN THE REFERENCING CONSTRUCTION OF THE FILM “DON’T LOOK UP”

Abstract: This article discusses issues related to the argumentative character that covers the reference in texts of different natures, as is the case of film genres, for example. In this direction, the objective of this approach is to analyze the argumentativeness of the referential constructions present in the film “Don’t look up”, from the development of objects of discourse. As a focus of study, there is the textual materiality of the film genre in question, in which there are argumentative processes which revolve around the scoped referent for analysis: the comet. The discussion is based on studies by authors of referencing and argumentation, such as: Mondada; Dubois (2003), Cortez; Koch (2013), Custódio Filho (2011, 2015), Koch; Elias (2018), Cavalcante *et al.* (2020). Regarding the methodological procedures, it was decided to carry out a descriptive research with a qualitative approach. With the proposed analysis, it is understood that the referential processes erected about the object of discourse in question contribute to the perception of the argumentative positions intended in the project of saying of each interlocutor.

Keywords: Referencing. Argumentation. Referential processes. Argumentative orientation.

Introdução

A discussão proposta com este artigo está inserida nos estudos sobre os processos referenciais, na direção das análises que vão além da materialidade linguística, ou de aspectos verbocêntricos, por exemplo. Nessa empreitada, levantamos a possibilidade de analisar questões referenciais suscitadas no gênero fílmico longa-metragem, no qual há diversas semioses reunidas para a construção de sentidos.

Nessa empreitada, consideramos a relevância dos aspectos multimodais do texto para a construção da referência e para a produção de sentidos. Com isso, baseamo-nos na ideia de que os dados signi-

cos, em suas diversas semioses, concorrem para o desenvolvimento de objetos de discurso (BENTES; RAMOS; ALVES FILHO, 2010). Ressaltamos também a importância das abordagens sobre a natureza multimodal dos textos no âmbito das discussões da Linguística Textual, tendo em vista prováveis limitações acerca do estudo de elementos referenciais para além do verbal.

Dessa forma, realizamos uma abordagem considerando os aspectos inerentes à segunda tendência dos estudos sobre a referenciação, tendo em vista a possibilidade de observar recursos que concorrem para a produção de sentidos, para além das expressões referenciais dispostas em uma materialidade textual. Essa perspectiva de análise deve-se ao fato de termos, com o gênero fílmico em evidência, uma composição textual distinta daquelas nas quais, de maneira geral, nos detemos para as discussões sobre a construção textual de sentidos por meio dos processos referenciais.

Nesse contexto, destacamos a relação entre referenciação e argumentação, haja vista os direcionamentos propostos por diversos autores a respeito do viés argumentativo evidente nos processos referenciais. Por isso, o objetivo é analisar a argumentatividade das construções referenciais presentes no filme “Não olhe para cima”, lançado no Brasil em 2021, mediante o desenvolvimento do objeto de discurso em foco: o cometa. Como aporte de estudo, tem-se a materialidade textual do gênero fílmico em questão, na qual se encontram construções argumentativas as quais giram em torno desse referente.

Fundamentam esta discussão os estudos apresentados por autores dedicados às pesquisas sobre referenciação e a sua dinamicidade para o processamento textual e para a construção de sentidos, bem como aqueles que se detêm às pesquisas relacionadas aos diálogos existentes entre referenciação e argumentação. Assim, na lista desses estudiosos, elencamos Mondada; Dubois (2003), Cortez; Koch

(2013), Custódio Filho (2011, 2015), Koch; Elias (2018), Cavalcante *et al.* (2020), entre outros.

Com base no aparato teórico apresentado, foi possível analisar o desenvolvimento do referente ao longo do filme, considerando-o como parte de uma estratégia discursiva promotora da argumentação, que atravessa toda a discussão sobre o episódio de queda iminente do cometa. Nesse sentido, é por meio dos processos referenciais que se constroem os percursos argumentativos propostos pelos interlocutores.

Portanto, temos estabelecida a relação entre os processos referenciais e a argumentação para a produção de sentidos e para as projeções perspectivadas pelos interlocutores a respeito de seus projetos de dizer. Esta abordagem dialoga, então, com os estudos que prospectam os objetos de discurso em uma dinâmica mais abrangente, visto que observa os múltiplos fatores envolvidos no desenvolvimento desses referentes em um texto fílmico, multimodal. Dessa maneira, compreendemos que há campo para análises diversas, a partir desse tipo de materialidade, considerando-a como um espaço interativo profícuo para a discussão sobre a referenciação.

Algumas considerações sobre o texto e a dinamicidade textual proporcionada pelo desenvolvimento dos objetos de discurso

Para tratarmos da dinamicidade que recobre a construção discursiva de referentes em um texto, tomemos de empréstimo, inicialmente, uma frase de Heráclito para fazermos uma analogia com o evento-texto: “Um rio nunca passa duas vezes no mesmo lugar”. Com essa afirmação, o filósofo dá margem para discussões sobre a fluidez das transformações que atravessam a essência humana.

Entendemos que assim também flui o texto, haja vista ser um evento dinâmico que se transforma ao longo das interações que lhes

são desenvolvidas no (per)curso discursivo desse rio-texto, no barco de sua materialidade linguística, e com base nos elementos contextuais que o margeiam. Desse modo, justificando a menção feita à frase de Heráclito, nos valem do que apresentam Cavalcante *et al.* (2019), para quem o texto é um evento que ocorre de maneira irrepetível, posto que as suas situações de produção de sentidos são singulares. Por isso, o texto é esse rio por onde os interlocutores – assumindo o papel de timoneiros textuais para a construção da significação – passam a produzir para produzirem sentidos, sendo que esse processo sempre é renovado, considerando aspectos como a diversidade de interlocutores em um dado processo interativo, os conhecimentos evocados para tal tarefa, entre outros fatores que tornam o texto, de fato, irrepetível.

Diante dessa característica de irrepetibilidade presente nos textos, podemos mencionar três aspectos relevantes para o processamento textual nessa perspectiva: o processo interativo inerente à produção de sentidos de qualquer texto; os conhecimentos ativados e reativados pelos interlocutores para a promoção da interação; e o caráter negociável que atravessa essa interação e, por extensão, a produção de sentidos.

Portanto, para a realização desse percurso de produção textual de sentidos, é importante ressaltar o processo de interação como condição profícua para o entendimento dos diversos aspectos que recobrem o texto enquanto evento, como é caso do contexto social que atravessa determinado gênero textual (CAVALCANTE *et al.*, 2019). Certamente, essa faceta do processamento textual é uma das mais importantes para a produção de sentidos, pois, sem ela, a intenção pretendida para determinado projeto de dizer pode, entre outros aspectos, não ser alcançada.

Da mesma forma, os conhecimentos ativados ou reativados durante esse processo são basilares para a produção de sentidos, tendo

em vista a incompletude da superfície textual, algo que reforça a necessidade de participação interativa dos interlocutores (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014). Nesse sentido, destacamos também os conhecimentos partilhados que são de suma importância para o desenvolvimento de processos referenciais e para o trabalho de (re)elaboração dos sentidos (CAVALCANTE; SANTOS, 2012).

Dessa maneira, os autores também apontam para a importância da negociação de sentidos, com vistas ao desenvolvimento do processo de interação, posto que os sentidos construídos pelos interlocutores, mediante a produção e compreensão de textos, são de natureza negociável e concorrem para a realização plena deste evento. Essa negociação é atravessada pela interação e pela “troca” de conhecimentos possível, a partir do processo comunicativo.

No curso dessa dinamicidade textual, inserem-se também os processos referenciais para a construção de objetos de discurso. Nessa direção, a visão que se constrói acerca de um determinado referente pode sofrer transformações diversas ao longo de um texto, tendo em vista aspectos como sua focalização, desfocalização, percepção dos interlocutores, e assim por diante. Para complementar, podemos dizer ainda que “[...] os objetos de discurso são dinâmicos, ou seja, uma vez introduzidos, podem ser modificados, desativados, reativados, transformados, recategorizados, construindo-se ou reconstruindo-se, assim, o sentido, no curso da progressão textual [...]” (KOCH, 2003, p. 80-81).

Nessa perspectiva de discussão sobre o desenvolvimento de objetos de discurso, destacamos, inicialmente, as ideias sobre referenciação postuladas por Mondada; Dubois (2003), tendo em vista a possibilidade de percepção da dinamicidade das construções referenciais. Para tanto, mencionemos que a proposta de discussão das autoras, com vistas à mudança de perspectiva de análise que caminha da referência à referenciação, é organizada, basicamente, no seguinte:

[...] mostraremos, em primeiro lugar, como as categorias são geralmente instáveis, variáveis e flexíveis. Em segundo lugar, analisaremos estas instabilidades como sendo ligadas às propriedades intersubjetivamente negociadas das denominações e categorizações no processo de referenciação: estas últimas não são mais consideradas como algo que estabiliza uma ligação direta com o mundo, mas como processos que se desenvolvem no seio das interações individuais e sociais com o mundo e com os outros, e por meio de mediações semióticas complexas. (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 22).

De acordo com o que postulam as autoras, temos importantes contribuições para o entendimento dos referentes para além da ideia de espelhamento entre as palavras e os objetos de mundo, por exemplo, direcionando a análise da instabilidade das categorias, a negociação entre os interlocutores e a natureza sociocognitiva da referência (CUSTÓDIO FILHO, 2011; CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014). Portanto, podemos dizer que é nesse tripé que se sustentam as discussões acerca da referenciação de modo geral, visto que esses aspectos são de suma importância para o processamento textual, mediante o desenvolvimento de objetos de discurso.

Com base nessas considerações, salientamos o fato de que a referenciação corresponde a uma estratégia textual-discursiva com a qual os sujeitos podem fazer escolhas linguísticas para desenvolverem o seu projeto de dizer, em um processo de interação que permite a construção de objetos de discurso (KOCH, 2009). Por isso, a autora aponta para a pertinência da ideia de que já não se trata de discussões sobre objetos de mundo, representativos do mundo extramental, mas sim de objetos de discurso, os quais representam aspectos textuais-discursivos inerentes à interação discursiva.

Nessa perspectiva, a referenciação consiste em uma “[...] construção sociocognitivo-discursiva de objetos de discurso reveladores

de versões da realidade e estabelecidos mediante processos de negociação” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 41-42). Da mesma forma, “[...] a referenciação diz respeito a essa possibilidade que tem a linguagem de não apenas construir o universo ao qual ela se refere, como também mediar [na presença de outras semioses, de outras práticas sociais] a relação entre sujeito e realidade” (MORATO, 2005, p. 245). Com essas ponderações dos autores sobre a referenciação, podemos apontar para a natureza dinâmica que recobre o desenvolvimento dos processos referenciais, tendo em vista que a capacidade transformativa que lhe recobre e os alinhamentos discursivos que podem ser desenvolvidos por parte dos interlocutores são diversos. Reiteramos, ainda, que:

[...] o processo de referenciação pode ser definido como a construção e a reconstrução de objetos de discurso [ou referentes], os quais não devem ser confundidos com a realidade extralinguística, uma vez que o entendimento é o de que esses referentes (re)constroem a realidade no processo de interação (CAVALCANTE *et al.*, 2017, p. 96).

Ancorados nas exposições dos autores, percebemos que a produção de sentidos de um dado texto perpassa pela capacidade dinâmica que recobre os processos referenciais, sobretudo pelo desenvolvimento de objetos de discurso em prol do processamento textual e de aspectos inerentes ao projeto de dizer dos sujeitos, como é o caso da argumentatividade que permeia essas construções.

É oportuno salientar também que essas discussões sobre a referenciação permitem a ramificação de diversos percursos para a análise da construção dos processos referenciais, sobretudo pelo fato de que a referência não está assentada apenas no sintagma nominal, ou no desenvolvimento dos referentes em um dado contexto textual. Dessa maneira, temos conferida a ideia de dinamicidade em relação ao processo de construção referencial em prol da pro-

dução de sentidos de um dado texto, mediante a interação que lhe é possibilitada.

Diante desses aspectos relacionados à referenciação, o objeto de discurso é considerado como uma “[...] representação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto.” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 27). Como já reiteramos, o referente é de natureza instável, negociável e de caráter sociocognitivo e, por isso, possui uma construção dinâmica e, nessa perspectiva, (re)constroem uma dada realidade extralinguística por meio da interação (KOCH, 2005).

No âmbito da perspectiva sociocognitiva de base interacional que recobre a construção de objetos de discurso, Jubran (2005) também aponta para o caráter dinâmico e intersubjetivo que ocorre nos diversos contextos sociais e culturais, a partir de negociações pautadas no processo comunicativo interacional. Com isso, é dito que “[...] os referentes são gerados no interior do discurso: são introduzidos, conduzidos, retomados, identificados no texto, modificando-se à medida que o discurso se desenrola, por meio de estratégias específicas de referenciação” (JUBRAN, 2005, p. 220).

Todos esses aspectos inerentes aos processos referenciais e à construção de objetos de discurso são também importantes para a orientação argumentativa do texto (CORTEZ; KOCH, 2013). Dessa maneira, discutiremos as relações existentes entre o desenvolvimento dos referentes em um dado texto e a argumentação que é contemplada por essa estratégia textual-discursiva.

Argumentação e referenciação: a construção de percursos argumentativos por meio de referentes

Muitos estudiosos da Linguística Textual defendem o caráter eminentemente argumentativo que atravessa a construção de pro-

cessos referenciais para a produção de sentidos. É o que vemos em Cavalcante; Custódio Filho; Brito (2014), para quem os processos referenciais possuem essa natureza argumentativa. Acrescentamos, também, os dizeres de Koch; Elias (2018), ao mencionarem o fato de que o uso da linguagem é regido pela intenção e, por isso, é essencialmente argumentativo. Destarte, entendemos que as escolhas linguísticas realizadas pelos sujeitos para a execução de seu projeto de dizer são permeadas por intenções comunicativas essenciais para a promoção do processo de interação e para a produção de sentidos pretendida em um dado evento textual.

Nessa direção, concordamos com Koch; Elias (2018, p. 24), quando apresentam a ideia de que a argumentação é a combinação de diversos componentes que contribuem para a construção realizada pelos sujeitos “*de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva*”. Dessa forma, temos uma condução argumentativa que é de grande valia para a interação comunicativa e para a consolidação do projeto de dizer de um determinado indivíduo, inserindo em um contexto de produção de sentidos com o uso da linguagem.

Somamos a isso o fato de que todo texto, segundo Cavalcante *et al.* (2019, p. 26), “*é guiado por uma orientação argumentativa, uma vez que, mesmo quando não defende um ponto de vista, o sujeito tenta, de algum modo, influenciar o outro quanto a mudanças no seu modo de pensar, ver, sentir ou agir*”. Nessa perspectiva, os autores dizem que os sujeitos recorrem a recursos linguageiros para negociarem sentidos e, conseqüentemente, afetarem outros indivíduos, influenciando suas opiniões.

Outro ponto importante acerca do viés argumentativo dos textos para a nossa análise consiste no pressuposto de que esse caráter está relacionado ao fato de que os sujeitos têm sempre a intencionalidade

de atingir os seus interlocutores com o objetivo de transformar os seus pontos de vista (CAVALCANTE *et al.*, 2020). Nessa perspectiva, percebemos a influência que se instala em relação a questões sociais, culturais e ideológicas as quais atuam sobre esses sujeitos.

Vale dizer também que, considerando o diálogo existente entre a Teoria da Argumentação do Discurso¹ e a Linguística Textual, Cavalcante *et al.* (2020) apontam para duas perspectivas de argumentatividade presentes nos textos: a primeira diz respeito à visada argumentativa, isto é, a centralidade persuasiva com o objetivo de promover a adesão a uma determinada opinião do interlocutor; e a dimensão argumentativa, pautada na ideia de que todo o discurso possui uma orientação dessa natureza, a fim de direcionar os modos de ver dos locutores.

Diante dessas considerações sobre o caráter argumentativo dos textos, entendemos que o desenvolvimento de objetos de discurso exerce papel de extrema importância para a construção da argumentatividade, realizada com base no agir dos sujeitos, conforme mencionam Cavalcante *et al.* (2020). Nessa empreitada, observam que os referentes “são entidades discursivas, [...] assim, como é discursiva a prática argumentativa, em suas diferentes camadas” (CAVALCANTE *et al.*, 2020, p. 135).

Nesse sentido, reiteramos o pensamento voltado para a ideia de que as expressões referenciais vão além do papel de referir algo em uma dada materialidade linguística. Isso porque elas contribuem para o processo de construção de sentidos, orientam os pontos de vista pretendidos pelos interlocutores e, por extensão, propõem a argumentatividade textual por meio do desenvolvimento dos objetos de discurso (KOCH, 2001).

¹ Com base nos estudos de Ruth Amossy, Cavalcante *et al.* (2020, p. 24), dizem que a Teoria da Argumentação no Discurso tem como propósito “o estudo da argumentação e de suas estratégias de persuasão no âmbito do discurso como dizer socialmente situado e constituído”.

Para Koch; Cortez (2018), “[...] a **referenciação** por meio de formas nominais é um dos mais importantes **recursos argumentativos** que a língua nos oferece” (KOCH; ELIAS, 2018, p. 100 – **grifo das autoras**). Diante disso, é importante destacar que, ao longo de uma dada materialidade linguística, a introdução de um objeto de discurso e o seu desenvolvimento conferem orientação argumentativa ao texto, sendo que outros elementos também podem concorrer para essa construção da argumentação para além das formas nominais, como ocorre em textos multimodais, por exemplo. É o que podemos ver em Carmelino *et al.* (2017), em que aspectos visuais também concorrem para a instauração de objetos de discurso.

Nessa perspectiva, Mondada (2005, p. 12) observa que a referência não se trata de “um problema estritamente linguístico, mas um fenômeno que concerne simultaneamente à cognição e aos usos da linguagem em contexto e em sociedade [...]”. Com isso, concordamos com a ideia apresentada em Cavalcante *et al.* (2020) de que diversos componentes são ajustados para a construção dos processos referenciais, por meio de elementos verbais e não verbais, condições de interação do processamento textual, assim como caráter de negociação que atravessa o direcionamento argumentativo dos textos.

Para consolidar o estabelecimento de relações entre referenciação e argumentação, podemos mencionar o que apresenta Cortez (2005, p. 328), ao tratar do fato de que a presença de objetos de discurso em uma dada materialidade linguística pode ser atravessada por “vozes diferentes que dialogam para o processamento da argumentação” (CORTEZ, 2005, p. 328). Desse modo, compreendemos que temos as condições para a negociação de sentidos como uma vertente importante para os processos de referenciação (MONDADA; DUBOIS, 2003), assim como podemos considerar o caráter não consensual dessa negociação (CUSTÓDIO FILHO, 2017), visto que os pontos de vista podem ser diversos em torno de um determinado referente.

Com base nos aspectos apresentados, temos subsídios para a análise sobre a construção referencial presente no texto fílmico “Não olhe para cima”, compreendendo como central a dinâmica de desenvolvimento do objeto de discurso *cometa*, (re)categorizado de diversas maneiras ao longo dessa materialidade. Nessa perspectiva, será possível observar a importância do desenvolvimento dos processos referenciais para a construção argumentativa, considerando as versões da realidade apresentadas pelos interlocutores, segundo questões diversas, como o caráter ideológico, por exemplo.

“Não olhe para cima”: Para onde apontam os processos (argumentativos) referenciais dessa materialidade?

A análise proposta com este estudo delimita-se à observação acerca da importância dos processos referenciais para a construção de sentidos ao longo de um texto e, mais que isso, para a orientação argumentativa que é desenvolvida, mediante a apresentação dinâmica do referente *cometa* presente no filme “Não olhe para cima”, lançado em 2021.

Antes de partirmos para a análise propriamente dita, é necessário realizarmos algumas considerações acerca do gênero fílmico, bem como situar o leitor acerca da produção cinematográfica escolhida para este estudo. De acordo com Oliveira; Mesquita (2020, p. 176-177), esse gênero permite o estabelecimento de intercâmbios discursivos pautados na interação entre os personagens, bem como entre os telespectadores, diante das visões construídas acerca desse objeto textual. Por isso, dizem que a produção de um filme deve “fazer com que quem o assiste perceba a mensagem que se quer passar pela articulação entre semioses que precisam ser apropriadas de modo a constituírem um todo coeso e traduzível em efeitos de sentidos”.

Cumpramos destacar que a construção dos sentidos presentes em um gênero fílmico como um longa-metragem é atravessada pelo desenvolvimento de processos referenciais, os quais ocorrem de diversas formas. Dessa maneira, as semioses observadas concorrem para a presença de redes referenciais no decorrer do texto, situação parecida com o que vemos em Custódio Filho (2015), quando da análise de redes referenciais intertextuais presentes na série *Lost*, por exemplo.

No que tange ao longa-metragem analisado, o seu andamento gira em torno da descoberta de um cometa, realizada pela doutoranda Kate Dibiansky (Jennifer Lawrence). A princípio, esse fato é visto com entusiasmo e é motivo de comemoração entre os estudantes da equipe de Kate. Entretanto, cálculos do professor Dr. Randall Mindy (Leonardo DiCaprio) mostram a possibilidade de colisão iminente do cometa com a Terra, situação que causaria danos irreparáveis ao planeta. Apesar disso, a informação é recebida com desprezo pelas autoridades e pela opinião pública de modo geral. Assim, o choque é inevitável e são confirmadas as consequências negativas do episódio, alertadas, sobretudo, pela doutoranda.

Durante a trama, podemos observar o posicionamento de Kate, defendendo a gravidade da situação e o perigo de extinção da espécie humana, sendo vítima, inclusive, do desdém das pessoas, mas seguindo uma mesma direção argumentativa. O Dr. Mindy, por sua vez, é influenciado ao longo do filme, situação que faz sua argumentação partir de uma visão de preocupação, no que diz respeito à possibilidade de colisão, até a defesa desse personagem em relação às vantagens do fenômeno. Já a personagem de Meryl Streep, Janie Orlean, recebe com desprezo a notícia sobre a descoberta do cometa e a possível colisão com o planeta; depois adota uma postura de preocupação, considerando o contexto de campanha eleitoral e manutenção de uma boa imagem perante seus eleitores; e, por último, considera

o caráter lucrativo atribuído ao cometa, aspecto que a faz abortar a missão de destruição do cometa ainda no espaço. Essa menção aos três personagens em tela deve-se ao fato de entendermos que eles são mais emblemáticos na construção de sentidos sobre o referente focalizado na análise, embora outros também realizem construções importantes.

Conforme vimos em Cavalcante; Custódio Filho; Brito (2014), por meio do desenvolvimento de objetos de discurso, é possível criar versões da realidade, sobretudo pela negociação de sentidos possibilitada com a interação realizada no processamento textual. É nesse sentido que podemos perceber a dinâmica de construção de sentidos na materialidade analisada, considerando as expressões referenciais dispostas ao longo do percurso discursivo trilhado, com base em elementos verbais e não verbais, por exemplo, como buscaremos demonstrar. Além disso, temos a dimensão argumentativa apresentada pelas construções referenciais de cada um desses personagens.

Diante dessas considerações, temos, neste longa-metragem, o início da trama pautado na descoberta de um cometa pela doutoranda Kate Dibiansky. Com isso, temos a introdução do referente *cometa*, nomeado posteriormente como *cometa Dibiansky*, nome atribuído em alusão ao fato de ter sido a doutoranda a responsável pelo achado. Dessa forma, em um primeiro momento, há a sua categorização como uma grande descoberta, algo que pode ser constatado principalmente pela expressão que segue na figura 1:

Figura 1 – Expressão de Kate Dibiansky ao descobrir o cometa



Fonte: Registro do autor.

Como vemos, na figura 1, essa expressão da personagem homologa a categorização do referente, em uma demonstração de que o desenvolvimento de objetos de discurso vai além dos aspectos linguísticos de natureza verbal, tendo em vista esta tarefa ser possível por meio de semioses diversificadas como os recursos imagéticos. Some-se a isso a fala do Dr. Randall Mindy, que consolida o sentido perspectivado em relação ao referente em destaque: “*Loucura! Que loucura mesmo!*”; “*Eu tô muito feliz por você, Kate!*”. Essas expressões fortalecem a ideia aludida a respeito do *cometa*.

Posteriormente, em outra cena discursiva, a construção da referência em relação ao *cometa* passa dessa perspectiva de entusiasmo, sendo que este objeto de discurso é recategorizado como um *evento catastrófico*, conforme podemos observar na expressão do Dr. Randall Mindy, apresentada na figura 2:

Figura 2 – Expressão do Dr. Mindy ao descobrir que o cometa colidirá com o planeta



Fonte: Registro do autor.

Diante da figura 2, temos o gatilho para a mudança de perspectiva e a recategorização do referente, situação que também é baseada em cálculos realizados pelo professor Mindy, provenientes dos questionamentos acerca da possibilidade de o *cometa* colidir com o planeta Terra. Nesse sentido, cria-se uma nova visão acerca desse referente, considerando a preocupação dos cientistas sobre os seus efeitos catastróficos.

Na sequência, essa construção referencial é posta em comparação a assuntos triviais, como a *separação de celebridades*. Dessa forma, temos uma situação que permite a produção de sentidos voltada para a recategorização do cometa como um *evento banal* quando comparado a esses outros assuntos, considerados mais importantes para a sociedade. Esse pensamento é concretizado, no momento em que Kate e Dr. Randall participam de um programa televisivo em que o referente *cometa* é colocado como algo menos importante diante desses assuntos, ficando em segundo plano no que diz respeito ao

que é apresentado. É o que podemos observar no que segue: “*Eu ouvi falar que tem um asteroide, cometa ou alguma coisa que não parece muito boa*”. Essas construções feitas pelos apresentadores do programa televisivo apresentado por Brie Evantee (Cate Blanchett) e Jack Bremmer (Tyler Perry), indicam o desprezo em relação ao fato a ser noticiado sobre o *cometa*.

Com essas questões da análise, podemos constatar a ideia de que “[...] a indicialidade da linguagem e do discurso quebra a ilusão de dar uma descrição única e estável do mundo e sublinha sua necessária dependência contextual” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 40). Como estamos observando, há construções de sentidos que estão relacionadas aos distintos contextos discursivos nas quais elas são erigidas. Cabe destacar também que as interações presentes ao longo da trama contribuem para as mudanças de perspectiva em relação à construção de sentidos acerca do referente *cometa*, circunstância que corresponde à instabilidade desse referente, resultado da negociação realizada entre os interlocutores, além da reelaboração da realidade pautada da dimensão argumentativa que se queira preservar.

Já na interação discursiva entre Kate e Dr. Randall com a presidente dos Estados Unidos, Janie Orlean, e sua equipe, percebemos a construção irônica e desinteressada em relação ao evento relacionado ao cometa. Isso se deve à consideração de que o assunto seria desimportante, tendo em vista a agenda presidencial e a iminência do período eleitoral do qual participaria a Chefe de Estado. Dessa forma, podemos considerar que a apresentação acerca do cometa é recategorizada como algo entediante, conforme o que se apresenta na expressão do filho da presidente, Jason Orlean (Jonah Hill), na figura 3:

Figura 3 – Expressão de tédio de Jason Orlean ao ouvir as explicações sobre o cometa



Fonte: Registro do autor.

Nesse contexto comunicativo, podemos analisar essa recategorização por meio da expressão da personagem, bem como pelo enunciado apresentado pelo chefe da Nasa: “Assassino de planeta.”. Nessa direção, acrescentamos a ideia posta em relação ao caráter comum atribuído ao *cometa*, a partir da expressão “Reuniões de fim de mundo”. Desse modo, podemos dizer que o *cometa* é recategorizado como *mais um evento catastrófico*, como outros já imaginados em outros contextos. É importante destacar que esse direcionamento discursivo em relação ao *cometa* faz parte de um contexto de campanha presidencial, sendo que a divulgação da gravidade desse evento estava sendo considerado como negativa para as pretensões da presidente, situação que justifica as recategorizações apresentadas.

Ao passo que há a argumentação voltada para a desconstrução da gravidade do evento, já apresentado como catastrófico, o objeto de discurso em análise é retomado também como *evento potencialmente significativo, evento apocalíptico, grande descoberta do espaço*. Isso reforça

o caráter interativo para a produção de sentidos e as negociações realizadas em torno do referente. Salientamos que essas construções de sentido perpassam por orientações argumentativas que se baseiam em questões científicas e políticas, principalmente, considerando os contextos comunicativos já apresentados.

Nesse conflito em relação à negociação de sentidos, o referente também é recategorizado como o *pior cenário possível, cometa sem precedentes, perigo iminente aterrorizante*. Essas construções referenciais são postas em prol da argumentação direcionada para a natureza grave do evento, tendo em vista a possibilidade de extinção do planeta. Como vemos, há a caracterização na negociação não consensual, algo que temos posto em Custódio Filho (2017), considerando a perspectiva argumentativa de homologação de referentes.

Em outra vertente de construção de sentidos acerca do objeto de discurso em análise, há a orientação argumentativa para a ideia de que o *cometa* é recategorizado como *oportunidade incrível*. É o que podemos observar na mudança de postura discursiva do professor Randall Mindy, que até protagonizou um comercial defendendo o *cometa* – ou a sua colisão com a Terra. Essa mudança de postura discursiva e do direcionamento argumentativo proposto pelo professor está atrelada ao pensamento capitalista que recobre essa recategorização, sendo possível construir o sentido de que a “benesse” da colisão do *cometa* com o planeta seria contemplada por uma pequena minoria, como o bilionário Mark Rylance (Peter Isherwell).

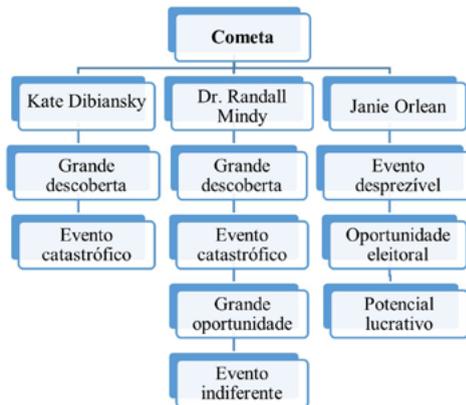
Vale ressaltar que o Dr. Mindy oscila em relação às retomadas que faz acerca do referente, tendo em vista que, durante o percurso discursivo apresentado, vai transformando a sua visão sobre o objeto de discurso, até evocar a indiferença em relação ao *cometa*, como percebemos com a iminência de colisão com o planeta. Dessa maneira, podemos evocar a ideia de que esse interlocutor comporta-se como “um sujeito que conscientemente planeja seu texto, arranjando-o

conforme seu projeto argumentativo de influência sobre o outro, por se acreditar completamente ‘dono’ de seu dizer, embora não o seja” (CAVALCANTE *et al.*, 2019, p. 34).

Cabe destacar, ainda, que essas construções referenciais apresentadas pelos diversos interlocutores podem ser relacionadas ao fato de que há determinações desses sujeitos com base em aspectos sociais que os fazem estrategistas na construção desses projetos de dizer (CAVALCANTE *et al.*, 2020). Nessa esteira, os autores dizem que, diante dos aspectos interacionais e discursivos, todo texto “supõe um sujeito que, além de operar como locutor, cumpre papéis sociais e entra em relações dialógicas com vários posicionamentos discursivos de uma sociedade” (CAVALCANTE *et al.*, 2020, p. 163).

Para sintetizar essa perspectiva, retomemos a menção aos três personagens citados no início dessa análise: a doutoranda Kate Dibiansky, o professor Dr. Randall Mindy e a presidente dos Estados Unidos, Janie Orlean. Diante do que citam Cavalcante *et al.* (2020), podemos constatar que esses sujeitos interagem discursivamente de acordo com os seus papéis sociais, adequando-se às relações contextuais e mudando, ou não, o seu posicionamento discursivo. Nesse sentido, as mudanças dos papéis sociais são essenciais para as transformações do referente em análise e relacionam-se com a dimensão argumentativa defendida em um dado contexto, como apresentamos na figura 4:

Figura 4 – Evolução do referente cometa, conforme a dimensão argumentativa de cada personagem



Fonte: o próprio autor

Com base na figura 4, vemos que Kate Dibiansky mantém sua dimensão argumentativa consolidada com a constatação do evento como potencial destruidor do planeta, situação que a torna transgressora no que tange à defesa das autoridades do caráter brando a respeito do *cometa*. O professor Mindy, conforme muda seu papel social e, de certa forma, ilude-se com a notoriedade adquirida em razão da repentina fama, levando-o, inclusive a ter um caso extra-conjugal, também transforma o tratamento do referente ao longo da trama. Já Janie Orlean concebe o referente *cometa* de acordo com seus interesses pessoais.

Diante dessa sucinta análise, buscamos demonstrar o quão dinâmico é o processo de desenvolvimento de referentes em uma dada materialidade, sendo que essa construção não se limita às expressões referenciais nominais, haja vista a presença de recursos imagéticos para a composição dos objetos de discurso e para a produção de sentidos. Da mesma forma, temos demonstrada a importância dos processos referenciais para a sustentação da dimensão argumentativa.

tiva que permeia as construções discursivas apresentadas durante a interação comunicativa presente no filme.

Considerações finais

A construção de processos referenciais para o desenvolvimento de objetos de discurso é de suma importância para a produção de sentidos. Mais que isso, oferece contributos para a orientação argumentativa pretendida em um dado projeto de dizer.

Dessa maneira, percebemos que a construção de processos referenciais consiste em uma forma de estabelecer a argumentação, tendo em vista a interação e a negociação de sentidos que lhe recobre. Da mesma forma, promove uma dinamicidade que possibilita a presença de diversas versões da realidade e, por extensão, distintos pontos de vista. Nesse sentido, observamos na materialidade analisada que o desenvolvimento do referente em evidência atravessou diferentes opiniões, situação que culminou com recategorizações de acordo com os contextos discursivos em que esse referente era apresentado, assim como segundo o papel social de cada interlocutor.

Vale dizer que a construção referencial não se limitou às expressões nominais ou ao caráter estritamente linguístico para o desenvolvimento do objeto de discurso em pauta, visto que outras semioses contribuíram para a produção de sentidos. Nessa direção, a multimodalidade inerente ao gênero fílmico analisado permitiu, por exemplo, a observação de elementos imagéticos, em prol da construção de sentidos em torno do referente.

Portanto, reforçamos o pensamento de que é produtivo o desenvolvimento de discussões acerca da relação entre referenciação e argumentação, bem como as formas de como isso se processa no seio das interações discursivas. Ressaltamos, também, a importância

de observar essas construções referenciais em textos de natureza diversa, como tentamos demonstrar na análise de um gênero fílmico.

Referências

BENTES, Anna Christina; RAMOS, Paulo; ALVES FILHO, Francisco. Enfrentando desafios no campo dos estudos do texto. In: **Linguística de texto e análise da conversação**: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.

CARMELINO, Ana Cristina. Texto multimodal em práticas de ensino. In: MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; ELIAS, Vanda Maria. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* **Linguística Textual e Argumentação**. Campinas/SP: Pontes Editores, 2020.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. In: **Revista (Con)Textos Linguísticos – Linguística Textual e Análise da Conversação**: conceitos e critérios de análise, v. 13, n. 25, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27884> Acesso em: 02 mar. 2022.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; SANTOS, Leonor Werneck dos. Referenciação e marcas de conhecimento partilhado. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 657-681, set./dez., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/8WFLVM6SrbCQpQ73NX3m9B/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 abr. 2022.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* Coerência e referenciação. In: MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; ELIAS, Vanda Maria. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017.

CORTEZ, Suzana Leite. Referenciação e ponto de vista: constituição de instâncias discursivas para orientação argumentativa na crônica de ficção. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

CORTEZ; Suzana Leite; Koch, Ingedore Grunfeld Villaça. A construção do ponto de vista por meio de formas referenciais. *In*: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Silvana Maria Calixto de. **Referenciação: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2013.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. **Múltiplos fatores, distintas interações**: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. 330p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Referenciação intertextual: análise da construção de objetos de discurso em narrativas com episódios. **ReVEL**, v. 13, n. 25, 2015. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/5eb48eb0dc17cae0ed3995e4d13c972e.pdf> Acesso em: 15 mar. 2022.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Rediscutindo o princípio de construção negociada dos objetos de discurso. **Revista de Letras**, n.º 36, v. 2, jul./dez., 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/31255> Acesso em: 18 fev. 2022.

JUBRAN, Clélia Spinardi. Especificidade da referenciação metadiscursiva. *In*: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. **Caderno de Estudo Linguísticos, Campinas** (41): jul-dez de 2001, pp. 75-89. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637002> Acesso em: 22 fev. 2022.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Referenciação e orientação argumentativa. *In*: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2018.

MONDADA, Lorena; DUBOIS, Danielle. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. *In*: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biase; CIULA, Alena. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

MONDADA, Lorena. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. *In*: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

MORATO, Edwiges Maria. Metalinguagem e referenciação: a reflexividade enunciativa nas práticas referenciais: *In*: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Leonardo de; MESQUITA, Lucimara Grando. Os signos não verbais enquanto palavras na constituição enunciativa do gênero fílmico. **Entremeios**: Revista de Estudos do Discurso, v. 22, jul./dez., 2020. Disponível em: <http://www.entremeios.inf.br/published/946.pdf> Acesso em: 05 jun. 2022.

OS EFEITOS DA INTERTEXTUALIZAÇÃO EM EXEMPLARES DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM LÍNGUA ESPANHOLA

Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza*

Beatriz de Paula Silva**

Carla Emanuela Pinto Ramos***

Resumo: Sob uma perspectiva analítica, apresentaremos neste trabalho os efeitos da intertextualização presente em dois exemplares do gênero publicitário em língua espanhola. Pautado nos princípios da Linguística Textual, pretende-se investigar de que forma a intertextualização – termo definido por Miranda (2010) para apontar o processo de produção textual que se põe em evidência a relação de co-presença de textualização associados a gêneros distintos – atua no gênero anúncio publicitário. Desta forma, discute-se os percursos da intertextualização, abordando diferentes aspectos da intertextualidade, tendo como base os estudos de Koch, Bentes e Cavalcante (2007), até chegarmos ao conceito de intertextualização. A partir de tal conceituação, reflete-se sobre o seu funcionamento dentro do gênero publicitário em língua espanhola. Fundamentadas nos pressupostos do estudo de Miranda (2010), analisam-se duas mostras de anúncios publicitários em língua espanhola: o primeiro anúncio publicitário é da marca de molhos Tabasco (2015), de origem guatemalteca; o segundo anúncio publicitário é da marca Royal (1969), de origem espanhola. Em suma, discute-se a influência da intertextualização em anúncios publicitários e conclui-se que a hibridização de gêneros resulta na camuflagem ou no reforço do propósito persuasivo inerente ao gênero anúncio publicitário.

* Doutora em Linguística, professora do Departamento de Letras Estrangeiras, da Universidade Federal do Ceará (UFC), e-mail: leticiajoaquina@ufc.br.

** Graduanda, bolsista PIBIC financiada pela FUNCAP nos anos de 2019 e 2020 da Universidade Federal do Ceará (UFC), e-mail: biaddpaula@gmail.com.

*** Graduanda, bolsista PIBIC financiada pela FUNCAP no ano de 2019 da Universidade Federal do Ceará (UFC), e-mail: carlaramos1986@alu.ufc.br.

Palavras-chave: Intertextualidade. Intertextualização. Anúncio Publicitário.

INTERTEXTUALIZATION EFFECTS ON ADVERTISING TEXT SAMPLES IN SPANISH

Abstract: From an analytical perspective, this work aims at discussing the effects of the intertextualization present in the advertising genre in Spanish. Based on the principles of Textual Linguistics, the investigation of how intertextualization - a term defined by Miranda (2010), unfolds by pointing out the textual production process that highlights the relationship of co-presence of textualization associated with different genres – more specifically, the ad genre. In so doing, the paths of intertextualization are discussed, addressing different aspects of intertextuality, based on the studies of Koch, Bentes and Cavalcante (2007), until reaching the concept of intertextualization. Based on the assumptions of the study by Miranda (2010), two samples of advertisements in Spanish are analyzed: the first looks at the Tabasco sauce brand ad (2015), of Guatemalan origin; and the second focuses on the Royal brand ad (1969) of Spanish origin. In short, the discussion explores aspects that influence intertextualization in advertising and concludes that the hybridization of genres results in camouflage or in reinforcing the persuasive purpose inherent to the genre.

Keywords: Intertextuality. Intertextualization. Advertisement.

Introdução

Ao refletirmos sobre a problemática das modalidades de relação assumidas entre os textos e os gêneros, podemos nos deparar com modalidades de naturezas diferentes: a própria textualidade, relação primeira entre um texto e o gênero que a evidencia, e a intertextualidade, relação segunda, alicerçada no processo primeiro da textualização.

Assim sendo, tal como Miranda (2010), partimos do princípio de que os textos se constroem como fundamento de um modelo

genérico, que podem ser respeitados ou subvertidos em diferentes graus conforme a vontade de seu agente produtor, bem como dos seus objetivos na produção de sentidos do texto.

Maingueneau (2004) discute possibilidades de genericidade, considerando os seguintes aspectos: os gêneros com maior padronização, em que as chances de instabilidade seriam pequenas, bem como os gêneros tidos como intermediários, capazes de suportar desvios, podendo, inclusive, tender à inovação, não desconsiderando os gêneros mais criativos e menos formulaicos, assim como os gêneros literários.

Certamente, quanto menor seja a padronização, maior será a probabilidade de uma produção que permita a co-presença de textos e de gêneros, avaliando que seus produtores disporem de maior autonomia para a criação destes textos, atendendo às expectativas discursivas provenientes das práticas sociais.

Portanto, alicerçadas em Maingueneau (2004) e em Miranda (2010), constatamos que os gêneros, por um lado, são dotados de um caráter convencional, responsável por possibilitar aos indivíduos seus reconhecimentos, seus contextos de uso, seus propósitos comunicativos, além dos aspectos estruturais e dos aspectos léxico-gramaticais inerentes; e por outro lado, é indubitável que alguns gêneros apresentam uma tendência à inovação, à mudança, manifestando-se mais claramente na forma do que na função que desempenham no contexto social.

O presente estudo, ancorado nos princípios da Linguística Textual, pretende investigar o resultado do processo de produção textual em que se pode observar uma relação de co-presença de textualização associados a gêneros distintos, termo definido por Miranda (2010) como intertextualização.

Dessa forma, interessa-nos particularmente refletirmos sobre os efeitos da intertextualização em duas mostras do gênero anúncio

publicitário em língua espanhola. Para tal fim, apresentaremos os percursos da intertextualização, discutindo os diferentes aspectos da intertextualidade até chegarmos ao conceito de intertextualização; feito isso, refletiremos sobre o funcionamento da intertextualização dentro do gênero anúncio publicitário; e posteriormente, faremos a análise de dois anúncios publicitários em língua espanhola, escolhidos em função da temática, publicidade de produtos alimentícios e considerando a temporalidade.

O primeiro anúncio publicitário é da marca de molhos Tabasco/2015, sendo seu país de origem a Guatemala; o segundo anúncio publicitário é da marca Royal/1969 e seu país de origem é a Espanha; finalmente trataremos de fazer um apanhado geral das nossas reflexões sobre os efeitos da intertextualização no anúncio publicitário nas duas mostras de língua espanhola na seção destinada às considerações finais.

Percursos da intertextualidade

Recorrente em nosso cotidiano, a intertextualidade, objeto linguístico bastante estudado na Linguística de Texto, corresponde a um fator de textualidade que, segundo Beaugrande e Dressler (1981), reflete o propósito de dialogar ou de estabelecer relações com outros textos já existentes. Tal fenômeno ocorre quando há a presença de vestígios, influências ou até mesmo recortes de um texto em outro. Isso também pode ocorrer com outras formas, além do texto escrito, como na música, na pintura, no cinema, etc. Ou seja, toda vez que uma obra fizer alusão à outra, explícita ou implicitamente, ocorrerá intertextualidade.

Koch, Bentes e Cavalcante (2007), ao dividirem a noção de intertextualidade em dois tipos (*lato sensu* e *stricto sensu*), atentaram-se em apresentar o grau de explicitação (explícita ou implícita) e a natureza

do intertexto na composição textual (temática, estilística, intergenérica ou tipológica). Apesar de haver uma divisão, observa-se uma linha tênue entre ambas definições que vão ao encontro da noção básica da intertextualidade – a presença de um texto dentro de um outro.

Quanto ao conceito de intertextualidade *lato sensu*, Julia Kristeva entende que “qualquer texto se constrói como um mosaico de citações e é a absorção e transformação de um outro texto” (KRISTEVA apud KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007, p. 85). Sendo assim, a intertextualidade, em seu sentido generalizado, é uma relação discursiva entre textos que demonstra poucos aspectos de marcação na estrutura formal do texto, recorrendo às deduções mais profundas para serem compreendidas. Por se tratar de uma forma pouco evidente, tal intertextualidade requer um maior desempenho discursivo, pois não faz necessária a remissão a textos culturalmente conhecidos ou compartilhados.

No entanto, quando um intertexto que “faz parte da memória social de uma coletividade” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, p. 17) está dentro de um texto, ocorre a intertextualidade *stricto sensu*, ou seja, a intertextualidade em seu sentido restrito, pois, como afirma Jenny (1979), “a intertextualidade fala uma língua cujo vocabulário é a soma de textos existentes” (p. 22; 21). Logo, faz-se necessário a remissão de outros textos em um novo texto, em que se estabeleça algum tipo de relação.

Sobre a natureza do intertexto na composição textual, a intertextualidade temática ocorre quando os textos dialogam entre si ao tratar-se do assunto ou da área temática abordada entre os textos. Já a intertextualidade estilística, segundo Ruiz e Faria (2012, p.110), “ocorre quando se repetem, imitam, parodiam certos estilos ou variedades linguísticas em um texto, em função de diversos objetivos”.

As figuras 1 e 2 exemplificam este último conceito através de uma paródia do Hino Nacional, que se tornou o Hino Nacional “glo-

balizado” por substituir palavras-chaves por marcas globais que têm algum tipo de semelhança fonética com a palavra substituída: “povo” foi substituído por “Volvo”; “brado” foi substituído por “Brahma”; “e o sol” foi substituído por “Skol”; entre outros exemplos ao longo do texto.

Figura 1 e 2 – Paródias.



Fonte: <http://auladoquadrado.blogspot.com/2013/10/hino-da-globalizacao.html>

Considerando o grau de explicitação, Koch e Elias (2006, p. 87) afirmam, por um lado, que a intertextualidade explícita “ocorre quando há citação da fonte do intertexto, como acontece nos discursos relatados, nas citações e referências; nos resumos, resenhas e traduções; nas retomadas de textos de parceiros para encadear sobre ele ou questioná-lo na conversação”; e que, por outro lado, a intertextualidade implícita “ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto, como nas alusões, na paródia, em certos tipos de paráfrases e ironias”.

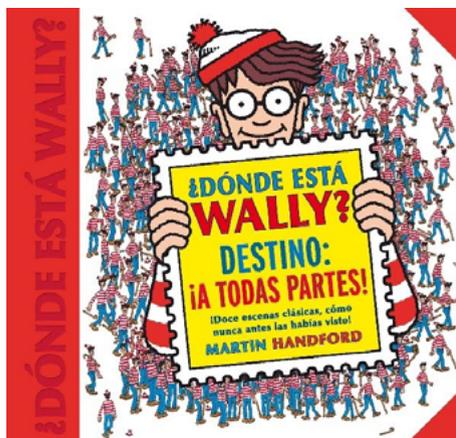
Ao observar o anúncio publicitário (figura 3), verificamos que não há especificação do nome da obra nem do autor de tal obra, mas há alusão ao livro infantil *Onde está Wally?* (figura 4) por ter um frango vestido com as roupas do personagem principal da obra, Wally. Ou seja, como o interlocutor precisa recuperar em sua memória as referências não expressadas no texto, tal anúncio publicitário configura uma intertextualidade implícita.

Figura 3 – Anúncio publicitário *Bachoco*



Fonte: <https://bachoco.com.mx/carteleras/>

Figura 4– Livro infantil *¿Dónde está Wally?*.



Fonte: Martin Handford (2018).

Aqui fica evidente a importância de considerarmos a pluralidade de linguagens para a construção dos sentidos do texto, sendo essencial estarmos atentos aos diferentes códigos semióticos (visuais, escritos, sonoros etc.) para a compreensão adequada do sentido de um texto. Kress & van Leeuwen (1996, 2006), na proposição de sua Teoria da Multimodalidade consideram que o conjunto de modos impacta diretamente na produção ou leitura dos textos; essas diferentes modalidades têm um enorme valor potencial na representação e na comunicação por que consideram a perspectiva cultural.

Retomando a questão da intertextualidade, no que concerne a natureza do intertexto na composição textual, Ruiz e Faria (2012, p. 108) afirmam que no limite entre a intertextualidade em sentido amplo e a intertextualidade em sentido restrito, estão a intertextualidade (inter) genérica e a intertextualidade tipológica.

Nas palavras de Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p. 75-76), a intertextualidade tipológica “decorre do fato de se poder depreender, entre determinadas sequências ou tipos textuais - narrativas, descritivas, expositivas etc., um conjunto de características comuns, em termos de estruturação, seleção lexical, uso de tempos verbais, advérbios (de tempo, lugar, modo etc.) e outros elementos dêiticos, que permitem reconhecê-las como pertencente a determinada classe”.

Segundo Miranda (2010), empiricamente é possível constatar a existência de textos que introduzem ou imitam quer outros textos (ou fragmentos), quer outros gêneros (ou elementos de gêneros) diferentes daqueles em que se inscrevem. Tal é o caso do exemplo (figura 5), em que o anúncio publicitário que introduz uma receita de cozinha como uma alternativa de uso do produto, mostrando o modo de preparo e os ingredientes.

Figura 5 – Anúncio publicitário *Fanta Limón*



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/311522499215420427/>

A intertextualidade intergenérica também é denominada por Marcuschi (2002) de *configuração híbrida*, ou seja, um gênero que exerce a função de outro, o que revela “a possibilidade de operação e maleabilidade que dá aos gêneros enorme capacidade de adaptação e ausência de rigidez”. Também conhecida como intertextualidade intergêneros, é o fenômeno segundo o qual um gênero pode assumir a forma de outro gênero, tendo em vista o propósito de comunicação. Não raro, pode ser verificado em anúncios, tirinhas e até mesmo em artigos de opinião, possivelmente considerando a totalidade do texto e não um diálogo direto entre os gêneros para a construção dos sentidos do texto.

Em seus estudos voltados à questão do gênero em diálogo com o texto, Miranda (2010) crê que a noção de intertextualidade é restrita, precisa e limitada, afirmando que “(...) no quadro desta concepção

lata e polivalente da noção, não resulta estranho que a questão das relações intergenéricas surja associada à intertextualidade” (p. 178). Haveria, então, alguma noção capaz de lidar com questões envolvendo as relações de diferentes gêneros presentes em um único texto? Quer dizer, não estamos fazendo referência a que um determinado texto se valha da estrutura de um gênero, que inicialmente não seria o que se utilizaria para expressar sua função e, sim, o diálogo entre gêneros que apresentam parte de sua forma e função preservados num corpo de um dado texto.

Ao tratar-se da *intertextualidade intergêneros*, proposta por Marcuschi (2002), a autora argentina observa que tal conceito se limita aos casos em que existe uma mescla de formas e funções de gêneros, o que acaba sendo um problema, uma vez que não se contenta com tais noções limitadas.

Diante dessa problemática, Miranda (2010) entende, como uma alternativa viável, a criação de um novo termo, levando em conta que o termo *intertextualidade* acaba sendo insuficiente diante da noção que a autora deseja trabalhar. É sugerido, então, um termo que seja mais amplo e que “dê conta especificamente dos cruzamentos genéricos” (p. 176).

Surge, então, a ideia de *intertextualização*, com o propósito de ser mais amplo, ao especificar que um gênero solicitado tem a possibilidade de preencher a totalidade do texto ou ser anexado como parte (s) do texto. A intertextualização, logo, é um fenômeno que ocorre quando “(...) um dado texto, que se inscreve num gênero textual determinado, apresenta traços que se associam a outros gêneros diferentes do próprio” (p. 183).

Portanto, podemos perceber um refinamento de perspectiva, que vai além da mera diferenciação terminológica, pois diferente do entendimento de intertextualidade intergênero em que se evidencia uma apropriação do formato de outro gênero para se dizer o que se

pretende, com a intertextualização o que está em jogo é a relação de co-presença de traços ou parâmetros de textualização associados a gêneros diferentes. Assim sendo, a escolha terminológica se baseia na interação entre variadas formas de textualização no interior de um mesmo texto.

A intertextualização no gênero publicitário

Conforme verificamos no tópico anterior, a intertextualização ocorre quando um dado texto, estruturado em um determinado gênero textual, apresenta marcas e parâmetros pertencentes a outros gêneros textuais diferentes do próprio, estando estes elementos em constante diálogo e atuando de modo que a produção dos sentidos só acontece nessa mescla entre os elementos estruturais e funcionais do texto.

Dessa forma, segundo Miranda (2010), temos que o gênero fonte ou convocante exerce a função de um hipergênero, enquanto os gêneros convocados se constituem como hipogêneros. Assim, quanto maior a plasticidade de um gênero textual, maior é a possibilidade de ele exercer a função de hipergênero.

Tendo isso em conta, podemos inferir que gêneros textuais literários e publicitários são profícuos na realização da intertextualização, conforme Souza e Medeiros (2018) e Ramos e Souza (2021), pois são gêneros textuais com os quais é possível inovar mais e, também, realizar subversões linguísticas. No presente trabalho, direcionamos nosso olhar ao gênero anúncio publicitário, analisando-o na nossa língua de trabalho e estudo, a espanhola.

É importante esclarecer que não estamos considerando o contraste entre as línguas na verificação e análise da preservação ou não dos aspectos relacionados à intertextualização. Em língua portuguesa

há trabalhos brilhantes neste sentido como os de Lara (2007, 2009 e 2010) e o de Lazarini (2013), que além de discutir aspectos descritivos, consideram os efeitos da intertextualização para a formação de leitores de português como língua materna.

Sobre a publicidade, é importante mencionar que esta exerce um protagonismo muito forte nos dias de hoje, pois vivemos um período em que a vida em sociedade está muito entrelaçada aos valores do poder de consumo, o que é muito próprio do sistema capitalista. Assim, estamos constantemente em contato com anúncios e propagandas, seja através de suportes físicos (panfletos, cartazes, outdoors, revistas, jornais, etc.) ou digitais (postagens, anúncios e banners online).

O anúncio publicitário atua com o único intuito de persuadir determinado público-alvo a realizar a compra de um produto ou um serviço. Assim sendo, a atividade publicitária recorre a estratégias de comunicação cada vez mais criativas e inovadoras. No que diz respeito aos fatores linguísticos, o gênero textual publicitário se utiliza com mais frequência das funções de linguagem fática (chamar a atenção), conativa (apelativa) e poética (conotativa) em detrimento da função referencial (produto ou serviço anunciado), que está presente, mas não de forma incisiva (MARTÍNEZ, 2011).

Nesse intuito de influenciar o comportamento do consumidor, frequentemente o texto publicitário é estruturado de forma a não parecer um texto publicitário, quer dizer, são utilizadas estratégias de camuflagem para encobrir o caráter propagandístico desse gênero. Como dito antes, podem ser realizadas subversões linguísticas, pois esse é um gênero textual bastante plástico e que permite a realização de inovações. Dentre essas estratégias, está a utilização de outros gêneros textuais na composição de um anúncio, podendo a publicidade fazer uso de outras linguagens (MARTÍNEZ, 2011).

Em seu trabalho, Florencia Miranda (2010) nos apresenta a distinção entre a intertextualização constitutiva – a relação necessária

entre dois ou mais gêneros textuais no interior de um texto, sendo o *cartoon* um exemplo de gênero que se constitui essencialmente a partir de parâmetros genéricos (temáticos, enunciativos, composicionais) pertencentes a textos anteriores – e a intertextualização estratégica, que trata do processo de construção textual em que são convocados parâmetros genéricos diferentes daqueles pertencentes ao texto fonte sem que se trate de uma relação essencial, pois o texto em causa pode existir sem precisar realizar esse tipo de mescla intergenérica.

A publicidade é um exemplo de gênero textual com potencial de realizar a intertextualização em caráter estratégico, utilizando esse recurso, principalmente, no desempenho de duas funções: a camuflagem do intuito publicitário (visando confundir o leitor para iniciação da leitura) e a argumentação (visando convencer o leitor da realização da compra).

Dessa forma, o anúncio de um produto alimentício, objeto da nossa análise, pode aparecer envolto a parâmetros e marcadores linguísticos do gênero textual receita culinária (lista de ingredientes e modo de preparo); assim como o anúncio de um produto de beleza pode apresentar parâmetros e marcadores linguísticos de uma citação direta (enunciado entre aspas) com valor de argumento de autoridade (RAMOS; SOUZA, 2021).

Por esse motivo, muitas vezes, anúncios publicitários são publicados em revistas e jornais com um alerta que os identifica como texto de propaganda, tamanha a descaracterização que a mescla genérica pode provocar (MIRANDA, 2010).

Análise dos efeitos da intertextualização no anúncio publicitário

A análise terá como base os pressupostos do estudo desenvolvido por Miranda (2010), que alicerça a metodologia de suas pes-

quisas considerando os seguintes aspectos: (i) aspectos situacionais (temporalidade e finalidade-função) e (ii) aspectos semio-lingüísticos (estratégico-intencional e interativo). Assim sendo, visamos analisar a situação de comunicação linguística, por meio de fatores estruturais, sociais e subjetivos.

No que se refere à temporalidade, houve a intenção de averiguar a duração da validade, da atualidade do gênero publicitário, identificando não somente a contemporaneidade do texto, mas também sua atualidade em termos de conteúdos e abordagens para atrair a atenção dos possíveis usuários, o que justifica a escolha de duas mostras textuais com grande intervalo de produção, uma mais contemporânea, de 2015, e outra mais antiga, de 1969.

Em relação ao propósito, foram examinados os objetivos que os sujeitos teriam ao produzir os textos em tela, e qual poderia ser sua função social, portanto, consideramos para a escolha das amostras a mesma temática, produtos alimentícios, por acreditarmos que os objetivos e funções sociais sejam compartilhados.

Sobre as dimensões semio-lingüísticas, é possível refletir a respeito dos aspectos da semiotização dos gêneros, da inclusão de imagens ou outros componentes não linguísticos que pudessem fazer a diferença na construção dos sentidos do texto, considerando, assim, a importância da multimodalidade para a arquitetura textual. No âmbito da composição, observamos algumas unidades estruturais e seus modos de articulação, principalmente no que diz respeito à relação texto e imagem.

Finalmente, há que se voltar a atenção para o componente *estratégico-intencional*, já que é a partir deste que podemos observar a diversidade de fenômenos relativos à organização estratégica do texto.

Dessa forma, a análise se volta, especialmente, para a natureza ilocucional dos dois textos, por meio da averiguação de seus objetivos

e propósitos, da mesma forma que a natureza comunicacional, concernente à adequação genérica e, por fim, a natureza superestrutural, já que reconhecemos, por meio dos marcadores genéricos, seu elo com os eventos da vida social.

Com o objetivo de tornar nossa análise mais didática, fundamentadas em Miranda (2010), fizemos uso de quadros que pudessem apresentar de forma mais clara os elementos relativos aos componentes interacionais essenciais para a compreensão do diálogo textual e/ou genérico que nasce da associação entre o hipertexto anúncio e o hipotexto verbete no caso do primeiro texto analisado, e da receita de cozinha, no caso do segundo texto analisado, no qual ambos estão em uma relação de co-presença.

Os quadros, anteriormente mencionados, serão apresentados e descritos a seguir, acompanhados, respectivamente, das figuras 6 e 7, relativas aos dois anúncios investigados e, a partir de então será possível visualizar com mais clareza cada um dos aspectos analisados.

Figura 6 – Anúncio publicitário *Tabasco*



Fonte: Tabasco (2015).

Quadro 1: Análise anúncio publicitário Tabasco

Aspectos Situacionais	
Temporalidade	Trata-se de um anúncio moderno veiculado nas redes sociais da marca Tabasco no ano de 2015. Assim sendo, além de ser um anúncio contemporâneo, pode ser considerado atual por seu arranjo organizacional em que o componente imagético é fundamental para a construção do sentido.
Finalidade/Função	À primeira vista, a finalidade do texto é a de informar o leitor através de um verbete, que tem uma fácil identificação devido à estrutura figurativa de um dicionário. Todavia, por tratar-se de um anúncio publicitário, a finalidade mor é de divulgar os produtos da marca Tabasco. O conteúdo do verbete auxilia na divulgação porque atrela o significado da expressão guatemalteca <i>Churrascón</i> com o uso do molho Tabasco em churrascos.
Dimensões semiolinguísticas	
Composicional	O texto é composto por unidades verbais e não verbais. Os elementos verbais apresentam-se no texto através do verbete de dicionário, do nome da marca e do slogan. Tais elementos verbais harmonizam com as unidades não verbais presentes no texto, como a figura do dicionário (que combina com o verbete) e as figuras do molho Tabasco, dos tomates e do pimentão (que combinam com o produto divulgado).

Estratégia-intencional	<p><i>Objetivos/Sub-objetivos:</i> Divulgar o produto através de verbete de dicionário.</p> <p><i>Estratégias e processos discursivos:</i> Percebe-se que a intertextualização atua como uma alternativa criativa que os publicitários utilizam para atrair os consumidores. Quando o significado de “Churrascón” é informado, o conteúdo da informação harmoniza com o produto divulgado.</p> <p>Os componentes composicionais do verbete atuam como camuflagem, por confundir alguns leitores na identificação de qual é o gênero atuante em questão. Aqui, a convocação de outro gênero - o verbete - é um meio de mascarar o propósito publicitário do texto.</p>
-------------------------------	---

É possível perceber, no anúncio em questão, a presença de marcadores genéricos do tipo autorreferencial, tal como seria o nome *Diccionario de la RAC* em alusão ao *Diccionario de la RAE* (*Real Academia Española*), no início do texto. É perceptível ainda a presença de uma série de marcadores genéricos do tipo inferencial pertencentes ao gênero verbete na composição do anúncio. Verificamos isso através de algumas pistas como o nome destacado do verbete e sua definição e na própria imagem do dicionário, questões ligadas à dimensão semiolinguística do quadro apresentado.

Entretanto, o leitor mais experiente, ao empreender um trabalho interpretativo mais complexo, ativando sua competência genérica, consegue observar a presença de marcas que denotam se tratar, indubitavelmente, de um anúncio publicitário, como o logotipo da marca do produto e sua imagem. Dessa forma, podemos averiguar que estamos diante de um processo de intertextualização com a função de camuflagem que deseja gerar confusão no leitor a fim de que este possa demonstrar interesse pelo texto e consumir o produto, cumprindo, assim, com o propósito do anúncio publicitário.

O segundo anúncio publicitário é da empresa Royal, empresa espanhola do setor de alimentação, criada nos anos de 1960, com atuação até os dias de hoje. A campanha em análise foi realizada no ano de 1969.

Figura 7 – Anúncio publicitário *Royal*

Flan Royal en el cazo y se pone con leche al fuego

Azúcar Quemado Líquido Royal en el molde (y todo sirve de molde)

Se vierte en el molde elegido, donde se deja enfriar...

...y sale el molde fácilmente!

¡Qué bonito y qué sencillo, preparar el Flan ROYAL!

El exquisito Flan Royal es ahora más fácil de preparar con el Azúcar Quemado Líquido. Todo sirve de molde y proporciona mil formas maravillosas al más delicioso postre. (Ya no hace falta flanera, ni derretir el azúcar, ni poner al horno el flan! Ni andar raspando el azúcar. (Sólo hay que poner el molde bajo el grifo para que quede limpio totalmente).

FLAN Royal

INDUSTRIAS RIERA-MARSA S.A.

Fonte: Royal (1969).

Quadro 2: Análise do anúncio publicitário *Royal*

Aspectos Situacionais	
Temporalidade	<p>É um anúncio publicitário bastante antigo, do ano de 1969, o que nos revela que a produção de textos publicitários fundamentada na co-presença de gêneros é algo que pode ser considerado recorrente na esfera publicitária. Contudo, apesar de antigo, ressalta-se que o texto contém as informações necessárias para a realização da análise proposta e se mostra atual no que se refere ao seu conteúdo e à tendência a imbricação genérica, ainda que alguns recursos de sua produção já não sejam os mais utilizados na formulação de anúncios publicitários semelhantes, em que parece haver mais marcadores genéricos do hipotexto, que do hipertexto. Anúncios semelhantes a este podem ser encontrados com facilidade na web ao se fazer uma busca rápida pela marca do produto Royal. Comparativamente, é possível realizar uma busca por outras marcas, como seria a da TAEQ e encontrar o mesmo tipo de relação, mas com uma composição diferente.</p>
Finalidade/Função	<p>Aparentemente a finalidade do texto é a de ensinar a fazer uma receita de flan, visto que há uma série de marcadores inferenciais que nos levam a acreditar nisso como os ingredientes: <i>flan royal</i>, <i>leche</i>, <i>azúcar quemado líquido royal</i> (outro produto da marca) e o modo de preparo. Contudo, a finalidade ou função principal do texto está encoberta e seria a de divulgar o produto da marca Royal, o produto principal o flan e o produto secundário o açúcar queimado líquido, e informar acerca das funções que o produto central pode ter. Parece ser uma tendência nos anúncios publicitários dirigidos à cultura de massas, antigos e atuais, a supressão parcial ou total do texto de promoção direta do produto, sendo necessário somente o nome da marca. Nesse caso, observa-se que não se trata exclusivamente de uma receita, visto que a maioria dos ingredientes tem ao lado de seu nome a palavra Royal, bem como no modo de preparo, passando a mensagem de que para atingir o resultado da imagem, é imprescindível usar os ingredientes da marca em questão.</p>

Dimensões semiolinguísticas	
Composicional	<p>No texto existem unidades verbais e unidades não verbais. As primeiras estão presentes nos ingredientes, no modo de preparo, no nome da marca e no texto em destaque que reforça a ideia de beleza e praticidade no preparo do alimento, do texto relativamente longo em que se reforça as informações dadas e há a inclusão de mais um argumento para aquisição do produto referente à facilidade na limpeza do objeto que servirá de fôrma para o flan <i>Solo hay que poner el molde bajo el grifo para que quede limpio...totalmente</i>, por fim há o texto com o nome da indústria fabricante. Pode-se observar que o anúncio em questão traz uma quantidade significativa de texto escrito em sua composição, o que parece desaparecer nos anúncios publicitários atuais, predominando o uso de texto não verbal. Sobre a imagem, esta desempenha um papel de primeira importância, haja vista ter um acesso imediato e universal. Possui um valor icônico ao fazer uma representação analógica da realidade e também um valor iconográfico porque nela há conotações superpostas à representação, como seria a ideia da praticidade na utilização do produto.</p>

Estratégia-intencional	<p>Objetivos/Sub-objetivos: Divulgar o produto por meio da receita. O anúncio publicitário descreve a receita sintetizando as informações necessárias e põe em evidência uma marca para o sucesso do preparo da receita.</p> <p>Estratégias e processos discursivos: Podemos notar que no texto, a intertextualização serve como forma de divulgar os produtos da marca, já que são utilizados estes produtos para fazer a receita, como por exemplo, <i>azúcar quemado líquido Royal</i>. Isso pode ter feito com que o consumidor comprasse os produtos em questão para poder fazer a receita e obter o resultado mostrado no texto. A presença dos componentes composicionais da receita funciona como camuflagem, confundindo aqueles leitores menos experientes para que eles possam dar início a leitura. Neste caso a convocação de outro gênero, a receita, é uma forma de encobrir a intenção publicitária do texto. Essa técnica foi se aperfeiçoando ao longo do tempo, como podemos observar em outras marcas, TAEQ e, inclusive, uma marca nacional UNIÃO.</p>
-------------------------------	---

Mesmo não percebendo marcadores genéricos do tipo autor-referencial, tal como seria o nome receita, antes do início do texto, podem ser percebidos alguns marcadores genéricos do tipo inferencial alusivos ao gênero receita na composição do anúncio da Royal. Essa afirmação pode ser comprovada através de pistas como o nome dos ingredientes, o modo de preparo, a imagem da receita pronta. Da mesma forma que no primeiro anúncio analisado, o da marca Tabasco, ao ativar sua competência genérica, os leitores/consumidores seriam capazes de perceber que estariam diante de um anúncio publicitário. Assim sendo, estamos, mais uma vez, diante de um processo de intertextualização com a função de camuflagem que visa confundir o leitor/consumidor para que ele possa ter interesse pelo texto e consumir o produto.

É importante mencionar que, além da camuflagem, presente nas duas mostras analisadas, Miranda (2010) afirma que a co-presença de

gêneros textuais dentro do âmbito publicitário pode ter como propósito o reforço do argumento ou a conferência de uma credibilidade ou autoridade, como seria o caso, por exemplo, de testemunhos de artistas sobre a qualidade de um produto. Por exemplo, se houvesse um depoimento de um artista famoso, como poderia ser Lionel Messi, afirmando que os molhos da marca Tabasco são os melhores para acompanhar a realização de um bom churrasco entre amigos. No entanto, não conseguimos identificar em nenhum dos dois textos analisados o propósito do reforço dos argumentos ou a conferência de uma credibilidade ou autoridade nos hipergêneros anúncio publicitário em análise.

A modo de recapitulação das nossas discussões, é importante evidenciar que a intertextualização é um fenômeno que parece estar presente na arquitetura textual de gêneros mais plásticos, como o publicitário e o literário e este diálogo entre gêneros promovidos no interior desses textos parece acontecer há muito tempo, se consideramos que eles já apareciam em mostras dos anos 60 e seguem aparecendo em mostras mais contemporâneas, como seria a mostra do ano de 2015.

Direcionar o olhar unicamente aos aspectos linguísticos ou enciclopédicos poderia ocasionar uma compreensão parcial ou superficial dos textos, já que os seus usuários dificilmente considerariam elementos determinantes para que se chegasse a uma compreensão profunda ou crítica-reflexiva, como exemplo, a intertextualização, daí a importância de considerarmos os elementos relativos ao conhecimento interacional, e, segundo Koch e Elias (2006), o conhecimento relativo aos modelos textuais globais, bem como os aspectos relacionados à multimodalidade, principalmente no que concerne à relação entre linguagem verbal e imagens visuais, já que ambas foram socialmente construídos e puderam igualmente contribuir para a arquitetura textual dos anúncios publicitários.

Considerações finais

A intertextualização tem sua importância apontada ao longo deste trabalho, que intenciona observar sua atuação dentro de dois exemplares do gênero publicitário escritos em língua espanhola. Inicialmente introduzimos os percursos da intertextualização, abordando as noções acerca da intertextualidade e suas vertentes, de acordo com os estudos de Koch, Bentes e Cavalcante (2007).

Em seguida, colocamos em evidência os estudos de Miranda (2010) como alicerce de nossa reflexão teórica e para a análise do nosso *corpus*, composto por duas mostras de anúncios publicitários, em que foram analisados os aspectos situacionais (temporalidade e finalidade-função) e os aspectos semiolinguísticos (estratégico-intencional e interativo), com o intuito de analisar a situação de comunicação linguística, levando em consideração a relação entre texto escrito e imagem como construção social.

A partir de reflexões, discussões e análises baseadas nas fundamentações teóricas expostas ao longo do trabalho, concluímos que a intertextualização, ao atuar no gênero publicitário, possuirá um caráter estratégico, desempenhando duas funções: a função de camuflagem (com o intuito de seduzir e induzir o leitor a iniciar a leitura) e a função de argumentação (com o intuito de convencer o leitor a adquirir uma ideia ou um produto).

Nas duas análises empreendidas, verificamos que os hipotextos encontrados serviram como camuflagem da verdadeira intenção publicitária, a de seduzir e persuadir seu público-alvo para que se cumpra o propósito de sua existência, a compra.

Desta forma, a intertextualização mostrou-se uma forte aliada para a construção de uma arquitetura textual que aproxima o leitor/consumidor do gênero publicitário, sem que este se dê conta inicialmente, apresentando-se como um recurso textual atrativo e criativo,

funcionando como um elemento benéfico para que se cumpra o propósito comunicativo do anúncio publicitário por meio do diálogo entre os gêneros no que diz respeito à forma e à função, considerando ainda o componente imagético para a construção dos sentidos.

Referências

BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang U. *Introduction to text linguistics*. Londres: Longman, 1981.

JENNY, L. *A estratégia da forma*. Tradução de Clara Crabbé Rocha.. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

KOCH, I. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London, New York: Routledge, [1996], 2006.

LARA, G. M. P. Transgressão de gêneros em textos de publicidade e propaganda no Brasil. *Stockholm review of latin american studies*, n. 2, p. 11-24, nov. 2007. 163.

LARA, G. M. P. Abordando os gêneros do discurso na escola: um espaço para a transgressão? *Vertentes*, São João del-Rei, n. 34, p. 121-132, jul./dez. 2009.

LARA, G. M. P. *Transgredindo os gêneros do discurso: entre a teoria e a prática*. SILVA, B. A. da et al. (colaboradoras). Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2010.

LAZARINI, Dalcyene Dutra. *O gênero publicidade e a intergenericidade: práticas docentes e estratégias de ensino-aprendizagem de leitura na Educação de Jovens e Adultos (TESE)*/ Dalcyene Dutra Lazarini. – 2013.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MAINGUENEAU, D. Diversidade dos gêneros do discurso. In: MACHADO, Ida Lúcia; MELLO, Renato (org.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/POSLIN/FALE-UFMG, 2004. p. 43-58.

MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARTÍNEZ, Antonio Ferraz. *El lenguaje de la publicidad*. 9. ed. Madrid: Arco/Libros, S.L., 2011.

MIRANDA, F. *Textos e gêneros em diálogo: uma abordagem linguística da intertextualização*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

RAMOS, C. E. P.; SOUZA, L. J. C. R. S. E. La intertextualización y la construcción de sentidos en la novela *Como Agua Para Chocolate* de Laura Esquivel. *Hispanista (Edición Española)*, v. XXII, p. 1-11, 2021.

SOUZA, L. J. C. R. S. E.; MEDEIROS, J. A. A interação textual e/ou genérica em língua espanhola: reflexão sobre os processos de intertextualização e hibridismo no gênero anúncio publicitário. *Intersecções*, n. 2, ed. 26, p. 27-45, dez. 2018.

RETEXTUALIZAÇÃO E REFERENCIAÇÃO NO GÊNERO ENTREVISTA: análise da Anáfora Encapsuladora e Dêixis em textos de discentes do Ensino Médio

Marcel Pereira Pordeus
Caio Leonam Vieira Pordeus
Maria Margarete Fernandes de Sousa

Resumo: O presente artigo tem por objetivo analisar a referenciação, mais especificamente a anáfora encapsuladora e a dêixis na passagem do texto oral para o escrito em atividades de retextualização, com o gênero entrevista

* Mestre em Planejamento e Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduado em Letras: Português / Literaturas pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do GETEME/PPGL (Gêneros Textuais: Perspectivas Teóricas e Metodológicas) da Universidade Federal do Ceará. Pesquisador Associado do Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura - CLAEC, com o estudo das Teorias e Métodos das Ciências Humanas e Sociais. E-mail: marcel.pordeus@aluno.uece.br.

** Graduando do curso de Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do GETEME/PPGL (Gêneros Textuais: Perspectivas Teóricas e Metodológicas) da Universidade Federal do Ceará. E-mail: caio.leonam@alu.ufc.br.

*** Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (1983), em Pedagogia pela Universidade de Fortaleza (1989), Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (1998) e Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (2005). É professora Titular da Universidade Federal do Ceará e Coordenadora do Grupo de Pesquisa Gêneros: Estudos Teóricos e Metodológicos - GETEME/UFC. Desenvolve pesquisas na área de Linguística de Texto, atuando principalmente em análise de gêneros, gêneros promocionais e referenciação. É membro do GT da ANPOL de Linguística de Texto e Análise da Conversação e da Academia Cearense da Língua Portuguesa - ACLP, ocupando a cadeira 13. Áreas de pesquisa: análise de gêneros, com ênfase nos gêneros publicitários e nas estratégias de construção dos sentidos do texto (referenciação, intertextualidade, multimodalidade) e análise do discurso. E-mail: margarete.ufc@gmail.com.

em textos de alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual em Fortaleza-CE. O problema que nos motivou para este relato de experiência se deu por querermos apresentar como o gênero discursivo entrevista – nas modalidades oral e escrita da língua – pode contribuir para a melhoria da tessitura textual de alunos do Ensino Médio. Para o alcance de nossa exploração, foram utilizados como apoio teórico os trabalhos de Marcuschi (2008), Bakhtin (2003), Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (2004), dentre outros autores/pesquisadores fundamentais para o alcance dos objetivos desta análise. Deste fato, observamos que na retextualização dos alunos – da fala para a escrita, no gênero entrevista – os referentes são objetos do discurso construídos mentalmente, quando enunciamos um texto específico no âmbito da linguagem, nos quais são reproduzidos na escrita para melhor analisar os traços linguísticos referenciais, desempenhadas pela anáfora encapsuladora, que funciona como mecanismo dêitico no texto.

Palavras-chave: Retextualização, Gênero entrevista, Anáfora encapsuladora, Dêixis.

RETEXTUALIZATION AND REFERENCING IN THE INTERVIEW GENRE: an analysis of Encapsulating Anaphora and Deixis in High School students' texts

Abstract: This paper aims to analyze the referencing, more specifically the encapsulating anaphora and the deixis in the passage from oral to written text in retextualization activities, with the interview genre in texts of students from a 3rd year high school class in a state school in Fortaleza-CE. The problem that motivated us to write this experience report was that we wanted to present how the discourse genre interview - in the oral and written modalities of language - can contribute to the improvement of high school students' textual texture. To reach our exploration, we used as theoretical support the works of Marcuschi (2008), Bakhtin (2003), Bronckart (2003), Schneuwly and Dolz (2004), among other authors/researchers fundamental to achieve the goals of this analysis. From this fact, we observe that in the students' retextualization - from speech to writing, in the interview genre - the referents are mentally constructed discourse objects, when we enunciate a specific text within the scope of language, in which they are reproduced in writing to better analyze the referential linguistic features, played by the encapsulating anaphora, which functions as a deictic mechanism in the text.

Keywords: Retextualization, Interview Genre, Encapsulating Anaphora, Deixis.

Introdução

A escrita é uma prática presente em quase todos os momentos de nossas vidas, e este fato tem contribuído bastante para o reconhecimento da infinidade de gêneros existentes nessa modalidade de comunicação. Os textos, sejam estes verbais ou não verbais, estão ligados diretamente aos diversos aspectos e estratégias concernentes à prática social que nos permite decifrar a diferença entre a realidade e o ficcional, e interpretar o sentido das coisas que nos rodeiam. Deste fato, a produção textual – independentemente do gênero – e a retextualização estão dispostas como uma prática intrinsecamente “natural”¹ e ensinada às pessoas. A escrita é um evento peculiarmente espontâneo no cotidiano dos falantes, haja vista a forma da comunicação verbal divergir da forma escrita. Em função disso, ela pode ser considerada uma atividade cognitiva muito complexa, que requer a ação de muitas habilidades interdependentes em sua diversidade textual, de operações e processos psicolinguísticos que os alunos executam até chegarem ao produto final do texto e em sua pluri-dimensionalidade dos problemas de escrita (BRONCKART, 2003).

As complexidades inerentes a esse processo são apreendidas em progressão linear, que segue uma linha reta de conhecimento, que vai de um texto a outro, e em espiral, voltada a uma aprendizagem referente a um ensino-aprendizagem que abrange todos os níveis escolares de uma comunidade discursiva, a saber: argumentação,

¹ Flôres e Silva (2005) discorrem que a fala e a escrita são inerentes à conjuntura social do ser humano; em que a primeira é uma capacidade intrínseca adquirida por meio das relações sociais desde a infância; e a segunda, criada pelo homem, é ensinada por meio da alfabetização.

entrevista, narração, explicação, etc., diferenciando somente no âmbito do gênero textual, seu uso de acordo com os tempos verbais; os organizadores textuais; progressão anafórica; esquema dos actantes, dentre outros (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Mediante ao exposto, iremos nos debruçar na análise da escrita dentro do âmbito da retextualização com o gênero² entrevista, haja vista as práticas de retextualização orais e escritas acontecerem, diariamente e em todo momento de interação, entre pessoas que compartilham um gênero discursivo e uma língua em comum.

Com efeito, o gênero entrevista, principal objeto de estudo deste artigo, prevê ampliar a compreensão da oralidade e escrita a partir da análise de traços referenciais no discurso, em suas anáforas encapsuladoras e dêiticos, no processo de passagem do texto oral para o escrito em atividades de retextualização. De acordo com Vilaça (2021, p. 40), “[...] a oralidade ajuda a formar a consciência dos alunos a respeito das variedades linguísticas, das funções da linguagem e das diferenças existentes entre a linguagem verbal e a não verbal”. Desta forma, o aprendiz desenvolve capacidades para lidar com os variados contextos comunicativos aos quais a língua exige, seja em ambientes formais ou de informalidade, propiciando-lhes a capacidade de audição com discernimento e interação em situações comunicativas do cotidiano.

Contudo, somando-se à relevância desta análise, para que tais fatores supracitados sejam avaliados, em sua íntegra, é necessário compreender que tanto a dialética como a retórica, presentes ou não nos gêneros, incitam-nos quanto à conscientização do ritmo, entonação e pausas presentes no discurso. Ou seja, tais atividades

² Consideramos gênero como entidades dinâmicas, históricas, sociais, situadas, comunicativas, orientadas para fins específicos, ligadas a determinadas comunidades discursivas, ligadas a domínios discursivos, recorrentes, estabilizadas em formatos mais ou menos claros (MARCUSCHI, 2008).

nos conscientizam da relevância de todos esses aspectos em função de específico gênero ou evento comunicativo, que são passíveis de permear o universo do diálogo em uma entrevista (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Para tanto, neste artigo, iremos discorrer sobre a referenciação, mais especificamente sobre a anáfora encapsuladora, na passagem do texto oral para o escrito em atividades de retextualização com o gênero entrevista. Para Apothéloz e Chanet (2003), a anáfora encapsuladora é uma operação discursiva em que o falante se refere a uma ação ou estado anteriormente expresso por uma sentença inteira, por meio de um sintagma nominal. Esta é compreendida como um tipo de expressão referencial que recupera uma parte do discurso (SILVA, 2009). Nesse viés, utilizamos a retextualização do gênero entrevista para fazer tal análise – não apenas como um referente pontual – por meio de nominalizações, rótulos ou dêiticos. A seguir, apresentamos o referencial teórico utilizado nesta análise.

Fala, Escrita e Retextualização

Uma importante questão que permeia as discussões relacionadas ao ensino de língua portuguesa diz respeito ao tratamento de textos escritos e falados e a aplicabilidade destes em sala de aula. Segundo Goulart (2005), a escola brasileira privilegia as atividades com textos escritos em detrimento das atividades com textos orais. Com isso, percebemos uma grande diferença ao ensinar o texto escrito e o texto falado devido à atenção que é dada ao escrito, mesmo não sendo intencional. A oralidade, assim como a escrita, desenvolve um importante papel na sala de aula de Língua Portuguesa. Marcuschi (2001, p. 46) defende que,

[...] tanto a fala como a escrita, em todas as suas formas de manifestação textual, são normalizadas (não se pode

dizer que a fala não segue normas por ter enunciados incompletos ou por apresentar muitas hesitações, repetições e marcadores não-lexicalizados [...]

No entanto, diversos autores advogam sobre a importância do trabalho da oralidade em sala de aula. Marcuschi (2008, p. 25) define a oralidade como “[...] uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”. Sobre a relação fala e escrita, o autor também destaca que existe:

[...] o contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo dos contínuos sobrepostos (MARCUSCHI, 2010, p. 42).

Deste fato é que optamos por investigar a importância do gênero entrevista e sua retextualização. Ainda na importância de estudar este gênero, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cabe explorar a língua em suas diversas situações de comunicação, ou seja, na escrita, na leitura, na oralidade e na escuta. Com o uso dessa abordagem, em sala de aula, o aluno desenvolverá competências necessárias para se tornar um aluno-crítico (BRASIL, 1998). De acordo com Bezerra (2020), na conjuntura dos gêneros textuais, estes se inserem em cenários de infinitas variações enunciativas, com “[...] ênfase se coloca na aquisição do gênero via imersão no contexto real de produção e recepção, colocando para a escola, por exemplo, a necessidade de ajudar os estudantes a desenvolverem uma consciência crítica sobre esses gêneros” (BEZERRA, 2020, p. 5).

Ainda de acordo com retrocitado autor, o gênero pode ser abordado numa perspectiva de “texto em contexto”, deste fato, permear o gênero entrevista e sua retextualização é o contexto apropriado ao qual criamos para analisar traços referenciais, de anáfora e dêiticos de entrevistas realizadas por discentes do Ensino Médio.

O autor defende que a retextualização não se trata de um processo mecanizado, posto que o fenômeno que migra da fala para a escrita é natural, não exigindo um plano definido para ocorrer o processo de textualização. E, deste fato, isso incorre em operações complexas passíveis de causar intervenção no código, como também no sentido do enunciado – comprometendo a coerência da informação – o que causa a discrepância existente na relação consensual entre oralidade e escrita (MARCUSCHI, 2001).

Para que pudéssemos comprovar nossa motivação neste estudo, objetivamos analisar a referenciação, mais especificamente a anáfora encapsuladora na passagem do texto oral para o escrito, em atividades de retextualização com o gênero entrevistas, mais precisamente em textos de alunos do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza-CE. No tópico seguinte, a categoria de análise “entrevista” será mais detalhadamente abordada.

Gênero Entrevista

Entrevista é todo ato comunicacional que nos faz interagir mediante um emissor e um receptor na conversação, podendo ser formal ou informal, a depender do contexto situacional e cultural à qual se dá o processo do diálogo. De acordo com ideia defendida por Dolz (1999, p. 12), a entrevista possui conexão fundamental com o âmbito da mídia quando comparado a outros gêneros existentes, haja vista: “[...] seu lugar social de produção é a imprensa escrita, o

rádio ou a televisão. A exigência de mediatização preside todas as atividades que se depreendem daí.” Nesse sentido, para compreendermos a extensão do gênero “entrevista” é imprescindível o estudo de como o gênero se posiciona, se configura e sua relação intrínseca com o universo discursiva à qual faz parte. Ademais, consoante Vilaça (2021, p. 41), por meio da entrevista podemos “[...] trabalhar, também, o respeito e a reciprocidade, além da capacidade de ouvir, desenvolvendo no estudante a habilidade de reconhecer o outro e de colocar-se em seu lugar”.

A escolha do gênero entrevista não foi aleatória, pois apresenta um caráter essencialmente oral, e por também nos remeter à particularidade sociointeracionista presente neste gênero interativo, posto que, neste estudo, intentamos investigar a Referenciação presente na oralidade dos alunos em citado gênero. Consoante Rocha e Silva (2020), aspectos sociodiscursivos da linguagem humana são contemplados diretamente na referenciação, na qual concerne o contexto e conhecimentos de mundo compartilhados.

Deste fato, a relevância da escolha deste gênero se deu porque na fala e escrita do gênero entrevistas – usando a gravação dos diálogos entre alunos e uma profissional da Assistência Social – os referentes nos comprovam serem enunciados coesivos construídos mentalmente em um contexto específico do discurso, ou seja, os dados utilizados na retextualização da interlocução nos mostram que os referenciais são intrinsecamente mecanismos linguísticos dêiticos, e a anáfora encapsuladora, que funcionam como mecanismos coesivos no texto – e de coerência, haja vista os referentes e a forma como se desenvolvem no discurso estarem ligados a um conjunto de indícios que o texto fornece e articula para que a coerência seja reelaborada por cada leitor, à sua maneira (CAVALCANTE, 2009).

Somando-se a isso, o gênero entrevista oportuniza ampliar o campo cognitivo dos alunos por meio dos traços referenciais encap-

suladores inerentes ao processo social e interacional da interlocução, posto que vários fatores linguísticos, enciclopédicos e referenciais do cotidiano do aprendiz se unem para formação do contexto comunicativo e de interação. No tópico posterior, apresentamos a metodologia aqui empregada.

Processo Metodológico

Neste estudo, optamos por selecionar uma turma do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual em Fortaleza-CE – como escopo para embasamento de nossas assertivas para esta pesquisa – por se tratar de alunos que estão no preparatório para o Enem e por serem detentores de um acervo enciclopédico elevado em detrimento de outras turmas do 1º e 2º ano. Com efeito, no intento de formarmos um recorte para esta pesquisa, estabelecemos um cenário de entrevistadores: alunos do 3º ano do Ensino Médio, e uma assistente social (entrevistada), que detém experiência e lida com o contexto de adolescentes grávidas precocemente. Enaltecemos o fato de que a escolha pela profissional (entrevistada) não se deu de forma aleatória, haja vista sabermos que a mesma possui pesquisas com a temática abordada.

De acordo com Vilaça (2021), no contexto do gênero entrevista, há um propositado cenário comunicativo criado para que uma entrevista se realize, haja vista ser estabelecido um roteiro com as premissas a serem abordadas na interlocução, posto que, “[...] é mais previsível para o entrevistador, uma vez que ele passa pela experiência reiteradamente e pode produzir um roteiro para se guiar durante o processo” (VILAÇA, 2021, p. 39). Contanto, permeando um contraposto a tais assertivas, o gênero entrevista por apresentar dinamicidade em seu contexto, destaca-se o improvisado advindo da interação entre os comunicantes, passíveis de surgir fatos outrora

não planejados pelo entrevistador. Nesse viés, não há como manter o gênero estático e fixo (VILAÇA, 2021).

Ademais, decidimos por coletar dados entre os dias 02 e 31 de outubro de 2021 (os alunos entrevistaram a assistente social), em virtude de ser um período propício na produção de redações nas escolas com alunos desse ano, por ser um período próximo às provas do Enem, – por meio de questionário do *Google Forms* – e devido ao fato das aulas acontecerem de modo remoto em consequência da pandemia de Covid-19. Ademais, para melhor homologar os traços linguísticos referenciais existentes no discurso dos alunos com a entrevistada, trilhamos os seguintes passos inerentes a uma perspectiva sociointeracionista, a saber:

- A princípio, os discentes foram informados do que se tratava de um estudo acadêmico e o que se esperava da mesma, com a transcrição e após isso a retextualização das entrevistas e análise da referenciação presente na oralidade e escrita. Em seguida, estes tiveram uma explanação teórica do que consistia o gênero entrevista e seu contexto real de uso.
- Aprenderam os diversos traços linguísticos presentes na referenciação (anáfora encapsuladora e dêixis) e o conceito e significado de anáfora e catáfora: retomados, conduzidos e introduzidos, presentes na oralidade.
- Compreenderam as diferenças entre fala e escrita demarcadas num gênero textual, com traços linguísticos e variacionais que enaltecem as inúmeras diferenças.
- Foram informados que, na coleta, os dados da entrevista seriam transcritos para depois serem retextualizados, como forma de comprovar o objeto essencial desta pesquisa, neste sentido os mesmos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

- Os alunos realizaram a transcrição da oralidade de suas entrevistas e praticaram exercício de retextualização (com suas respostas) baseadas no material apresentado e explanado pelos pesquisadores, respeitando cada etapa do processo;
- Compreenderam o funcionamento e processo de retextualização de um texto a partir da oralidade do gênero entrevista, que também a partir de uma linguagem de variação coloquial poderiam ser geradas outras variações mais formais, compreendendo que os traços linguísticos existentes na oralidade são passíveis de serem categorizados em mais conceitos e características inerentes à retextualização. Ou seja, o conhecimento de mundo do aprendiz (coloquial) se soma ao conhecimento enciclopédico (formal) para formação de produção textual com êxito.

Para a entrevista, utilizamos o seguinte quadro norteador, como forma de sistematizar a prática da entrevista, para depois os alunos transcreverem e retextualizarem.

Quadro 1 – Resumo da sistemática da entrevista

MÓDULOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES
1- Conhecendo o tema	Tomar o primeiro contato com o tema “Gravidez na adolescência”	1- Assistir ao documentário “Meninas: gravidez na adolescência!” Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=w9QP45oxGvE . 2- Assistir ao vídeo: Profissão Repórter 06/12/2017 Gravidez na adolescência – Completo Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=N4RVm1yHYwo 3- Roda de debate acerca do tema no Google Meet com os alunos, assistente social e pesquisadores.

MÓDULOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES
2- Aprofundando os conhecimentos sobre o gênero entrevista	Fazer com que os alunos compreendam as características estruturais e funcionais do gênero entrevista, bem como suas etapas.	1- Os pesquisadores explicaram aos alunos sobre o gênero entrevista e suas etapas. 2- Visualização de variados tipos de entrevista, orais e escritas, com o tema estudado. 3- Elaboração do roteiro de perguntas da entrevista. 4- Realização da entrevista audiogravada, com os alunos e assistente social sobre o tema Gravidez na adolescência.
3- Reescrita de textos orais	Defender uma concepção de escrita como sendo um processo, que envolve vários momentos, como a reescrita; Esclarecer a importância da reescrita na entrevista durante o processo de retextualização.	1- Explicar aos alunos como é realizado o processo de reescrita de textos orais através das regras da NURC. 2- Reescrever pequenos textos, como forma de treino e percepção. 3- Reescrita do áudio da entrevista entre alunos e assistente social.
4- A retextualização	Desenvolver habilidades para retextualizar textos orais e aprimorar a escrita.	1- Explicar o que é retextualização e seu processo. 2- Retextualizar os pequenos textos transcritos anteriormente. 3- Retextualizar a entrevista dos alunos com a assistente social, com base nas operações de Marcuschi, dando ênfase às anáforas e condensações.

MÓDULOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES
5- A progressão referencial	Observar como se dá a progressão referencial no texto.	1- Explicar como os referentes são introduzidos, conduzidos, retomados, apontados e identificados no texto. 2- Praticar atividades de observação dos referentes presentes em pequenos textos; 3- Realizar, no texto retextualizado da entrevista dos alunos com a profissional, estratégias de substituição estilística e de retomadas expressas por dêiticos.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em suma, mediante a prática da entrevista, como já mencionado, criou-se campo suficiente para que fosse possível identificar através da entrevista realizada dos alunos com a assistente social, a referenciação, mais especificamente a anáfora encapsuladora. A anáfora encapsuladora retoma traços textuais que estão ou ainda serão identificados no co(n)texto (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014).

Nesse cenário, Koch (2017) assevera que as expressões nominais, em sua maioria, aparecem em forma de pronomes demonstrativos inseridos no co(n)texto, deste fato, estas desenvolvem duas funções primordiais, a saber: categorizam uma parte do enquadramento textual que as precede, e constituem um novo referente que, ao estabelecer significado para os enunciados, estabelecem temática específica para os axiomas posteriores. Tais premissas aparecem com circularidade no introito dos parágrafos (OLIVEIRA, 2018).

No campo da realização da *práxis* para a entrevista, retextualização e posteriori análise das anáforas encapsuladoras e dêiticos, os alunos fizeram uma entrevista com a profissional por meio da plataforma Google Meet, tendo os pesquisadores como mediadores

observadores, em convite enviado – na qual foi gravada – colhendo dados de como se dá a gravidez na adolescência, com todas suas intempéries, problemática e possíveis soluções, no que transcreveram a oralidade da prática discursiva presente na entrevista e, por fim, retextualizaram os resultados da atividade. Os resultados serão discutidos no tópico seguinte.

Retextualização da Entrevista: aplicabilidade e identificação da Referenciação (Anáfora encapsuladora) e Dêixis

Neste estudo, como já mencionado, desenvolvemos uma entrevista para dar aplicabilidade a esta análise. Com isso, estabelecemos juntamente com alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública na cidade de Fortaleza-CE, uma pré-pauta para ser aplicada como entrevista realizada entre alunos e uma assistente social, por intermédio dos pesquisadores da área da Letras, com o tema *Gravidez na adolescência*. Da pesquisa realizada com os alunos, estes transcreveram a entrevista e depois realizaram a retextualização. Esse trabalho se deu no intuito de analisarmos os traços de referenciação presentes no gênero entrevista, mais especificamente a anáfora encapsuladora e o traço dêitico.

Koch e Elias (2017) discorrem em seus trabalhos acerca dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, interacionais e textuais aos quais estão associados às diversas situações comunicativas em que se inserem os comunicantes. Desse fato, tratamos o cotexto em sua superfície textual, posto ser premissa essencial na produção de significados pragmáticos quanto à referenciação, e contexto no tocante aos sentidos múltiplos que circundam essa corporeidade, tal como os sociocognitivos.

Nesse sentido, a *práxis* da retextualização no contexto escolar é passível de fomentar uma produção textual bem-sucedida, posto

ser realizado mediante a ativação de tais conhecimentos retrocitados por Koch e Elias (2017). Na conjuntura da abordagem das autoras, podemos asseverar que a retextualização empreende a competência metagenérica para o desenvolvimento de sua atividade, haja vista ter conhecimento sobre os gêneros é premissa relevante para o emaranhado da transformação textual. Ou seja, para que a produção textual acresça e obtenha êxito para o aprendiz, a escrita deve perpassar pelo conhecimento de mundo e enciclopédico dos discentes, de seu domínio no campo dos gêneros textuais, tendo em vista suas práticas comunicativas na produção de sentidos para o texto.

Com efeito, ao entrar em contato com o texto, autor e leitor ativam modelos mentais que foram sendo construídos ao longo de suas vidas. Esse processo dá-se internamente, de forma distinta dos processos social e interacional. De acordo com Mônica Cavalcante, “[...] a atividade referencial é cognitiva, pois a interação linguística só ocorre porque os sujeitos são capazes de processar os textos que produzem e compreendem.” (CAVALCANTE, 2012, p. 112). O processo sociointeracional tem seu início a partir do momento em que o indivíduo é considerado um ser social que tem conhecimento das coisas do mundo e interage com elas. Para Koch e Elias,

[...] os referentes participantes do processo de referenciação não espelham diretamente o mundo real, não são simples rótulos para designar as coisas do mundo. Eles são construídos e reconstruídos no interior do próprio discurso, de acordo com nossa percepção do mundo, nossas crenças, atitudes e propósitos comunicativos (KOCH; ELIAS, 2010, p. 134).

Toda bagagem mental tem sua construção a partir da inserção dos sujeitos no contexto social, bem como sua interação com o mundo. Em vista disso, Cavalcante (2012) propõe uma conceituação para o processo de referenciação:

[...] o conjunto de operações dinâmicas, sociocognitivamente motivadas, efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de elaborar as experiências vividas e percebidas, a partir da construção compartilhada dos objetos de discurso que garantirão a construção de sentido(s) (CAVALCANTE, 2012, p. 113).

Mondada e Dubois (2003), discorrendo acerca dos processos de referenciação e dos objetos do discurso, afirmam que há duas características sobre língua fomentadas no Ocidente: uma que concebe a língua como um conjunto de etiquetas para as coisas do mundo e outra que entende a língua como sendo construída pelos sujeitos, “[...] através de práticas discursivas e cognitivas social e culturalmente situadas” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 17).

Ainda de acordo com as autoras, (2003, p. 20), “[...] a abordagem da referenciação implica uma visão dinâmica que leva em conta não somente o sujeito encarnado, mas ainda um sujeito sociocognitivo, mediante uma relação indireta entre os discursos e o mundo”. Nesse sentido, este sujeito é capaz de construir seu mundo no decorrer do cumprimento de suas atividades sociais, e o torna estável graças às categorias manifestadas no discurso.

Somando-se a supracitadas asserções e mediante postulados de Marcuschi (2001), sobre a retextualização, assevera que:

Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não-problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra (MARCUSCHI, 2001, p. 48).

Portanto, no intuito de dar aplicabilidade ao processo de retextualização nas entrevistas, apresentaremos como forma de embasar esta análise, um trecho das primeiras perguntas e respostas utilizadas com os alunos e a assistente social. Com isso, a transcrição e, respectivamente, a retextualização servirão para aplicarmos as operações no gênero entrevista. Com efeito, apesar de nos atermos às operações de retextualização postuladas por Marcuschi (2001), nos concentraremos apenas na 5ª operação, que prevê a inserção de marcas metalinguísticas para referência de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos, e com a 7ª operação, que postula um tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas, ou seja, enseja um caráter de formalidade às sentenças construídas pelos alunos.

De acordo com o autor, o modelo das operações textuais-discursivas compreendidas nos processos de retextualização do texto oral para o texto escrito, não é um processo mecânico, haja vista não ocorrer naturalmente, pois se trata de um processo complexo, num emaranhado de operações que intervêm tanto no código como no sentido do texto (MARCUSCHI, 2001) .

Nesse contexto, daremos prosseguimento às atividades realizadas com os alunos: da entrevista, transcrição e retextualização.

Entrevistador (transcrição): olá...boa tarde...nós somos alunos do C.A.B. ... somos do terceiro ano da tarde... a gente tá aqui fazendo uma pesquisa...sobre gravidez na adolescência...como a senhora sabe... a gravidez na adolescência é um assunto bastante falado... bastante conhecido...então vamos começar... você acha que gravidez na adolescência é um problema de saúde pública?

Entrevistador (retextualização): Oi, boa tarde. Somos alunos do C.A.B do 3º ano. Estamos fazendo uma pesquisa sobre gravidez na adolescência, assunto bastante discutido

atualmente. Você acha que gravidez na adolescência é um problema de saúde pública?

Entrevistada (transcrição): é ... totalmente... de saúde pública...

Entrevistada (retextualização): Sim, totalmente de saúde pública.

Entrevistador (transcrição): por quê?

Entrevistador (retextualização): Por quê?

Entrevistada (transcrição): porque... é ... teoricamente falando... né? ...é ... hoje ... vinte e cin/ vinte e cinco por cento... eu acho o número de adoles/ de pessoas que engravidam...eu acho que vinte e cinco por cento...isso já é com pesquisas...né? ... é de adolescentes ... infelizmente ...é: ... o que a gente mais atende são adolescentes de famílias desestruturadas... infelizmente também de famílias pobres... quanto mais pobre... mais a gente tem esse problema...por quê?... porque não tem estrutura familiar...porque não tem conversa entre pai e filhos... porque a grande maioria é filha de pais separados...porque a mãe... é: ... ou trabalha fora ou também tem uma vida muito assim... é: ... como é que eu posso dizer... uma vida muito desequilibrada... normalmente a mãe... a adolescente que engravida já é filha... por coincidência ou não... de mãe que já foi adolescente que engravidou...também assim... quando na adolescência... é: ...ou as amigas engravidam... é: ... isso eu acho que é porque ...eu acredito...né? ... na minha prática... do meu dia a dia... que assim ... chega...sai da puberdade... entra na adolescência... quando entra na adolescência... parece que a parte hormonal...aguçada da parte sexual... né?... muito ativa... como não tem... um equilíbrio familiar e o mundo que você vive é muito assim... é: ... muito desequilibrado... não estudam... a maioria não quer estudar

muito... então... aí... elas se entregam muito... a isso ... olhe eu tive adolescentes de nove anos grávidas... que nem menstruaram ainda... eu tive adolescentes... a última que eu peguei assim dessas mais assim...é: ...de onze... dezessete é comum...quinze já é comum... já virou rotina... agora ... as que mais me espantaram foram essas duas... estudar... provavelmente abdicam do estudo... né?... abdicam do estudo porque têm que criar... ficam analfabetas... e não pensam...não pensam... no dia do amanhã...

Entrevistada (retextualização): Porque teoricamente falando, hoje, 25% das adolescentes engravida, de acordo com as pesquisas. Atendemos adolescentes de famílias desestruturadas, infelizmente, são de famílias pobres e quanto mais pobres, mais o problema aumenta. Isso acontece como problema familiar, os pais que não conversam com seus filhos e a maioria é separada, ou trabalham fora de casa, ou tem uma vida desequilibrada. Geralmente a adolescente que engravida já é filha de mãe que passou pela mesma situação, coincidência ou não ou as amigas que passam pela mesma situação. Com minha prática, isso acontece por causa da puberdade, aflora parte sexual da adolescente. Tem muito desequilíbrio na família, muitas não querem estudar e acabam se entregando a essa situação. Tem adolescentes de 9 anos de idade que nem menstruaram ainda e já tem outras de 11 anos, de 17 ou 15, e muito casos assim já viraram rotina. Não estudam, ficam analfabetas e não pensam no dia de amanhã.

Na 5ª operação, que identificamos como uma operação de reformulação do texto, *na transcrição*: “Entrevistador: ... **a gente tá aqui** fazendo uma pesquisa ... sobre gravidez na adolescência...”. Já *na retextualização*, observamos: “**Estamos** fazendo uma pesquisa sobre gravidez na adolescência...”. Acreditamos que os estudantes almejavam dar um conotação mais formal à fala do entrevistador, o

que mostra que os discentes supõem que as práticas sociais laborais dos entrevistados não podem ser despojadas.

Ainda *na transcrição* da 5ª operação: “Entrevistada: porque... é ... teoricamente falando... né? ...é ... hoje ... vinte e cin/ vinte e cinco por cento... eu acho o número de **adoles/ de pessoas que engravidam...** eu acho que vinte e cinco por cento...isso já é com pesquisas...né? ...”. *Na retextualização*: “Porque teoricamente falando, hoje, 25% **das adolescentes engravida**, de acordo com as pesquisas”.

Em continuação à 5ª operação, *na transcrição*: “**normalmente a mãe... a adolescente que engravida já é filha...** por coincidência ou não... de mãe que já foi adolescente que engravidou... também assim... quando na adolescência... é:: ...ou as amigas engravidam... é:: ...” *Na retextualização*, ficou: “**Geralmente a adolescente que engravida já é filha de mãe** que passou pela mesma situação, coincidência ou não ou as amigas que passam pela mesma situação.”

Em todo o negrito, tanto da transcrição como da retextualização, percebemos traços dêiticos e de anáfora no processo de reformulação. Dessa forma, ainda dando aplicabilidade ao traço referencial, anáfora encapsuladora e dêitico, usaremos a seguinte passagem da entrevista para podermos identificar mencionados traços linguísticos:

Entrevistada (transcrição): olhe... eu acho que isso é muito pessoal... porque existem profissionais e profissionais... PREparado... não sei se a palavra é essa... a gente não é preparado pra trabalhar... *mas a gente hoje...tá virando uma rotina tão GRANDE... que você é obrigado a estar preparado... entendeu?...* pra cui/cuidar... eu acho que a palavra é um pouco disso... cuidar dessas adolescentes... *eu só acho que tá faltando mais compromisso... com alguns... pra lidar melhor com essa situação... é::* ... a gente não vai consertar o mundo não... mas se existisse um/uma... eu não sei se... é... () se existisse eu acho que união... um/

uma... um diálogo... é:: ...se... se... chegasse assim ... é ...
() se as equipes se unissem mais... pra poder trabalhar
melhor... pra poder as ideias fluírem melhor... eu ter uma
ideia... você ter outra... e a gente trabalhar numa forma
ma::is somada... eu acho que a coisa poderia *fluir mais...*
preconceito e julgamento eu acho que a gente não pode e
nem deve fazer... a gente não tá aqui pra fazer isso... julgar...
ter preconceito... não... *a gente tá aqui pra ajudar e somar...*
veio... “o que é que eu posso fazer por você?” ... é isso?...
então vamos fazer isso... certo?

Entrevistada (retextualização): *Acho essa coisa muito pessoal*, porque tem profissionais e profissionais e já virou rotina, *nós temos que estar preparados, entendeu? Creio que ta faltando mais compromisso para lidar com a situação* e não podemos consertar o mundo, deve ter uma união um diálogo para *fluir mais as coisas. Estamos aqui para somar*, então vamos fazer isso.

Identificando a anáfora encapsuladora e a dêixis, respectivamente nas passagens da entrevista, podemos comparar as seguintes sentenças: [...] *olhe... eu acho que isso é muito pessoal... / Acho essa coisa muito pessoal*. Nessa sentença, o pronome demonstrativo em negrito é uma anáfora encapsuladora, pois sumariza o discurso anterior e o coloca como elemento verbal que resume e explica o contexto do enunciado.

De acordo com Rocha e Silva (2020, p. 2), a “[...] dêixis representa uma retomada das características elementares de termos indiciais e de ostensão, que, mesmo antes da concepção de Referência postulada por Mondada e Dubois (2003 [1995]), já creditava em seu favor a relação linguagem e contexto”. Numerosas ocorrências de dêiticos discursivos se enquadram neste caso, contanto, observamos a supressão do pronome *eu*, e o surgimento do sujeito oculto: *Acho*, que aponta para uma significação contextual do enunciado. De acor-

do com Benveniste (1988 apud CAVALCANTE, 2000), mesmo não sendo seu objeto profícuo de estudo, a dêixis é contumaz pela visão de língua/linguagem e pela apresentação do sujeito na relação eu/tu/você na conjuntura enunciativa.

Com efeito, tratamos a relevância da dêixis sob a concepção da Referenciação em seu processo sociocognitivo e discursivo, no qual “[...] emerge da relação de construção dos sentidos na situação de interação em que ocorre negociação entre os participantes da comunicação” (ROCHA; SILVA, 2020, p. 2). Outro exemplo dêitico são as sentenças transcritas e retextualizadas, respectivamente:

[...] eu só acho que tá faltando mais compromisso... com alguns... pra lidar melhor com essa situação... é: / Creio que ta faltando mais compromisso pra lidar com a situação.

Nesses dois termos em destaque, trechos da entrevista: *eu* e *creio*, percebemos que um não se sobrepõe ao outro na interpretação, haja vista ter o mesmo sentido no enunciado contextual, discorrendo acerca de quem o pronome se refere, posto que intenta enaltecer a especificidade da pessoa do discurso, no caso, o receptor da mensagem.

Cavalcante (2003), confirmando a relevância de nossa análise investigativa dos dêiticos, nos diz que, como sugestão, que se incluam nesse grupo de anáforas os chamados dêiticos discursivos, definidos por ela como,

[...] elementos que apresentam, a um só tempo, três características: (a) o encapsulamento, pelo qual o conteúdo resumido ganha estatuto de referente e é categorizado ou como pró-forma ou como rótulo; (b) o procedimento dêitico, pelo qual são orientados os focos de atenção dos interlocutores, por causa da presença de um dêitico; (c) a pressuposição do posicionamento do falante ou do destinatário na situação real de comunicação, também devido ao dêitico (CAVALCANTE, 2003, p. 116).

Em supracitada assertiva da entrevista à qual analisamos, percebemos que ligados aos estudos clássicos, inerentes aos advérbios e pronomes, existem características de ostensão e de apontar para, aos quais se revestem de deiticidade e se conectam às situações de enunciação (ROCHA; SILVA, 2020).

Quanto à referenciação, na análise e identificação da anáfora encapsuladora, também usaremos exemplos das entrevistas para embasarmos nossa proposta aqui assentada, portanto, nas seguintes passagens da transcrição e retextualização, temos:

Entrevistada (transcrição): pode... pode porque... na verdade... é :: ... teria que ter *seis consultas*... quando você retarda... porque existe o primeiro trimestre... você pode tratar quando é embrião o que não pode tratar quando é feto... você pode tratar quando *é feto*...o que você não pode fazer quando é embrião... [...]?... *sífilis... é um dos grandes problemas*... DSTs... é: ... condinoma... hoje infelizmente o condiloma se tornou uma doença... no adolescente... comum... por isso hoje tem a vacina *do HPV... porque o condiloma leva você a ter um câncer de colo de útero*...

Entrevistada (retextualização): Sim, porque na verdade *muitas* consultas, e quando retarda prejudica no primeiro trimestre e todos os demais terão problemas. Tratamos *dele* quando é embrião e não quando *outra coisa*. *As DSTS* é o grande problema. Hoje o condiloma é uma doença por isso tem atualmente as vacinas *pra doença*.

A exemplo do que supracitamos, entendemos o termo *feto*, por ser uma anáfora encapsuladora que referencia e sumariza uma porção retórica do discurso, ao se referir citado termo ao processo de gravidez ao qual passaria a adolescente.

No intento de analisarmos as anáforas encapsuladoras, apresentamos na transcrição e retextualização da entrevista, respectivamente, as passagens em destaque:

seis consultas... / *muitas* consultas.

[...] tratar quando é *feto*... / Tratamos dele quando é embrião e não quando *outra coisa*.

[...] *sífilis*... é um dos grandes problemas... / *As DSTS* é o grande problema.

[...] *do HPV*... *porque o condiloma leva você a ter um câncer de colo de útero*... / Hoje o condinoma é uma doença por isso tem atualmente as vacinas *pra doença*.

No uso de citados exemplos, percebemos que um único termo pode englobar/encapsular outros termos ou mesmo uma significação, dando sentido genérico, porém amplo ao enunciado. O termo *seis* consultas, com *muitas* consultas exerce duplo significado para o enunciado, posto que é elemento catafórico ao explicar a sequência do discurso anterior, e anáfora encapsuladora ao sumarizar o termo *seis* por *muitas* no discurso.

Nessa entrevista aplicada à profissional de assistência social, percebemos que esse gênero incita seu caráter de instabilidade verbal, em que não há uma organização precisa quanto ao discurso, haja vista o enunciado para este gênero ser algo improvisado. Neste sentido, o enunciado é, portanto, uma “[...] unidade real da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2003, p. 293), que organiza o gênero que, por sua vez, pode ser definido como mais ou menos estável, já que, quando selecionado por alguém, será por este reorganizado (ou não), tendo em vista o(s) interlocutor(es), a situação, o momento e o lugar de interação.

Mediante o exposto e no âmbito de relevância do discurso verbal e não verbal presentes no gênero entrevista, Carvalho, Romão e Bretas (2014, p. 30) homologam que:

Sabemos de antemão que o discurso falado se constitui de formas verbais e não verbais. Os elementos verbais, isto é,

o léxico e a sintaxe de uma língua, são acompanhados de traços suprasegmentais que ajudam a orientar o sentido dos enunciados. É verificada, então, a acuidade das pausas, das mudanças de tom da voz e do próprio ritmo da fala com suas hesitações, ênfase, paradas e aceleração na produção de um discurso oral. Junto a isso, a fala é formada de elementos paralinguísticos, ou seja, formas não-verbais (expressão facial ou corporal, ou mesmo reações emotivas expressas por suspiros, choro).

Contanto, é relevante enaltecermos o fato de que não houve uma análise nem retextualização dessas formas “não-verbais”. Na 7ª operação analisamos as estratégias de substituição estilística, o que dá um novo caráter sintático no léxico do aluno.

Entrevistador (transcrição): e a nossa cidade Fortaleza... existe algum dado que comprove... esse aumento?

Entrevistador (retextualização): Em Fortaleza – CE, existe algum dado que comprove esse aumento?

Entrevistada (transcrição): a: ... a gente... no caso... enfermeiros de: ... de: ...saúde pública... a gente tem base... vamos supor... eu atendo... é: ... eu hoje estou na parte do posto de saúde... então são pessoas mais instruídas... então isso você reduz muito... eu tava trabalhando até alguns anos atrás na parte dali da Invasão... bairro São Cristóvão... ali é que é um número alto... então ali você tem... como você atende...você tem... é: ...que documentar... você tem que acompanhar... tem que documentar... então você tem como fazer mais... se você chegasse hoje... nas equipe do PSF... todas... todas as enfermeiras quando você faz a somatória... elas têm que ter a idade... né?... e a localização onde mora...se você for olhar... vamos supor... eu atendo no posto de saúde... essa enfermeira atende a Invasão... aquela enfermeira atende os UPA's... que são bairros mais assim...

né?... é: ... então você vai ver ...que a mi/ o meu número de/ de gestantes reduz... e o número de idade aumenta...o dela aumenta em quantidade de pessoas e reduz na idade... então isso mostra que INFELIZmente a infraestrutura... educação e saúde é o que tá mais pesando ...

Entrevistada (retextualização): Nós, que somos da saúde pública, temos uma base, atendemos na parte do posto de saúde, então são pessoas mais instruídas e isso reduz muito. Eu trabalhei no São Cristóvão, na época da invasão, que tem um número muito alto de pessoas com casos como esse, então tem que documentar, acompanhar, tudo com a equipe do PSF. Cada assistente social atende um bairro, umas os postos de saúde e outras os UPA'S, então você compara e vê a redução ou idade aumentando. Às vezes aumenta na quantidade de pessoas e diminui na idade, infelizmente. A educação, a saúde e a infraestrutura é o que mais pesa nisso tudo.

Na 7ª operação, em que visa maior formalidade à sentença, identificamos que, na seguinte passagem: “Entrevistador: **e a nossa cidade Fortaleza...** existe algum dado que comprove... esse aumento?” Já retextualizado: “**Em Fortaleza – CE**, existe algum dado que comprove esse aumento?” Comprova-se com esse exemplo uma substituição das sentenças como forma de dar coerência à construção frasal escrita, dando novas opções léxicas ao texto.

A partir dessa análise, ressaltamos a importância de desenvolver nos estudantes do Ensino Médio práticas de retextualização, a fim de que eles possam valorizar a língua falada e perceber o quão “rica” ela pode ser. Além disso, fica o registro dessa atividade para implementação em sala de aula ou pesquisa acadêmica para outros profissionais da educação.

Considerações finais

Mediante a prática de retextualização da entrevista que foi realizada após a transcrição, constatamos, em nossa pesquisa, que o aluno desenvolveu sua capacidade de enaltecer traços linguísticos referenciais anafóricos, ligados à coesão textual e ao processo dêitico, e com isso seu discernimento em escrita obteve êxito com o exercício auferido.

Nesse sentido, para que se possa contribuir para um aluno proficiente e capaz de discernir marcas linguísticas de referência inerentes ao gênero entrevista ou a outro gênero qualquer, foi preciso ter uma boa motivação para o conhecimento dos demais gêneros, como forma de discernir os vários contextos existentes que fazem parte da vida do aprendiz. Muitas vezes, a escola é o ambiente onde o leitor tem a oportunidade de conviver com recursos e materiais que envolvem leitura, como: livros; revistas; cartazes; panfletos; jornais e outros meios que podem facilitar e contribuir com o processo de desenvolvimento do discernimento de gêneros textuais.

Quando objetivamos para os alunos a expansão de sua compreensão do gênero entrevista em sua aplicabilidade e uso real, sabemos que a exposição ligada a este gênero é fator resultante para o aprendizado, pois estimula a forma como o mesmo irá se apresentar em suas ideias e saberes apreendidos. Ou seja, o gênero entrevista proporciona expandir o conhecimento linguístico do aprendiz, enciclopédico e de mundo, para formar enunciados nos mais variados contextos comunicativos. Portanto, defendemos a aplicabilidade da retextualização do gênero entrevista como forma de contribuir para o processo de aprendizagem do aluno, em contextos reais de uso da língua e identificação dos traços linguísticos relevantes para uma desenvoltura na língua portuguesa.

Portanto, a exposição oral, assim como a entrevista, foi um instrumento demasiadamente importante dentro da sala de aula, pois

funcionou como mediadora no desenvolvimento de habilidades de leitura, de escrita e de produção da fala, como também em contextos formais dentro e fora da escola. Desta maneira, para a realização dessa exposição, fomentamos um sistemático planejamento prévio no qual os alunos possam demonstrar capacidade de elaboração de um texto oral relacionado ao tema escolhido, além de demonstrar a capacidade de trabalhar com os recursos linguísticos, verbais e não verbais.

Referências bibliográficas

- APOTHÉLOZ, D.; CHANET, C. Definido e demonstrativo nas nomeações. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante e Camile Maria Botelho Regadas. In: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA; SILVA, A. (Orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 131-176.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BEZERRA, B. G. Teorias de gênero e perspectivas para o ensino: breve panorama ilustrado. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 51, n. 2, p. 45-57, jul./set. 2020. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1382/1099>. Acesso em: 04 jun. 2022.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. reimp. São Paulo: EDUC, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Volume: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 1998.
- CARVALHO, J. R.; ROMÃO, E. S.; BRETAS, S. A. *Alfabetização e Letramento: oralidade e escrita e suas múltiplas dimensões*. São Cristóvão: Editora UFS, 2014, 190 p.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães, CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. *Coerência, referenciação e ensino*. São Paulo: Cortez Editora. 2014.

- CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2012.
- CAVALCANTE, M. M. Metadiscursividade, argumentação e referenciação. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 345-354, set./dez. 2009.
- CAVALCANTE, M. M. *Estudos sobre referenciação - Contribuições do grupo Protexoto*, 2003.
- CAVALCANTE, M. M. *Expressões indiciais em contextos de uso: por uma caracterização dos dêiticos discursivos*. 2000. 218 f. - Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras, Recife, 2000. Disponível em: <http://www.letrasvernaculas.ufc.br/index.php/biblioteca/teses/31-biblioteca/teses/52-tesemonica-cavalcante>. Acesso em: 5 jun. 2022.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo, Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- GOULART, C. *As Práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino*. 2005. 206 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.
- KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed., São Paulo: Contexto, 2017.
- MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção de objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M. *et al.* (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.
- MARCUSCHI, L. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARCUSCHI, L. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, A. R. L. *As anáforas encapsuladoras na construção de sentidos do gênero artigo de opinião*. 2018. 165 f. Dissertação (Mestrado Profissional - PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Piauí, Linguagens e Letramentos, Teresina, PI, 2018.

ROCHA, E. L. S. S.; SILVA, A. N. Dêixis: da visão clássica à perspectiva da Referenciação. *Uniletras*, Ponta Grossa, v. 42, p. 1-16, e-15658, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras>. Acesso em: 03 jun. 2022.

SILVA, T. M. S. Aspecto da anáfora encapsuladora em redações de estudantes universitários. 2009. 89 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, BA, 2009.

VILAÇA, A. A. F. *O ensino dos gêneros entrevista de emprego e curriculum vitae por meio de um projeto didático de gênero*. 2021. 120 f. Especialização em Língua Portuguesa: teorias e práticas de ensino de leitura e de produção de texto – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2021. Disponível em: encurtador.com.br/abjk6. Acesso em: 04 jun. 2022.

USO DE DISPOSITIVOS RETÓRICO-ENUNCIATIVOS EM *POST* DA LU DO MAGALU

Luana Aris Stella Dal Pra*
Milian Cercal Daldegan**
Evandro de Melo Catelão***

Resumo: Esta breve análise, de caráter descritivo-interpretativo, visa apontar quais estratégias retórico-enunciativas são representativas no discurso proferido pelo avatar Lu do Magalu, em uma postagem no Instagram. De forma específica, pretendemos verificar o uso de estratégias argumentativas e posicionamentos (uso de valores) e como esses podem influenciar e/ou gerar acordo. Para tanto, toma-se como ponto de partida os estudos de Ruth Amossy (2010, 2016, 2020) sobre as noções de acordo, *ethos* e estereótipo, além do que descreve Paveau (2021) sobre os textos digitais. As análises dessa postagem apontam um perfil que chama a atenção por ressaltar uma imagem de si que se identifica com características como mulher moderna, independente, multifacetada, que procura estar sempre de bem com a vida e que protagoniza diferentes situações, como trabalhar, cozinhar, viajar, participar de eventos, fazer *selfies* com celebridades, estar envolvida em questões sociais etc.

Palavras-chave: argumentação; Lu do Magalu; *ethos*; estereótipo.

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail: luanadalpra@gmail.com.

** Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail: miliancdaldegan@gmail.com.

*** Doutor em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e professor do magistério superior na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail: evandrocatelao@utfpr.edu.br.

USE OF RHETORICAL-ENUNCIATIVE DEVICES IN A POST BY LU FROM MAGALU

Abstract: This descriptive-discursive analysis aims to identify which rhetorical-enunciative strategies are representative in the speech given by the company Magazine Luiza, interpreted by “Lu do Magalu”, the company’s avatar, in a post on Instagram. It also aims to check its values and ideologies and how they can influence and/or generate agreement. For that, Ruth Amossy’s studies (2010, 2016, 2020) about the notions of agreement, ethos and stereotype, and Paveau’s description (2021) about digital texts. The analysis in this specific post resulted in an image of a modern, independent and versatile woman, who always seeks to be at peace with life and who knows how to deal with different situations, such as working, cooking, traveling, participating in events, taking selfies with celebrities, being involved in social issues, etc.

Keywords: discussion; Lu do Magalu; ethos; stereotype.

Introdução

Cada vez mais, a internet tem ampliado o espaço público de discussão, criando uma nova esfera de debates, expandido as fronteiras, aproximando indivíduos e diferentes grupos e modificando a forma como as pessoas interagem socialmente. Não se pode negar as transformações ocorridas na era pós-moderna com o avanço tecnológico e, como já pontuavam Marcuschi e Xavier (2010), as mudanças tecnológicas emergentes, especialmente com relação a equipamentos informáticos e novas tecnologias de comunicação, fazem refletir novas formas e possibilidades de utilização da linguagem e também da língua. Segundo Dias (2018), a necessidade de se pensar a linguagem, levando em conta o digital, justifica-se pelo fato de ser por meio dela, a linguagem, que observamos como os sujeitos se relacionam e produzem sentidos. Paveau (2021, p. 27) destaca que a ascensão do digital deve ser vista muito mais do que uma “codificação de conteúdos” ou

“um novo canal de comunicação”, é preciso considerá-la como “uma transformação do ambiente, que afeta as estruturas e as relações”.

Assim, neste artigo, pretendemos descrever o tipo de construção discursivo-argumentativa presente em uma postagem do Instagram, com a finalidade de se discutir como se dão as trocas argumentativas em discursos digitais. Partimos, sobretudo, da observação de relações discursivo-enunciativas e retóricas (quem fala, para quem fala e o acordo que se estabelece), além de avaliar como se configura a representação do *ethos* ou até mesmo se ele se caracterizaria como estereótipo, este último utilizado como estratégia de persuasão. Para tanto, optou-se em analisar um *post* extraído do perfil oficial no Instagram da Lu do Magalu – avatar que representa a empresa Magazine Luiza – para identificar as estratégias textuais-discursivas e como elas servem para marcar o gerenciamento de vozes e a posição ideológica da empresa nesse discurso especificamente.

Teoricamente nos filiamos à linguística de texto pela abordagem textual/discursiva, a qual nos permite alinhar diferentes pressupostos teóricos para a análise. Neste estudo, consideramos o papel enunciativo por meio da noção de acordo trazida por Amossy (2020a) e descrita nos limites do que a autora denomina como Teoria da Argumentação no Discurso (TAD). Consideramos ainda, ao tratar do ambiente digital, a noção de enunciador digital, apresentada por Paveau (2021) para a Análise do Discurso Digital (ADD), figura elocutória marcada por traços linguísticos e nascida na internet, mas que pode reverberar discursos sociais conhecidos ou conter traços de identidades sociais humanas. Em suma, esse locutor/orador é quem dita o ritmo do discurso e dá a ele um valor argumentativo para, assim, influenciar seu receptor/público, fator que aproxima as duas abordagens. Nessa ancoragem entre TAD e ADD, consideramos ainda, sobre os dispositivos da enunciação, as noções de adaptação ao auditório e estabelecimento de acordo, estereótipo e *ethos*. Dados

de uma análise preliminar indicam que o emprego de um discurso estereotipado e uma argumentação essencialmente persuasiva podem constituir um mecanismo de atração do público e, assim, fazê-lo acreditar no que está sendo proposto.

A pesquisa insere-se, nesse contexto, em uma abordagem descritiva-interpretativa e tem como *corpus* um *post* extraído do perfil oficial da Lu do Magalu na rede social Instagram, divulgado em 12 de junho de 2020. A plataforma Instagram foi escolhida pelo fato de ela estar posicionada entre as quatro redes sociais mais utilizadas no Brasil, com mais de 110 milhões¹ de usuários. Além disso, é uma plataforma digital basicamente imagética, o que confere certo grau de interatividade entre os seus usuários, que podem postar fotos em diversas estéticas, vídeos curtos e *lives*, utilizando, muitas vezes, outros recursos aliados às imagens.

1 TAD, enunciação e interação argumentativa

As pesquisas sobre argumentação ocupam um amplo espaço dentro das Ciências das Linguagens, especialmente no que diz respeito à análise do discurso. A proposta de Amossy (2016) traz a argumentação como foco para a análise do discurso, baseando-se principalmente na retórica e nova retórica², para delimitar categorias teóricas mais finas direcionadas à argumentação no discurso. Promove, assim, uma ressignificação de alguns papéis discursivos, como o de sujeito e da própria interação argumentativa.

¹ Dados referentes ao ano de 2021 retirados da plataforma Resultados Digitais. Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/blog/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil/>. Acesso em: 7 abr. 2022.

² A Nova Retórica baseia-se nos estudos do filósofo Chaïm Perelman, em que se propõe que as técnicas discursivas visam influenciar seu auditório, independentemente de o discurso ser verdadeiro ou falso.

Para Amossy (2011), a língua é utilizada como uma forma de ação sobre o outro, demandando estratégias e seleção de elementos linguísticos para a construção de sua posição. Desse modo, podemos dizer que o locutor não só agencia os recursos da materialidade e os emprega em um domínio histórico como também é agenciado por eles, estabelecendo uma relação entre o texto e seu lugar social. É dessa forma que a argumentação se inscreve na língua, assumindo uma perspectiva discursiva de análise “em suas dimensões formais e ideológicas” (AMOSSY, 2011, p. 140).

Na TAD, a autora se apoia, por exemplo, na nova retórica (NR) em que o orador, pela escolha de seus argumentos (técnicas discursivas), buscaria provocar maior adesão dos espíritos à tese. O auditório pode ser convencido ou não, mas de alguma forma é impactado pelo discurso. Até mesmo aqueles discursos que não visam convencer de alguma forma (discursos de dimensão argumentativa) exercem algum tipo de influência, orientando modos de agir e pensar: “levamos em conta a intencionalidade do sujeito e seu livre-arbítrio para deixar marcas de seus posicionamentos discursivos no cotexto” (CAVALCANTE, 2016, p. 116). O discurso pousa na relação entre o orador e seu auditório e a TAD vale-se dessa relação, pois há troca de ideias e, conseqüentemente, de influências. De acordo com Amossy e Zavaglia (2007, p. 122), “por sua natureza dialógica, o discurso comporta como qualidade intrínseca a capacidade de agir sobre o outro, de influenciá-lo”. Na argumentação, busca-se instigar comportamentos, levar a questionamentos e reflexões como forma de moldar os pensamentos do destinatário direcionando-o a um ponto de vista.

Considerando-se que o discurso argumentativo é sempre dialógico, e não obrigatoriamente dialogal, é possível analisar a intenção de argumentação em ambientes que, teoricamente, não se espera uma resposta efetiva de um público, como é o caso das plataformas digitais. Para avaliar as estratégias argumentativas utilizadas pelo

locutor/orador, vale-se dos chamados dispositivos da enunciação, que são na TAD a ideia de auditório, estereótipo e *ethos* – os quais serão descritos brevemente a seguir.

1.1 A adaptação do orador ao auditório e a noção de estereótipo

Segundo Amossy (2020a), Chaïm Perelman foi um dos responsáveis pela retomada dos estudos da retórica na década de 1950, baseando-se na retórica clássica aristotélica, ele trouxe outra perspectiva, a NR, que citamos anteriormente. Junto à Lucie Olbrechts-Tyteca debruçaram-se sobre a ideia de auditório e de acordo, elementos importantes no processo de argumentação. Esses autores definem auditório como “conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 22) e consideram-no como parte indispensável ao processo argumentativo, demonstrando como o público pode direcionar o discurso.

Se o orador busca a adesão do seu auditório, fala para alguém, é esse público que direcionará o discurso, logo, pelo qual o orador busca promover o que a NR chama de acordo, premissas “que permitem estabelecer uma comunhão dos espíritos constituída entre valores e hierarquias comuns” (AMOSSY, 2020a, p. 21). Por isso, para Amossy (2020a), é preciso conhecer o auditório para o qual se fala e saber como essa imagem que o orador tem de seu público se inscreve na materialidade da troca verbal. Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), reconhecer o auditório não é uma tarefa fácil para o orador, pois não é algo que se determine com critérios materiais, é preciso presumir quem é seu público, identificar suas características para saber quais são aquelas adequadas para a sua argumentação. “A argumentação efetiva tem de conceber o auditório presumido tão próximo quanto possível da realidade” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 22). Em outras palavras, o orador precisa imaginar como é seu

público e chegar o mais próximo possível do provável perfil desse público para que sua fala seja assertiva, no momento da escolha dos argumentos (acordo com o real – fatos, verdades e presunções – e o preferível – valores, hierarquias e lugares) que farão parte desse discurso. “O auditório constitui uma entidade variável que o locutor determina quando escolhe, por alvo de sua empreitada, a persuasão de um indivíduo, de um grupo ou de um público vasto” (AMOSSY, 2020a, p. 52).

De acordo com Amossy (2020a), a dinâmica da argumentação depende da natureza e do estatuto do auditório, da eficácia discursiva e das opiniões desse auditório. Para conquistar adesão, o orador precisa basear o discurso em premissas já aprovadas pelo público, com base em opiniões, crenças e valores (acordo com o preferível) daqueles a quem ele se dirige. “[...] o auditório possui um papel capital na medida em que ele define o conjunto das opiniões, das crenças e dos esquemas de pensamento na qual a fala, que visa a levar à adesão, pode se apoiar” (AMOSSY, 2020a, p. 54).

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) afirmam que o discurso não se baseia nas verdades do orador, mas no que o auditório consideraria como verdadeiro, por isso é que se deve levar em consideração o perfil desse auditório para sustentar o discurso.

[...] quando eu falo diante de um grupo de estudantes ou de um amigo de longa data, eu construo uma imagem de meu auditório que não se confunde com sua realidade empírica. O que influi na interação não é a presença real do parceiro, mas a imagem mais ou menos esquemática que o sujeito falante elabora desse parceiro. (AMOSSY, 2020a, p. 55).

Segundo Amossy (2020a), a construção desse público passa pelo imaginário do orador. Mas é preciso distinguir a distância entre a imagem que o locutor constrói do auditório e como é seu público efetivo para se obter êxito na argumentação. Se essa distância for grande, a

fala resultará em fracasso. Apoiada também em Grize (1971, apud AMOSSY, 2020a, p. 56), a autora afirma que “para ter um discurso sobre um tema dado, deve-se também construir uma representação daquele ao qual nos dirigimos e imaginar a maneira pela qual ele percebe e compreende o tema tratado”. Assim, embora o orador não tenha acesso às representações do auditório, ele traça suas próprias representações desse público. E é no texto, no discurso, que essa imagem é construída, não em seu exterior: “a representação que o locutor tem do seu público não pode ser percebida fora do discurso no qual se inscreve” (AMOSSY, 2020a, p. 57). Porém, como explica a autora, havendo troca verbal, é possível relacionar essa representação a dados ou imagens externas preexistentes.

O orador precisa também levar em consideração a heterogeneidade do auditório, algo que traz certo grau de dificuldade, pois ele deverá dirigir sua fala a um público diverso – considerando características como gênero, idade, gostos, opiniões, crenças etc. –, que contém indivíduos diferentes, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), reunidos por caráter, vínculos ou funções, ou que são até mesmo rivais. E esse público também pode ser composto por um único indivíduo, que assume diferentes posições ou identidades e está em constante transformação. Ao estar consciente dessas diferenças, o orador formula seus argumentos para se aproximar do público e, dessa forma, tentar conquistá-lo.

Amossy (2020a) afirma que a construção do auditório é, em si, uma estratégia argumentativa, pois o orador elabora uma imagem do seu público esperando que esse público se reconheça no discurso. Segundo a autora, o orador “tenta influenciar opiniões e condutas mostrando a esse auditório um espelho no qual sentirá prazer em se contemplar” (AMOSSY, 2020a, p. 77). Esse aspecto nos interessa muito, pois pode ser um tipo de estratégia utilizada na construção do avatar Lu do Magalu. A empresa, ao construir uma representação do

seu público, por meio de uma estratégia de *marketing*, também acaba assumindo uma posição, uma identidade e os valores desse auditório para se aproximar dele e adequar seu discurso para que seja aceito por aquele grupo. Para Amossy (2020a), só é possível imaginar os interlocutores se os vincular a certas categorias, como social, ética, política ou outra; dessa forma é possível tentar prever suas reações.

Nesses limites, não poderíamos deixar de considerar para a construção desse avatar a possibilidade de uso de estereótipos. É da relação entre orador/auditório e da argumentação/adesão, explicitadas anteriormente, que o uso desse mecanismo pode servir também de instrumento de persuasão. O estereótipo é uma forma de expressão de imagem no discurso, correspondendo, *grosso modo*, a manifestações sociais e ideológicas ou da representação coletiva. Amossy (2020a) recorre a uma ampla gama de abordagens dessa noção e concebe o estereótipo como “uma imagem coletiva fixa, que se pode descrever atribuindo um conjunto de predicados a um tema” (AMOSSY, 2020a, p. 59). Eles são, assim, representações comuns a um grupo social ou a uma cultura, associadas a palavras ou termos socialmente convencionados e veiculados nas mais diversas situações de interação e que, em geral, possuem sentido pejorativo.

Amossy e Herschberg-Pierrot (2010) citam a noção de estereótipo como fator de coesão social, presente nas relações sociais do indivíduo. Argumentativamente, aderir a uma opinião preestabelecida ou a uma imagem compartilhada permite ao indivíduo integrar ou demonstrar interesse em determinado grupo social do qual queira fazer parte. Nesse sentido, como afirmam as autoras, o estereótipo, como imagem coletiva, interfere na construção da identidade social, assim como afeta a própria noção que o indivíduo tem de si mesmo, no que diz respeito à autoestima.

Estereótipo é algo que faz parte do senso comum e, de acordo com Amossy (2020b), é entendido como uma forma de enunciação

tipificadora. De acordo com a autora, a “teoria do estereótipo não visa tanto a fornecer uma representação da significação, mas permitir que a palavra seja usada no discurso e no entendimento” (AMOSSY, 2020b, p. 100). Essa noção interfere, assim, no processamento cognitivo, pois implica na percepção que os indivíduos, dentro de um grupo social ou cultural, têm do sentido dado a determinada ideia. “[...] é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação preexistente, um esquema coletivo” (AMOSSY, 2020a, p. 59).

Assumo [...] que o fato de que a identidade é uma representação imaginária não significa necessariamente que não tenha amparo no real. Significa apenas que não é seu espelho, sua cópia. [...] o estereótipo também deve ser concebido como social, imaginário e construído, e se caracteriza por ser uma redução (com frequência negativa), eventualmente um simulacro. (POSSENTI, 2010, p. 40).

Portanto, com base na identificação do estereótipo como uma estratégia de persuasão, é possível também caracterizar como se dá a construção da imagem desse orador fazendo um contraponto com o conceito de *ethos*, pois “toda troca verbal repousa sobre um jogo de influências mútuas e sobre a tentativa, mais ou menos consciente e reconhecida, de usar a fala para agir sobre o outro” (AMOSSY, 2011, p. 129), talvez o estereótipo, diferentemente do *ethos*, com um uso mais pejorativo.

1.2 A construção do *ethos*

O termo *ethos* tem origem grega e significa “caráter moral”, uma tradução não muito adequada, segundo Amossy (2016). Os estudos da NR, ao definirem a noção, partem inicialmente de Aristóteles, principal base de estudos sobre argumentação. O *ethos*, nos estudos de Aristóteles, configura-se como a imagem que o orador constrói de

si em seu discurso, isto é, o caráter do orador é percebido no discurso e não fora dele. A essa imagem devem estar relacionadas qualidades morais e intelectuais que antevêm o discurso, adaptando-se a seu público para que seja eficiente em seu propósito de convencer.

Entre os analistas de discurso, Maingueneau (2020) afirma que o público constrói uma imagem do enunciador com base no que ele diz e por sua maneira de dizer, isto é, atribui traços intradiscursivos ao enunciador. Portanto, o *ethos* é observado na enunciação, não pelo que o enunciador fala sobre si mesmo, podendo ser percebido por meio de certas características identificadas no enunciado. Ainda complementa que a “eficácia do *ethos* assemelha-se assim ao fato de ele envolver, de alguma maneira, a enunciação sem estar explicitado no enunciado”.

Na TAD, Amossy (2016) faz um percurso que passa por Aristóteles, o orador deve se apresentar com prudência, virtude e benevolência, e por Sócrates, a imagem do orador deve ser construída previamente, tanto suas qualidades quanto seus hábitos de vida se traduzem espontaneamente, de alguma forma, em sua fala.

Privilegiando o emprego do enunciado em situação e a força da palavra, as diferentes correntes da Análise do Discurso e da Pragmática, hoje reencontram a retórica definida como a arte de persuadir. À maneira de Aristóteles, procuram compreender e explicar como o discurso se torna eficaz (AMOSSY, 2016, p. 10).

Ainda em Amossy (2016, p. 9) destacamos que “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si”. A imagem prévia do orador é remodelada por um discurso que ora a reforça, ora se dedica a transformá-la:

O *ethos* [do locutor] está [...] vinculado ao exercício da fala, ao papel que corresponde ao seu discurso, e não ao indivíduo “real”, independentemente de sua eficiência

oratória: é, portanto, o sujeito da enunciação enquanto enuncia que está em jogo aqui (MAINGUENEAU, 1993 apud AMOSSY, 2016, p. 80).

Dessa forma, é possível dizer que o *ethos* apresenta uma ligação com a imagem prévia que é feita do orador antes mesmo que se pronuncie, o que foi definido por Maingueneau (2020) como *ethos* pré-discursivo. Essa mesma concepção é corroborada por Amossy quando se refere ao *ethos* prévio. Tal contextualização contribui para a nossa proposta no sentido de gerar uma descrição/caracterização do avatar Lu do Magalu também sob essa perspectiva. Acreditamos que o *ethos* está crucialmente ligado ao estabelecimento do acordo e não pode ser ignorado, bem como pode estabelecer relação com o uso de estereótipos.

2 Lu do Magalu e a construção de um avatar/personagem

Entre as diversas estratégias de *marketing*, nos meios digitais, tem sido cada vez mais frequente o uso de avatares para representar uma marca. Paveau (2021) indica que o avatar demonstra uma identidade digital ou presença digital, é uma forma de exteriorizar, nos termos da autora, uma representação de si. No Brasil, um dos avatares mais conhecidos é a Lu do Magalu (Figura 1), escolhida como objeto de análise deste estudo, que foi criada em 2003 para humanizar a experiência de compra do *e-commerce* do Magazine Luiza³ e melhorar o atendimento no *site* da empresa e que, em 2009, chegou às redes sociais e alcançou o *status* de primeira influenciadora virtual do país (OLIVEIRA, 2019).

³ A empresa Magazine Luiza é uma das mais antigas e maiores redes varejistas do Brasil, pioneira em expansão digital e um dos principais canais de *e-commerce* do país. Disponível em: <https://ri.magazineluiza.com.br/>. Acesso em: 7 abr. 2022.

Figura 1 - Perfil oficial da Lu do Magalu no Instagram em 4/6/2022



A personagem ganhou vida, voz, movimentos e possui milhões de seguidores, sendo aproximadamente 5,9 milhões⁴ apenas no Instagram, é a garota-propaganda da marca em peças publicitárias, dentro e fora da *web*, participa de eventos com celebridades, mostra seu dia a dia virtual, apresenta dicas que vão desde uma receita de bolo a um *look* perfeito para o fim de semana. Algumas peculiaridades observadas no perfil da Lu do Magalu justificam sua escolha como objeto de estudo e devem ser levadas em conta no processo de análise, como a forma que ela se apresenta no discurso: mulher jovem, aparentemente solteira (como veremos nas análises), independente e moderna, que protagoniza diferentes situações do dia a dia, como trabalhar, viajar, participar de eventos, fazer *selfies* com celebridades, estar envolvida em questões sociais, entre outras.

⁴ Dados atualizados em junho de 2022.

2.1 Dispositivos retórico-enunciativos em postagem da Lu do Magalu

Iniciaremos nossa análise com a proposição do *ethos*, apesar de algumas representações femininas, que carregam marcas como feminilidade, sensualidade e romantismo, perdurarem no imaginário coletivo, outras características têm sido transmitidas e se fortalecido cada vez mais, como o ideal de mulher moderna, independente, empoderada, forte, confiante, entre outras – essas características podem ser identificadas no avatar Lu do Magalu e poderiam também marcar um estereótipo. No *post* selecionado para esta análise (Figura 2), o locutor/orador, ao fazer uso dessas imagens de si, mostra querer validar um discurso específico e estabelecer acordo com seu público, apresentando-se com determinadas características, que seriam aceitas, buscando engajamento e, em linhas gerais, segundo Catelão (2019), partindo de um acordo com o preferível, especialmente no que se refere aos valores ideais – ou seja, remete ao que é digno de importância a um sujeito.

Na postagem, é possível observar ainda certa preocupação em adequar o discurso ao público, tanto no que se refere à linguagem utilizada quanto ao contexto em que se insere a postagem. Como visto anteriormente, por meio de dispositivos retórico-enunciativos, podemos observar e nos ancorar na relação entre o locutor/orador e o seu auditório para o direcionamento e a aceitação do discurso por meio de determinadas estratégias, que podem até atingir o que seria convencionado como estereótipo, o que nos faz questionar até que ponto teríamos a marcação desse recurso ou simplesmente a impressão de uma imagem de si.

Figura 2 – Post de Dia dos Namorados



Para a observação de outros aspectos retórico-enunciativos, como o uso de estratégias argumentativas e posicionamentos (uso de valores) para influenciar e/ou gerar acordo, dividimos a análise da postagem em dois segmentos no sentido de observar elementos do acordo com o real ou com o preferível: a parte textual (linguística) e a parte visual (imagem). No que diz respeito aos elementos textuais, nos concentramos no primeiro trecho da legenda do *post* “Sextou com S de solteira. Mas quem precisa de alguém quando se tem chocolate, né?”. A segunda parte traz a descrição de produtos que são comercializados pelo Magazine Luiza, atendendo à proposta publicitária, e não será considerada nesta análise.

Como destaque, a expressão “Sextou” instiga ou faz referência a um lugar comum de fala ou expressão que se repete nas redes sociais e nos círculos sociais. Ela se tornou corriqueira entre as pessoas e identifica não apenas o dia da semana como também uma espécie de

argumento pragmático, referindo-se à tão esperada chegada do fim de semana, do descanso ou da diversão. Na sequência, observando “S de solteira”, a indicação do léxico “solteira” denotaria o estado civil da Lu do Magalu, e o “S” maiúsculo, enfatizando a primeira letra da palavra “solteira”, poderia sinalizar a relação entre o fato de se estar solteiro(a), satisfeito(a) com a vida e aproveitar o fim de semana, reforçando a ideia de prazer, diversão, liberdade da mulher. Nesse aspecto, é possível observar que o orador tenta se aproximar do seu auditório por meio dessa imagem de si que vincula valores, o que é reforçado também pelo uso de registro coloquial de linguagem, metafórica e direcionada a um público mais jovem e “descolado”, ou do público que pensa como esse orador. Estabelece-se, nesse sentido, uma tentativa de acordo com o preferível, tratando de valores ideais e de lugares-comuns.

A próxima proposição, apesar de ser finalizada com um ponto de interrogação, sugere para o locutor/orador uma imagem de pessoa solteira e satisfeita com a vida em uma sexta-feira (dia em que comumente se sai com amigos ou companheiros), índice de valoração. Outro ponto que se observa é que a postagem faz referência ou busca um campo de representação discursiva, de maneira implícita, ao Dia dos Namorados, o que é confirmado pela data da publicação (12 de junho) e que também justificaria a utilização da expressão “alguém” no segundo período. O questionamento, ao final da proposição (né?), mobiliza mais interações e reações ao *post*, curtindo ou deixando um comentário, algo que é marca do discurso nascido digitalmente, pois já é previsto como recurso “comentar”.

Por outro lado, no que se refere à imagem⁵, a postagem mostra o avatar Lu do Magalu – mulher jovem, casual, branca, magra, que

⁵ Também podemos observar alguns produtos utilizados no preparo – itens anunciados com a marca de fornecedores, respondendo ao apelo publicitário – que, como já dito anteriormente, não serão considerados na análise.

atende aos padrões estéticos normalmente vinculados pela rede publicitária – preparando “alegremente” uma panela de brigadeiro em sua cozinha, aparentemente sozinha, próximo ao que um locutor/orador humano faria em uma rede social, com o intuito também de divulgar as marcas/produtos da receita. É possível identificar um *ethos* muito próximo ao descrito anteriormente: uma figura feminina, feliz, independente, satisfeita, desfrutando de sua própria companhia em um dia qualquer, mesmo que seja uma data especial para muitos, desmistificando o fato de que estar solteiro(a) no Dia dos Namorados seria algo negativo, ou seja, emitindo uma nova forma de valorar o agente feminino, descolada do modelo patriarcal, hierarquicamente abaixo do *status* do homem.

Ao observarmos o conjunto de recursos verbo-visuais, podemos afirmar que a mensagem aposta naqueles(as) que, aparentemente, não têm companhia para o Dia dos Namorados, mas que nem por isso deixam de se divertir ou simplesmente não se incomodam com a data e suas comemorações socialmente estabelecidas. Parte-se do princípio de que o acordo, ou quem vai “curtir” a postagem, está ligado a pessoas que se identificaram com o avatar e/ou estão solteiras e em casa, mas não estão infelizes no Dia dos Namorados, ou que admiram ou se inspiram na independência emocional difundida socialmente (valores ideais). Assim, observamos como o orador constrói uma imagem de si baseado em determinado público (auditório particular), por meio do acordo, com o propósito de validar seu discurso. Essas observações vão ao encontro do que indica Amossy (2020a, p. 56), que ao elaborar um discurso é preciso construir uma representação do público ao qual o orador se dirige e “imaginar a maneira pela qual ele percebe e compreende o tema tratado”.

Uma leitura do que foi apresentado permite dizer que o locutor/orador busca adesão do público também pela construção de uma imagem de si contrária à imagem estereotipada do “solteirão/soltei-

rona infeliz” por não poder comemorar o Dia dos Namorados. Essa característica marca, por outro lado, uma forma do que vem sendo comumente apresentado como “empoderamento da mulher”, feliz, decidida, confiante e idealizada nos limites próximos para as pessoas que se tornam de imagem pública como influenciadores nas redes sociais. Outras características incidem sobre uma imagem de mulher já aceita e valorada/valorizada socialmente por suas características mais pessoais e humanas e que revelam outras marcas ideológicas.

Por fim, com base na afirmação de que o orador deve prever seu público para a eficácia de sua argumentação, podemos afirmar que ele (o orador), não tendo acesso ao imaginário dos seus seguidores (auditório), é capaz de elaborar uma imagem do seu público/de si e dos assuntos que podem interessá-lo. No processo de construção do discurso e na tentativa de fazer o público aderir ao que está sendo dito, o orador/locutor/enunciador mostra traçar um perfil geral do auditório com base nos conhecimentos prévios desse público ou do público que pretende atingir, resgatando registros linguísticos e valores.

Apesar de termos, inicialmente, apenas um *post* em análise, a imagem da Lu do Magalu sugere uma pretensão em gerar identificação com o público mais variado ou pelo menos alguns grupos específicos que de alguma forma circulam em diferentes esferas. Seu *ethos* representa qualidades morais e intelectuais tornando-a digna de confiança e está organizado sob valores universais. Essa imagem faz aproximações a um estilo, competências linguísticas e enciclopédicas, replica crenças implícitas e constrói uma representação humanizada. Esse avatar, como indica Paveau (2021), enquanto sujeito/agente não humano, produto (multi)semiótico, nascido na internet, assume uma imagem projetiva que carrega traços representativos de um “eu” que pode ser facilmente aceito, pois toma a forma, como lembra a autora, de “expressão da pessoa”, diferentemente de como seria se esse locutor/orador/enunciador fosse uma figura humana.

Considerações finais

O interesse em trabalhar com este objeto veio ao encontro da necessidade de expansão dos estudos linguísticos voltados aos estudos argumentativos e ao ambiente digital. Sem abandonar as discussões sobre análises textuais e discursivas, acreditamos que se torna urgente avançar em pesquisas que venham a analisar como se dá a produção dos enunciados no meio digital, investigar o papel dos enunciadores digitais no processo das interações sociais e a sua relação com os estudos sobre a argumentação e a linguística de texto.

Nesses limites, discutir o emprego da noção de *ethos*, com base na análise realizada, mostrou-se representativa no sentido de construção do acordo com o auditório/interlocutor, ao mesmo tempo que se observa um discurso nascido digitalmente. Mesmo que se imagine um acordo com o preferível, com o uso de valores, hierarquias e lugares-comuns, não se destacando com ênfase o acordo com o real (uso de fatos, verdades e presunções de verdade), seu alcance pelo número de seguidores é inegável. Esse uso, preferencialmente de valores, marca uma base em virtudes e características, apesar de particulares, que são bem aceitas socialmente.

Quanto aos objetivos apresentados para este estudo, as estratégias retórico-enunciativas mostraram-se relacionar à postagem da Lu do Magalu analisada, à impoção de uma imagem de si despreendida de alguns valores patriarcais e que, mesmo mostrando-se “moderna”, “engajada”, atrai também um público que circula em diferentes esferas e que defende ou admite valores mais universais. Contudo, seriam necessários outros estudos, principalmente relacionados aos comentários dos usuários da página do avatar, para identificar mais dados sobre a adesão desse público. Por fim, o uso de estratégias argumentativas e posicionamentos (uso de valores) e a manutenção ou uso de um estereótipo, demonstra fugir, pelo menos nesse caso, de uma imagem caricata ou até mesmo pejorativa.

Pretendemos em outros estudos descrever melhor as possibilidades desse uso.

Referências

AMOSSY, Ruth. Argumentação e Análise do Discurso: perspectivas teóricas e recortes disciplinares. Tradução de Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio Ferreira. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, v. 1, p. 129-144, nov. 2011. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/389/395>. Acesso em: 25 out. 2021.

AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do *ethos***. São Paulo: Contexto, 2016.

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Coordenação da tradução de Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira. Tradução de Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2020a.

AMOSSY, Ruth. Linguística, Retórica e Análise do Discurso. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BRITO, Mariza (org.). **Texto, Discurso e Argumentação: traduções**. Tradução de Rosane Lorena de Brito, Mariza Angélica Paiva de Brito e Maria das Graças Santos Faria. Campinas: Pontes Editores, 2020b. p. 97-131.

AMOSSY, Ruth; ZAVAGLIA, Adriana. O lugar da argumentação na Análise do discurso: abordagens e desafios contemporâneos. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 9, p. 121-146, 2007.

AMOSSY, Ruth; HERSCHBERG-PIERROT, Anne. **Estereótipos y clichés**. Buenos Aires: Eudeba, 2010.

CATELÃO, Evandro de Melo. Quando se perde o sentido da vida: valores em textos de suicidas. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, p. 47-67, ago. 2019.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Abordagens da argumentação nos estudos de Linguística Textual. **ReVEL**, edição especial, v. 14, n. 12, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/ea45a0fb01f8dde37a9435628505a55d.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2022.

DIAS, Cristiane. **Análise do discurso digital: sujeito, espaço, memória e arquivo**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

MAINGUENEAU, Dominique. **Variações sobre o *ethos***. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2020. *E-book* (não paginado).

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Filipe. **Os segredos da Lu do Magalu, primeira influenciadora virtual do Brasil**. Disponível em: <https://tmjuntos.com.br/inovacao/o-que-esta-por-tras-da-lu-primeira-influenciadora-virtual-do-brasil/#:~:text=Na%20%C3%A9poca%2C%20Lu%20se%20chamava,outras%20marcas%20para%20fazer%20propaganda>. Acesso em: 16 set. 2021.

PAVEAU, Marie-Anne. **Análise do Discurso Digital**: dicionário das formas e das práticas. Julia Lourenço Costa e Roberto Leiser Baronas (orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

PERELMAN, Chaim; OLBRECTHS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

POSSENTI, Sírio. **Humor, língua e discurso**. São Paulo: Contexto, 2010.

Rascunhos *CULTURAIS*

Temáticas Livres

ANÁLISE DE FRASEOLOGISMOS EM TEXTOS DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVOS

Katiane Coelho Vieira Schleich*

Resumo: Este trabalho objetiva apresentar um estudo-piloto que analisou a ocorrência de unidades fraseológicas, especificamente as locuções, em textos dissertativo-argumentativos. O *corpus* é composto por redações inscritas no site UOL, corrigidas segundo os critérios do ENEM. Para o desenvolvimento da pesquisa, escolheu-se o tema “O que é mais importante para vencer na vida?”, publicado em primeiro de maio de 2019. O aporte teórico considera as proposições de Corpas Pastor (1996), Sabino (2011) e Cansação e Marques (2015), entre outros estudiosos da área da Fraseologia. A coleta dos textos foi realizada em dezembro de 2020, totalizando 20 redações. Metodologicamente falando, fez-se a limpeza dos escritos, retirando-se os registros das correções dos avaliadores, as quais não fazem parte do texto propriamente dito. O *software* empregado para a análise lexical foi o AntiConc, observando os fraseologismos nas produções textuais. As ferramentas *word list*, *concordance* e *file view* foram utilizadas na listagem das palavras mais repetidas para analisar os contextos de ocorrência. Assim, as locuções foram classificadas de acordo com as concepções de Corpas Pastor (1996). Verificou-se o emprego significativo de locuções conjuntivas no *corpus* analisado. Os resultados apontam que o uso das ferramentas do software de análise lexical é eficiente no trato das unidades fraseológicas investigadas.

Palavras-chave: Produção textual; Fraseologia; Locuções.

* Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Mestranda em Estudos de Linguagens.

ANALYSIS OF PHRASEOLOGISMS IN ARGUMENTATIVE-ESSAYS TEXTS

Abstract: This essay purposes to show the results of a pilot research that analyzed the frequency of phraseologisms, specifically the locutions, in dissertative-argumentatives texts. It was utilized as corpus the dissertative argumentative texts of the data from the Uol site, rated and corrected according to ENEM criteria. To develop that research, the chosen topic was “What is most important to win in life”, published in May 1st 2019. The theoretical contribution considers the propositions of Corpas Pastor 1996, Sabino 2011 and Cansação and Marques (2015), among others researchers of the phraseology area. The reunion of these texts was made in December of 2020, totalizing 20 essays. Methodologically speaking, the erasing of the revisions were made, taking off registrations of the revisions made by the evaluators, which are not part of said essays. The software of lexical analysis AntiConc was used to verify the occurrence of phraseologisms in textual production. The tools *word list*, *concordance* and *file view* were used with the intention of generating a list of the most common words on that data to analyze the context of occurrence. That way, the locutions were classified according to the conceptions of Corpas Pastor (1996). It could be found a significant use of conjunctive phrases in the analyzed *corpus*. The results point out that the use of tools of the lexical analysis was very effective to find the investigated phraseologics units.

Keywords: textual production; phraseology; productions.

Introdução

O léxico é definido como

saber compartilhado que existe na consciência dos falantes de uma língua, constitui-se no acervo do saber vocabular de um grupo sócio-linguístico-cultural. Na medida em que o léxico configura-se como a primeira via de acesso a um texto, representa a janela através da qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os

hábitos e os costumes de uma comunidade, como também, as inovações tecnológicas, transformações socioeconômicas e políticas ocorridas numa sociedade. Em vista disso, o léxico de uma língua conserva uma estreita relação com a história cultural da comunidade (OLIVEIRA; ISQUERDO, 2001, p. 9).

O estudo do léxico divide-se em três ramos: a Lexicologia (estuda a palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico), a Lexicografia (ciência dos dicionários) e a Terminologia (que examina o termo, os conceitos próprios de diversas áreas de especialidades) (OLIVEIRA; ISQUERDO, 2001).

Alguns autores consideram a Fraseologia como uma subdisciplina da Lexicologia. Outros autores entendem a Fraseologia como uma vertente dos estudos lexicais, juntamente com a Lexicologia, a Lexicografia e a Terminologia, uma vez que possui objeto de estudo próprio e princípios teóricos consistentes (CANSAÇÃO; MARQUES, 2015).

De acordo com Biderman (2005, p. 747), “o léxico de uma língua inclui unidades muito heterogêneas, desde monossílabos e vocábulos simples até sequências complexas formadas de vários vocábulos e mesmo frases inteiras, como é o caso de muitas expressões idiomáticas e provérbios”. A lexicóloga assinala ainda, de outro modo, que não há critérios teóricos abrangentes que analisem as unidades complexas de um idioma.

Segundo Pottier (1968), o sistema léxico de uma língua natural é formado por lexias simples, compostas e complexas. Lexia simples corresponde a uma unidade lexical, por exemplo: *flor*, *segunda*. As lexias compostas e complexas são polilexemáticas, ou seja, são formadas por mais de um item lexical. São exemplos de lexias compostas *couve-flor* e *segunda-feira*, e de lexias complexas *bater as botas*, no sentido de morrer, e *dar no pé* (ir embora). Dessa forma, a Fraseologia,

em sua concepção ampla, estuda as lexias complexas, que podem ser chamadas de unidades fraseológicas, de forma a abranger itens lexicais como *andar a cavalo*, *dona de casa*, *livre arbítrio*.

Este artigo tem como objetivo geral apresentar os resultados de um estudo-piloto que analisou a ocorrência de unidades fraseológicas em textos dissertativos-argumentativos relativos a um tema de redação disponível no banco de dados do site Uol Educação. Considerando a amplitude do fenômeno fraseológico, pesquisou-se, mais especificamente, sobre a ocorrência e o uso das locuções encontradas no *corpus* em estudo, sobretudo as prepositivas e conjuntivas. Deu-se enfoque teórico à Fraseologia, sendo escolhida a classificação de locuções proposta por Corpas Pastor (1996), que conceitua a locução como unidade fraseológica do sistema da língua caracterizada pela fixidez interna, unidade de significado e fixidez externa.

A habilidade do aluno em escrever textos de diferentes tipologias textuais é algo esperado, principalmente quando se chega ao Ensino Médio. Escolheu-se trabalhar com textos dissertativo-argumentativos por ser um tipo textual muito solicitado em vestibulares e, também, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Para este estudo, utilizou-se o *software* de análise lexical AntConc. Foram usadas as ferramentas básicas do programa: *word-list*, concordanciador e *file-view*. O software dispõe de outros recursos, mas não foram utilizados, pois se trata de um *corpus* não muito extenso.

1. Unidades fraseológicas

A Fraseologia, na concepção de Monteiro-Plantin, é concebida como

[...] uma disciplina independente, relacionada a todos os níveis de análise linguístico (do fonético ao discursivo-

pragmático), cujo objetivo é o estudo das combinações de unidades léxicas, relativamente estáveis, com certo grau de idiomaticidade, formada por duas ou mais palavras, que constituem a competência discursiva dos falantes (MONTEIRO-PLANTIN, 2014, p. 33).

Ainda de acordo com a professora, as unidades linguísticas que constituem o objeto de estudo da Fraseologia são as unidades fraseológicas, pois considera “tal hiperônimo suficiente para abarcar: sentenças proverbiais, expressões idiomáticas, fórmulas de rotina ou cristalizadas, locuções fixas, frases feitas, clichês, chavões e colocações.” (MONTEIRO-PLANTIN, 2014, p. 33).

Seguindo os postulados de Corpas Pastor (1996), esta pesquisa também optou pela denominação unidade fraseológica (UF), pois, segundo a linguista espanhola, esse termo tem ganhado muitos adeptos na filologia espanhola e grande aceitação na Europa, que são os lugares onde mais se tem estudado sobre os sistemas fraseológicos. (CORPAS PASTOR, 1996).

Segundo Corpas Pastor (1996), as unidades fraseológicas contêm estas características: é uma expressão formada por várias palavras; caracteriza-se por estar institucionalizada; possui estabilidade; apresenta certas particularidades sintáticas ou semânticas e há a possibilidade de variação de seus elementos integrantes.

Assim,

[...] segue-se que as unidades fraseológicas são unidades lexicais formadas por mais de duas palavras gráficas em seu limite inferior, cujo limite superior está no nível da frase composta. Essas unidades são caracterizadas por sua alta frequência de uso e a co-aparição de seus elementos componentes; por sua institucionalização, entendida em termos de fixação e especialização semântica; por sua idiomaticidade e variação potenciais; bem como pelo grau

em que todos esses aspectos ocorrem nos diferentes tipos (CORPAS PASTOR, 1996, p. 20, tradução nossa)¹.

Pela concepção de Corpas Pastor (1996), adotada neste estudo, as unidades fraseológicas estão divididas em três esferas: esfera I: colocações – fixadas na norma; esfera II: locuções – fixadas no sistema; esfera III: enunciados fraseológicos – fixados na fala.

De acordo com a linguista, as colocações são unidades fraseológicas que, do ponto de vista do sistema da língua, são completamente livres, geradas a partir de regras, mas que, ao mesmo tempo, apresentam certo grau de restrição combinatória determinada pelo uso (certa fixação interna). As unidades fraseológicas não constituem enunciados nem atos de fala por si mesmas e são fixadas na norma. As locuções são unidades fraseológicas do sistema da língua, caracterizadas por terem fixidez interna, unidade de significado e fixidez externa. Já os enunciados fraseológicos caracterizam-se por estarem fixados na fala e por constituírem atos de fala realizados por enunciados completos. Apresentam fixação interna e externa. São as parêmsias (enunciados de valor específico, citações e provérbios) e as fórmulas de rotina.

1.1. Definições para Locuções

Casares Sanches (1950 p. 170) foi o primeiro linguista espanhol que propôs uma taxonomia para as locuções, definidas como “combinação estável de dois ou mais termos, que funciona como elemento oracional

¹ No original: “son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas em su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida em términos de fijación y especialización semântica; por su idiomaticidad y variación potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos” (CORPAS PASTOR, 1996, p. 20).

e cujo sentido usual não se justifica, sem mais, como soma do significado normal dos componentes". Casares (1950) dividiu as locuções em significantes (nominais, adjetivais, verbais, participiais, pronominais e interjetivas) e locuções conexas (conjuntivas ou preposicionais).

Ruiz Gurillo (2001), em sua obra *Las locuciones del español actual*, classificou as locuções em: nominais, adjetivas, adverbiais, prepositivas e clausais. A autora também apresentou uma nova categoria, chamada locução marcadora. No presente estudo, adotou-se a concepção de Corpas Pastor (1996), segundo a qual as locuções são:

Unidades fraseológicas do sistema da língua com as seguintes características distintivas: fixação interna, unidade de significado e fixação externa passemática. Estas unidades não constituem enunciados completos, e, geralmente, funcionam como elementos oracionais (CORPAS PASTOR, 1996, p. 88, tradução nossa).²

Na esfera das locuções, Corpas Pastor (1996) divide-as de acordo com a função oracional que desempenha. Dessa forma, distingue-as em locuções nominais, adjetivas, adverbiais, verbais, clausais, prepositivas e conjuntivas.

Como exemplos de locuções nominais, temos: *vacas magras*, *golpe baixo*; em relação às locuções adjetivas: *corte de medidas*, *são e salvo*; no caso das locuções verbais, os exemplos são: *vem e vai*, *custar o olho da cara*, *chupar o dedo*; como locução clausal (oracional): *sair o tiro pela culatra*; já no que tange às locuções prepositivas: *depois de*, *ao lado de*; para locução conjuntiva coordenativa, temos: *como também*; por fim, a locução conjuntiva subordinativa pode consistir no exemplo: *à medida que*.

² No original: "Locuciones, unidades fraseológicas del sistema de la lengua con los siguientes rasgos distintivos: fijación interna, unidad de significado y fijación externa pasematrica. Estas unidades no constituyen enunciados completos, y, generalmente, funcionan como elementos oracionales" (CORPAS PASTOR, 1996, p. 88).

Para Sabino (2011, p. 393), “nem todos os tipos de locução são propensos a darem origem a expressões metafóricas ou de sentido idiomático”. Ainda, segundo a autora, as locuções conectivas, assim denominadas pelo lexicógrafo Casares Sanches, em sua maioria possuem sentidos literais ou transparentes, como é o caso das locuções conjuntivas e prepositivas.

A escolha de se pesquisar as locuções (prepositivas e conjuntivas, principalmente) considerou o *corpus* em estudo, que se compõe de textos dissertativo-argumentativos, os quais precisam obedecer aos fatores da textualidade, entre os quais a coesão. Focalizando as locuções, é possível estabelecer possibilidades de reflexões que relacionam a temática com o contexto de ensino de língua, sobretudo a partir da demanda em preparar os alunos, principalmente no Ensino Médio, para a imersão na referida tipologia textual, tão requerida nas redações que viabilizam o ingresso de estudantes nas universidades, seja nos vestibulares tradicionais, seja pelo Exame Nacional do Ensino Médio.

Entre os critérios utilizados pelo ENEM para produção textual estão os conhecimentos dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação. Dessa forma, é importante mobilizar de maneira adequada os conhecimentos em torno dos recursos coesivos (preposições, advérbios, conjunções e respectivas locuções).

De acordo com Koch (1989), a coesão subdivide-se em duas grandes modalidades: a coesão referencial e a coesão sequencial. Uma das formas de coesão referencial se dá através das formas remissivas lexicais, que podem ocorrer através de expressões ou grupos nominais definidos, nominalizações, expressões sinônimas ou quase sinônimas, hiperônimos ou indicadores de classe. Por sua vez, a coesão sequencial dá-se de maneira parafrástica ou frástica. Os conectores estão entre os principais mecanismos responsáveis pela sequenciação frástica.

Com a análise do *corpus* escolhido, espera-se verificar a viabilidade do estudo das unidades fraseológicas em textos dissertativo-argumentativos e também observar a eficiência do *software* de análise lexical nesse tipo de pesquisa, considerando a utilidade das ferramentas, tais como o concordanciador, a lista de palavras, entre outros.

2. Percursos da pesquisa

A composição do *corpus* se deu pela seleção de vinte textos coletados a partir do banco de redações do site Uol Educação, cujo tema foi “O que é mais importante para vencer na vida?”, utilizou-se o *software* de análise linguística AntConc. Considerando as especificidades do meio *online* em que as produções foram coletadas e a disponibilização das redações de forma pública, é possível acessar diferentes formas de escrita, o que contribui para a constituição de um *corpus* heterogêneo, que oferece diversas possibilidades de análise em diferentes níveis. Assim, verificou-se que há textos com bons desempenhos; por outro lado, há textos que não são muito bem avaliados, demonstrando um domínio precário das competências textuais avaliadas pelo ENEM. Os textos são anônimos e não há informações a respeito da escolaridade dos autores do texto. A princípio, a ferramenta *word list* foi empregada para listar as palavras do *corpus* por ordem de frequência. A partir dessa lista, apuraram-se as palavras mais frequentes. Dessas palavras, fez-se uma seleção, escolhendo-se os substantivos que se relacionavam ao tema das dissertações, bem como as preposições e conjunções mais recorrentes que pudessem fazer parte das locuções, principal objeto deste estudo.

Figura 1: Utilização da ferramenta *Word List*

Word Types	Count	Word
1	204	se
2	179	de
3	176	que
4	160	o
5	142	em
6	110	para
7	99	é
8	85	vida
9	83	em
10	68	se
11	65	na
12	60	da
13	59	se
14	52	um
15	51	como
16	48	no
17	48	na
18	44	os
19	42	com

Fonte: Anthony (2019)

Selecionados os substantivos, usou-se o concordanciador para verificar o trecho em que as palavras se encontravam, a fim de pesquisar a ocorrência de unidades fraseológicas. Os substantivos mais frequentes, relacionados ao tema do texto e que compunham algumas unidades fraseológicas foram: *vida* – com oitenta e cinco ocorrências; *fé* – sessenta e nove vezes; *educação* – com 22 ocorrências; *saúde* – citado quinze vezes; *trabalho* – com onze ocorrências.

Figura 2: Utilização da ferramenta *Concordance*

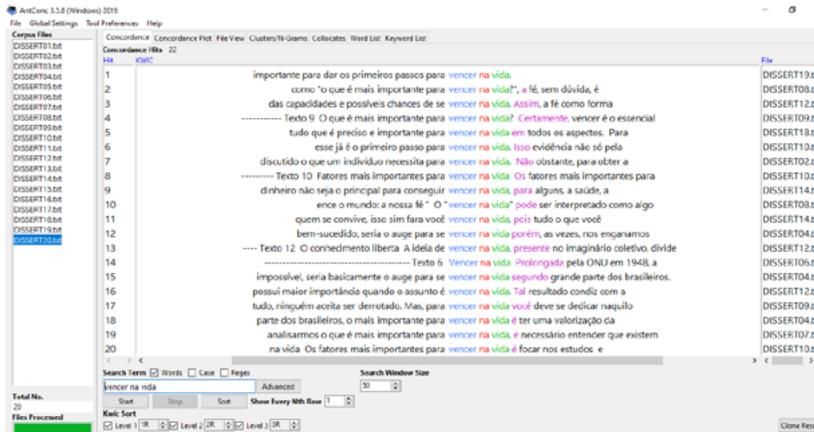
Concordance No.	Word	File
1	os sorrisos e planos traçados para a vida.	DISSERTO1.t
2	homens e o leva a melhorar de vida.	DISSERTO2.t
3	dar os primeiros passos para vencer na vida.	DISSERT19.t
4	----- Texto 3: A arte do equilíbrio da vida. A busca por oportunidades para melhorar de	DISSERTO2.t
5	sendo, quando uma pessoa deseja melhorar de vida, a fé, dentre os itens mencionados na	DISSERTO5.t
6	que é mais importante para vencer na vida?, a fé, sem dúvida, é o principal	DISSERTO6.t
7	princípio a fé religiosa para crescer na vida. A fé é passada de geração em	DISSERT19.t
8	cerco indispensável para quem deseja progredir na vida. Apesar disso, reverte pesquisa realizada pela Dta	DISSERTO1.t
9	e possíveis chances de se vencer na vida. Assim, a fé como forma de libertação	DISSERT12.t
10	realmente é importante para a melhoria de vida. Atualmente, é comum ver a diversidade de	DISSERT17.t
11	algo considerado indispensável para se ter uma vida boa pela maioria, no entanto, não garante	DISSERT16.t
12	fator de maior importância para melhorar de vida, cada vez mais valorizado no mercado de	DISSERT12.t
13	que é mais importante para vencer na vida? Naturalmente, vencer é o essencial de tudo,	DISSERT19.t
14	se vencer e melhorar as condições de vida?, Colocando abaixo deste título, a educação e	DISSERT17.t
15	estudo é a base para melhorar de vida. Com os avanços que a sociedade deu	DISSERTO1.t
16	o estudo seja o segredo para uma vida com realizações. Não que o sucesso, neste	DISSERTO2.t
17	religiosos e que isso gera melhora de vida como consequência. Esse resultado é a coadunação	DISSERT12.t
18	já que algo que as incentivam na vida. Como por exemplo no estado de Alagoas	DISSERT15.t
19	alguma forma. A convecção na melhora de vida conforme há esforços para tal também pode	DISSERTO5.t
20	maneira possível em todos os aspectos da vida cotidiana. Pessoas em geral, achem que só	DISSERT13.t

Fonte: Anthony (2019)

A partir da análise das unidades lexicais no seu contexto, foi possível observar a forma fixa *vencer na vida*, em vinte e duas citações, conforme demonstra o exemplo seguinte:

- (1) “Podemos muitas vezes pensar que, ganhar bem, ser bem-sucedido, seria o auge para se *vencer na vida* [...]”.

Figura 3: Utilização da ferramenta *Concordance*



Fonte: Antony (2019)

Foram feitas pesquisas para encontrar, especialmente, as locuções prepositivas e locuções conjuntivas, utilizando-se, para isso, o concordanciador. A locução prepositiva é formada por um grupo de palavras com valor de preposição. Caracteriza-se também por sempre terminar com uma preposição (SARMENTO, 2010). Segundo Corpas Pastor (1996), as locuções prepositivas são formadas por um advérbio, seguido de uma preposição ou por um substantivo (ou dois coordenados) seguido de uma preposição, e, opcionalmente, precedidos por outra.

Assim, o *corpus* evidenciou as locuções prepositivas: *além de*, com três ocorrências; *de acordo com*, em duas situações; *antes de*, acima

de e a fim de, cada uma citada apenas uma vez. O seguinte exemplo mostra o uso da locução prepositiva *além de*: O seguinte exemplo mostra o uso da locução prepositiva *além de*, significando ademais de, em adição a:

(2) “Assim, o estudo, *além de* desenvolver as capacidades técnicas a serem usadas profissionalmente pelo indivíduo, também aumenta sua perspectiva crítica de mundo, essencial para o convívio em sociedade [...]”.

As locuções conjuntivas, por sua vez, classificam-se em coordenativas ou subordinativas, embora não haja uma separação nítida entre elas (CORPAS PASTOR, 1996). Em relação às locuções conjuntivas coordenativas, as mais encontradas foram as coordenativas explicativas: *ou seja*, em seis situações, dentre as quais destaca-se o exemplo seguinte:

(3) “Pelo exposto, os profissionais que desejam atuar nessas e em diversas outras áreas necessitam de qualificação adequada, *ou seja*, estudo”.

Além disso, segundo Corpas Pastor (1996), algumas locuções funcionam como *gambitos* (unidades que introduzem mudanças de nível na conversação ou preparam os interlocutores para o turno seguinte). Ainda de acordo com a fraseóloga: “locuções que funcionam na qualidade de *gambitos* são, entre outras [...], *em resumo*, *ou seja*, *quer dizer*, que indicam que o que segue é um resumo ou explicação do mencionado anteriormente” (CORPAS PASTOR, 1996, p. 191, tradução nossa, grifos nossos).

Corpas Pastor (1996) menciona a existência de locuções que, sob a forma de sintagmas prepositivos, cumprem a função extraoracional de relacionar parágrafos, orações ou partes delas, expressando, ao mesmo tempo, a relação semântica que há entre as mesmas. É o caso de *no entanto*, *não obstante* entre outras.

Entre as locuções conjuntivas coordenativas adversativas, a locução *no entanto* foi a mais recorrente, com duas ocorrências, conforme mostra o seguinte exemplo:

(4) “Prolongada pela ONU em 1948, a Declaração Universal dos direitos Humanos garante a todos os indivíduos o direito à educação e ao bem social. *No entanto*, um dos maiores problemas é a desigualdade de rendas, impossibilitando que essa parcela da população desfrute desse direito universal na prática.”

Encontraram-se, também, as locuções coordenativas adversativas: *não obstante* e *apesar disso*, com uma ocorrência somente.

Nas locuções conjuntivas coordenativas conclusivas, a locução *dessa forma* apareceu duas vezes, conforme exemplificado a seguir:

(5) “*Dessa forma*, os resultados de uma pesquisa recentemente realizada pela ONG Oxfam Brasil, sobre este tema, transparecem uma realidade nacional que choca até os mais incautos.”

As seguintes locuções coordenativas conclusivas ocorreram apenas uma vez: *por isso*, *em suma*, *por fim*, *nesse sentido*, *assim sendo* e *desse modo*. Já as locuções coordenativas aditivas *além disso*, *bem como* e *não só... é também* tiveram apenas uma ocorrência, cada uma. Exemplificando:

(6) “Muitos são os princípios e valores do homem, sendo assim, para muitos, o sucesso pode estar associado à religião (através da salvação e/ou vida eterna), *bem como* à realizações pessoais, a exemplo da família e amigos.”

Em relação às locuções conjuntivas, Corpas Pastor (1996) mostra que há uma grande variedade de locuções e que, na sua maioria, introduzem cláusulas finitas. Por exemplo: *com tal de* (condicional),

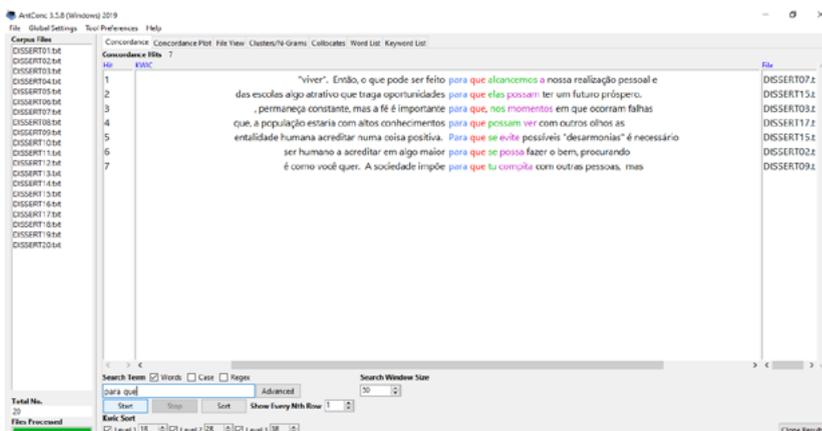
no entanto (concessiva); *de acordo com* (conformativa); *para que* (equivalente a: *a fim de que*, locução conjuntiva final).

Conforme o mesmo autor (1996), as locuções conjuntivas apresentam valores condicionais, por exemplo: *sempre que*; concessivos: *no entanto*; causais: *dado que*, podendo também ter valor condicional; consecutivos: *assim que* (de modo que); finais: *a fim de que*; conformativos: *de acordo*; comparativos: *assim... como*.

As locuções conjuntivas subordinativas mais recorrentes foram as finais *para que*, com sete ocorrências, como pode-se constatar no trecho:

(7) “Não que o sucesso, neste caso, permaneça constante, mas a fé é importante *para que*, nos momentos em que ocorram falhas no percurso da vida, mostre que existem caminhos diferentes para se chegar aonde se quer e que não é preciso desistir na primeira dificuldade.”

Figura 4: Utilização da ferramenta *Concordance*



Fonte: Anthony (2019)

As locuções conjuntivas subordinativas causais *já que* ocorreram quatro vezes, como no trecho:

(8) “A oração, por exemplo, já é compreendida como fator de bem estar psíquico, já que permite à mente entrar em um estado de maior tranquilidade, promovendo liberação de endorfinas, além de colaborar em melhora nos níveis de pressão arterial desses indivíduos, diminuição de dores e de insônia”.

As locuções conjuntivas *visto que* e *uma vez que* foram encontradas apenas uma vez. No caso da locução conjuntiva subordinativa comparativa *do que*, ela surgiu em quatro ocasiões no corpus estudado, como no trecho:

(9) “A fé seria nada mais nada menos *do que* essa motivação diária, essa confiança.”

Ocorreram apenas uma vez as locuções conjuntivas comparativas: *menos do que*, *bem como* e *assim como*.

Em *Mesmo que*, a locução conjuntiva subordinativa concessiva foi encontrada duas vezes, como mostra o próximo exemplo:

(10) “Assim sendo, quando uma pessoa deseja melhorar de vida, a fé, dentre os itens mencionados na pesquisa divulgada pela ONG Oxfam Brasil, é o item mais rápido de ser acionado e ser desenvolvido, *mesmo que* não seja o único responsável pela mudança e ainda possa ser uma força motivadora durante o processo.”

A locução conjuntiva subordinativa conformativa *de acordo com* apareceu em duas situações no *corpus* analisado. Assim, temos:

(11) “*De acordo com* pesquisas, o Brasil é o país da América do Sul com o maior percentual de doenças psicológicas como a depressão e a ansiedade, presente maioritariamente em adultos e idosos do sexo feminino”.

Considerações finais

Os resultados deste trabalho demonstram que através da ferramenta concordanciador, do software de análise linguística, pode-se analisar a frequência de todas as palavras do *corpus*, sendo possível constatar a repetição de unidades lexicais, como por exemplo: *vida*, com oitenta e cinco ocorrências e *fé*, que foi utilizada sessenta e nove vezes. Dessa forma foi possível observar dificuldades pontuais relacionadas à coesão lexical nos textos analisados, sendo necessário um estudo mais profundo desse fator.

Nesta pesquisa, analisou-se a frequência de unidades fraseológicas em textos dissertativo-argumentativos, considerando especificamente as locuções, sendo possível identificá-las e classificá-las, conforme os pressupostos teóricos de Corpas Pastor (1996).

Pode-se constatar o emprego diversificado das locuções conjuntivas, ou seja, há um bom repertório desses recursos coesivos no *corpus* pesquisado. Ainda que seja um *corpus* heterogêneo em relação à competência textual dos autores, há muitas diferenças em relação às notas atribuídas aos textos e também não há dados referentes à escolaridade. Este estudo se propôs analisar especialmente a presença de locuções, as quais são alguns dos recursos coesivos que podem ser empregados pelos autores das redações, mas há outros mecanismos de coesão que podem ser utilizados e contemplados em pesquisas futuras.

Em relação à presença de locuções prepositivas, percebeu-se um número reduzido desses conectivos, no entanto, seria necessário um aprofundamento na pesquisa das preposições, as quais têm funções semelhantes.

Assim, no estudo realizado, pudemos constatar que o uso das ferramentas do *software* de análise lexical foi bem eficiente para encontrar as unidades fraseológicas (locuções) propostas, sendo possível

e viável utilizar-se desse software para trabalhos posteriores, a fim de analisar outros fraseologismos em corpus de proporções maiores.

Referências

- ANTHONY, L. **AntConc** (versão 3.5.8) [Software de computador]. Tóquio, Japão: Waseda University, 2019. Disponível em: <https://www.laurenceanthony.net/software>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- BIDERMAN, M. T. C. Unidades complexas do léxico. **Estudos em homenagem ao professor doutor Mário Vilela**, v. 2, p. 747-757, 2005.
- CANSANÇÃO, J.; MARQUES, E. A. As locuções: uma breve discussão sobre o seu lugar na Fraseologia. **Domínios de Lingu@Gem**, v. 9, n. 5, p. 336-352, 2015.
- CORPAS PASTOR, G. **Manual de fraseologia española**. Madrid: Gredos, 1996.
- KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.
- MONTEIRO-PLANTIN, R. S. **Fraseologia**: era uma vez um patinho feio no ensino de língua materna (v. I). E-book. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/10310>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- OLIVEIRA, A. M. P. P. de; ISQUERDO, A. N. Apresentação. In: OLIVEIRA, A. M. P. P. de; ISQUERDO, A. N. (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001.
- OLIVIERI, A. C. “O que é mais importante para vencer na vida?”. **Educação.Uol**, maio 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/bancoderedacoes/propostas/a-fe-e-decisiva-para-uma-vida-melhor.htm>. Acesso em: 12 dez. 2020.
- POTTIER, B. **Linguística general**: teoría y descripción. Trad. Maria Victoria Cantalina. Madrid: Gredos, 1997.
- RUIZ GURILLO, L. **Las locuciones del español actual**. Madri: Arco/Libros, 2001.
- SABINO, M. A. O campo árido dos fraseologismos. **Signótica**, v. 23, n. 2, p. 385-401, 2011.
- SARMENTO, L. L.; TUFANO, D. **Português**: Literatura, Gramática, produção de texto. 1. ed. São Paulo: Moderna: 2010.

A ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DA SEÇÃO INTRODUÇÃO EM DISSERTAÇÕES DE MESTRADO

Simone Rego Fontinele*
Bárbara Olímpia Ramos de Melo**

Resumo: O presente estudo tem como objetivo analisar a organização retórica da seção Introdução do gênero Dissertação de Mestrado das áreas de Letras e Matemática. Para tanto, tomamos por base o modelo CARS (Create a Research Space), proposto por Swales (1990). O estudo constitui-se de uma pesquisa exploratório-descritiva e comparativa. O *corpus* desta pesquisa é composto por 30 exemplares de dissertações de mestrado, sendo 15 (quinze) da área de Letras e 15 (quinze) da área de Matemática, de uma universidade pública do Nordeste, defendidas nos anos 2018 e 2019. O quadro teórico que fundamenta a pesquisa tem, dentre outros autores, Swales (1990), Askehave e Swales (2009) e Swales (2004), Alves Filho (2018), Hyland (2004), Barricelli e Muniz-Oliveira (2009), Motta-Roth e Hendges (2010), Bernardino e Pacheco (2017) e Silva e Pacheco (2019). Os resultados mostraram que a seção retórica da Introdução das duas áreas possui diferenças e semelhanças, uma vez que cada cultura disciplinar compreende e constrói os gêneros acadêmicos a partir de seus valores, normas e crenças que lhes são peculiares.

Palavras-chave: Organização retórica. Dissertação de mestrado. Seção Introdução.

* Mestre em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual do Piauí-UESPI. E-mail: simonefontinele3@gmail.com.

** Doutora em Linguística, professora da Graduação e do Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual do Piauí-UESPI. E-mail: barbara.olimpia@ccm.uespi.br.

THE RHETORICAL ORGANIZATION OF THE INTRODUCTION SECTION OF THE MASTERS DISSERTATION

Abstract: The present study aims to analyze the rhetorical organization of the Introduction section of the Masters Dissertation genre in the areas of Languages and Mathematics. For that, we used the CARS model (Create a Research Space), proposed by Swales (1990). The study is an exploratory-descriptive and comparative research. The corpus of this research consists of 30 copies of masters dissertations, 15 (fifteen) from the area of Languages and 15 (fifteen) from the area of Mathematics, from the State University of Nordeste from 2018 to 2019. This research has, among other authors, Swales (1990), Askehave and Swales (2009) and Swales (2004), Alves Filho (2018), Hyland (2004), Barricelli and Muniz-Oliveira (2009), Motta-Roth and Hendges (2010), Bernardino and Pacheco (2017), Silva and Pacheco (2019). The results showed that the rhetorical section of the introduction of the two areas has differences and similarities, since each disciplinary culture understands and builds academic genres from their values, norms and beliefs that has specifically.

Keywords: Rhetorical organization. Masters dissertation. Introduction section.

1. Introdução

Nos últimos anos, as discussões sobre gêneros da esfera acadêmica têm se difundido muito no meio acadêmico. Pesquisadores de diferentes campos demonstram interesse em análise de gêneros tanto a nível internacional quanto no Brasil. No nível internacional, por exemplo, destacamos os estudos de Swales (1990), Askehave e Swales (2009). No nível brasileiro, ressaltamos os estudos de Bernardino e Pacheco (2017), Silva e Pacheco (2019), dentre outros.

Este estudo objetiva analisar a organização retórica da seção Introdução do gênero Dissertação de Mestrado nas áreas de Letras e Matemática. Para isso, nos baseamos no modelo CARS (*Create a Research Space* – Criar um espaço de investigação), desenvolvido por

Swales (1990). A Dissertação de Mestrado é um gênero que circula na esfera acadêmica e ela deve conter uma apresentação precisa do objeto do trabalho de pesquisa. Por ser um gênero ainda pouco estudado, decidimos investigar especificamente uma das seções desse gênero: a Introdução. Diante desse contexto, surgiu o problema de pesquisa: de que forma a cultura disciplinar das áreas de Letras e de Matemática entendem e constroem a seção Introdução em dissertações de Mestrado?

Esse estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratório-descritiva e comparativa e se insere nos estudos de análise e gêneros. O *corpus* é constituído por 30 exemplares de dissertações de mestrado, sendo 15 (quinze) da área de Letras e 15 (quinze) da área de Matemática, de uma universidade pública do Nordeste, defendidas nos anos 2018 e 2019.

A escolha pelas áreas de Letras e de Matemática decorreu da necessidade de investigar se, em duas áreas distintas, há diferenças ou semelhanças quanto à organização retórica. Acreditamos na relevância deste estudo, porque pode contribuir para os estudos dos gêneros e possibilitar uma melhor compreensão da organização retórica da seção Introdução do gênero Dissertação de Mestrado.

Este trabalho, inicialmente, apresenta uma discussão sobre a análise de gêneros, apresentando os conceitos de gêneros, propósitos comunicativos, comunidade discursiva e o modelo CARS a partir de Swales (1990); a discussão sobre a organização retórica por Alves Filho (2018); Barricelli e Muniz-Oliveira (2009), Motta-Roth e Hengdes (2010) com as noções sobre o gênero dissertação de mestrado e a seção Introdução; em seguida, Hyland (2004) com as definições de Cultura Disciplinar; os procedimentos metodológicos; a análise e discussões; e, por fim, as considerações finais.

2. Concepção de gêneros na perspectiva de John M. Swales

Em Swales (1990) encontramos algumas definições de gêneros. O autor partiu de diversos campos de estudos como o Folclore, a Literatura, a Linguística e a Retórica para desenvolver um conceito mais abrangente. Inspirado nesses quatro campos de estudo, o autor apresenta cinco características que permitem a identificação do gênero.

Essas características apresentam a ideia de classe, em que o gênero é uma classe de eventos comunicativos realizados por meio da linguagem verbal; o propósito comunicativo, em que o gênero é a realização dos objetivos do evento comunicativo; a prototipicidade, que são as características de um determinado gênero; a lógica ou razão subjacente, em que atende às convenções do gênero e, por fim, a terminologia, utilizada pela comunidade discursiva para nomear os gêneros.

Para Swales (1990) a definição de comunidade discursiva ocorre por meio de seis características: objetivos em comum, comunicação entre os membros da comunidade, mecanismos próprios, capacidade de desenvolver gêneros, um léxico específico e a comunidade discursiva, que tem membros mais experientes, com grande conhecimento do discurso e do conteúdo. Assim, o autor define que os gêneros emergem de comunidades discursivas, já que são utilizados pelos seus membros para atingir objetivos comuns.

O conceito de comunidade discursiva foi, posteriormente, reformulado por Swales (2004). Em *Genre Analysis: English in academic and research settings*, o autor trata da importância do conceito de comunidade discursiva dentro uma concepção teórica de gênero textual. Após várias ponderações de outros estudiosos, bem como do próprio Swales (2004), chegam à conclusão de que um sujeito não pertence a uma única comunidade discursiva.

Por isso, o autor reformula a ideia de que a comunidade discursiva seria um grupo existente e estável, passando a compreendê-la como instável, uma vez que ela pode facilmente ser aplicada a diversos meios sociais. Além disso, Swales propõe a seguinte definição para gênero:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e, portanto, constituem a razão do gênero. A razão subjacente dá o contorno da estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é o critério privilegiado que faz com que o escopo do gênero se mantenha relacionado estreitamente com uma determinada ação retórica compatível com o gênero. (SWALES, 1990, p. 58).

Nesse sentido, o conceito de gênero para Swales (1990) caracteriza-se, principalmente, por seus propósitos comunicativos, os quais são reconhecidos pelos membros das comunidades discursivas. Sendo assim, comunidade discursiva e gêneros estão intimamente relacionados, pois para o autor as comunidades são verdadeiras redes socioretóricas que operam em torno de um conjunto de objetivos comuns.

Além disso, Askehave e Swales (2009) e Swales (2004) reformulam também o conceito de propósito comunicativo, visto que o propósito comunicativo é menos perceptível do que a forma e, então, dificilmente servirá como critério único para a definição de um gênero.

Esses autores propõem dois procedimentos possíveis para o reconhecimento de gêneros: um procedimento textual/linguístico e um procedimento contextual. No primeiro, o propósito comunicativo

é analisado, em uma das etapas, juntamente com a estrutura composicional do gênero, o estilo e o conteúdo. Já numa etapa posterior, o propósito é um critério na revisão ou redefinição do gênero. No segundo, o propósito comunicativo preserva a sua importância na reavaliação do gênero, mas as outras etapas constituem-se do reconhecimento da comunidade, seus valores, suas expectativas e seu repertório de gêneros, bem como dos traços dos gêneros que fazem parte da comunidade.

Em Swales (1990), os movimentos e passos retóricos podem ser identificados por meio do modelo CARS (*Create a Research Space – Criar um espaço de investigação*). Esse modelo foi desenvolvido com base em análises de introduções de artigos de pesquisa. Inicialmente, a análise partiu de um *corpus* de 48 introduções de artigos de pesquisa. Numa segunda fase, o autor examinou 110 introduções de três áreas distintas: a Física, a Educação e a Psicologia.

Os resultados de ambas as pesquisas revelaram uma regularidade de quatro movimentos: movimento 1 (estabelecer o campo de pesquisa); movimento 2 (sumarizar pesquisas prévias); movimento 3 (preparar a presente pesquisa; e o movimento 4 (introduzir a presente pesquisa.

Esse estudo foi, posteriormente, revisto por Swales (2004) após algumas experiências de outros pesquisadores com o modelo CARS que demonstraram dificuldades em separar, por exemplo, o movimento 1 do movimento 2. Desse modo, o autor reformulou o modelo inicial, reduzindo os quatro movimentos a três e acrescentando vários passos retóricos, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa

MOVIMENTOS	PASSOS
<u>Movimento 1:</u> Estabelecendo um território	Passo 1-Estabelecendo a importância da pesquisa e/ou Passo 2-Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou Passo 3- Revisando pesquisas prévias
<u>Movimento 2:</u> Estabelecendo um nicho	Passo 1A - Contra-argumentando e/ou Passo 1B - Indicando lacunas no conhecimento e/ou Passo 1C - Provocando questionamentos e/ou Passo 1D - Continuando uma tradição
<u>Movimento 3:</u> Ocupando o nicho	Passo 1A - Delineando os objetivos e/ou Passo 1B - Apresentando a pesquisa Passo 2 - Apresentando os principais achados Passo 3 – Indicando a estrutura do artigo

Fonte: Adaptado a partir de Swales (1990, p.141).

Nesse novo modelo, o autor dividiu em passos opcionais e obrigatórios, que mostram como as informações são distribuídas em introduções de artigos de pesquisa. O movimento 1, “estabelecendo um território”, apresenta três passos retóricos. O passo 1, (estabelecendo a importância da pesquisa), o autor revela a relevância da pesquisa; no passo 2, (fazendo generalizações sobre o tópico), o autor faz declarações generalizadas sobre o conhecimento em evidência; e no passo 3, (revisando pesquisas prévias), o autor faz referência a trabalhos anteriores realizados por outros pesquisadores.

O movimento 2, “estabelecendo um nicho”, tem um passo, na concepção do autor, que é mais prototípico: o passo 1B. Neste passo, o autor indica uma lacuna a ser preenchida na área de conhecimento e destaca algumas limitações que foram identificadas em estudos anteriores.

Já o movimento 3 tem a função de preencher o nicho constituído no movimento 2, de ocupar um espaço determinado no campo de pesquisa. O passo 1A é considerado, pelo autor, como um passo obrigatório, visto que é preenchido regularmente na opção A, na qual o autor revela os objetivos principais da pesquisa. Já os outros passos, em que o autor aponta os resultados principais (passo 2) e assinala a estrutura do artigo (passo 3) são menos recorrentes do que os dois passos anteriores.

Assim, o modelo CARS inspirou muitas pesquisas relacionadas à análise da organização retórica de gêneros acadêmicos. O termo organização retórica, segundo Alves Filho (2018, p.136), “costuma ser mais pressuposto pelos pesquisadores do que conceituado explicitamente”. Isso significa dizer que alguns pesquisadores de gênero não determinam de modo claro o que é organização retórica.

Por isso, Alves Filho (2018), numa tentativa de resolver esse problema, define organização retórica como o modo que uma determinada seção de um gênero se organiza no que se refere aos movimentos e passos retóricos. Dessa forma, os estudos que investigam a organização retórica de seções de gêneros procuram descrever os movimentos e passos retóricos.

A pesquisa de Alves Filho (2018) sobre a organização retórica da seção justificativa em pré-projetos de pesquisa traz novas descobertas em relação ao trabalho de Connor e Mauranen (1999) e Jucá (2006). Em sua pesquisa, Alves Filho (2018) constata doze passos retóricos em seu *corpus*, dos quais quatro ainda não haviam sido descritos por esses autores. Esses quatro passos foram: indicando indagações da

pesquisa; recomendando e/ou prescrevendo ação empírica; definindo conceitos; e explicando um fenômeno.

Além disso, ele fez algumas considerações importantes sobre a função em que a seção justificativa realiza nos projetos de pesquisa. Alves Filho (2018) chega à conclusão de que a função da justificativa não é a mesma defendida por Jucá (2006), que argumenta que a justificativa poderá convencer o leitor de sua importância.

Para nortear a presente pesquisa, tomaremos como base, principalmente os estudos de Swales (1990), assim como o modelo CARS, para verificar os movimentos e os passos retóricos da seção Introdução em dissertações de mestrado.

2.1 A cultura disciplinar

O estudo acerca da cultura disciplinar teve como um dos precursores Hyland (2004). Esse autor tem revelado que os gêneros acadêmicos são modos pelos quais pesquisadores negociam posicionamentos e pontos de vistas com seus pares. Para ele, a produção escrita acadêmica reflete os discursos mais recorrentes em sua cultura disciplinar.

Conforme o autor, as culturas disciplinares diferem uma das outras não apenas em seus campos de saber, mas, também, em fatores sociais e cognitivos por meio de seus objetivos, valores, comportamentos e relações de poder. Nesse sentido, membros mais experientes tendem a se comunicar por intermédio de estruturas retóricas típicas de suas disciplinas e têm pouca dificuldade em reconhecer os eventos mais relevantes de suas áreas.

O autor ressalta que *“o discurso disciplinar evoluiu como um meio de financiamento, construção, avaliação, apresentação e negociação do conhecimento”* (HYLAND, 2004, p.5). Segundo o autor, o discurso

disciplinar é como um recurso fértil de informação no que se refere às práticas sociais acadêmicas. Assim, compreender uma disciplina implica entender seus discursos, uma vez que cada disciplina apresenta uma forma específica de estabelecer o conhecimento.

Ylijoki (2000), tendo como base o modelo de Squires (1990), mostra três tipos de graus para as culturas disciplinares: o grau acadêmico, que objetiva a formação de pesquisadores; o grau profissional, que objetiva formar alunos para atuar numa determinada área; e o grau geral, que abrange cursos que não tem uma referência específica para a formação do pesquisador e nem mesmo para a formação profissional, mas contribui para uma formação geral.

Nesse sentido, as práticas disciplinares de conhecimento são produzidas no local dos cursos acadêmicos, em que, muitas vezes, encontramos cenários de resistência e negociação que, eventualmente, podem modificar a cultura e contribuir para a formação de pesquisadores futuros. Com isso, as culturas disciplinares podem ser vistas em várias áreas do conhecimento, caracterizando-se, principalmente, pela formação de comunidades acadêmicas ou comunidades disciplinares.

2.2 O gênero dissertação de mestrado e a seção Introdução

A dissertação de mestrado é um gênero acadêmico que é produzido por alunos de pós-graduação *strito sensu* que cursam o mestrado acadêmico ou profissional. Esse gênero acadêmico tem o propósito de discutir sobre um determinado tema e que demanda orientação de um professor da área, o qual orienta em todo o processo de construção da dissertação de mestrado.

De acordo com Barricelli e Muniz-Oliveira (2009, p.89), “a dissertação circula na esfera acadêmica, ou seja, em universidades e instituições

de pesquisas, e pode ser disponibilizada tanto no meio impresso quanto digital". Na produção desse gênero, o mestrando aborda seu objeto de estudo, apresenta uma revisão da literatura relacionada ao tema, discute o assunto sobre novas perspectivas, mostrando sua capacidade de investigação.

Motta-Roth e Hendges (2010, p.92) explicam que "é necessário fazer com que os autores citados *dialoguem entre si, mediados por nós*" para que nossa revisão da literatura não pareça uma "lista de supermercados", ou seja, uma lista em que apenas descrevemos coisas sem explicar ao leitor como elas se relacionam.

A dissertação de mestrado apresenta todos os elementos que constituem um trabalho acadêmico, como os elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Ela contém a introdução, desenvolvimento e conclusão. Neste estudo, o nosso foco é a seção Introdução. Segundo Motta-Roth e Hendges (2010, p.77) na seção Introdução geralmente o autor apresenta a relevância da pesquisa, revisa elementos de pesquisa prévia e faz generalizações sobre o assunto abordado na pesquisa.

Na Introdução, o autor contextualiza a pesquisa, delimita o tema e a exposição do problema de pesquisa, aponta os objetivos, a justificativa do estudo, o modo como o trabalho será organizado textualmente. Nessa seção, o autor pode apresentar uma ideia geral do texto de modo que o leitor sintá-se motivado a fazer a leitura completa do trabalho.

Em pesquisa sobre a organização retórica da seção Introdução, Bernardino e Pacheco (2017) examinaram 30 artigos acadêmicos, distribuídos em seis periódicos da área de Nutrição, indexados no banco de dados *webQualis* da Capes. Para os autores, a seção retórica de Introdução se mostra importante na configuração do gênero artigo acadêmico.

Outro estudo acerca da seção de Introdução é o estudo de Silva e Pacheco (2019). Eles analisaram a seção de Introdução em artigos aca-

dêmicos originais na área de Educação Física. Os autores chegaram à conclusão de que as estratégias retóricas utilizadas pelos membros da cultura disciplinar em estudo são construídas de acordo com os objetivos que eles visam alcançar.

3. Metodologia

O *corpus* desta pesquisa é formado por 30 seções de Introdução de exemplares de dissertações de mestrado, sendo 15 (quinze) Introduções da área de Letras e 15 (quinze) Introduções da área de Matemática, de uma universidade pública do Nordeste, defendidas nos anos 2018 e 2019. Um dos critérios de seleção do *corpus* se deu pela necessidade de verificar se, em duas áreas diferentes, há diferenças ou semelhanças quanto à forma de agir linguisticamente na seção Introdução. Por isso, o nosso objetivo foi analisar a organização retórica desta seção do gênero Dissertação de Mestrado.

Em nossa análise também estabelecemos uma comparação entre as Culturas Disciplinares das áreas de Letras e de Matemática a fim de percebermos as diferenças e semelhanças quanto à sua organização retórica dos textos produzidos por membros dessas culturas. Para tanto, o aporte teórico fundamental desta pesquisa está centrado em Swales (1990), Askehave e Swales (2009) e Swales (2004), Alves Filho (2018), Hyland (2004), Barricelli e Muniz-Oliveira (2009), Motta-Roth e Hendges e (2010), Bernardino e Pacheco (2017), Silva e Pacheco (2019), dentre outros.

Esta pesquisa é de natureza exploratório-descritiva e comparativa e insere-se nos estudos de análise e gêneros. Neste estudo, optamos por utilizar as categorias de análise *movimentos* e *passos retóricos* (SWALES, 1990) para investigar a organização retórica da seção Introdução do gênero dissertação de mestrado. Para isso, nos

baseamos no modelo CARS, proposto por Swales (1990), que será nossa referência de análise.

Para ilustrar alguns exemplos nas análises, as seções de Introdução das dissertações de mestrado receberam um código para sua identificação, composto pelas letras DM, referente ao termo dissertação de mestrado, seguido da inicial da área de conhecimento, L para a área de Letras e M para a área de Matemática e um número para diferenciá-los.

4. Análise e discussão dos resultados

Neste tópico, apresentamos a organização retórica encontrada na seção Introdução do gênero dissertação de mestrado da área de Letras e da área de Matemática. Os dados analisados serão apresentados na seguinte ordem: primeiro a descrição retórica da área de Letras; em seguida, a descrição retórica da área de Matemática, e, posteriormente, uma análise comparativa das duas áreas.

4.1 Descrição retórica da seção Introdução do gênero dissertação de mestrado na área de Letras

O movimento retórico pode ser compreendido como “uma unidade retórica ou discursiva que desempenha uma função comunicativa coerente em um discurso escrito ou falado” (SWALES, 2004, p.228). Para o autor, os movimentos retóricos estão relacionados aos propósitos comunicativos do gênero e podem ser revelados por meio de estratégias retóricas, as quais o autor denomina de passos retóricos. No quadro a seguir, descreveremos cada um dos movimentos e passos retóricos, presentes na seção Introdução na área de Letras.

Quadro 2: Movimentos e passos retóricos na seção Introdução de dissertações de mestrado na área de Letras

MOVIMENTOS E PASSOS RETÓRICOS		Recorrência % 15 (quinze) seções de Introduções analisadas
MOVIMENTO 1	Apresentando informações gerais	
Passo Retórico 1.1	Estabelecendo a importância da pesquisa	(12/15 ou 80%)
Passo Retórico 1.2	Apresentando os principais problemas de pesquisa	(15/15 ou 100%)
Passo Retórico 1.3	Relatando a vivência em sala de aula	(3/15 ou 20%)
MOVIMENTO 2	Relatando outras pesquisas	
Passo Retórico 2.1	Apresentando pesquisas prévias	(4/15 ou 26,7%)
Passo Retórico 2.2	Apontando lacunas de pesquisas prévias	(2/15 ou 13,3%)
MOVIMENTO 3	Apresentando os objetivos da pesquisa	
Passo Retórico 3.1	Delimitando os objetivos	(15/15 ou 100%)
Passo Retórico 3.2	Justificando a escolha do tema	(6/15 ou 40%)
Passo Retórico 3.3	Apresentando os procedimentos metodológicos	(10/15 ou 66,7%)
MOVIMENTO 4	Apresentando a estrutura da dissertação	
Passo Retórico 4.1	Apresentando a organização da dissertação	(15/15 ou 100%)
Passo Retórico 4.2	Apresentando uma conclusão	(2/15 ou 13,3%)

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras, 2022.

Conforme podemos verificar, no quadro acima, na seção Introdução de dissertações da área de Letras foram encontrados 4 movimentos retóricos: o movimento 1, apresentando informações gerais; o movimento 2, relatando outras pesquisas; o movimento 3, apresentando os objetivos da pesquisa; o movimento 4, apresentando a estrutura da dissertação.

O movimento 1, (apresentando informações gerais), revelou três passos retóricos. O passo 1.1 “Estabelecendo a importância da pesquisa”, apresentou-se em 80% das introduções analisadas. Nesse passo, o autor apresenta a relevância do estudo, mostrando que o trabalho pode trazer possíveis contribuições.

O passo 1.2, “Apresentando os principais problemas de pesquisa”, é o passo em que o autor apresenta os principais problemas da pesquisa, tomando por base questões que impulsionam a investigação. Este passo apresentou uma alta recorrência de 100% da amostra. Vejamos um exemplo extraído do *corpus* investigado:

(1) **O problema que norteou esta pesquisa** baseou-se nos seguintes questionamentos: como os alunos de uma turma do 9º ano de uma escola municipal de Teresina/PI organizam a infraestrutura geral e utilizam mecanismos de textualização enunciativos nos artigos de opinião que produzem? (DML7)

No exemplo (1), o uso da expressão “o problema que norteou esta pesquisa” ajuda na identificação desse passo, dando pistas linguísticas para que ele fosse reconhecido. Esse passo já descrito anteriormente por Silva e Pacheco (2019) caracteriza-se pela apresentação do problema de pesquisa. Já o passo 1.3, “Relatando a vivência em sala de aula”, teve recorrência de 20% do *corpus* analisado. Vejamos o exemplo (2) a seguir:

(2) A pesquisadora, **no âmbito de sua experiência em sala de aula**, tem percebido que os alunos não compreendem as

características dos textos literários da literatura de cordel, quanto à linguagem, por conseguinte, não reconhecem as marcas da oralidade como uma linguagem presente também em textos literários, como nos folhetos de cordel em estudo (DML8)

Como mostra o exemplo (2), o uso da expressão “no âmbito de sua experiência em sala de aula”, aponta para o reconhecimento desse passo retórico. Nesse exemplo, a função retórica é percebida quando a autora descreve suas experiências da sala de aula, o que mostra um interesse, por parte da autora, em realizar esse passo.

O movimento 2, (Relatando outras pesquisas), mostrou dois passos retóricos. O passo 2.1, “Apresentando pesquisas prévias”, é muito importante na seção Introdução, pois, ao indicar outras áreas do conhecimento, o autor estará mostrando que tem conhecimento de outras pesquisas. Esse passo retórico ocorreu em 26,7 % do *corpus*.

O passo 2.2, “Apontando lacunas de pesquisas prévias”, já descrito por Alves Filho (2018), apareceu em 13,3%. Nesse passo, o autor possui uma visão crítica do que ainda pode ser feito em relação ao estudo, visando preencher as possíveis lacunas que determinada área apresenta.

O movimento 3, (Apresentando os objetivos da pesquisa), revelou três passos retóricos. O passo 3.1, “Delimitando os objetivos”, ocorreu em 100% da amostra. Nesse passo, o autor destacou os principais objetivos da pesquisa, conforme o exemplo (3) apresenta:

(3) Dessa forma, **nosso objetivo geral** é analisar o estudo dos pronomes indefinidos, seus critérios e suas implicações no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental (DML3)

O passo “Delimitando os objetivos” é marcado pelo uso das expressões “nosso objetivo geral”, dando pistas para que ele fosse

identificado. Esse passo foi recorrente em todos os exemplares analisados no trabalho de Bernardino e Pacheco (2017) quando analisou artigos acadêmicos da área de Nutrição.

No passo 3.2, “Justificando a escolha do tema”, o autor busca justificar o tema, explicando os motivos que o levou a apresentar o estudo. Teve uma recorrência de 40% da amostra. E o passo 3.3, “Apresentando os procedimentos metodológicos”, é um passo em que o autor procura descrever os procedimentos metodológicos, ou seja, os métodos da pesquisa. Esse passo teve uma recorrência de 66,7 %.

O movimento 4, (Apresentando a estrutura da dissertação), indicou dois passos retóricos. O passo 4.1, “Apresentando a organização da dissertação”, obteve 100% em sua totalidade. Nesse passo, o autor apresenta os capítulos da dissertação de mestrado que serão abordados na pesquisa. Já o passo 4.2, “Apresentando uma conclusão”, apareceu apenas 13,3%. Nesse passo, o autor apresenta uma conclusão na seção Introdução da dissertação de mestrado.

4.2 Descrição retórica da seção Introdução do gênero dissertação de mestrado na área de Matemática

O quadro 3 mostra a existência de 4 movimentos retóricos: O movimento 1, Introdução; o movimento 2, Abordando pesquisas relacionadas; o movimento 3, Apresentando nova pesquisa; e o movimento 4, Apresentando a estrutura da dissertação.

Quadro3: Movimentos e passos retóricos na seção Introdução de dissertações de mestrado na área de Matemática.

MOVIMENTOS E PASSOS RETÓRICOS		Recorrência % 15 (quinze) seções de Introduções analisadas
MOVIMENTO 1	Introdução	
Passo Retórico 1.1	Contextualizando o conhecimento estabelecido no campo	(10/15 ou 66,7%)
Passo Retórico 1.2	Apresentando os principais problemas de pesquisa	(15/15 ou 100%)
Passo Retórico 1.3	Relatando a vivência em sala de aula	(3/15 ou 20%)
MOVIMENTO 2	Abordando pesquisas relacionadas	
Passo Retórico 2.1	Citando pesquisas prévias	(12/15 ou 80%)
Passo Retórico 2.2	Apontando lacunas de pesquisas prévias	(6/15 ou 40%)
MOVIMENTO 3	Apontando os objetivos da pesquisa	
Passo Retórico 3.1	Delimitando os objetivos	(15/15 ou 100%)
Passo Retórico 3.2	Justificando as escolhas realizadas na pesquisa	(6/15 ou 40%)
MOVIMENTO 4	Apresentando a estrutura da dissertação	
Passo Retórico 4.1	Apresentando a organização da dissertação	(15/15 ou 100%)
Passo Retórico 4.2	Apresentando uma conclusão	(2/15 ou 13,3%)

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras, 2022.

O movimento 1 (Introdução) é o movimento em que o autor constrói uma Introdução referente ao tema investigado, direcionando a discussão aos problemas que norteiam a pesquisa. Esse movimento revelou três passos retóricos. No passo 1.1, “Contextualizando o conhecimento estabelecido no campo”, o autor procura contextualizar o estudo proposto, apresentando informações relacionadas ao tema da dissertação e do problema de pesquisa. Como bem frisou Motha-Roth e Hendges (2010) devemos contextualizar o problema de pesquisa dentro do campo de conhecimento. Esse passo retórico apresentou uma recorrência razoável de 66,7% da amostra.

O passo 1.2 “Apresentando os principais problemas de pesquisa” apresentou uma recorrência de 100%. Esse passo elenca os principais problemas de pesquisas, conforme o exemplo (4) mostra a seguir:

(4) Verificamos que um espaço da geometria a que requer mais atenção dos professores é a trigonometria. E, por considerar os comentários anteriores, podemos afirmar que isso ocasionou **o problema (ou questão norteadora) desta pesquisa**, a saber: há possibilidade de os alunos do ensino médio, sob a intervenção do professor/pesquisador, em situações de vivências e desenvolvimento de atividades Orientadoras de ensino, se apropriarem dos conceitos trigonométricos? (DMM1)

Como podemos ver no exemplo (4), as expressões “o problema (ou questão norteadora) desta pesquisa”, ajudam no reconhecimento desse passo retórico. Tal passo já foi descrito anteriormente por Silva e Pacheco (2019) que o caracterizam como um passo que tem a função de apresentar um problema que impulsiona uma pesquisa. E o passo 1.3, “Relatando a vivência em sala de aula”, teve uma recorrência pequena de apenas 20%. Nesse passo, o autor busca descrever situações vivenciadas em sala de aula a partir de suas experiências.

O movimento 2 (Abordando pesquisas relacionadas) caracteriza-se por abordar estudos relacionados à pesquisa, mostrando pesquisas prévias, indicando outras áreas de conhecimento sobre o mesmo assunto. Esse movimento apresentou dois passos retóricos. O passo 2.1, “citando pesquisas prévias”, o autor mostra pesquisas anteriores para fundamentar sua pesquisa. Esse passo apareceu em 80%. E o passo 2.2, “Apontando lacunas de pesquisas prévias” teve recorrência de 40%. Nesse passo, o autor procura apresentar lacunas existentes na pesquisa.

No movimento 3, (Apontando os objetivos da pesquisa), o autor aponta os objetivos do estudo e as justificativas da escolha do tema. Esse movimento evidenciou dois passos retóricos. O passo 3.1, “Delimitando os objetivos”, que foi o mais recorrente, aparecendo em 100% da totalidade do *corpus*. Vejamos o exemplo a seguir:

(5) A partir do exposto, **delimitamos como objetivo central do trabalho**, analisar a compreensão manifestada por alunos da 1ª série do Ensino Médio no que tange a problemas envolvendo duas variáveis e uma equação a partir do estudo de Equações Diofantinas Lineares (DMM2)

Neste exemplo, o autor estabelece objetivos dentro da temática apresentada. No exemplo (5), o autor apresenta claramente expressões que retomam os objetivos da pesquisa, como “delimitamos como objetivo central do trabalho”, e também pelo uso da própria expressão “objetivo”. Esse passo foi bastante evidente no *corpus*, o que indica a importância dele para a seção Introdução.

O passo 3.2, “Justificando as escolhas realizadas na pesquisa”, é o passo retórico em que o autor apresenta uma justificativa da escolha do tema, mostrando a relevância da pesquisa. Esse passo retórico teve a recorrência de 40%.

O último movimento, (Apresentando a estrutura da dissertação), evidenciou dois passos retóricos. O Passo 4.1, “Apresentando

a organização da dissertação”, é o passo em que o autor descreve a organização textual do texto. Motha-Roth e Hendges (2010) explicam que uma estratégia muito utilizada para concluir a Introdução é apresentar uma visão geral da organização do trabalho para que o leitor possa ter uma base do que será tratado no texto. Esse passo teve recorrência de 100% da amostra. Já o Passo 4.2, “Apresentando uma conclusão”, teve recorrência de 13,3%. É um passo em que o autor conclui a sua Introdução.

Ao compararmos os movimentos e passos retóricos da seção Introdução do gênero dissertação de mestrado das áreas de Letras e de Matemática, observamos algumas semelhanças e diferenças. Inicialmente, percebemos que o movimento retórico 3 (Apresentando os objetivos da pesquisa) da área de Letras apresenta um passo retórico a mais que o da área de Matemática, o passo retórico “apresentando os procedimentos metodológicos”.

Verificamos, ainda, que os passos retóricos: “Apresentando os principais problemas de pesquisa”, “Delimitando os objetivos da pesquisa” e “Apresentando a estrutura da dissertação” foram os passos mais recorrentes nas duas áreas. Eles tiveram recorrência de 100% do *corpus*.

Outra descoberta neste estudo foi em relação ao esquema retórico ao qual chegamos a partir das análises textuais. As introduções revelaram uma organização retórica da proposta por Swales (1990). No *corpus* analisado neste estudo, identificamos o passo “Relatando a vivência em sala de aula” nas duas áreas analisadas.

Assim, podemos observar que nas duas áreas analisadas existem semelhanças e diferenças na configuração retórica da seção introdução. Esses dados corroboram o pressuposto teórico de Hyland (2004) de que uma descrição retórica não pode ser satisfatória se não levar em consideração as diferenças disciplinares entre as áreas distintas.

5. Considerações finais

Neste artigo, objetivamos analisar a organização retórica da seção Introdução do gênero Dissertação de Mestrado, identificando e descrevendo os movimentos e passos retóricos das áreas de Letras e de Matemática. Para isso, nos baseamos nos estudos de Swales (1990), que propõe o modelo CARS (Create a Research Space) para análise do *corpus*.

A partir das análises, observamos que existem diferenças e semelhanças entre as duas áreas. Os passos retóricos mais recorrentes nas seções de Introdução das duas áreas foram os passos “Apresentando os principais problemas de pesquisa”, “Delimitando os objetivos da pesquisa” e “Apresentando a estrutura da dissertação”. Esses passos tiveram recorrência de 100% da amostra. Constatamos ainda, a existência de um passo retórico ainda não descrito pelo modelo de Swales (1990): o passo Relatando a vivência em sala de aula.

Entre os resultados obtidos, podemos destacar ainda os passos retóricos que foram menos recorrentes. Na área de Letras, os passos menos recorrentes foram: “Relatando a vivência em sala de aula”, “Apresentando pesquisas prévias” e “Apontando lacunas de pesquisas prévias”. Já na área de Matemática, os passos menos recorrentes foram: “Relatando a vivência em sala de aula”, assim como na área de Letras e o passo “Apresentando uma conclusão”.

Por meio desse estudo, podemos compreender que cada cultura disciplinar constrói diferentemente os gêneros acadêmicos, pois, por meio dos gêneros textuais, os membros de cada cultura disciplinar (Hyland, 2004) procuram divulgar suas pesquisas e descobertas referentes à sua área, bem como buscam ser compreendidos por seus pares. Assim, cada cultura disciplinar compreende e constrói os gêneros acadêmicos conforme seus valores, normas e crenças que cada cultura disciplinar possui.

Referências

- ALVES FILHO, Francisco. Como mestrados agem retoricamente quando precisam justificar suas pesquisas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, n. 1, 2018.
- ASKEHAVE, Inger; SWALES, John M. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. In: BEZERRA, Benedito Gomes; BIASI-RODRIGUES, Bernadete; CAVALCANTE, Mônica Magalhães (Org.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009, p. 221-247.
- BARRICELLI, Ermelinda; MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene. Uma análise do gênero dissertação de mestrado: o modelo didático. **Revista Raído**, Dourados, v. 3, n. 6, p. 85-93, jul./dez. 2009. Disponível em: www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view.File/431/400. Acesso: 06 jan. 2022.
- BERNARDINO, C. G.; PACHECO, J. T. S.; Uma análise sociorretórica de Introduções em artigos originais da cultura disciplinar da área de Nutrição. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 1749-1766, mar. 2017.
- CONNOR, U.; MAURANEN, A. Linguistic analysis of grant proposals: european union research grant. **English for specific purpose**, v. 18, n. 1, 1999, p.47-62.
- HYLAND, K. **Disciplinary discourse**: social interactions in academic writing. The University of Michigan Press: Michigan, 2004.
- JUCÁ, D. **A organização retórico - argumentativa da seção de justificativa do gênero textual projeto de dissertação**. 2006. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, 2006.
- MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. Artigo acadêmico: introdução. In: MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010. p.65-88.
- SILVA, Tatiane S. da; PACHECO, J. T. S. A configuração retórica da seção de introdução em artigos acadêmicos da área de Educação Física. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 21, n. 32, mar. 2019.
- SQUIRES, G. **First Degree**. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1990.
- SWALES, J. M. **Genre analysis**: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. **Research genres**: explorations. New York: Cambridge University Press, 2004.

YLIJOKI, O. H. Disciplinary cultures and the moral order of studying - A case-study of four Finnish university departments. **Higher Education**, v. 39, p. 339-362, 2000.

Normas da Revista

A Revista **Rascunhos Culturais** aceita textos inéditos sob forma de artigos e, eventualmente, traduções, entrevistas, resenhas, ensaios, resumos de livros e ficção de interesse para os estudos das ciências humanas, especialmente os que abrangem as pesquisas em torno das áreas de Letras, História e Educação. Os textos são submetidos a parecer *ad hoc* do Conselho Científico e devem atender às seguintes exigências:

I. Formatação:

1. Extensão: 8 a 15 laudas, considerando dentro desse limite todas as partes do artigo;
2. Fonte: Times New Roman, tamanho 12;
3. Espaço entrelinhas: 1,5;
4. Formato da página: A4;
5. Margens: 3 cm (esquerda e superior), 2cm (direita e inferior) com recuo de 1 cm em início de parágrafo;
6. Alinhamento do parágrafo: Justificado;
7. Título centralizado, palavras em maiúsculas e em negrito (um espaço em branco depois);
8. Nome do autor(a), obedecendo maiúsculas e minúsculas conforme necessário. Colocar em nota de rodapé (na primeira página) informações sobre o autor (a), tais como: Instituição – SIGLA (Universidade a que esta filiado) do proponente, titulação e e-mail (esse último, apenas se o autor quiser que seja divulgado na revista) em fonte Times New Roman, tamanho 10, espaço 1, alinhamento justificado, numeradas a partir de 1, usando-se para tal fim o recurso automático do Word para criação de notas de fim. Não precisam ser enviados em arquivo separado;

9. **Resumo:** (escrito em maiúsculas e minúsculas conforme necessário e negrito). Texto de no mínimo 80 e no máximo 200 palavras que explicita a proposta delimitada de discussão vinculada ao tema geral proposto, digitado em espaço simples, Times New Roman, tamanho 12, sem adentramentos ou parágrafos (um espaço em branco);

10. **Palavras-chave:** (escrito em maiúsculas e minúsculas conforme necessário e negrito), 3 a 5 palavras-chave digitadas em espaço simples, Times New Roman, tamanho 12, sem adentramentos, que direcionem para a área específica do artigo (um espaço em branco);

11. Resumo e palavras-chave em língua estrangeira (espanhol, inglês, francês ou italiano), seguindo as mesmas regras usadas para o resumo e palavras-chave em português;

12. Subtítulos (se houver): (escrito em maiúsculas e minúsculas conforme necessário e negrito), com recuo de 1 cm em início de parágrafo;

13. Tipo de arquivo: Word for Windows (extensão doc);

14. Nome do arquivo: Artigo_NomedoArtigo (Exemplo: Artigo_Das imagens e tintas)

15. Páginas não numeradas;

16. Uso de itálico para destacar palavras e expressões em língua estrangeira (evitar expressões sublinhadas ou em caixa alta);

I.II. Ordem das partes dos artigos:

1. Título;

2. Resumo e palavras-chave em português;

3. Resumo e palavras-chave em língua estrangeira;

4. Corpo do artigo;

5. Subtítulo;

5. Referências;

6. As notas explicativas, se houver, devem aparecer na mesma página da indicação, em fonte Times New Roman, tamanho 10, espaço 1, alinhamento justificado, numeradas a partir de 1, usando-se para tal fim o recurso automático do Word para criação de notas de fim.

7. Anexo(s), se houver.

II. Obras citadas (válido para artigos, monografias e dissertações):

1. Citações com menos de 3 linhas: dentro do corpo do texto, entre aspas duplas, sem uso de itálico;

2. Citações com mais de 3 linhas: destacadas do texto, com recuo de 2 cm com relação à margem do texto em que não há parágrafo, sem aspas, fonte Times New Roman tamanho 11, espaço 1,0, alinhamento justificado.

3. Em ambos os casos, o autor deve ser citado ao final da citação, entre parênteses pelo sobrenome, em maiúsculas, separado por vírgula da data de publicação. Ex: (SILVA, 1987). Quando for necessário, a especificação da(s) página(s) deverá seguir a data, separada por vírgula e precedida de “p.” Ex: (SILVA, 1987, p.100). Se o nome do autor estiver citado dentro do texto, pode-se apenas indicar a data e a página (se necessário), entre parênteses. Ex: “Silva (1987) assinala que etc...” As citações de diversas obras de um mesmo autor, publicadas no mesmo ano, devem ser discriminadas por letras minúsculas após a data, sem espaçamento. Ex: (SILVA, 2000a). Quando a obra tiver dois ou três autores, todos poderão ser indicados, separados por ponto e vírgula. Ex: (SILVA; SOARES; SOUZA, 2000). Quando houver mais de três autores, indica-se o primeiro seguido de “et al”. Ex: (SILVA et al., 2000).

4. As referências, limitadas aos trabalhos efetivamente citados no texto, deverão obedecer às normas mais recentes da ABNT. A título de exemplificação, reproduz-se a seguir o padrão a ser adotado para citação de livro, capítulo de livro, artigo e obra acessada via Internet:

Livro: SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. Título do Livro. Tradução (Quando necessário). Local de publicação: Editora, Ano de publicação (Ano da publicação original, quando necessário). Exemplo:

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética, a teoria do romance*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998 (1978).

Capítulo de livro:

SOBRENOME DO AUTOR DO CAPÍTULO, Nome do autor do capítulo. “Título do Capítulo”. In SOBRENOME DO AUTOR/EDITOR DO LIVRO, Nome do autor/editor do livro. Título do Livro. Local de publicação: Editora, Ano de publicação (Ano da publicação original, quando necessário). Número das páginas, precedidos de “p.” Exemplo:

HALL, Stuart. "The Question of Cultural Identity". In HALL, S., HELD, D. e McGREW, T. (eds). *Modernity and its Futures*. Cambridge: Polity Press, 1992. p. 274-325.

Artigo publicado em periódico:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. "Título do artigo". In Nome do Periódico. Local de publicação: Editora ou entidade responsável pela publicação, volume ou número, ano de publicação (ano da publicação original, quando necessário). Números inicial e final das páginas do artigo, precedidos de "p." Exemplo:

LANGER, Eliana Rosa. "A estrutura do livro *Esaiás*". In *Revista de Estudos Orientais*. São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP, n. 3, 1999, p. 95-106.

Obra acessada via Internet:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. "Título do artigo" ou Título do Livro. Disponível em: endereço da página. Acesso em: data do último acesso (Ano da publicação original, quando necessário). Números das páginas inicial e final (se houver), precedidos de "p." Exemplo:

OLIVEIRA, Bernardo B. C. "Leitura irônica do texto urbano. Apontamentos sobre uma frase de Walter Benjamin, à luz de Poe e Auster".

Disponível em: <<http://www.revistapotesi.ufjf.br/volumes/14/cap06.pdf>>. Acesso em: 22 Fev 2008 (2004). p. 79-89.

Observação: 1) deve-se pular uma linha antes e depois no caso de **citações recuadas** e de **subtítulo**. 2) usar as mesmas exigências da citação em recuo para a construção da **epígrafe**. 3) Não pular linha na **página de referências**.

Originais formatados fora das normas serão automaticamente descartados.

* Conceitos teóricos, ideias e adequação vocabular e linguística são de responsabilidade dos autores.

* Os autores dos trabalhos aceitos para publicação receberão dois exemplares do número da *Rascunhos Culturais* em que seu texto estiver publicado.

Os originais devem ser enviados em arquivo anexado à mensagem de e-mail para o endereço eletrônico revistarascunhos@gmail.com.

Contato (67) 3291 0210/0202 Professora Geovana Quinalha de Oliveira

Dossiê: Linguística de Texto: perspectivas e interfaces

Dennis Castanheira
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

Entrevista com Isabel Seara

Dennis Castanheira
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

Linguística de Texto: perspectivas de interface

Dennis Castanheira
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

Linguística e Direito: implicações no âmbito da segurança jurídica

Rosalice Pinto

Da Bula de Medicamento para o Profissional de Saúde à Bula de Medicamento para o Paciente: o processo de retextualização em análise

Aylla Karolline Nunes Vieira
Vanda Maria da Silva Elias

Referenciação no Texto Verbo-Imagético: um estudo discursivo sobre o processo de recategorização

Francisco Pereira da Silva Fontinele
Maria Angélica Freire de Carvalho

Prática de Estágio de Língua Portuguesa: o trabalho com o texto dissertativo-argumentativo

Emanuele Krewer
Maiara Taís Zydek
Jeize de Fátima Batista
Ana Cecília Teixeira Gonçalves

Uma Análise da Argumentação Presente na Construção Referencial no Filme “Não Olhe Para Cima”

Wellington Gomes de Souza

Os Efeitos da Intertextualização em Exemplos do Gênero Anúncio Publicitário em Língua Espanhola

Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza
Beatriz de Paula Silva
Carla Emanuela Pinto Ramos

Retextualização e Referenciação no Gênero Entrevista: análise da Anáfora Encapsuladora e Dêixis em textos de discentes do Ensino Médio

Marcel Pereira Pordeus
Caio Leonam Vieira Pordeus
Maria Margarete Fernandes de Sousa

Uso de Dispositivos Retórico-Enunciativos em Post da Lu do Magalu

Luana Aris Stella Dal Pra
Milian Cercal Daldegan
Evandro de Melo Catelão

TEMÁTICA LIVRE

Análise de Fraseologismos em Textos Dissertativo-Argumentativos

Katiane Coelho Vieira Schleich

A Organização Retórica da Seção Introdução em Dissertações de Mestrado

Simone Rego Fontinele
Bárbara Olímpia Ramos de Melo