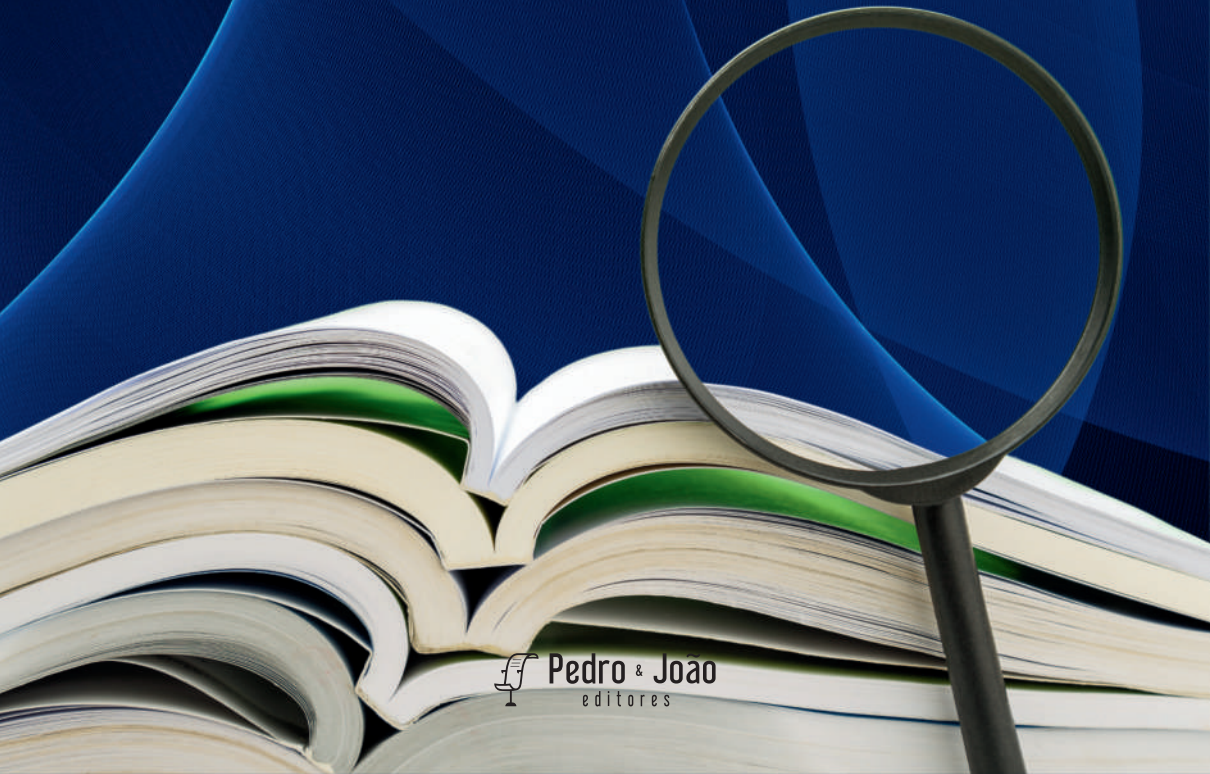
Amanda Mikaelly Nobre de Souza
Diones Bezerra de Souza
Davi Milan
Manoel Lázaro da Silva Alves
Organizadores

ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS

perspectivas e diálogos possíveis



Pedro & João editores

ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS:

perspectivas e diálogos possíveis

Pedro & João editores
20 anos

Amanda Mikaelly Nobre de Souza
Diones Bezerra de Souza
Davi Milan
Manoel Lázaro da Silva Alves
(organizadores)

ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS:

perspectivas e diálogos possíveis

Pedro & João editores
20 anos

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Amanda Mikaelly Nobre de Souza; Diones Bezerra de Souza; Davi Milan; Manoel Lázaro da Silva Alves [Orgs.]

Estudos linguísticos e literários: perspectivas e diálogos possíveis. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 340p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-2249-3 [Digital]

DOI: 10.51795/9786526522493

1. Estudos linguísticos. 2. Estudos literários. 3. Linguística Aplicada. 4. Linguística. 5. Educação. I. Título.

CDD – 410/370

Capa: Marcos Della Porta
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828
Diagramação: Diany Akiko Lee
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2025

PREFÁCIO

O convite para prefaciar uma obra é um privilégio. E quando a obra tem como um dos organizadores um ex-orientando, além de um privilégio é uma honra!

Este E-book, organizado por Amanda Mikaelly Nobre de Souza, Diones Bezerra de Souza, Davi Milan e Manoel Lázaro da Silva Alves, deixa antever, no título, ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS: PERSPECTIVAS E DIÁLOGOS POSSÍVEIS, um movimento que, pela mediação dos gêneros e pelas formas como são abordados, diversidades linguístico-sociais no ambiente da instituição onde foi cuidadosa e criteriosamente gerado, para abrigar interesses comuns, mas com respeito às diversidades investigativas de seus(as) autores(as). Nesse sentido, a UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE/UERN de Pau dos Ferros tem cumprido coerentemente seu papel social, educacional e científico. Papel que se mostra ao leitor na composição de 15 capítulos fortemente ancorados em teorias, metodologias e dados de pesquisa com focos em temas diversos e de interesse para todos e todas que se dedicam às questões da linguagem e do ensino.

Ao longo desses 15 textos, o(a) leitor(a) encontrará, nos diversos conteúdos abordados, discussões e análises de questões da língua, do discurso, do ensino e do texto literário. Para melhor orientá-lo(a) no meu percurso pela obra, vou dividi-la em quatro blocos e apresentá-los, sucintamente, para não privar o(a) leitor(a) de fazer por si mesmo(a) a exploração de cada capítulo.

No Bloco 1, o leitor vai encontrar os artigos: a) NARRATIVAS INCLUSIVAS NO INSTAGRAM: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO PERFIL DE IVAN BARON de Maria Clara Medeiros Silva; Maria Zildarlene da Silva; Tatiana Lourenço de Carvalho; b) A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NAS PROPAGANDAS DA

CERVEJA *BUDWEISER* PRODUZIDAS NOS ANOS 50 e 60 de Leopoldina Ramos de Freitas; Ana Maria Pereira Lima; Wellington Vieira Mendes; c) REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DO CANGACEIRO LAMPIÃO NO PROCESSO CRIMINAL DE MARTINS/RN de Keila Lairiny Câmara Xavier; Maria Eliete de Queiroz. Nesses artigos, o foco recai sobre o discurso inclusivo, no ambiente digital, nas representações sociais da mulher e nas representações discursivas do Cangaceiro Lampião, personagem lendário da história nordestina. Todos bem ancorados teórica e metodologicamente.

No Bloco 2, reuni os artigos seguintes: a) NANOAULAS NO *TIKTOK*: A TECNOLOGIA E AS APRENDIZAGENS EM CURTOS FORMATOS de Dianna Paula Pinto Moreira; Maria Isabel dos Santos Nogueira; Crígina Cibelle Pereira; b) A IMPORTÂNCIA DOS OPERADORES DE CONTRAPOSIÇÃO: contribuições para o ensino de produção textual de Daniely Pereira da Silva; Maria Vanice L. de M. Barbosa; c) O USO DO *PODCAST* COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES de Raianny Lopes Duarte; Maria Nazareth de Lima Arrais. Nesse bloco, o(a) leitor(a) vai encontrar tecnologia, gêneros nativos digitais a serviço do ensino-aprendizagem da educação básica, com especial atenção às orientações da Base Nacional Comum Curricular/BNCC. No Bloco 3, apresento ao(à) leitor(a) os artigos que focam na análise de gêneros: a) A ATUAÇÃO DOS PROCESSOS REFERENCIAIS EM TEXTOS DE VISADA ARGUMENTATIVA de Amanda Mikaelly Nobre de Souza; b) INTERFACES ENTRE A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL E A LINGUÍSTICA TEXTUAL APLICADAS AO ARTIGO DE OPINIÃO de Ana Paula Santos de Souza; Elaine Vitória de Freitas Lima; Regina Cely Marcelino Pinto; Thalia Rodrigues de Castro Santiago; c) PONTO DE VISTA E RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA EM COMENTÁRIOS ON-LINE ACERCA DO TRATAMENTO CONTRA A COVID-19 de Daliane Pereira do Nascimento; Francisco Diego Sousa; Rosângela Alves dos Santos Bernardino; d) ANÁLISE SOCIORRETÓRICA EM

ARTIGOS DE OPINIÃO SOBRE A VOTAÇÃO DA PEC 6X1 de Maria de Fátima Nunes de França; Silvestre Carlos Azevedo Silva; Maria Clara Medeiros Silva; e) PRÁTICAS DE ESCRITA ESTUDANTIL EM AMBIENTE DIGITAL de Maria Jarina Barbosa; Tatiana Lourenço de Carvalho. Os artigos desse bloco focam as análises textuais à luz de bases teóricas diversas, tais como: Linguística Textual, Linguística Sistêmico-Funcional, Teoria de base Enunciativa, Abordagem Sociorretórica e Análise do Discurso Digital.

Por fim, o Bloco 4, que se compõe dos artigos: a) INSTÂNCIAS DE AVALIATIVIDADE EM CARTAS DE CLARICE LISPECTOR NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL de Manoel Lázaro da Silva Alves; Diones Bezerra de Souza; Maria Eduarda Diógenes de Araújo; b) A HERANÇA JUDAICA NO CONTO *SHABAT*, DE TATIANA SALEM LEVY de Geilma Hipólito Lúcio; c) O HERÓI CARNAVALIZADO NA OBRA *AS BATALHAS DO CASTELO*, DE DOMINGOS PELLEGRINI de Clarice Calista Dutra; d) A CRÔNICA EM SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO POR MEIO DA ABORDAGEM BASEADA EM PROBLEMAS de Ada Alyne Silva Vieira; Keila Lairiny, cujo objeto de estudo é o texto literário. No primeiro artigo, os(a) autores(a) fazem um estudo transdisciplinar, ao unir teoria linguística e literária. No segundo, no terceiro e no quarto, as autoras apresentam estudos inerentes aos aspectos literários do texto.

Os(a) organizadores(a) e autores(as) conseguiram mesclar conteúdos diversos, mas de interesses comuns à comunidade acadêmica e escolar, o que confere destaque à obra. Cabem, ainda, outros destaques: a) a diversidade e riqueza dos objetos de estudo e b) as diversas vertentes teóricas que dialogam em torno dos discursos e dos textos, dentre outros aspectos importantes. Percebemos, com satisfação, que os(as) autores(as) não segregaram os temas em nichos particulares, ao contrário, dispõem-nos em contextos inter-relacionados e interativos. Assim, a multiplicidade de ideias por meio das quais os objetos são tratados neste E-book

mostra a importância que faz dessa obra leitura obrigatória, porém prazerosa.

Parabenizo, por isso, a todos e todas pela iniciativa, pela disposição no empreendimento, pela abordagem dos conteúdos e pelas discussões que empreenderam neste importante projeto de conhecimento.

Expresso, por fim, meus mais sinceros agradecimentos pela confiança e oportunidade de estar presente "neste projeto"!

Profa. Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa
UFC/GETEME/PPGLin
Fortaleza, 02/09/2025.

PALAVRAS DOS ORGANIZADORES

"O prazer do texto é este momento em que meu corpo vai seguir suas próprias ideias — pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu" (Barthes, 2010, p. 24)[1]. Esta citação do teórico literário francês, Roland Barthes, desperta o entendimento de que lemos e escrevemos num fluxo contínuo em que nossos pensamentos e ações — com todo nosso corpo — se debruçam numa instância de prazer. Isso porque todos nós, enquanto sujeitos/atores sociais, que possuem desejos e aspirações próprias, sentimos a necessidade de recorrer à linguagem para suscitar interações profícuas, fruto das nossas inquietações. Isso, por sua vez, pode se configurar de muitas formas, a exemplo do anseio de desenvolver novos trabalhos e pesquisas.

Movidos por tais questões, é com muita honra que entregamos à sociedade uma obra acadêmica e basilar sobre os estudos linguísticos e literários, fruto de muito empenho, dedicação e do prazer de realizar novos estudos e parcerias. As pesquisas que compõem este E-book integram a união e o diálogo entre ambas as áreas, no intuito de aproximar o leitor de uma visão mais atual, dinâmica e consistente dos fenômenos que envolvem a língua(gem) em suas múltiplas perspectivas e possibilidades de diálogo.

O presente exemplar tem por objetivo reunir estudos que adotam a Linguística e a Literatura, além de suas múltiplas vertentes, como áreas fundamentais para ampliar o escopo de suas investigações, sobretudo, dentro do universo da Pós-Graduação. A obra oferece aos leitores não apenas artigos de reflexões teóricas, mas também pesquisas com produtos que podem ser aplicados em sala de aula e auxiliar os professores em seu mister cotidiano.

---

[1] BARTHES, R. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

A relevância deste livro consiste em ampliar a teia multifacetada dos fenômenos que circunscrevem tanto à Linguística quanto à Literatura e de que modo podemos observar seu funcionamento e aplicabilidade ao nosso redor. Os textos que integram este exemplar, além do esmero e fidedignidade à ciência das Letras, foram escritos por autores e coautores qualificados que integram e enaltecem os Programas de Pós-Graduação nos quais participam, orientando trabalhos que geram impacto, conhecimento e habilidades de pesquisa na sociedade.

Este livro é sinal de resistência, persistência e dedicação à pesquisa científica e ao magistério. Por meio do compilado de textos que o integra, contribuímos também para a credibilidade e a visibilidade de cada autor/a que dedicou seu tempo para desenvolver cada artigo com maestria e zelo científico, consolidando, assim, sua posição como profissionais em suas linhas de pesquisa.

Esperamos, enquanto organizadores, que esta obra possa contribuir no sentido de ampliar as investigações dentro da área dos estudos linguísticos e literários, além de despertar o interesse para que novos trabalhos sejam desenvolvidos. Somente dessa maneira é que podemos reiterar o pensamento de Barthes (2010), ao afirmar que o sujeito só pode ser um leitor de texto a partir do momento em que se entrega a seu prazer.

Com muita estima,
Os organizadores

SUMÁRIO

NARRATIVAS INCLUSIVAS NO INSTAGRAM: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO PERFIL DE IVAN BARON 15
Maria Clara Medeiros Silva
Maria Zildarlene da Silva
Tatiana Lourenço de Carvalho

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NAS PROPAGANDAS DA CERVEJA *BUDWEISER* PRODUZIDAS NOS ANOS 50 e 60 ... 39
Leopoldina Ramos de Freitas
Ana Maria Pereira Lima
Wellington Vieira Mendes

A HERANÇA JUDAICA NO CONTO *SHABAT*, DE TATIANA SALEM LEVY 61
Geilma Hipólito Lúcio

PONTO DE VISTA E RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA EM COMENTÁRIOS ON-LINE ACERCA DO TRATAMENTO CONTRA A COVID-19 83
Daliane Pereira do Nascimento
Francisco Diego Sousa
Rosângela Alves dos Santos Bernardino

ANÁLISE SOCIORRETÓRICA EM ARTIGOS DE OPINIÃO SOBRE A VOTAÇÃO DA PEC 6X1 109
Maria de Fátima Nunes de França
Silvestre Carlos Azevedo Silva
Maria Clara Medeiros Silva

O HERÓI CARNAVALIZADO NA OBRA *AS BATALHAS DO CASTELO*, DE DOMINGOS PELLEGRINI..... 133
Clarice Calista Dutra

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO POR MEIO DA ABORDAGEM BASEADA EM PROBLEMAS..... 151
Ada Alyne Silva Vieira
Keila Lairiny câmara Xavier

REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DO CANGACEIRO LAMPIÃO NO PROCESSO CRIMINAL DE MARTINS/RN.. 169
Keila Lairiny Câmara Xavier
Maria Eliete de Queiroz

NANOAULAS NO *TIKTOK*: A TECNOLOGIA E AS APRENDIZAGENS EM CURTOS FORMATOS 193
Dianna Paula Pinto Moreira
Maria Isabel dos Santos Nogueira
Crígina Cibelle Pereira (Orientadora)

A ATUAÇÃO DOS PROCESSOS REFERENCIAIS EM TEXTOS DE VISADA ARGUMENTATIVA 217
Amanda Mikaelly Nobre de Souza

INTERFACES ENTRE A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL E A LINGUÍSTICA TEXTUAL APLICADAS AO ARTIGO DE OPINIÃO..... 243
Ana Paula Santos de Souza
Elaine Vitória de Freitas Lima
Regina Cely Marcelino Pinto
Thalia Rodrigues de Castro Santiago

A IMPORTÂNCIA DOS OPERADORES DE CONTRAPOSIÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL 259
Daniely Pereira da Silva
Maria Vanice L. de M. Barbosa

O USO DO *PODCAST* COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES 281
Raianny Lopes Duarte
Maria Nazareth de Lima Arrais

INSTÂNCIAS DE AVALIATIVIDADE EM CARTAS DE CLARICE LISPECTOR NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL 295
Manoel Lázaro da Silva Alves
Diones Bezerra de Souza
Maria Eduarda Diógenes de Araújo

PRÁTICAS DE ESCRITA ESTUDANTIL EM AMBIENTE DIGITAL 313
Maria Jarina Barbosa
Tatiana Lourenço de Carvalho

NARRATIVAS INCLUSIVAS NO INSTAGRAM: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO PERFIL DE IVAN BARON

Maria Clara Medeiros Silva[1]
Maria Zildarlene da Silva[2]
Tatiana Lourenço de Carvalho[3]

RESUMO: Em um mundo cada vez mais conectado às redes sociais, criar conteúdos com gêneros digitais sobre a temática da inclusão de pessoas com deficiência torna-se cada vez mais relevante, sobretudo, diante do contexto atual em que plataformas como o Instagram tem retirado a checagem de informações que incitam o ódio e a intolerância. Isto posto, este trabalho tem como objetivo analisar o discurso inclusivo em gêneros compartilhados pelo influenciador digital Ivan Baron. Especificamente, pretendemos: i) definir mídia, suporte e gênero a partir da análise do perfil do Instagram do Ivan Baron; ii) analisar o discurso em gêneros publicados pelo Baron; e iii) avaliar o papel do Ivan Baron como uma ferramenta de transformação social, explorando como suas postagens desafiam estereótipos e contribuem para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Desse modo, a metodologia do nosso estudo consiste em uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritiva (Paiva, 2019). Para a construção do *corpus* deste trabalho, utilizamos

[1] Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, E-mail: medeiros.mc013@gmail.com.

[2] Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, E-mail: darshelg@gmail.com.

[3] Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Español da Universidad de Salamanca. Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, E-mail: tatianacarvalho@uern.br.

fontes primárias e coletamos dois hipergêneros disponíveis na mídia Instagram do Ivan Baron. O nosso aporte teórico fundamenta-se, sobretudo, nas teorias de Bonini (2011) quanto à definição de suporte, mídia e gêneros; e de Bakhtin (2016) sobre a análise de gêneros do discurso. Assim, mediante a problemática e os objetivos que suscitam o nosso estudo, compreendemos que a produção de gêneros digitais sobre a temática da inclusão é significativa, pois pode ajudar a promover um ambiente digital inclusivo, informação por meio de conteúdos educativos, além oportunizar um espaço representativo com diferentes vozes, perspectivas e narrativas.
PALAVRAS-CHAVE: Gêneros digitais. Análise do discurso. Diversidade. Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

O Instagram é uma das redes sociais mais populares que oportuniza, entre outros aspectos, interações sociais e construção de narrativas na contemporaneidade. A interface visual da rede social em questão pode possibilitar que os usuários compartilhem momentos, ideias e opiniões por meio da produção de diversos gêneros discursivos, combinando elementos verbais e não verbais, como fotos, vídeos e textos. Dessa forma, pode-se criar um espaço dinâmico de comunicação e interação.

Além de ser uma mídia que pode gerar entretenimento, a rede social Instagram tem se consolidado como uma ferramenta poderosa para o engajamento social, sobretudo, no que se refere a propagação de informações e a promoção de causas relevantes, como a inclusão social, ao possibilitar a amplificação de vozes marginalizadas e fomentar debates sobre diversidade e acessibilidade em suas formas.

Diante disso, por meio da produção de gêneros digitais diversos, os usuários da rede social em questão podem compartilhar narrativas pessoais, ampliando a visibilidade de

grupos historicamente excluídos, dando voz a questões fundamentais como diversidade, acessibilidade e direitos humanos.

Compreendemos, portanto, que a mídia e o suporte que permeiam o ambiente dialógico e visual do Instagram não apenas podem facilitar a circulação de informações, mas também criar um espaço para a reflexão sobre as realidades de pessoas cujas experiências, até então, eram pouco representadas ou reconhecidas pela sociedade.

Diante desse cenário, o perfil do Instagram do Ivan Baron[4], criador de conteúdo e influenciador digital, se destaca como um exemplo de representatividade e militância em favor da inclusão de pessoas com deficiência. Por meio de suas postagens, Ivan constrói narrativas que não apenas retratam suas experiências pessoais, mas também desafiam estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade.

Com o uso de gêneros digitais, o criador de conteúdo Ivan, utiliza uma linguagem objetiva, uma abordagem acessível e impactante para engajar, conscientizar e educar os usuários que têm acesso a essas informações na rede social em questão sobre as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência, ao mesmo tempo em que valoriza suas conquistas pessoais, profissionais e sociais, além de destacar suas habilidades, talentos e formas singulares de participação ativa na sociedade.

Apesar de ser um espaço potente para a promoção da inclusão, o Instagram também abriga discursos que podem comprometer o convívio democrático. A plataforma, ao privilegiar o engajamento, muitas vezes amplia a visibilidade de conteúdos excludentes, ofensivos ou desinformativos. Assim, é preciso reconhecer que, além de fomentar causas sociais, o Instagram também reflete as

[4] Ivan Baron, criador de conteúdo sobre inclusão e capacitismo na rede social Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/ivanbaron/>. Acesso em 13 de jan. de 2025.

contradições e tensões da sociedade, exigindo do usuário uma postura crítica diante dos discursos que ali circulam.

Nesse contexto, este estudo busca analisar três excertos. No primeiro excerto será realizada a análise geral da mídia do Instagram do Ivan Baron, buscando compreender e definir, com base na perspectiva teórica de Bonini (2011) sobre suporte, mídia e hipergênero. Logo, será também realizada a análise de dois excertos dos gêneros *reels* educativo e post do Instagram que foram criados e divulgados pelo influenciador e ativista Ivan Baron. A análise dos gêneros selecionados será conduzida com base na abordagem bakhtiniana sobre os gêneros do discurso, com ênfase nos aspectos linguísticos, críticos e sociais das postagens. O objetivo é compreender de que maneira os gêneros discursivos utilizados pelo criador de conteúdo Ivan Baron podem contribuir para a inclusão e a visibilidade das pessoas com deficiência.

Isto posto, os objetivos específicos incluem: i) definir mídia, suporte e gênero a partir da análise da mídia do Instagram do criador de conteúdo digital Ivan Baron; ii) analisar o discurso das postagens de Ivan Baron sob a ótica de Bakhtin, considerando aspectos linguísticos e sociais que constroem mensagens de militância e representatividade; e iii) avaliar o papel da mídia de Ivan Baron como uma ferramenta de transformação social, explorando como suas postagens desafiam estereótipos e contribuem para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Considerando o exposto, o estudo em questão é justificado pela importância das redes sociais, também, como espaço de construção de identidade e ativismo social, especialmente no que diz respeito à inclusão de grupos historicamente excluídos. Plataformas digitais como Instagram têm se estabelecido como ambientes em rede essenciais que podem difundir discursos, que antes não eram ouvidos e que desafiam estereótipos, podendo ainda promover a visibilidade e a defesa dos direitos de pessoas com deficiência.

Dessa forma, a pesquisa busca compreender de que forma os conceitos de suporte, mídia e gênero, de Bonini (2011), juntamente

com a teoria do discurso de Bakhtin, podem potencializar práticas inclusivas e contribuir para a transformação do ambiente social digital. Assim, o estudo visa aprofundar a discussão sobre o impacto das redes sociais na promoção de uma sociedade mais inclusiva e atenta às questões enfrentadas por esses grupos.

A metodologia utilizada neste estudo consiste em uma abordagem qualitativa (Paiva, 2019), com análise de comunicação através de gêneros discursivos que se deu por meio da mídia no Instagram de Ivan Baron. Assim, selecionamos três excertos, sendo o primeiro a análise da mídia do Baron, seguido da análise de dois gêneros compartilhados pelo influenciador que abordam temas relacionados à inclusão e à acessibilidade, dos gêneros discursivos *reels* educativo e *post* do Instagram, cuja análise é direcionada aos aspectos linguísticos, visuais e interativos presentes na mídia do criador de conteúdo digital.

Diante do exposto, o presente artigo está estruturado em cinco seções. Nesta primeira seção: *INTRODUÇÃO*, contextualizamos o nosso objeto de estudo, bem como apresentamos os objetivos que conduzem o nosso trabalho. Na segunda seção: *Aporte Teórico*, discutimos sobre as teorias do gênero do discurso (Bakhtin, 2016) e sobre distinções e inter-relações entre mídia, suporte e hipergênero (Bonini, 2011), entre outros autores. Na terceira seção: *Metodologia*, apresentamos, com base em Paiva (2019), a abordagem, a natureza e os critérios para a coleta e análise do *corpus*. Na quarta seção: *Análise do corpus*, examinaremos os três excertos, que foram coletados na mídia do Instagram do influenciador Ivan Baron. Por fim, na quinta seção: *Conclusão*, respondemos a nossa questão de pesquisa, bem como discutimos os resultados obtidos.

2 APORTE TEÓRICO

Nesta seção, apresentamos as bases teóricas que fundamentam a nossa investigação. A priori, discutimos sobre as teorias que circundam os conceitos e as análises de gêneros do discurso (Bakhtin, 2016; Bawarshi, 2013; Rodrigues, 2005, entre outros

autores), sobretudo, os gêneros que circulam nas esferas digitais (Silveira e Motta, 2011). Logo, discorreremos sobre mídia, suporte e hipergênero, tecendo distinções e inter-relações segundo a teoria de Bonini (2011) e Coscarelli (2020).

2.1 Gêneros Discursivos na esfera digital: conceitos e características

Os gêneros discursivos, conforme aponta Bakhtin (2016), são textos relativamente estáveis que refletem e manifestam condições e finalidades específicas em um contexto comunicativo específico. Assim, é possível inferir que os gêneros são dinâmicos e evoluem continuamente, refletindo as transformações culturais, sociais e tecnológicas do mundo contemporâneo. Isto posto, e sabendo que os gêneros discursivos estão presentes em todas as esferas sociais, interacionais e comunicativas. Nesse sentido, é possível inferir, com base em Bhatia (2004, *apud* Bezerra 2017, p. 48), que os gêneros não operam de maneira isolada, mas estabelecem relações e interações com outros gêneros, possibilitando a construção de novos significados por meio de relações dialógicas.

Ademais, segundo os estudos de Bawarshi (2013), os gêneros são tratados como formas de cognição humana situada em um dado contexto social, cultural e/ou histórico. Diante disso, podemos inferir que a criação, divulgação e propagação de gêneros discursivos em um contexto da esfera digital pode auxiliar na construção identitária do usuário, influenciando, educando e/ou promovendo a reflexão e o diálogo crítico dos interlocutores sobre uma temática específica.

Os gêneros são, ainda, como "modos sociais de ação e de dizer, eles regulam, organizam e significam a interação" (Rodrigues, 2005, p. 166). Assim, especialmente no contexto da esfera digital, onde a produção e a propagação de conteúdos e informações ocorrem de forma acelerada, os sujeitos utilizam e adaptam os gêneros discursivos do cotidiano para promover práticas sociocomunicativas e culturais. Dessa maneira, desempenham

atividades interativas que influenciam a dinâmica da comunicação e, consequentemente, podem gerar transformações dialógicas e interacionais, impactando a forma como nos expressamos e nos relacionamos no ambiente online.

Ademais, Bakhtin (1992) afirma que o discurso e a comunicação são viabilizados pelo uso das formas e estruturas composicionais dos gêneros. Ao ouvir a fala do outro, a partir da interação, do contexto e da estrutura discursiva, somos capazes de identificar imediatamente o gênero utilizado. Nesse sentido, Bawarshi (2013) corrobora essa perspectiva ao argumentar que os gêneros não apenas constituem e reproduzem as práticas sociais, mas também incorporam ideologias que refletem e reforçam relações de poder.

Com base na teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin, Rodrigues (2005) ilustra que a análise do gênero discursivo ocorre em duas dimensões: i) a dimensão social e ii) a dimensão verbal. Essas dimensões envolvem a investigação do conteúdo temático, do estilo e da composição do gênero, elementos que serão adotados na análise do corpus deste estudo. Assim, o conteúdo temático (Bakhtin, 2013) diz respeito ao dito no gênero, ou seja, os temas ou assuntos tratados, que devem considerar a situação comunicativa e o contexto social em que foi produzido. A análise do estilo se relaciona à forma como o locutor organiza linguisticamente o discurso, adequando-o ao contexto e ao objetivo comunicativo. Já a composição refere-se à organização e à escolha de elementos estruturais que constituem o gênero para que seja efetiva a promoção e propagação do discurso em um dado contexto comunicativo que influenciam e modificam as práticas sociais.

Diante disso, considerando que, na contemporaneidade, especialmente após a popularização do acesso à internet e das redes sociais, as formas de agir e se expressar têm se transformado, concordamos com Rojo e Barbosa (2015), que afirmam que novos tempos e novas tecnologias demandam novos textos e novas linguagens. Assim, a comunicação em contexto digital exige o uso

de variados gêneros discursivos que refletem a diversidade de práticas sociais, interativas e comunicativas.

Para Silveira e Motta (2011, p. 2), por sua vez, os gêneros digitais podem ser compreendidos como textos emergentes no contexto da tecnologia digital. Portanto, para o autor as características do gênero produzido e compartilhado em ambiente digital podem guardar semelhanças com outros gêneros tradicionalmente conhecidos, refletindo diversas formas de comunicação e práticas de linguagem presentes na sociedade. Dessa forma, os gêneros digitais se apresentam como resultado direto das transformações tecnológicas e comunicacionais, configurando-se como práticas textuais moldadas pelas especificidades do ambiente digital. Esses gêneros, segundo Silveira e Motta (2011), não apenas adaptam elementos dos gêneros tradicionais, mas também inovam ao incorporar características próprias do meio digital, como hipertextualidade, multimodalidade e instantaneidade.

Finalmente, vale a pena ressaltar que a emergência desses novos formatos textuais reflete as mudanças nas interações sociais e nos modos de produção, circulação e recepção de informações, evidenciando a necessidade de uma constante revisão das práticas de leitura e escrita para acompanhar as dinâmicas do mundo contemporâneo. Diante do exposto, na seção a seguir, com base nos estudos de Bonini (2011) e Coscarelli (2020), iremos discorrer sobre as diferenças e inter-relações entre mídia, suporte e hipergêneros produzidos e compartilhados em mídias digitais.

2.2 Mídia, suporte e hipergênero: distinções e inter-relações

Compreender as inter-relações entre suporte, mídia e hipergênero é essencial para analisar as práticas comunicativas contemporâneas. A este respeito, Bonini (2011) distingue suporte como o componente material que possibilita a fixação, o armazenamento e a transmissão dos gêneros textuais, enquanto a

mídia é definida como o contexto tecnológico de mediação linguageira em que os gêneros circulam.

Nesse sentido, o suporte, embora importante, é parte integrante da mídia, que, por sua vez, atua como elemento contextualizador do gênero. Por exemplo, enquanto o jornal impresso utiliza papel como suporte, a mídia inclui todo o sistema que organiza e distribui essa interação, como redações, processos de impressão e circulação.

Bonini (2011) ressalta ainda a importância do conceito de hipergênero, entendido como uma unidade maior formada pelo agrupamento de diferentes gêneros discursivos. Exemplos incluem jornais e sites, que organizam gêneros como reportagens, editoriais e notícias em um sistema coerente. Ademais, o mesmo autor destaca que "um gênero não existe no vácuo, mas na relação com outros gêneros" (Bonini, 2011, p. 681), evidenciando que o hipergênero oferece uma estrutura que integra múltiplos textos em uma interação mais ampla e contextualizada. A televisão e a internet são exploradas por Bonini (2011) como exemplos ricos dessa relação.

Na televisão, gêneros como telejornais e programas de entrevistas são organizados dentro de hipergêneros que, por sua vez, utilizam a mídia televisiva para alcançar o público. Por outro lado, a internet se configura como um espaço amplo de convergência midiática, no qual diferentes linguagens se inter-relacionam. Nesse ambiente, hipergêneros como sites institucionais, blogs e redes sociais integram e exploram múltiplos recursos comunicativos, combinando produções audiovisuais, textuais, imagéticas e sonoras em uma única plataforma, promovendo, assim, maior interação entre os usuários.

Nesse contexto, o Instagram pode ser entendido predominantemente como uma mídia que viabiliza o compartilhamento de hipergêneros, pois possibilita a criação e a organização de diversos gêneros textuais e multimodais em uma única plataforma digital. Nessa rede social, podemos encontrar postagens de imagens e vídeos, *stories*, *reels* e transmissões ao vivo,

cada um representando gêneros específicos com finalidades próprias, mas que, juntos, formam uma unidade comunicativa maior. Essa estrutura organizacional permite que diferentes formatos textuais e visuais coexistam e se complementem, configurando o Instagram como um ambiente amplo e complexo, típico de um hipergênero.

Ao mesmo tempo, o Instagram também apresenta características marcantes de hipertexto, especialmente por sua natureza interativa e não linear. Elementos como *hashtags*, menções a outros perfis e *links* em biografias, por exemplo, possibilitam que os usuários naveguem entre diferentes conteúdos de maneira fluida e personalizada. Essa funcionalidade estimula conexões entre mídias, gêneros e temas, criando uma rede hipertextual em que os caminhos de leitura e exploração são definidos pelas escolhas dos usuários.

No contexto da cultura digital, a hipertextualidade, enquanto conceito central, redefine tanto o papel do leitor quanto as dinâmicas da leitura contemporânea. Conforme Coscarelli (2020), o hipertexto permite uma leitura não linear, descontínua e fragmentada, ampliando as possibilidades associativas do leitor. No entanto, essa característica não é exclusiva do meio digital. Os textos impressos também apresentam elementos hipertextuais, como notas de rodapé, índices, paratextos e referências bibliográficas, que conectam ideias e promovem múltiplas associações durante a leitura. Assim, toda leitura é hipertextual, uma vez que envolve a capacidade mental de estabelecer relações entre palavras, contextos e conhecimentos prévios, demonstrando a natureza dialógica e polifônica dos textos.

Nos ambientes digitais, o hipertexto potencializa essas características, oferecendo ao leitor ferramentas interativas como *links* dinâmicos, acesso instantâneo a enciclopédias audiovisuais e dicionários multimodais. Esse cenário transforma a leitura em um processo ativo de construção de sentido, onde o leitor escolhe caminhos e define percursos de acordo com suas intenções e motivações. Como observa Coscarelli (2020, p. 23), "os textos

digitais convidam o leitor a produzir diferentes e novas associações", tornando o processo de leitura mais autêntico e participativo.

Além disso, a hipertextualidade, na era digital, exige do leitor habilidades específicas, como navegar por interfaces multimidiáticas, interpretar ícones e signos próprios do meio e realizar inferências rápidas e eficazes. Esses elementos evidenciam como o letramento digital, que engloba tanto habilidades técnicas quanto cognitivas, se tornou essencial para compreender e interagir com os textos contemporâneos. Nesse sentido, o hipertexto não é apenas um recurso tecnológico, mas uma manifestação da complexidade da leitura no mundo globalizado, integrando múltiplas linguagens e suportes. Isto posto, a partir da definição dos objetivos de nossa pesquisa e da discussão teórica exposta nesta seção, na seção a seguir, apresentamos a metodologia que conduz à definição e análise do nosso *corpus.*

3 METODOLOGIA

As pesquisas em linguística aplicada têm como objetivo não apenas compreender um contexto social, cultural e educacional específico, mas também buscar soluções para os problemas identificados (Paiva, 2019). Assim, este estudo se caracteriza como uma pesquisa aplicada, pois busca ampliar o conhecimento sobre a distinção entre mídia, suporte e gênero (Bonini, 2011), analisar o discurso das postagens de Ivan Baron sob a ótica de Bakhtin e avaliar seu perfil no Instagram como ferramenta de transformação social, considerando seu impacto na representatividade e inclusão.

Para a construção do *corpus* desta pesquisa, utilizamos fontes primárias, pois o nosso objeto de análise se formou a partir de dados coletados, na rede social Instagram do criador e influenciador digital Ivan Baron. No tocante à abordagem, o trabalho é de cunho qualitativo, pois tem o propósito de descrever, analisar e avaliar, com base na teoria de Bakhtin (2013) e Bonini (2011), três excertos da mídia do influenciador Ivan Baron em sua mídia do Instagram. A escolha

desse número se justifica pela viabilidade analítica para oferecer um panorama representativo das estratégias discursivas utilizadas pelo influenciador, ao mesmo tempo em que permitem uma análise aprofundada, respeitando os limites e a densidade interpretativa exigidos por uma pesquisa qualitativa.

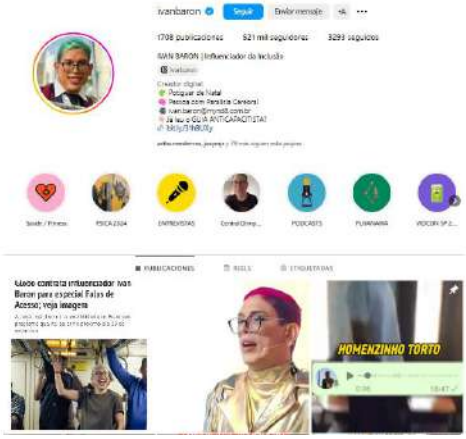
No que se refere ao tipo, esta pesquisa se caracteriza como exploratória e descritiva, pois busca tanto ampliar o conhecimento sobre o objeto de estudo quanto analisar e descrever os gêneros discursivos produzidos e compartilhados na rede social observada. O intuito é compreender de que maneira esses gêneros digitais promovem uma crítica ao capacitismo, ao mesmo tempo em que educam e conferem visibilidade à pauta inclusiva das pessoas com deficiência. Assim, o *corpus* da investigação é constituído de quatro excertos, a saber: i) recorte da mídia do criador de conteúdo e influenciador digital Ivan Baron, ii) *reels* educativo e iii) post do Instagram

Para a seleção do objeto de análise, elencamos gêneros diversos que compartilham a temática da luta pela inclusão. Os critérios de seleção consideraram a composição de hipergêneros que utilizam múltiplas linguagens para comunicar e promover a representatividade das pessoas com deficiência. Diante disso, na seção a seguir, apresenta-se a análise dos gêneros discursivos que compõem o corpus deste estudo.

4 ANÁLISE DO *CORPUS*

Para alcançar o primeiro objetivo específico deste estudo, além de discutir, no referencial teórico, a importância de compreender as inter-relações entre suporte, mídia e hipergênero na análise das práticas comunicativas contemporâneas, agora, nesta seção, apresentaremos uma análise geral do perfil do influenciador digital Ivan Baron no Instagram. No primeiro excerto, busca-se definir os conceitos de mídia, suporte e hipergênero com base em Bonini (2011).

Excerto 1 - Mídia do Instagram do Ivan Baron



Fonte: Mídia do criador de conteúdo e influenciador digital Ivan Baron. Disponível em: <https://www.instagram.com/ivanbaron/>. Acesso em 21 de jan. de 2025.

O influenciador digital, potiguar e ativista na luta anticapacitista, de 26 anos, Ivan Baron tem, durante o período de coleta de dados para este estudo (21/01/2025), cerca de 521 mil seguidores em sua mídia do Instagram e conta com cerca de 1708 publicações socioeducativas e humorísticas sobre a defesa e divulgação de políticas de inclusão para pessoas com deficiência.

Com base na teoria de Bonini (2011), compreendemos que a prática social de um gênero pode ser analisada a partir das ações nele realizadas, expressas por meio da textualização, produção e compreensão. Nesse sentido, Baron, ao utilizar o Instagram como mídia e criar postagens inseridas em hipergêneros, contribui para a divulgação clara e objetiva de tecnodiscursos (Paveau, 2021), promovendo a inclusão, a conscientização e a representatividade de pessoas com deficiência.

O suporte, conforme Bonini (2011), refere-se aos elementos materiais responsáveis pelo registro, armazenamento e transmissão de informações. No contexto do excerto 1, o suporte engloba tanto a infraestrutura física, como a rede estrutural cabeada que possibilita o acesso à internet e, consequentemente, à

rede social, quanto os componentes técnicos, como os códigos de programação, a estrutura e a base de dados. Esses elementos fornecem a infraestrutura necessária para o funcionamento eficiente, escalável e seguro da plataforma, além de viabilizar interfaces intuitivas, rápidas e responsivas para os usuários em diferentes dispositivos eletrônicos.

A mídia, por sua vez, também para Bonini (2011), é entendida como uma tecnologia de mediação da interação linguageira, ou seja, pode ser compreendida como a interface, o *layout* e os recursos da rede social Instagram, os quais viabilizam, mediam e influenciam tanto a circulação quanto a criação de gêneros e hipergêneros.

Diante do exposto, no excerto 1, observamos no gênero descrição de mídia, a definição do nicho ao qual está inserido o conteúdo produzido pelo Baron. Na descrição está posto "IVAN BARON Influenciador da Inclusão", seguido da descrição "Potiguar de Natal" e "Pessoa com Paralisia Cerebral". O gênero em questão mostra aos usuários da rede o seu propósito comunicativo, a demarcação da origem do proprietário da conta em questão, sua história, evocando um discurso político inclusivo de forma humorística e educativa.

Ademais, no exemplo do excerto 1, observamos também a organização dos gêneros e hipergêneros na mídia de duas formas. A primeira ocorre em formato de destaque, recurso visual representado por círculos localizados logo abaixo da descrição do perfil, que permite o arquivamento de gêneros e hipergêneros previamente compartilhados nos stories.

Além disso, os gêneros compartilhados na rede social Instagram estão organizados também no *feed.* O *feed* do Instagram é a principal área onde ocorre as práticas sociais da comunidade discursiva na plataforma, isto porque os gêneros produzidos e compartilhados ficam visíveis aos usuários de forma permanente, proporcionando ao interlocutor interagir com as postagens/ gêneros compartilhados de várias maneiras, como por exemplo,

curtindo, comentando, compartilhando com outros usuários, salvando (para visualizar mais tarde), ou marcando amigos.

Os gêneros e hipergêneros, conforme Bonini (2011), constituem unidades fundamentais da interação linguageira, sempre imersas em práticas sociais específicas. Isso significa que vão além de formatos ou categorias fixas, incorporando dimensões sociais, culturais e comunicativas. Dessa forma, eles são moldados pelas práticas de produção, distribuição e consumo de textos e mensagens, refletindo as condições e os contextos nos quais circulam.

Portanto, em sua mídia, Ivan Baron, produz e compartilha gêneros e hipergêneros diversos, utilizando uma linguagem clara, crítica e humorística, com o intuito de educar, comentar, fazer reflexões e expor demandas sociais, no que concerne a luta pelo anticapacitismo e pelas garantias de direitos de pessoas com deficiências. Além disso, o influenciador se mostra como porta-voz da comunidade, declarando em seus gêneros, um discurso político-social, que aborda a relevância do empoderamento, na aceitação e na construção da identidade da pessoa com deficiência.

Diante do exposto, no excerto 2, a seguir, analisaremos, com base em Bonini (2011) e Bakhtin (2016), o gênero/hipergênero e o discurso compartilhado pelo Ivan Baron em sua mídia do Instagram. Dessa forma, optamos por nomear os gêneros analisados como *gênero reels educativo e gênero post* do Instagram devido à ausência de nomenclaturas específicas em trabalhos acadêmicos relacionados ao tema. Essa escolha tem o objetivo de facilitar a identificação e a análise dos gêneros discursivos abordados, considerando suas características e finalidades comunicativas dentro do contexto da mídia digital Instagram.

Excerto 2 - Gênero Reels Educativo

Fonte: Gênero *reels* educativo do criador de conteúdo e influenciador digital Ivan Baron. Disponível em: <https://www.instagram.com/ivanbaron/reel/Cpxdv6Tj6iK/>. Acesso em 21 de jan. de 2025.

O excerto 2, extraído da mídia do Instagram de Ivan Baron, configura-se como um hipergênero, conforme Bonini (2011), pois está composto por um vídeo, no formato de *Reels* educativo, uma legenda, *rastags*, *curtidas*, *compartilhamentos* e *comentários* dos demais usuários da rede. Assim, para este estudo, com o propósito de cumprir o segundo objetivo específico, iremos analisar, com base na teoria de Bonini (2011) e Bakhtin (2016), apenas o vídeo produzido e compartilhado pelo Baron em sua mídia.

O gênero *reels* educativo, exposto no excerto 2, no que se refere ao estilo composicional na teoria de Bakhtin (2016), apresenta elementos estruturais de um vídeo que segue um padrão de uma *trend*, termo que traduzido ao português significa "tendência", ou seja, um conteúdo digital compartilhado que ganha destaque e popularidade entre os usuários da rede social, por utilizar elementos visuais, linguageiros e/ou sonoros. Os vídeos denominados por *trends*, em geral, tendem a repetir um padrão, seja em sua composição, em seu estilo ou conteúdo temático.

De acordo com o exposto, observamos que este *reels* educativo segue uma *trend*. Assim, quanto à composição, o influenciador Ivan Baron aparece, no início do vídeo, realizando um gesto com as mãos, enquanto a temática central – 'Expressões capacitistas mais

usadas no dia a dia (check)' – é simultaneamente apresentada em formato de texto escrito e enunciada oralmente. Em seguida, ele repete um gesto ou pose popular nas redes sociais, característico das tendências virais.

Além disso, a abertura do vídeo também é composta por um arco-íris ao fundo do texto escrito. Assim, compreendemos, portanto, que tal imagem reflete a um conteúdo inclusivo, não somente relacionado a sexualidade, mas também, neste caso, a inclusão de pessoas com deficiência, pois o arco-íris pode representar a diversidade, a esperança e o respeito.

Logo, o *reels* educativo mescla elementos sonoros, textuais e visuais com cores diferentes, vermelho para demonstrar o uso de termos e expressões inadequados e capacitistas, e verde para demonstrar o uso de expressões adequadas, que são utilizados no cotidiano de alguns brasileiros que apresentam e expressam comportamentos capacitistas. Desse modo, o *reels* educativo em questão combina elementos sonoros, textuais e visuais, utilizando cores distintas para diferenciar os termos apresentados: vermelho para indicar expressões inadequadas e capacitistas, e verde para destacar formas de uso adequadas. Essas expressões fazem parte do cotidiano de alguns brasileiros.

Assim, quanto ao estilo, a linguagem usada é clara e objetiva, pois o propósito do vídeo é educar, ensinar e promover a reflexão de usuários da rede social Instagram sobre o capacitistas frente ao uso de expressões mais adequadas aos contextos apresentados ao longo do vídeo, como por exemplo, "você me faz *ficar cego de raiva*", sendo substituído pela expressão "você me faz perder o controle"; ou o exemplo, "desculpa de **aleijado** é muleta", sendo substituído por "deixe de ser preguiçoso". As expressões, em questão, reforçam um estereótipo capacitista. A primeira expressão valida, de maneira inadequada, a ideia de que pessoas cegas são ou estão sempre com raiva. Já a segunda expressão reforça, de forma equivocada, a percepção de que pessoas com deficiência física são preguiçosas.

Em relação ao conteúdo temático, o *reels* educativo tem o propósito de, por meio de estratégias de comparação entre expressões, ensinar os usuários do Instagram a reproduzir falas anticapacitistas em seu cotidiano e em seu contexto social. Este gênero produzido e compartilhado pelo Baron em sua mídia tem relevância, sobretudo no contexto atual, após o anúncio do *Chief Executive Officer* (CEO) Mark Zuckerberg pela empresa Meta[5] sobre a retirada da verificação de fatos e encerramento do programa de diversidade dos seus produtos/redes sociais, como Instagram e Facebook. Tal posicionamento segue um discurso político do presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, no que diz respeito à busca por "liberdade de expressão".[6] No entanto, tal diretriz impacta não apenas a disseminação de notícias falsas, mas também a comunidade de pessoas com deficiência e LGBTQIAP+, ao permitir a propagação do discurso de ódio motivado por preconceito ou intolerância na internet.

Diante do exposto, compreendemos que a produção de conteúdos e o compartilhamento de gêneros e hipergêneros diversos por Ivan Baron em sua mídia do Instagram, se mostra como um perfil relevante. Por meio de um discurso de autoridade, ele atua na luta por espaço, igualdade, equidade e respeito.

Assim, no excerto 3, a seguir, analisaremos o gênero discursivo *post* do Instagram.

[5] Empresa Meta. Disponível em: <https://canaltech.com.br/empresa/meta/>. Acesso em 23 de jan. de 2025.

[6] Discurso do presidente dos Estados Unidos, Donald Trump. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/eleicoes-nos-eua-2024/leia-o-discurso-de-posse-de-donald-trump-na-integra/>. Acesso em 23 de jan. de 2025.

Excerto 3 - Gênero Post do Instagram

Fonte: Gênero post do Instagram do criador de conteúdo e influenciador digital Ivan Baron. Disponível em: <https://www.instagram.com/ivanbaron/p/Cm7bGyyLvXL/?img_index=1>. Acesso em 21 de jan. de 2025.

O excerto 3, refere-se a um hipergênero do tipo *post* do Instagram, pois apresenta e combina o uso da linguagem verbal e imagética para produzir um efeito de sentido a partir do contexto social em que foi produzido. Ademais, a publicação conta ainda com uma legenda que denota um sentido explicativo que concorda com o conteúdo transmitido na mensagem.

O gênero *post* do Instagram foi publicado na mídia dessa plataforma pelo influenciador Ivan Baron em 2 de janeiro de 2023, período que marca, no Brasil, o início de um novo cenário político, histórico e social. Na ocasião, Luiz Inácio Lula da Silva havia tomado posse como o 39º presidente do país em 1º de janeiro do mesmo ano, iniciando seu terceiro mandato após vencer as eleições presidenciais de 2022 contra o então presidente Jair Bolsonaro. A cerimônia de posse ocorreu em Brasília, no Congresso Nacional, seguida da tradicional subida da rampa do Palácio do Planalto. Nesta ocasião, a solenidade contou com a participação de representantes da diversidade e de diferentes frentes de luta no Brasil, em um gesto simbólico que reafirma o compromisso do

presidente eleito com a inclusão, a diversidade e a representatividade de todos os segmentos da sociedade brasileira.

O *post* do influenciador Ivan Baron foi analisado, neste trabalho, como um exemplo de hipergênero que combina linguagens verbal e imagética para promover a representatividade e a inclusão de pessoas com deficiência. Publicado no início de uma mudança no cenário político do Brasil, o *post* utiliza elementos visuais e textuais para construir uma narrativa simbólica de esperança e diversidade. A composição do gênero é marcada pela escolha de imagens e legendas que ressaltam o compromisso do influenciador com a luta por direitos e visibilidade das pessoas com deficiência.

A imagem que compõe o gênero post do Instagram analisado mostra uma foto do influenciador feita no dia da posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 1º de janeiro de 2023. A publicação está disponível em seu perfil na rede social (@ivanbaron) com a data de 2 de janeiro de 2023 (BARON, 2023) e apresenta Ivan Baron vestindo um traje-manifesto: uma roupa branca estampada com palavras como "anticapacitismo", "acessibilidade" e "inclusão", além de frases de impacto, como "Parem de nos excluir". A fotografia está em consonância com o texto escrito na legenda da postagem, no qual o influenciador relata sua emoção ao perceber que, após sua participação na cerimônia de posse, houve um aumento significativo nas buscas pelo termo "anticapacitista" em mecanismos de pesquisa. Na mesma legenda, ele aproveita para explicar e definir o significado do termo, contribuindo para o letramento político e social dos seus seguidores.

Assim, a análise evidenciou que o uso estratégico do Instagram como mídia pode possibilitar que o conteúdo de Ivan Baron alcançasse um público amplo, promovendo reflexões sociais importantes. Nesse contexto, o *post* não apenas celebra um momento político, mas também reafirma a necessidade de uma sociedade mais inclusiva, destacando a pluralidade das experiências humanas.

Do ponto de vista teórico, o gênero analisado reflete os conceitos de suporte, mídia e hipergênero de Bonini (2011), ao

integrar múltiplas linguagens e recursos técnicos em um contexto comunicativo digital. A partir da perspectiva de Bakhtin (2016), o conteúdo temático e o estilo do *post* demonstram como os gêneros discursivos podem funcionar como ferramentas para mediar práticas sociais, permitindo que mensagens de empoderamento e inclusão alcancem maior relevância. Assim, o *post* de Ivan Baron, analisado neste trabalho, reafirma sua posição como uma voz importante no cenário digital, utilizando os gêneros discursivos para construir narrativas de transformação social e engajamento político. O conteúdo exposto nos gêneros analisados evidencia que as redes sociais, quando bem utilizadas, podem funcionar como espaços de resistência e mudança, proporcionando visibilidade a grupos historicamente marginalizados.

5 CONCLUSÕES

Neste estudo, tivemos como objetivo geral analisar de que modo os gêneros discursivos utilizados pelo influenciador digital Ivan Baron, em sua mídia no Instagram, buscam promover a inclusão e a visibilidade das pessoas com deficiência. A análise que realizamos indica que os gêneros digitais compartilhados pelo influenciador desempenham um papel significativo na promoção da inclusão social, contribuindo para a construção de narrativas inclusivas que desafiam estereótipos e fomentam a conscientização sobre a realidade vivida por pessoas com deficiência.

Com relação ao primeiro objetivo específico, que consistiu em definir mídia, suporte e gênero no perfil de Ivan Baron, constatamos, à luz da teoria de Bonini (2011), que o Instagram funciona como uma mídia multimodal que viabiliza a criação, organização e circulação de hipergêneros. Nesse contexto, identificamos que os suportes envolvem tanto os componentes técnicos da plataforma – como os dispositivos digitais e a infraestrutura de internet – quanto os elementos estruturais, como o *layout* do *feed* e as ferramentas interativas. Observamos que a organização dos gêneros na plataforma, em forma de postagens,

reels e *stories*, evidencia a flexibilidade e o alcance da mídia na disseminação de mensagens inclusivas.

No segundo objetivo, voltado à análise do discurso das postagens de Ivan Baron, observamos que os gêneros analisados – como *reels* educativos e *posts* – são construídos a partir de práticas discursivas que articulam elementos verbais, visuais e sonoros. Essas práticas revelaram a capacidade do influenciador de abordar questões sociais complexas, como o capacitismo, de forma acessível, didática e impactante. Por exemplo, analisamos *reels* educativos que exploram estratégias comparativas e multimodais para educar o público sobre o uso de expressões capacitistas e propor alternativas que respeitam a dignidade das pessoas com deficiência.

No que diz respeito ao terceiro objetivo, que consistiu em avaliar o papel do perfil de Ivan Baron como ferramenta de transformação social, concluímos que os conteúdos digitais por ele produzidos transcendem a mera representação pessoal e se consolidam como instrumentos de resistência e ativismo. Identificamos que suas postagens oferecem visibilidade a experiências e lutas historicamente negligenciadas, criando um espaço de empoderamento e afirmação identitária para pessoas com deficiência. Além disso, destacamos o uso do humor e de uma linguagem acessível como estratégias que possibilitam o engajamento de uma audiência ampla, composta tanto por pessoas diretamente afetadas pelas temáticas abordadas quanto por aquelas que precisam ser sensibilizadas e educadas sobre essas questões.

Constatamos, no estudo em questão, que os gêneros do discurso utilizados por Ivan Baron contribuem de maneira significativa para a promoção da inclusão e da visibilidade das pessoas com deficiência. Compreendemos que esses gêneros colaboram para a criação de um ambiente digital que dá voz a grupos historicamente marginalizados e incentiva a reflexão crítica sobre práticas capacitistas e estruturas sociais excludentes. Por meio de hipergêneros como *reels* e *posts*, verificamos que o influenciador questiona normas sociais, celebra a diversidade e

estimula o diálogo sobre acessibilidade e inclusão, alcançando, assim, um público expressivo por meio da plataforma Instagram.

Concluímos, portanto, que o trabalho de Ivan Baron ilustra, entre outros aspectos, o potencial dos gêneros digitais na promoção de transformações sociais significativas, reforçando o papel das redes sociais como ferramentas essenciais para o ativismo contemporâneo. Sugerimos, ainda, como desdobramento para investigações futuras, a ampliação da análise para outras plataformas digitais e a avaliação dos impactos de longo prazo dessas práticas discursivas na transformação social e cultural.

REFERÊNCIAS

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

BAWARSHI, Anis S. **Gênero:** história, teoria, pesquisa, ensino. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro:** questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola, 2017.

BONINI, Adair. **Mídia / suporte e hipergênero:** os gêneros textuais e suas relações. Belo Horizonte: RBLA, v. 11, n. 3, p. 679-704, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender** (Linguagens e tecnologias Livro 3) (Portuguese Edition) (p. 23). Parábola. Edição do Kindle.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender** (Linguagens e tecnologias Livro 3) (Portuguese Edition) (p. 4). Parábola. Edição do Kindle.

PAVEAU, M. **Análise do discurso digital:** dicionário das formas e das práticas. Tradução organizada por Julia Lourenço e Roberto Baronas. Campinas: Pontes Editores, 2021.

RODRIGUES, Rosângela, Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In.: **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NAS PROPAGANDAS DA CERVEJA *BUDWEISER* PRODUZIDAS NOS ANOS 50 e 60

Leopoldina Ramos de Freitas[1]
Ana Maria Pereira Lima[2]
Wellington Vieira Mendes[3]

RESUMO: Os anúncios publicitários protagonizados por mulheres pode revelar a infinidade de papéis sociais frequentemente associados à figura feminina veiculados neste gênero. Este artigo tem como objetivo analisar quais papéis sociais são atribuídos às mulheres nas campanhas publicitárias de cerveja. Para tanto, foram selecionadas três propagandas da marca *Budweiser* que, embora tenham sido produzidas durante os anos 50 e 60, foram recentemente rememoradas e tiveram seu conteúdo atualizado pela marca em 2019, como parte das celebrações pelo Dia Internacional da Mulher. Os textos foram analisados de acordo com os pressupostos teóricos da *Gramática do Design Visual*, os quais se baseiam na semiótica social e na Gramática sistêmico-funcional de Michael Halliday. Analisados os três anúncios, concluímos que, embora ambas as figuras, masculinas e femininas, tenham ocupado, visualmente, posições de prestígio, essas propagandas se direcionam, preponderante, ao público masculino, afinal apenas os homens são retratados consumindo a cerveja. Os anunciantes não

[1] Mestre em História e Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), leopoldina.freitas@ifce.edu.br

[2] Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC), professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará (UECE), ana.lima@uece.br.

[3] Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), wellingtonmendes@uern.br.

se dirigem nem representam as mulheres como prováveis consumidoras.
PALAVRAS-CHAVE: Multimodalidade; Propagandas; Mulheres.

1 INTRODUÇÃO

Um olhar atento aos anúncios publicitários protagonizados por mulheres pode revelar a infinidade de papéis sociais frequentemente associados à figura feminina veiculados neste gênero. Requinte, classe, sucesso, beleza e elegância são alguns dos ideais que sempre aparecem associados ao consumo de determinadas mercadorias. É por isso que, como afirma Magalhães (2005, p. 233), "a publicidade pode ser considerada um discurso dominante na construção de estilos de ser, de identificações e de representações identitárias de gênero". Para a autora, as identidades de gênero são fruto de construções discursivas que refletem ideologias hegemônicas de feminilidade e de masculinidade, o que torna essencial a reflexão sobre como os papéis sociais de homens e mulheres são reforçados, reconstruídos e atualizados pela narrativa publicitária.

Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo analisar quais papéis sociais são atribuídos às mulheres nas campanhas publicitárias de determinada cerveja, podendo ser expandido às demais marcas, tendo em vista que personagens femininas são normalmente representadas como elemento central e mais saliente nesse tipo de composição. Para este fim, foram selecionadas três propagandas de cerveja da marca *Budweiser* que, embora tenham sido produzidas durante os anos 50 e 60, foram recentemente rememoradas e tiveram seu conteúdo atualizado pela marca em 2019, como parte das celebrações pelo Dia Internacional da Mulher.

A primeira seção deste artigo situará o leitor nesse contexto, buscando identificar as relações entre as representações femininas no discurso publicitário e o contexto sócio-histórico em que elas foram produzidas. A segunda seção trará apontamentos sobre as

estratégias utilizadas no discurso publicitário, mostrando como as narrativas veiculadas nesse tipo de texto reproduzem valores, crenças e identidades sociais que legitimam a ideologia dominante. Na terceira seção, apresentaremos o referencial teórico-metodológico que utilizamos na análise dos recursos visuais dos anúncios, a saber, os pressupostos teóricos idealizados por Kress e van Leeuwen (2020) para o estudo de imagens, por entendermos como a chave para compreender textos publicitários (Magalhães, 2005). Em seguida, apresentaremos a análise dos três anúncios da cerveja *Budweiser* com base nas metafunções representacional, interativa e composicional. Por fim, as considerações finais sobre o assunto em pauta serão expostas na última seção desse artigo.

2 BREVE HISTÓRICO DAS DÉCADAS DE 50 E 60 NOS ESTADOS UNIDOS

De acordo com Silva (2011), as décadas de 50 e 60, nos Estados Unidos, foram uma época de prosperidade e relativa estabilidade, já que o país estava conseguindo manter o ritmo de crescimento econômico que começou durante a Segunda Guerra Mundial e foi impulsionado pela disputa com a União Soviética nos anos subsequentes. Esse período também foi marcado por grandes avanços tecnológicos que alavancaram a produção industrial, facilitando a chegada de geladeiras, carros, máquinas fotográficas, rádio e televisão aos lares de grande parte dos americanos.

Nesse sentido, essas décadas foram marcadas por uma "[...] euforia consumista, em que tudo parecia tranquilo e os americanos não tinham nenhuma outra preocupação a não ser consumir" (Silva, 2011, p. 03). O famoso *American way of life*[4] podia ser novamente desfrutado pelas famílias da classe média, cujos valores

[4] A expressão *American way of life* (estilo de vida americano) faz referência a um modelo de comportamento que surgiu nos Estados Unidos após o fim da Primeira e da Segunda Guerra mundial. Suas principais características eram o consumismo, o nacionalismo e liberalismo (Constantes, 2006).

eram pautados pela moral e pela ética vitoriana. De acordo com Constantes (2006, p. 38), a estrutura familiar típica deste período alicerçava-se no casamento monogâmico; o pai ocupava a posição de chefe e era o responsável pelo sustento da esposa e dos filhos, que lhe deviam submissão e obediência.

A tradição familiar conservadora da época destinava às mulheres "o papel de figura subserviente e obediente, resplendorosa e bela como convém a uma sociedade consumista, conservadora e machista" (Constantes, 2006, p. 40). Como consequência, a formação escolar feminina não foi priorizada nesse período. Essa é uma das características das sociedades patriarcais conservadoras, em que as mulheres devem ser instruídas minimamente, apenas o suficiente para garantir que sejam capazes de acompanhar o marido em situações formais e auxiliar na educação de seus filhos.

Desse modo, compreendemos por que as propagandas produzidas durante esse período retratavam as mulheres de classes sociais mais abastadas em espaços domésticos como lindas donas de casa - sempre cozinhando, limpando e lavando (Constantes, 2006). Afinal, como afirma Sandman (1993), a linguagem da propaganda reflete valores da ideologia dominante e o mundo de uma sociedade em certo espaço na história. O discurso publicitário, portanto, além de convencer o leitor a consumir um produto, também pode sensibilizá-lo para uma ideia específica, a partir da forma como naturaliza determinadas representações.

Nessa linha de raciocínio, discutiremos, a seguir, as estratégias utilizadas pelo discurso publicitário e em que medida esse discurso é responsável pela veiculação de representações estereotipadas, baseadas em padrões comportamentais culturalmente estabelecidos. Além disso, apresentaremos a narrativa dos anúncios que revelam valores e indicam determinadas práticas sociais responsáveis por orientar a forma como agimos, pensamos e nos percebemos enquanto indivíduos no mundo.

3 PUBLICIDADE E REPRESENTAÇÃO

De acordo com Magalhães (2006), o gênero discursivo anúncio apresenta heterogeneidade semiótica, uma vez que nele estão mescladas diversas cores e linguagens (verbal, visual, oral) em um constructo interdiscursivo que extrapola a prática social da publicidade para moldar a vida dos leitores. Para a autora, a escolha das roupas, dos calçados, dos acessórios e da postura corporal por meio da qual homens e mulheres são representados nas campanhas publicitárias constroem estilos de ser na medida em que "direcionam os valores e a própria imagem do 'eu' e do 'outro', provocando alterações nas relações entre as identidades de gênero" (Magalhães, 2006, p. 241).

Nessa perspectiva, os anúncios, ao mesmo tempo em que vendem bens de consumo, vendem também estilos de vida, visões de mundo, sensações, emoções e sistemas de classificação. Isto ocorre porque "produtos e serviços são vendidos para quem pode comprar, os anúncios, entretanto, são vendidos indistintamente" (Rocha, 2006, p. 16), assim, mesmo quem não tem dinheiro para comprar o produto, acaba sendo influenciado pelas narrativas que eles reproduzem.

Para Cruz (2008), as narrativas publicitárias mobilizam porque ativam o imaginário dos consumidores ao veicularem imagens e discursos que reforçam determinadas identidades sociais, reproduzindo mitos, crenças e valores socialmente aceitos por um grupo social durante um período. Os anúncios, portanto, não representam as diferenças e as singularidades dos indivíduos, já que, na concepção dos publicitários, "vender é apostar no discurso do grupo e da abrangência, classificando tudo o que for possível como público consumidor (Rocha, 2006, p. 43).

Ao enfatizar o que os indivíduos têm em comum, ao mesmo tempo em que veicula representações coletivas e classificações sociais, o discurso publicitário, consequentemente, contribui para a criação e divulgação de imagens estereotipadas dos indivíduos. O problema da estereotipagem enquanto prática de produção de

significados, de acordo com Hall (2016, p.191), é que ela "reduz, naturaliza, e fixa a diferença", reduzindo as pessoas a tipos com características simples e essenciais, que são representadas como fixas por natureza.

À medida que torna fixa determinadas características como representativas de um grupo, o processo de estereotipagem exclui os traços que não são aceitos e partilhados socialmente, contribuindo, portanto, para a manutenção de uma ordem social e simbólica. Para Hall (2016, p. 193), "a estereotipagem facilita a vinculação, os laços, de todos nós que somos "normais" em uma comunidade imaginária"; e envia para o exílio simbólico todos Eles, "os Outros", que são de alguma forma diferentes, "que estão fora dos limites".

Por meio da exclusão do que é classificado como "diferente", o processo de representação por estereotipagem revela preconceitos contra o que é incomum, ou seja, contra o que não se adequa aos padrões aceitos pela sociedade. Desse modo, a construção de estereótipos envolve uma forma de poder hegemônica e discursiva que influencia não só na forma como pessoas e coisas são representadas dentro de uma determinada cultura, como também determina o que deve ser aceito ou excluído.

Nessa perspectiva, afirmamos que a publicidade contribui para o estabelecimento de relações de poder à medida que vende imagens e representações estereotipadas da realidade. Ela funciona como um instrumento de seleção e categorização do mundo, criando nuances e particularidades no domínio da produção, ao mesmo tempo em que difere grupos, estados de espírito e situações (Hall, 2016). A forma como homens e mulheres são representados em anúncios, por exemplo, demonstra a tendência de representar grupos de indivíduos em oposição, de acordo com os papéis que são atribuídos a eles socialmente.

Segundo Rocha (2006, p. 53), nas propagandas, "a identidade feminina é classificada em uma relação de contraponto diante do homem", assumindo posições de submissão e de dependência em relação a eles. Os homens, por outro lado, são comumente

representados em uma "postura protetora que varia segundo o meio social onde se relaciona com outros participantes: familiar, profissional, amoroso" (Rocha, 2006, p.53).

O corpo feminino revelado pela publicidade é fragmentado, tendo em vista que "a mulher, dentro do anúncio existe, sobretudo, aos pedaços – seio, pé, perna, pele, rosto, unha, mão, nádega, olho, lábio, cílio, coxa e o que mais se puder destacar como um quebra-cabeças invertido cujas peças desencaixam, escondendo a figura que nunca se forma" (Rocha, 2006, p. 63). Desse modo, a mulher não existe em sua totalidade nos anúncios, pois seu corpo fragmentado não a representa enquanto indivíduo capaz de opinar, consequentemente, os produtos falam por ela, eles são os donos das escolhas, dos desejos e das necessidades.

Nas propagandas de cerveja, por exemplo, é perceptível a fragmentação e a erotização do corpo feminino, na medida em que nádegas, coxas, cintura e seios são realçados. Nesse tipo de representação, "a *mulher* indivíduo vira *corpo* e o entra em jogo a sua posse, uso, beleza, tratamento e realce, pois o *corpo* é a propriedade, bem e valor fundamental (Rocha, 2006, p. 55). Mulher e cerveja, portanto, são produtos que estão à disposição do público masculino para serem consumidos.

Nesse sentido, além de representar as mulheres como objeto, os anúncios de cerveja contribuem para a construção da imagem da mulher sexualmente desejável no imaginário social, ditando o padrão de beleza feminino que os homens devem desejar, ao mesmo tempo em que despertam nas mulheres o desejo de se encaixar no padrão para a valorização social. Assim, além de reforçar a ideia que a mulher necessita da aprovação masculina em relação ao seu corpo, as propagandas também a naturalizam enquanto objeto de desejo sexual masculino.

Embora a reprodução de discursos estereotipados nas propagandas esteja associada a problemas já mencionados, elas continuam sendo assimiladas e aceitas pelos receptores, que parecem não atentar para o poder que os textos publicitários possuem. De acordo com Cruz (2006, p. 3), as representações

reducionistas "passam dissimuladamente pelos receptores, os quais não veem necessidade de questioná-las, uma vez que elas se apoiam no senso comum". Ademais, a falta de tempo e de interesse do telespectador para processar e interpretar a quantidade de imagens e discursos veiculados pela publicidade também contribui para que eles assumam uma visão passiva da problemática em questão.

Desse modo, entender as propagandas para além da venda de produtos e serviço é essencial, visto que as escolhas discursivas controlam, rotulam e ordenam muitos aspectos da nossa vida. Para tanto, é necessário o uso de ferramentas que possibilite analisar os textos publicitários enquanto composições multimodais com elementos verbais e visuais na construção de sentidos. Assim, apresentaremos, na próxima seção, os pressupostos para a análise de imagens estabelecidos por Kress e van Leeuwen (2020) na *Gramática do Design Visual*, doravante GDV. Nosso foco será nas metafunções representacional, interativa e composicional e em como elas podem nos ajudar a analisar as representações femininas veiculadas nas propagandas da *Budweiser* produzidas e veiculadas nas décadas de 50 e 60.

4 GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL E ANÁLISE DE IMAGENS

Os pressupostos teóricos de Kress e van Leeuwen (2020) para a análise de imagens pautam-se na semiótica social e na Gramática sistêmico-funcional de Michael Halliday. Para os autores, as estruturas visuais, assim como as linguísticas, são capazes de representar padrões de experiência humana e de interação social, embora o façam de forma distinta, através do uso de diferentes recursos. Por exemplo, "o que é expresso na fala ou na escrita por meio da escolha entre diferentes classes de palavras e estruturas oracionais pode, na comunicação visual, ser expresso através da

escolha entre o uso de diferentes cores ou diferentes estruturas composicionais" (Kress; van Leeuwen, 2020, p. 3, tradução nossa)[5].

Desse modo, assim como as gramáticas da língua descrevem como as palavras se combinam em uma oração, o objetivo desses autores ao escreverem a Gramática do Design Visual é descrever como os elementos retratados (pessoas, lugares e coisas) se combinam em estruturas visuais de maior ou menor complexidade (Kress; van Leeuwen, 2020). Para tanto, Kress e van Leeuwen aplicaram as teorias de Halliday no âmbito da linguagem não verbal, mostrando que as metafunções da Gramática sistêmico-funcional podem ser utilizadas na análise de diferentes modos semióticos.

4.1 Metafunção representacional

Através dessa metafunção é possível analisar como são representadas visualmente as relações entre participantes (pessoas, lugares e coisas), processos (ações executadas pelos participantes) e circunstâncias (o lugar onde essas ações ocorrem). Enquanto na língua escrita e falada os processos são expressos normalmente por verbos de ação, visualmente, eles são expressos pelo que Kress e van Leeuwen (2020) denominaram de vetores. Os vetores são linhas imaginárias traçadas a partir do olhar e da posição corporal do participante representado (doravante PR), que conduzem o olhar do leitor observador para um determinado lugar na imagem.

As estruturas visuais de representação, de acordo com Kress e van Leeuwen (2020), podem ser classificadas em narrativas (representam o desdobramento de ações e eventos, processos de mudança e arranjos espaciais transitórios) ou conceituais (representam os participantes de forma mais generalizada, mais ou menos estável e atemporal). Nos processos narrativos, os

[5] No original: "[...] what is expressed in speech or writing through the choice between different word classes and clause structures may, in visual communication, be expressed through the choice between different uses of colour or different compositional structures" (KRESS, VAN LEEUWEN, 2020, p. 3).

participantes estão envolvidos em eventos e ações que são identificados pela presença de vetores. O participante de onde o vetor emana recebe o nome de ator, ao passo que o participante para quem o vetor aponta recebe o nome de meta.

De acordo com o Kress e van Leeuwen (2020), os processos narrativos se diferenciam pelo tipo de vetor que elas empregam e pelo número e tipos de participantes que eles envolvem, podendo ser classificados em: processos de ação, processos de reação, processos mentais e processos verbais.

Nas representações conceituais, "temos uma imagem não com uma narrativa, mas sim apresentando uma relação de taxionomia entre seus participantes" (Brito; Pimenta, 2009, p. 94). As estruturas conceituais englobam processos classificacionais (os participantes encontram-se organizados através de um tema e se relacionam entre si de forma taxonômica); analíticos (os participantes são representados como partes de um todo, formando uma estrutura na qual se realiza a classificação) e simbólicos (o participante é representado de acordo com o que ele é ou o que ele simboliza, por meio da adição de elementos que adicionam um sentido extra à imagem).

4.2 Metafunção interativa

De acordo com Kress e van Leeuwen (2020), as imagens envolvem outro tipo de interação além daquela existente entre as pessoas, as coisas e os lugares que são representados: a interação entre os produtores e o leitor observador. Essa afirmação nos conduz à metafunção interativa, responsável por analisar as escolhas do produtor da imagem e os efeitos que elas produzem na relação com o leitor. Os principais aspectos analisados nessa metafunção são: o contato, a distância social, a perspectiva e a modalidade.

O contato analisa, por meio do olhar, a forma como o participante representado se dirige ao leitor observador. Kress e van Leeuwen (2020) afirmam que as imagens nas quais o

participante representado olha diretamente para o leitor diferem das imagens que eles não olham. Isso acontece porque o olhar do PR forma vetores que estabelecem, pelo menos no nível imaginário, uma conexão com o observador. Nesse sentido, a partir da forma como o PR olha, ou não, para o participante representado, é possível classificar as representações visuais em imagens de demanda (aquelas em que o participante representado se coloca olhando diretamente para o leitor observador, demandando dele alguma ação) e imagens de oferta (aquelas em que o olhar do PR não se dirige ao observador, cuja função é contemplar o que está sendo representado).

Segundo Kress e van Leeuwen (2020), a distância que as pessoas mantêm entre si depende da relação social entre elas, assim, a escolha de representar os participantes através de *close shot* (plano fechado), *medium shot* (plano médio) ou *long shot* (plano aberto) determina a relação imaginária que existirá entre eles e o observador. Desse modo, no plano fechado, a distância colocada entre o leitor e o PR é mínima, o que sugere uma certa aproximação entre eles. No plano médio, essa interação é moderada, já no plano aberto existe um distanciamento entre PR e o leitor observador.

No que diz respeito à perspectiva, as imagens podem ser classificadas em subjetivas (quando o PR é visualizado apenas sob um ângulo específico), ou objetivas (quando elas mostram tudo o que pode ser visto na imagem). Por meio dessa dimensão, é possível estabelecer relações de poder a partir da escolha do ângulo sob o qual os participantes são representados. O ângulo frontal, por exemplo, sugere maior envolvimento entre o PR e o leitor observador; o oblíquo pode indicar um afastamento do observador em relação ao que foi representado; já o inferior confere poder ao participante representado.

A modalidade, de acordo com Kress e van Leeuwen (2020), refere-se ao valor de verdade ou credibilidade das afirmações que são veiculadas. Para esses autores, "os julgamentos da modalidade são sociais, dependem do que se considera real (ou verdadeiro, ou sagrado) no grupo social ao qual primordialmente a representação

se destina" (Kress; van Leeuwen, 2020, p. 151, tradução nossa[6]). A intensidade da cor, a saturação e a iluminação são elementos que, quando combinados em diferentes graus, podem conferir à imagem alta modalização (maior valor de verdade, próxima do real) ou baixa modalização (menor valor de verdade, longe do real).

4.3 Metafunção composicional

Os participantes representados em uma imagem podem ser organizados de muitas formas, de modo que, mudanças nos arranjos composicionais adicionam diferentes significados à imagem. A metafunção composicional, portanto, explora os arranjos entre os semióticos da imagem, relacionando os significados representacionais e interativos, através de três sistemas interativos: o valor de informação, o enquadramento e a saliência.

O valor de informação diz respeito à posição dos elementos (participantes e sintagmas que se relacionam entre si e com o leitor observador) na imagem. Assim, a informação localizada no topo é idealizada, ao passo que o conteúdo veiculado na base é classificado como uma informação real (Kress, van Leeuwen, 2020). Os elementos que ocupam o centro da composição, por sua vez, constituem o núcleo da informação, já os que se localizam nas margens apresentam informações secundárias e complementares. Quanto mais forte é o enquadramento de um elemento, maior será o efeito de desconexão entre ele e o ambiente no qual ele foi representado.

Por meio da saliência, é possível atrair a atenção do leitor observador para um elemento específico da imagem em diferentes graus. Independentemente de onde estão posicionados os participantes, a saliência pode criar uma hierarquia entre eles,

[6] No original: "[...] modality judgements are social, dependent on what is considered real (or true, or sacred) in the social group for which the representation is primarily intended" (Kress; van Leeuwen, 2020, p. 151).

destacando aqueles que são considerados como mais importantes. O plano de fundo, o tamanho, a cor, o contraste e a nitidez são elementos utilizados na construção do efeito de saliência.

Na próxima seção, analisaremos três anúncios publicitários da cerveja *Budweiser* a partir das metafunções propostas por Kress e van Leeuwen (2020), observando quais papéis sociais eram atribuídos às mulheres nas propagandas produzidas durante as décadas de 50 e 60. Além disso, também analisaremos em que medida a identidade feminina representada pela mídia publicitária é influenciada culturalmente por práticas discursivas que refletem as relações entre os sujeitos em uma determinada sociedade.

5 ANÁLISE DAS PROPAGANDAS DA CERVEJA *BUDWEISER*

Budweiser é uma marca de cerveja americana fundada em 1876, por Adolphus Busch, atualmente vendida em mais de 85 países, segundo informações disponíveis no site brasileiro oficial dessa empresa[7]. As três propagandas que analisaremos a seguir foram rememoradas em 2019, durante as comemorações do Dia Internacional da Mulher. Nessa ocasião, a Budweiser fez uma parceria com o movimento # SeeHer[8] no intuito de modificar os anúncios originais, de modo a representar as mulheres de forma empoderada, exercendo papéis mais equilibrados em relação ao homem.

A figura 1, a seguir, corresponde ao primeiro anúncio que analisaremos. Ele foi produzido em 1956 e apresenta uma mulher vestida de noiva em primeiro plano na imagem, próximo dos dizeres "Ela descobriu que se casou com dois homens"[9]. O discurso

[7] Informação disponível em: https://www.budweiser.com.br. Acesso em: 22 ago. 2021.

[8] #SeeHer é um movimento americano que tem como objetivo melhorar a imagem da mulher na publicidade. Informação disponível em: https://www.thedrum.com/news/2019/03/08/budweiser-remakes-its-ads-the-50s-with-seeher-international-women-s-day. Acesso em: 22 ago. 2021.

[9] No original: "She found she married two men".

reproduzido no anúncio afirma que as mulheres sempre se casam com dois homens: o marido e o eu interior dele. Além disso, essa propaganda também sugere que a mulher deve sempre agradar seu esposo, servindo-lhe a cerveja da marca anunciada e deliciosas refeições.

Figura 1 – Anúncio Budweiser

Fonte: The Drum (2019)

A análise dos elementos verbais, como podemos observar, deixam claro que a mulher é representada, nesse anúncio, de forma submissa ao homem. Visualmente, esses aspectos são reforçados, já que, de acordo com a análise dos significados representacionais (Kress; van Leeuwen, 2020) a figura feminina foi retratada como portadora (*carrier*) em um processo conceitual simbólico, em que suas roupas, assim como a presença da figura masculina, funcionam como atributos simbólicos (*Symbolic Attibute*) responsáveis pela construção da sua identidade. O véu, o vestido de noiva e o marido, nesta imagem, atuam como elementos que remetem à mulher ao papel de esposa, um dos poucos que ela podia exercer, além do de mãe e de dona de casa, na sociedade americana conservadora dos anos 50 (Constantes, 2006).

No que concerne à metafunção interativa (Kress; van Leeuwen, 2020), essa é uma imagem com enquadramento em *medium shot* (plano médio), o que garante uma relação moderada de proximidade com o observador. Observem que a cabeça da participante representada está levemente inclinada para baixo, conferindo-lhe uma posição de submissão tanto em relação à figura masculina, em segundo plano, como em relação ao observador. Além disso, o olhar de demanda da PR, associado aos demais elementos da composição, é responsável por despertar nos homens a ideia de que as mulheres existem para satisfazê-los, ao passo que estimula as mulheres a se colocarem em uma posição servil em relação a eles.

De acordo com os significados da metafunção composicional (Kress; van Leeuwen, 2020) este anúncio é uma composição do tipo centro/margem, em que os elementos colocados no centro, nesse caso, a imagem da mulher, do homem e os dizeres "ela descobriu que se casou com dois homens', representam a informação principal. Ademais, esses elementos também aparecem como informação ideal, já que ocupam a parte superior da imagem, e representam a promessa do produto anunciado. A logomarca e o nome da cerveja, localizados na parte inferior da composição, representam a informação real, concreta e prática.

O segundo anúncio analisado, figura 2, foi produzido em 1958. Nele é possível observar que a mulher exerce a função de ator em um processo de ação transacional em que a cerveja é a meta. Assim como na composição anterior, aqui a mulher também é visualmente retratada em uma posição de subserviência em relação ao homem, já que ela está servindo-lhe a cerveja. O homem, por sua vez, é representado consertando o que parece ser um telefone rotativo, reforçando, portanto, o estereótipo de que trabalhos manuais que envolvem conhecimentos técnicos acerca de produtos eletrônicos devem ser executados por homens.

Figura 2 – Anúncio Budweiser

Fonte: The Drum (2019)

O enquadramento em *medium shot* (plano médio) garante que seja estabelecida uma sensação de proximidade social entre a cena que está sendo representada no anúncio e o leitor observador. Com relação ao olhar, nessa composição, ele é de oferta, já que os participantes representados não dirigem o olhar para o leitor observador. Nesse caso, como afirmam Kress e van Leeuwen (2020), o observador é o sujeito do olhar, e os PR estão a sua disposição para serem contemplados como itens de informação.

Com relação aos significados composicionais (Kress; van Leeuwen, 2020), esse anúncio também se estrutura através de uma organização centro/margem, em que a cena representada pelo casal ocupa a posição principal, atraindo a atenção do observador pelo tamanho e pelo uso de cores fortes. O nome da cerveja assume a posição de ideal, representando o sonho; já a família formada pelo homem e pela mulher representa a informação real, responsável por despertar, no observador, o desejo de desfrutar de momentos assim na companhia de um companheiro/a.

A análise dos significados representacionais da figura 3, produzida em 1962, revela um processo de ação transacional, em

que a mulher desempenha o papel de ator, responsável pela ação de cozinhar, evidenciada pelo vetor que liga o braço dela à panela, a meta nessa composição. Como nas propagandas anteriores, a figura feminina foi novamente retratada em uma situação que a remete ao papel de dona de casa e esposa, cuja principal função é servir e agradar ao marido, como podemos observar a seguir:

Figura 3 – Anúncio Budweiser

Fonte: The Drum (2019)

O homem, nessa imagem, também exerce o papel de ator na medida em que segura a cerveja, a meta desse segundo processo narrativo. Diferentemente da mulher, retratada com roupas informais, a figura masculina está usando camisa social e gravata, vestimentas que o associam a um emprego formal, ao mesmo tempo que o deslocam e o colocam em contraste em relação ao cenário onde a ação acontece: a cozinha.

Do ponto de vista da metafunção interativa (Kress; van Leeuwen, 2020), o enquadramento em *medium shot* (plano médio) estabelece uma distância social moderada entre o observador e o que está sendo representado, indicando que a relação entre eles é próxima, mas não é de intimidade. Quanto ao contato, temos um olhar de oferta, responsável por despertar no leitor observador,

provável consumidor da cerveja, o desejo de vivenciar os sentimentos de alegria e satisfação (perceptíveis nas expressões faciais dos participantes representados) que estão associados ao consumo dessa cerveja no anúncio.

Com relação aos significados composicionais (Kress; van Leeuwen, 2020), esse anúncio se enquadra no tipo de composição centro/margem, em que a cerveja e o casal atraem a atenção do observador por ocuparem a posição central (de maior relevância). O elemento verbal "isto pede uma Budweiser" está na posição de informação ideal, fazendo um apelo, enquanto o homem (que se delicia com a cerveja) e a mulher (que cozinha para o marido) estão na posição de real, complementando o sentido da informação verbal na medida que representam situações cotidianas nas quais essa cerveja pode ser consumida.

Analisados os três anúncios, não podemos deixar de observar que, embora ambas as figuras, masculinas e femininas, tenham ocupado, visualmente, papéis de destaque, essas propagandas se direcionam, preponderante, ao público masculino, afinal apenas os homens são retratados consumindo a cerveja. Os anunciantes não se dirigem nem representam as mulheres como prováveis consumidoras. O papel delas é servir e agradar aos homens, e a melhor forma de fazer isso é oferecendo-lhes uma cerveja da marca anunciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de analisar os papéis sociais atribuídos às mulheres nas campanhas publicitárias da cerveja, da marca Budweiser, sabendo que foram textos produzidas durante os anos 1950 e 1960, é importante apontar para as prospecções feitas para figura feminina pouco mudaram. Isso pode ser atestado pelas estratégias utilizadas no discurso publicitário, no qual as narrativas veiculadas reproduzem valores, crenças e identidades sociais que legitimam a ideologia dominante por meio do discurso publicitário

que veicula representações estereotipadas, baseadas em padrões comportamentais culturalmente estabelecidos.

Assim, amparados por estudos pautados em Kress e van Leeuwen (2020) que permitiu a análise dos meios semióticos visuais para a compreensão dos textos publicitários, vimos que os significados possibilitados pela descrição das metafunções representacional, interativa e composicional no material analisado apontaram para o processo de representação por estereotipagem revelador de preconceitos.

Podemos atribuir a partir da metafunção representacional que a figura feminina foi retratada como ator nos processos narrativos e como portadora (*carrier*) em um processo conceitual simbólico, cujos gestos, comportamentos e roupas, bem como a relação com a figura masculina, funcionaram como atributos simbólicos (*Symbolic Attibute*) responsáveis pela construção da identidade.

Para a metafunção interativa (Kress; van Leeuwen, 2020), o enquadramento em *medium shot* (plano médio) estabelece uma distância social moderada entre o observador e o que está sendo representado, indicando que a relação entre eles é próxima, mas não é de intimidade. Isso também significa um argumento de autoridade, no anúncio publicitário, uma vez que a adesão e a naturalização são estratégias para a confirmação de discursos.

O mesmo ocorre quanto à metafunção composicional, pois os anúncios se enquadram no tipo de composição centro/margem, em que a cerveja e o casal atraem a atenção do observador por ocuparem a posição central (de maior relevância). Com a deliberada ação de mover o olhar do consumidor para a cena corriqueira e casual, como deve ser a subserviência da mulher dentro da relação.

Essas constatações demonstram que os anunciantes não se dirigem nem representam as mulheres como prováveis consumidoras. O papel atribuído a elas é o de atender e satisfazer os homens. Embora situados em um contexto temporal, podemos afirmar que as propagandas de outras marcas e em outras situações também fazem uso das mesmas estratégias ou, pior, usam a questão

da sexualidade como premissa para o rebaixamento da mulher em suas formas de representá-las em anúncios similares, sendo a amostra aqui apresentada apenas uma confirmação desse intuito.

REFERÊNCIAS:

BRITO, Regina Célia Lopes; PIMENTA; Sônia Maria Oliveira. A Gramática de design visual. In: LIMA; Cássia Helena Pereira Lima; PIMENTA, Sônia Maria Oliveira; AZEVEDO, Adriana Maria Tenuta (Orgs.). **Incursões semióticas**: teoria e prática de gramática Sistêmico Funcional, Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso. Rio de Janeiro: Livre Expressão Editora, 2009. cap. 7, p. 87-116.

CANTANTE, Maria Celeste Henriques de Carvalho de Almeida. **Dead Poets Society**: Um Microcosmo da Sociedade Americana na Década de 1950. 2006. 252 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Americanos) - Universidade Aberta, Lisboa, 2006.

CRUZ, Sabrina Uzêda da. A representação da mulher na mídia: um olhar feminista sobre as propagandas de cerveja. **Travessias**, Paraná, 2008, v. 2, n. 3, p. 1-15, 2008. Disponível em: http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3090. Acesso em: 26 ago. 2020.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2016. 260p.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: The Grammar of Visual Design. 3 ed. New York: Routledge, 2020.

MAGALHÃES, Isabel. Análise do discurso publicitário. **Revista da Abralin**, [*s.l.*], 2005, n. 1 e 2, p. 231-260, dez. 2005. Disponível em: https://codecamp.com.br/artigos_cientificos/analise_discurso_publicitario.pdf. Acesso em: 26 ago. 2021.

ROCHA, Everardo. **Representações do consumo**: estudos sobre a narrativa publicitária. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2006. 122 p.

SILVA, Graciella Fabrício da. "Calmos numa época de tempestade": o sonho americano e o propósito nacional dos Estados Unidos. *In*: XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 2011, São Paulo. **Anais** [...] São Paulo, ANPUH, 2011. Disponível em: https://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1312389747_ARQUIVO_ANPUH_Calmosnumaepocadetempestade_osonhoamericanoeopropositonacionaldosEstadosUnidos.pdf. Acesso em: 26 ago. 2021.

SANDMAN, Antônio José. **A Linguagem da propaganda**. São Paulo: Contexto, 1993. 99 p.

THE DRUM. **Anúncio Budweiser**. [*S. l.*]: [*s. n.*], 2019. Disponível em: https://www.thedrum.com/news/2019/03/08/budweiser-remakes-its-ads-the-50s-with-seeher-international-women-s-day. Acesso em: ago. 2021.

THE DRUM. **Anúncio Budweiser**. [*S. l.*]: [*s. n.*], 2019. Disponível em: https://www.thedrum.com/news/2019/03/08/budweiser-remakes-its-ads-the-50s-with-seeher-international-women-s-day. Acesso em: 20 ago. 2021.

A HERANÇA JUDAICA NO CONTO *SHABAT*, DE TATIANA SALEM LEVY

Geilma Hipólito Lúcio[1]

RESUMO: Este artigo analisa a herança judaica no conto *Shabat* (2010), da brasileira Tatiana Salem Levy, considerando seus aspectos culturais e familiares. O conto integra a coletânea *Primos: histórias da herança árabe e judaica*, cuja proposta é aproximar essas duas culturas. Além disso, o estudo investiga como a memória e o esquecimento se manifestam ao longo de três gerações de personagens e discute os conflitos intergeracionais relacionados à identidade judaica e sua transmissão. A metodologia empregada neste artigo é qualitativa, com foco nas interações entre os personagens e nos aspectos culturais que o conto apresenta. Nosso aporte teórico se estende, principalmente, aos estudos de Igel (2007), Oz e Oz-Salzerbeg (2020), Sarlo (2007) e Brah (1996). De acordo com a análise, compreendemos que Levy tem uma visão do judaísmo que ultrapassa a prática religiosa estrita e se manifesta através da palavra, da memória e dos afetos, revelando que a identidade judaica no romance, embora fragmentada, permanece inscrita na experiência subjetiva e relacional dos seus personagens.
PALAVRAS-CHAVE: herança judaica. Tatiana Salem Levy. Memória, *Shabat*.

[1] Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), em de Pau dos Ferros- RN. Email: geilmalucio@gmail.com

INTRODUÇÃO

A literatura brasileira contemporânea tem apresentado um número considerável de escritoras e escritores que trazem em suas poéticas traços formais e temáticos que merecem nossa atenção. Especialmente, as escritoras têm se destacado no cenário nacional nos mais diversos tipos de textos e movimentam estudos acadêmicos que não ficam apenas em questões de gênero, mas em uma diversidade de temáticas que podem ser esmiuçadas mais atentamente.

Entre essas escritoras, destacamos Tatiana Salém Levy, brasileira, descendente de judeus turcos, que vive em Lisboa e no Rio de Janeiro. Inicialmente, ela teve uma carreira acadêmica, com mestrado e doutorado em Estudos Literários pela PUC, inclusive a sua primeira obra publicada foi seu trabalho de doutorado, o qual se transformou em um romance chamado *A chave de casa* (2006). A partir disso, Levy se dedicou a literatura e escreveu mais seis obras, além de contos em coletâneas e antologias, como no livro organizado por Luiz Ruffato, intitulado *25 mulheres que estão fazendo a nova literatura contemporânea* e no livro *Primos: histórias da herança árabe e judaica*, organizado por ela e Adriana Armony.

É neste último livro que há um conto que nos interessa neste artigo, *Shabat* (2010). O livro tem a ideia de trazer contos de escritores descendentes de judeus e árabes em busca de aproximar as culturas desses povos, os quais são vistos como inimigos, por meio da literatura. Os contos foram divididos por seções: *História*, *Memória*, *Alegoria* e *Tradição e Ruptura*. *Shabat* está nessa última seção, a qual também contempla textos de outra escritora de ascendência judaica, Cínthia Moscovich. Não desprezando a influência árabe na literatura brasileira, mas abordaremos a outra face do livro, ou seja, os aspectos judaicos no texto de Levy.

De acordo com Figueiredo (2010), os estudos judaicos na literatura podem ser divididos em escritores de primeira, segunda e terceira geração. Levy faz parte da terceira geração, a de escritores brasileiros nascidos entre os anos de 1960 e 1970, em que sua

produção literária reflete suas raízes. O estudo dessa voz na terceira geração permite evidenciar e interpretar de que modo os descendentes de judeus diaspóricos inserem demandas do passado familiar e histórico de seu povo em suas literaturas. Nessa perspectiva, objetivamos analisar a herança judaica no conto *Shabat*, considerando seus aspectos culturais e familiares evidentes no conto. Como objetivos específicos, temos: 1) interpretar de que forma a memória e o esquecimento aparecem nas três gerações explícitas no conto e 2) discutir os conflitos intergeracionais em relação à identidade judaica e sua transmissão ao longo do tempo.

A metodologia empregada neste artigo é qualitativa, com foco nas interações entre os personagens e nos aspectos culturais que o conto apresenta. Nosso aporte teórico se atém, principalmente, aos estudos de Igel (2007), Oz e Oz-Salzerbeg (2020), Sarlo (2007) e Brah (1996). Para uma melhor organização do artigo, ele tem três seções — na primeira, trazemos um pouco da trajetória do povo judeu e como ela se manifesta na literatura; na segunda parte, analisamos a memória e o esquecimento na manutenção da herança judaica no conto citado e, na terceira parte, interpretamos a identidade judaica, vista a partir da relação familiar dos personagens.

Com uma abordagem que revela um judaísmo mais secular, Levy destaca a preservação da identidade por meio da palavra escrita, reafirmando o papel central da literatura como lugar de resistência, de memória e de reconstrução simbólica. Além disso, fica evidente que os espaços de memória, revelados pelo relato do protagonista, contribuem para a construção de identidades várias, pois a relação pessoal e subjetiva entre os personagens permitiu verificar que a ligação com suas heranças judaicas não se sustenta com a mesma intensidade.

1 HISTÓRIA DO POVO JUDEU

Para a maioria dos judeus, sua história tem raízes em seus mitos fundadores, expostos na Bíblia hebraica, especialmente com o patriarca Abraão, a quem Deus prometeu fazer uma grande

nação por meio de sua descendência. Assim, o povo eleito se multiplicou por meio de seu filho Issac e de seu neto Jacó. Este último, após lutar com o anjo de Deus, recebeu o nome de Israel (aquele que se esforçou por Deus) e teve 12 filhos, cujos nomes, mais tarde, são os das 12 tribos de Israel.

Os israelitas, em razão da influência de José, filho de Jacó, que ganhou a graça do faraó do Egito, viveram como imigrantes privilegiados até a ascensão de um novo rei que não reconhecia os feitos de José no reinado egípcio. Segundo o relato bíblico, então, os israelitas foram escravizados por cerca de 400 anos, ficando distantes de sua identidade até que Moisés, criado entre os egípcios, fosse escolhido para liderar seu povo rumo à libertação.

A travessia do Mar Vermelho, porém, não garantiu uma vida livre de percalços para os israelitas. Eles viveram no deserto por 40 anos como nômades em busca da Terra Prometida. Nesse período, as leis foram instituídas por Deus em tábuas de pedra, dando uma sustentabilidade maior para uma identidade religiosa e cultural que os distinguisse de seus contemporâneos. Ao final da peregrinação, Josué, um dos poucos sobreviventes da geração que saíra do Egito, liderou a conquista de Canaã e distribuiu as terras entre as doze tribos.

Com a consolidação do povo na terra de Canaã, surge o primeiro rei Saul, depois Davi, rei reverenciado entre os judeus, e Salomão, considerado um sábio e poeta, o qual possibilitou a construção do primeiro templo de Jerusalém. Todavia, após sua morte, os reinos se dividiram entre norte, o qual continha dez tribos, e sul, que continha duas, Judá e Benjamin.

Os assírios, em 721 AEC, destruíram o Reino do Norte, dispersando suas tribos, que se misturaram a outros povos e perderam sua identidade original. Mais tarde, seguiu-se a derrota do Reino do Sul pelos babilônicos, sucessores dos assírios, liderados por Nabucodonosor II, os quais destruíram o templo e

levaram os judeus[2] para o exílio. No entanto, orientados pelos profetas, o povo judeu era constantemente lembrado dos erros do passado e da necessidade da observância da lei, buscando o verdadeiro espírito para que a herança judaica não fosse mitigada. Segundo Conh-Sherbok (2021, p.39), eles também avisavam sobre "os perigos para a identidade judaica que o cenário político em que vivia representava." Esses alertas sustentaram a fé judaica nos 70 anos de exílio babilônico, período em que as primeiras sinagogas foram se tornando instituições, consequência das reuniões promovidas pelos chefes das comunidades.

Após a derrocada dos babilônios pelos persas, um pequeno grupo reduzido de fiéis optou pelo regresso à Terra Prometida e reconstruíram o Templo. Dois centros judaicos passaram a existir nesse período: a Judeia (o antigo reino do Sul) e a Diáspora, cujo centro era a Babilônia. (Cohn-Sherbok, 2021). Mesmo com as dificuldades para os regressados, as festas religiosas instituídas pela Torá eram feitas pelos judeus, além disso, buscavam preservar sua identidade étnica para não se envolverem com as religiões idólatras daquela região, por isso havia uma aversão ao casamento misto, pensamento que ainda prevalece entre os religiosos mais ortodoxos. A Bíblia hebraica apresenta bem como os judeus da Judeia não aprovavam os judeus da Diáspora, os quais queriam retornar à Terra Prometida e serem reconhecidos como israelitas, em razão, justamente, da ausência de pureza étnica daquele povo, posto que se misturaram com os povos da região. Estes judeus passaram a ser chamados samaritanos e foram obrigados a seguir uma tradição religiosa própria com a construção de seu templo no Monte Gerizim. Essa divisão consolidou uma distinção entre

[2] Podemos, a partir de agora, chama o povo de judeus, pois a maioria dos descendentes vieram da tribo de Judá, cuja população era a maior na antiga Israel. Há uma complexidade nos nomes para se referir ao povo de Israel, em razão da imbricação entre religião, nacionalidade e política. Nomes como hebreus, israelitas, israelenses e judeus fazem parte da nomenclatura para se referir a este povo semita. Além disso, historicamente, há evidências claras do exílio babilônico, tornando, a partir disso, a história dos judeus mais sólida.

samaritanos e judeus, incorrendo em inimizades com consequências maiores para os samaritanos, os quais tiveram seu templo destruído pelo exército judaico em 128 AEC.

A Judeia continuou a ser invadida por estrangeiros, como os gregos, que foram rígidos quanto aos ritos religiosos judaicos e transformaram o Templo de Jerusalém em um lugar de culto aos deuses gregos. Porém, houve uma batalha para a conquista do espaço judaico para seus ritos de fé. Macabeu liderou a luta contra os helenistas e acabou vencendo, reconquistando o Templo e terras. No entanto, como podemos perceber, a tranquilidade e estabilidade dos judeus não permanecem por muito tempo. Em I EC, o império judaico estava sob controle dos Romanos, os quais conviviam, de certa forma, de maneira pacífica com os judeus, não se importavam com sua forma de culto, mas buscavam sempre refrear revoltas políticas. Foi assim que o segundo Templo de Jerusalém foi destruído, pois houve uma revolta política dos Zelotas que assumiram Jerusalém, mas foram abatidos em 70 EC por tropas romanas. Desse conflito, o que ficou em pé foi um muro, chamado hoje de Muro Ocidental, o local mais sagrado do mundo judaico.

De acordo com Cohn-Sherbok (2021, p. 47), algum tempo depois, em 135 EC,

> o imperador Adriano transformou Jerusalém numa cidade pagã e proibiu os judeus de lá viver. Rebaptizou além disso a Judeia como Palestina, [...] numa tentativa deliberada de cortar a ligação entre aquele território e o povo judeu.

Desse modo, os judeus se dispersaram por várias regiões e tiveram de criar um sistema diferente para que seu legado não sumisse com a ausência de um território próprio. Outras expulsões e perseguições aconteceram ao longo do tempo por razões inverossímeis e insustentáveis, principalmente com o crescimento do cristianismo. A visão de que os judeus foram os responsáveis pela morte de Jesus lançou a semente da desconfiança em relação a este povo, o qual, posteriormente, foi acusado de envenenar poços,

provocando a Peste Negra e de usar o sangue de crianças cristãs no fabrico do pão sem fermento comido no *Pessah*.

Nessas diásporas, alguns grupos foram criados em razão do local onde se fixaram, contribuindo para uma diversidade no próprio modo de se enxergarem como judeus e na maneira de se relacionarem com sua religião. Duas tradições diferentes surgiram, os Asquenazes e os Sefarditas; os primeiros, são judeus descendentes de antepassado que se estabeleceram na Europa cristã na Idade Média, os quais viviam, principalmente, na Alemanha, Áustria, Polônia, Estados Bálticos e Rússia; os segundos, são descendentes dos judeus da Península Ibérica, Norte da África e Babilônia. Uma das diferenças entre essas comunidades é a herança linguística: o Ladino foi um idioma muito falado pelos Sefarditas e o Iídiche pelos Asquenazes, mas ambas as comunidades fazem uso do hebraico.

Muitos judeus que viviam na Península Ibérica foram expulsos em 1492 em razão de uma retomada da cristianização nessas terras. Alguns desses judeus refugiaram-se na Turquia, Grécia, Itália, outros foram para colônias holandesas e outros foram para o Brasil, principalmente os vindos de Portugal, os quais viveram como criptojudeus na colônia. Pessoas que praticavam o judaísmo eram duramente punidas em Portugal e em suas colônias, resultando em muitas mortes pela Inquisição ou em conversões forçadas.

O antissemitismo foi fortalecido na Segunda Guerra Mundial (1939-1945) com a morte de quase 6 milhões de judeus europeus, os quais não se encaixavam no plano racial de Hitler. Esse episódio ficou marcado no imaginário Ocidental e compreende uma mácula na história desse povo, tendo o Yom HaShoá, dia da lembrança do Holocausto, como uma nova memória que não pode ser esquecida e nem diminuída. Livros como o de Primo Levi, *É isto um homem* (1947), é um clássico no que se refere à memória desses acontecimentos e abre caminho para uma diversidade de livros de cunho memorialista e ficções baseadas nas tragédias judaicas.

Esse traço se fortalece principalmente pela relação dos judeus com as palavras e a transmissão geracional da sua cultura e

memória. Como sabemos, a diáspora judaica proporcionou o trânsito dos judeus em diversos países, promovendo influências à cultura dos lugares onde se instalaram. Nesse sentido, damos destaque neste trabalho a contribuição na literatura, especialmente, na literatura brasileira. E não são poucos os escritores que têm ascendência judaica e se reconhecem nesse grupo, só para citar alguns, temos: Samuel Rawet, Esther Largmann, Ari Chen, Elisa Lispector, Janette Fishenfeld, Moacyr Scliar, Cinthia Moscovich, Noemi Jaffe, Tatiana Salem Levy. Além de se reconhecerem como judeus, seus textos emanam um léxico judaico e temáticas associadas a este imaginário. Curiosamente, na América Latina, há um número expressivo de mulheres que produzem literatura com aspectos de sua ancestralidade judaicas.[3] No caso de Levy, sua literatura se distancia de um judaísmo do tipo religioso para sustentar um judaísmo mais secular e cultural, como veremos nas próximas seções.

2 MEMÓRIA NA MANUTENÇÃO DA HERANÇA JUDAICA

Falar de herança é mostrar um conjunto de aspectos que envolvem comportamentos, formas de pensamento, festas, rituais, religião, língua, entre outros aspectos transmitidos ao longo das gerações. No entanto, essa herança só permanece quando a memória é reavivada, quando o esquecimento não é total, permitindo um diálogo entre o individual e o coletivo de um povo. Nesse sentido, é como afirmam Oz e Salzberger (2015, p. 173), "o herdeiro é livre para decidir o que vai escolher de sua herança", ou seja, a herança, então, é mais uma questão de escolha do que uma imposição — ela pode ser acolhida, rejeitada ou até mesmo transformada.

[3] Uma lista mais completa sobre essas escritoras pode ser encontrada no artigo: LINDSTROM, Naomi. *Escritoras judías brasileñas e hispanoamericanas*. Revista Iberoamericana. Texas, V. LXIV, n. 182-183, p. 1- 12, Jan/Jun. 1998.

Em se tratando de povos que buscam preservar um conjunto de aspectos e tradições que os definem, a herança cultural quase sempre não se mantém em uma trajetória linear, há muitos desvios, curvas e divisões, em razão da subjetividade e imprecisões das memórias. Sobre este aspecto, Sarlo (2007, p.9) fala que as memórias são figurações que estão interligadas por lembranças pessoais e emocionais que se entrelaçam com a percepção coletiva. Para a autora, portanto,

> O passado é sempre conflituoso. A ele se referem, em concorrência, a memória e a história, porque nem sempre a história consegue acreditar na memória, e a memória desconfia de uma reconstituição que não coloque em seu centro os direitos da lembrança (direitos de vida, de justiça, de subjetividade). Pensar que poderia existir um entendimento fácil entre essas perspectivas sobre o passado é um desejo ou um lugar-comum.

O destaque, então, entre memória e história dado pela autora põe esses lados em concorrência, mas ela destaca que a memória reivindica seu espaço para reconhecer e avaliar as dimensões humanas que muitas vezes escapam à análise histórica fria e distante. Porém, a afirmação de que "pensar que poderia existir um entendimento fácil entre essas perspectivas sobre o passado é um desejo ou um lugar-comum" acentua a complexidade da relação entre esses polos.

Ao compreendermos a fragilidade da relação entre memória e história, reconhecemos, no contexto da tradição judaica, que as lembranças não são só relatos de um sábado ou domingo em família, elas servem como um instrumento de uma transmissão identitária, o qual é dotada da dimensão teológica, histórica, cultural e pedagógica. Nesse processo, a concepção de tempo valorizada por grupos judaicos mais ortodoxos não é um tempo linear, mas cíclica e relacional, em que o passado é constantemente

recolocado no presente para tentar, como um *momento congelado*[4], garantir um *ethos* em comum, tornando a memória bastante importante para a manutenção da herança judaica.

Todavia, para Oz e Salzberger (2015, p. 157), esse congelamento temporal em grupos judaicas anteriores, não é mais possível hoje, posto que as famílias, com o aumento das perseguições a partir do século XIX, se espalharam pelo mundo "para a cultura e instrução moderna, para a autoprocura pessoal secular e para uma pletora de ideologias." Ou seja, a visão mais tradicional da herança judaica que devia ser preservada, de modo quase atemporal, não existe mais com a mesma intensidade, posto que outras territorialidades e culturas acabaram influenciando até mesmo os grupos mais religiosos.

Em relação à literatura, podemos compreender que ela é uma área em que a memória e a herança judaica podem ser discutidas. Essa constatação não se dá apenas em relação às temáticas e ao léxico envolvidos, mas também pela forma como os textos são construídos, pondo em evidência principalmente as categorias personagem e narrador como agentes responsáveis para dinamizar e avaliar as memórias que emanam nos enredos. Além disso, "A continuidade judaica sempre se articulou em palavras proferidas ou escritas, num sempre expansível labirinto de **interpretações, debates e discordâncias, e numa interação humana** única." (Oz; Salzberger, 2015, p15, grifos nossos). Essa interação, logo, pode ser esmiuçada na composição literária, alargando os estudos no que concerne à cultura outras que fazem parte de sua formação.

---

[4] Sobre a atemporalidade do momento congelado, Oz e Salzberger (2015, p.156) diz: "Aqui, o fluxo do tempo não é alegremente deixado de lado para permitir que gerações remotas se encontrem, se inspirem e discutam. Em vez disso, um segmento particular da história, não necessariamente grandioso ou memorável, permanece estático. As pessoas são aprisionadas dentro dele como numa dobra temporal. Na Polônia do século XVI, o congelamento desceu sobre a ortodoxia asquenazita: roupas, peles, meias, chapéus, xales, lenços de cabeça e barbas, tudo ficou parado no lugar. Podemos vê-los hoje nas ruas de Jerusalém, quentes e pretos sob um sol escaldante.

No conto *Shabat*, foco deste artigo, a narrativa é conduzida, predominantemente, em primeira pessoa, com um narrador rememorando um episódio de sua infância para seu filho. Sabemos dessa última informação apenas no último parágrafo do conto, quando o narrador em terceira pessoa surge em cena para contextualizar o relato e apresentar a única fala direta da narrativa.

Importante pontuarmos sobre essa transição de tipos de narradores — quando temos um personagem-narrador, os discursos proferidos procuram "presentificar a personagem, expondo sua interioridade de forma a diminuir a distância entre o escrito [narrado] e o 'vivido'" (Brait, 1985, p.62). Ou seja, o que é narrado, embora seja uma lembrança, torna-se algo presente e real a partir do foco, de si mesmo, que o personagem traz. A presença de um narrador homodiegético reforça o caráter confessional ou memorialístico do texto e a visão dos acontecimentos é unilateral, sendo possível sua exploração de modo limitado. No entanto, a transição, ao final do conto, para um narrador heterodiegético, não é feita à toa, sua função, de acordo com a perspectiva abordada neste artigo, sugere que o narrador-personagem sai da posição de relatar os fatos, pois teme sua morte; sua vida estaria circunscrita ao fim de sua narração, e o legado judaico é passado ao próximo de sua linhagem, seu filho.

O que é contado é uma lembrança que nunca foi apagada da memória de Francisco, mas que nunca havia sido compartilhada. Sua lembrança é de seu pai o intimá-lo para fazer parte do que ele e seus familiares faziam no porão de casa, às escondidas, pois ele já teria idade para entender e participar dos ritos judaicos na sexta-feira, após o pôr do sol, assim como exposto: "Você já tem idade para guardar segredo. Já é um homem. E acrescentou: Hoje à tarde você para cá, para junto da família." (Levy, 2010, p. 293). Podemos inferir que esse momento é uma iniciação ao pertencimento de um grupo secreto, pois guardar segredo entre os judeus não é apenas uma questão de maturidade pessoal, mas também um ato de sobrevivência coletiva. A criança é chamada não apenas para integrar um rito religioso, mas também a entender que sua

identidade deve ser protegida no silêncio e na intimidade familiar, para não colocar o grupo em risco, tendo em vista a perseguição que sofriam.

Nota-se, na primeira geração, que o pai teme que os vejam, pois a família se esconde no porão para fazer os ritos religiosos. A cidade onde isso acontece é Trás-os-Montes, lugar histórico de Portugal onde havia muitos cristãos novos que praticavam o criptojudaísmo, ou seja, publicamente eram cristãos, mas em casa, faziam as práticas judaicas secretamente. Na história dos judeus, de acordo com Castro (2018, p.36), após o estabelecimento da Inquisição em 1536,

> Começa aqui o terror, o medo, mas também um culto encoberto, secreto que vai marcar as nossas terras e as nossas gentes e **que ainda hoje, menos que antigamente, persiste, também no inconsciente colectivo das gentes** transmontanas.

Essa marca chegou as terras brasileiras, segundo o conto, pois Francisco, a segunda geração, narra que a família veio morar no Brasil, provavelmente em razão de algum sofrimento vivenciado por sua condição de judeu, como fica exposto neste trecho: "Ele sempre taciturno, como se houvesse perdido o que lhe era mais caro em algum lugar do passado." (LEVY, 2010, p. 292). Nessa perspectiva, percebemos que o pai do narrador tem uma ligação forte com seu passado em relação algo que foi fraturado, mas que merece ser recordado, mesmo que apenas em sua interioridade e no secreto do porão. O narrador não esclarece muitas coisas sobre seu pai, mas a impressão que ele deixa é de que o pai, mesmo se sentindo na obrigação de mostrar os ritos, permanece silencioso, não discute bem as ações, pede apenas para ele repetir, como mostra o seguinte trecho: "Exigiu que eu repetisse palavra por palavra, o que fiz, sem saber se o que dizia era bom ou mau, sem entender o significado nem das palavras nem das coisas." (Levy, 2010, p. 293). O que era pedido para repetir estava em outra língua, provavelmente o Ladino, língua dos judeus Sefarditas, os quais são

originários da Espanha e Portugal. Podemos sugerir que o idioma aparece no conto como uma herança que deva permanecer nas gerações seguintes, mesmo que o conteúdo de tais palavras não possam ser compreendidas.

Assim, podemos compreender que a herança cultural, especialmente no contexto judaico, revela-se por meio da memória como algo fundamental na experiência individual e coletiva da comunidade. Porém, o conto *Shabat* mostra uma instabilidade e, ao mesmo tempo, a resistência da herança, mesmo quando esquecida, silenciada ou renegada, ela permanece como um fio que pode ser reatado. Desse modo, a tradição não é uma prisão, mas uma oportunidade de reconexão, mesmo que precária, entre o que se quer manter e o que se decide transformar.

3 IDENTIDADE JUDAICA EM *SHABAT*

Quando se trata de memória do povo judeu, a missão do não esquecimento vem desde tempos remotos, reforçada, também, pela Torá, os cinco primeiros livros da Bíblia, e ensinado às gerações seguintes como parte de quem eles são. Essa memória coletiva, porém, entra em conflito com a subjetividade do sujeito, reverberando em uma crise, rejeição ou construção de uma nova forma de se pensar sua identidade, em razão do processo diaspórico sofrido por este povo e da hibridização com outras culturas.

Para Safran (1999), uma comunidade diaspórica tem seis elementos que a fazem se diferenciar entre outros povos. Entre eles, o ideal de retorno à terra natal e a comunidade étnico-religiosa são pontos fortes para colocar a comunidade em um certo grau de isolamento cultural. No entanto, esses dois elementos foram criticados por outros estudiosos, a exemplo de Avtar Brah (2011), a qual diz que a ideia de "lar", na contemporaneidade, se tornou vaga, quase ao ponto de desaparecer. A estudiosa critica o retorno fixo desse espaço, mas afirma que o desejo de um lar permanece, ou seja, ela coloca como simbólico esse espaço de retorno desejado entre diferentes grupos diaspóricos. Em suas palavras,

> ¿Dónde está el hogar? Por un lado, el «hogar» es un lugar mítico de deseo en la imaginación diaspórica. En este sentido, es un lugar de no retorno, incluso si es posible visitar el territorio geográfico que se considera el lugar de origen. Por otro lado, el hogar es también la experiencia vivida de una localidad. Sus sonidos y olores, su calor y su polvo, sus templadas noches de verano o la excitación de la primera nevada, las estremecedoras noches de invierno, los sombríos cielos grises al mediodía… todo esto, mediado por la cotidianeidad históricamente específica de las relaciones sociales.[5] (Brah, 2011, p. 223)

Essa ótica amplia o significado de lar, o colocando, além de um aspecto territorial, também um aspecto relacional de foro íntimo que pode ser revivido e retornado na memória de um sujeito de um grupo diaspórico. Além disso, essa visão possibilita um encontro com sua identidade ancestral sem, necessariamente, conviver diretamente com um espaço territorial presente em seus mitos fundadores.

Nessa perspectiva, entram os apontamentos de Cohen (2008, p. 522), que traz a questão do lar e terra natal em três categorias diferentes: "de sólida (a necessidade inquestionável da terra natal), dúctil (uma ideia intermediária, mais complexa, da terra natal) e líquida (uma interpretação pós-moderna do lar virtual)." Essas categorias podem coexistir em diferentes diásporas e até mesmo dentro de um único povo, dependendo do contexto histórico e social.

Partindo das ideias de Cohen, podemos dizer que, ao manter ou não uma relação sólida, dúctil ou líquida com a terra natal do sujeito, sua percepção de si também está subordinada a essa relação. A

[5] Onde está o lar? Por um lado, o lar é um lugar mítico, de desejo no imaginário diaspórico. Neste sentido, é um lugar de retorno, inclusive se é possível visitar o território geográfico que se considera o lugar de origem. Por outro lado, o lar também é a experiência vivida de uma localidade. Seus sons e cheiros, seu calor e seu povo, suas noites quentes de verão e a excitação da primeira nevada, as estremecedoras noites de inverno, os sombrios céus cinzentos do meio-dia... tudo isso, mediado pela cotidianidade historicamente específica das relações sociais. (Tradução nossa)

experiência diaspórica, desse modo, traz em seu bojo a complexidade da construção identitária, uma vez que houve um deslocamento, a cultura também é deslocada e há um impacto no sujeito, afetando também a produção simbólica no novo território. A relação dual pode ser enxergada como conflituosa, pois a sensação de pertença nem sempre é integral e consciente, variando conforme a relação com os conceitos de povo, nação e cultura ancestral.

No conto, a identidade das personagens em relação à filiação à comunidade judaica oscila entre as gerações. Levando em consideração que a palavra identidade tem duas significações: ser idêntico a alguma coisa ou um conjunto de sinais que permite aos outros dizerem quem nós somos (Mezan, 1986, p.21), o pai mantém uma relação mais forte com sua ancestralidade, se identifica, mas o peso do passado o deixou taciturno, sério; o filho, ao participar dos ritos, sente-se desconectado e incomodado com tudo aquilo e, talvez, por isso, não transmitiu a seu filho os rituais religiosos herdados, posto que este parece totalmente alheio a sua ancestralidade até o momento que Francisco verbaliza suas memórias. "E por que você está me contando isso agora, pai?" (Levy, 2010, p. 293), responde o filho de Francisco, em surpresa ao saber que a família esteve em apuros no passado, uma história que também recaí sobre sua subjetividade.

Para Hall (2000, p.108), a identidade trata-se de um "conceito estratégico e posicional, sujeito a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação". Esse processo de mudança não se faz, por outro lado, sem a manutenção e transformação dos meios simbólicos apresentados em uma linguagem. São os discursos que influenciam na construção identitária, por isso, seu caráter é sempre de mudança, uma vez que os processos históricos sociais conduzem o que se fala de um determinado grupo e como eles se enxergam.

No caso de um povo diaspórico, essa manutenção da herança se mantém de maneira mais forte ou mais fraca em relação a como o sujeito dialoga com seu passado e o presente de sua comunidade. O conto *Shabat*, ao dar ênfase a uma tradição religiosa do judaísmo que

caracterizam os judeus fortemente, põe em cena a continuidade e a ruptura de uma identidade judaica relacionada ao campo religioso.

No plano tradicional do judaísmo, na *Halaká*[6], é considerado judeu quem nasce de mãe judia ou é convertido ao judaísmo por meio de um ritual. Essa identificação é constituída por princípios religiosos, contudo, com o tempo, embora não tenha sido extinto esse pensamento, novas visões sobre ser judeu foram construídas, formas essas que até mesmo se opõem dentro da comunidade judaica.

Para uma observação mais completa sobre isso, Igel (1997, p. 2) traz, ao citar os estudos de Moris Kertezer, as possíveis perspectivas sobre quem é judeu:

> Judeu é aquele que aceita a fé judaica. Esta definição é religiosa.
> Judeu é aquele que, sem uma filiação formal religiosa, encara os ensinamentos do judaísmo – sua ética, seu folclore e sua literatura – como pertencentes a ele mesmo. Esta definição é cultural.
> Judeu é aquele que se considera judeu ou assim é visto por sua comunidade. Está definição é prática

Essas diferentes formas de identificação mostram que a identidade judaica pode se manifestar de maneiras variadas, embora podemos perceber que todas compartilhem uma base em comum. Como dizem os ensaístas Oz; Oz-Salzeberger (2015, p.66), "Não se pode ser judeu sem estar exposto a um certo léxico judaico". Como notamos no conto, a palavra não pôde ser contida por Franciso, ele se sentiu na obrigação de falar, verbalizar um traço de sua identidade, conforme apresenta o narrador: "Pela manhã, ligou para o filho e pediu que viesse à sua casa, com a urgência que pedem os velhos, sempre temerosos do momento final" (Levy, p. 293). Mesmo a contragosto, o personagem carregava em sua subjetividade alguma

[6] "[...] conjunto de normas e leis que servem como guia são conhecidas pela palavra halacha. Este vocábulo vem do hebraico, mais especificamente do termo Heh-Lamed-Kaf, que normalmente pode ser traduzido como viagem ou caminho." Disponível em: > https://pneior.org.br/halacha-conceito-o-que-e-significado-5779-estudo-de-26-de-outubro-de-2018-17-de-cheshvan-de-5779/>

identificação com o que contou ao filho. Isso reflete um sentimento comum em muitas pessoas que cresceram em famílias judaicas mais tradicionais, mas que vivem um judaísmo mais secular ou até desconectado da religião, sem, contudo, perder de vista a artéria do texto, oral ou verbal.

No conto, o pai de Francisco, no entanto, reaviva os ritos judaicos, com itens usados no Shabat: "Ele arrastou o móvel com força, e eu então pude ver uma pequena porta. Meu pai não e virou em nenhum momento, seguiu adiante, sem vacilar; tirou do pequeno depósito um candelabro, um livro espesso, dois gorros e dois panos compridos." (Levy, p.292). Além do candelabro, podemos entender que o livro espesso é a Torá, os gorros são kipás e os dois panos são os *talitot*, ou seja, os símbolos principais para fazerem as rezas no shabat e que caracterizam fortemente os judeus.

Segundo Woodward (2000, p. 10), "A identidade é marcada por meio de símbolos. [...] Existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa." O pai de Francisco guarda, desse modo, uma afinidade maior entre os símbolos de sua religião para sua constituição como judeu. Isso, todavia, não acontece com Francisco. Nele, vemos que sua identidade está na presença das memórias familiares, tornando sua ligação com um *ethos* judaico de forma mais subjetiva.

A partir dessas considerações, compreendemos que Levy trabalha com uma visão mais cultural do judaísmo, a qual inclui o texto, os costumes, a culpa, a memória e o deslocamento. Assim, o judaísmo do conto é algo que se carrega escrito na pele, nos relatos, na relação com os outros e não apenas nas orações, nos rituais e nos símbolos. Por isso, o momento final da narrativa fica em aberto, denotando mais uma pincelada no quadro judaico da família de Francisco em relação à identidade judaica e sua transmissão. A narrativa, pela indiferença da pergunta do filho a Francisco, sugere que a lembrança ouvida poderá ser silenciada, ou anunciada em um momento oportuno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetivou analisar a herança judaica no conto *Shabat*, considerando seus aspectos culturais e familiares. Como objetivos específicos, buscamos interpretar de que forma a memória e o esquecimento aparecem nas três gerações de filhos evidentes no enredo e discutir os conflitos intergeracionais em relação à identidade judaica e sua transmissão ao longo do tempo.

De acordo com nosso percurso analítico, conseguimos compreender, na primeira seção, que a história do povo judeu é marcada por uma profunda relação entre memória, identidade e resistência. Desde os mitos fundadores com Abraão até as sucessivas dispersões provocadas por invasões, perseguições e exílios, o judaísmo consolidou-se não apenas como uma tradição religiosa, mas como uma cultura de transmissão da memória diante da perda territorial e dos constantes deslocamentos.

A diversidade das experiências judaicas na diáspora evidenciou a capacidade adaptativa dos judeus sem que perdessem o vínculo com sua ancestralidade. No Brasil, essa presença se reflete de maneira expressiva na literatura, onde autores de ascendência judaica ressignificam a memória e a herança cultural em suas obras. Notamos que a *terceira geração* de escritores tem um papel importante para a evidência de novas formas de lidar com a herança judaica que eles assumem e carregam.

A segunda seção deste trabalho explorou a memória na manutenção da herança, apresentando como esse conceito é escorregadio no conto *Shabat*. Com as contribuições de Sarlo (2007), entendemos que memória assume papel central como instância subjetiva e afetiva, em permanente tensão com a narrativa histórica oficial. Dessa forma, a tradição, longe de ser uma imposição rígida, revela-se como uma escolha, passível de ser acolhida, transformada ou recusada.

No conto *Shabat*, tal dinâmica é ilustrada pela memória de Francisco, que arrasta a figura de seu pai e de seu filho — três gerações que se relacionam com sua herança de modo diferente.

Francisco rememora um rito judaico praticado de forma clandestina em sua infância quando moravam em Trás-os-Montes, mas revela certa apatia e distância sobre os atos ensinados pelo pai na época. As ações de seu pai denotam uma aproximação maior com os ritos religiosos e com a guarda do sábado. O filho de Francisco, por outro lado, só sabe da existência de uma memória judaica quando seu pai relata sua lembrança. Entendemos, no entanto, que ainda que permeada pelo silêncio e pelo medo, a transmissão das tradições por relatos memorialistas demonstra uma resistência, capaz de atravessar gerações e a indiferença. A literatura, nesse sentido, não apenas tematiza, mas também se transforma em espaço de possíveis reconstruções identitárias.

Como evidenciamos na terceira seção, o processo diaspórico e a hibridização cultural geram tensões identitárias, em que o conceito de "lar" se desloca do espaço físico para uma dimensão simbólica e emocional, como apontam estudiosos como Avtar Brah e Cohen. Nesse sentido, a identidade dos sujeitos diaspóricos, ora sólida, ora dúctil ou líquida, revela-se como um processo dinâmico e atravessado por rupturas e reconstruções, afetando tanto a percepção de pertença quanto a produção simbólica nos novos territórios.

O conto *Shabat* ilustra essa complexidade ao retratar a oscilação identitária entre gerações de uma família judia, onde a tradição religiosa aparece como um elo frágil e à surdina. A partir das memórias de Francisco e da reação de seu filho, evidencia-se a tensão entre manter, transformar ou esquecer a herança cultural. Levy constrói, assim, uma visão do judaísmo que ultrapassa a prática religiosa estrita e se manifesta através da palavra, da memória e dos afetos, revelando que a identidade judaica, embora fragmentada, permanece inscrita na experiência subjetiva e relacional dos seus personagens.

REFERÊNCIAS

BRAH, A. *Cartografías de la diáspora*: identidades en cuestión. Tradução Sergio Ojeda. Madri: Traficantes de Sueños, 2011.

BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1985.

CASTRO, António Pimenta. *Notas sobre os Judeus no Nordeste Transmontano*:os Marranos em Trás-os-Montes. Revista de cultura transmontana e duriense: Tellus, nº 69, p. 33-43, 2018.

COHEN, Robin. *SÓLIDAS, DÚCTEIS E LÍQUIDAS: noções em mutação de "lar" e "terra natal" nos estudos da diáspora*. Trad. Maria Lavínia Sobreira de Magalhães e Daniel Sobreira de Magalhães. CADERNO CRH, Salvador, v. 21, n. 54, p. 519-532, Set./Dez. 2008.

CONH-SHERBOK, Dan. *Judaísmo*. Lisboa: Edições 70, 2021.

FIGUEIREDO, E. Desterritorialização na narrativa brasileira do século XXI. In: Representações de etnicidade – perspectivas interamericanas de literatura e cultura. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T.T. (Org) *Identidade e Diferença*: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, pp103-133

IGEL, R**.** *Imigrantes judeus escritores brasileiros*: o componente judaico na literatura brasileira. São Paulo: Perspectiva, 1997.

LEVY, Tatiana Salem. Shabat. In: ARMONY, Adriana; LEVY, Tatiana Salem. *Primos*: histórias da herança árabe e judaica. Rio de Janeiro: Record, 2010.

LINDSTROM, Naomi. *Escritoras judías brasileñas e hispanoamericanas*. Revista Iberoamericana. Texas, V. LXIV, n. 182-183, p. 1- 12, Jan/Jun. 1998.

MEZAN, Renato. *Psicanálise, judaísmo: ressonâncias*. Campinas: Escuta, 1986.

OZ, A.; OZ-SALZBERGER, F. *Os judeus e as palavras*. Tradução de George Schlesinger. 1. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SAFRAN, W. *Diasporas in modern societies: myths of homeland and return*, Diaspora, v. 1, n. 1, p. 83-99, 1991.

SARLO, B. *Tempo passado*: cultura da memória e guinada subjetiva. Trad. de Rosa Freire d´Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.
WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença*: a perspectivada dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

PONTO DE VISTA E RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA EM COMENTÁRIOS ON-LINE ACERCA DO TRATAMENTO CONTRA A COVID-19

Daliane Pereira do Nascimento[1]
Francisco Diego Sousa[2]
Rosângela Alves dos Santos Bernardino[3]

RESUMO: Este artigo tenciona analisar discursos negacionistas sobre o coronavírus SARS-CoV-2. Mais especificamente, objetiva investigar a (não) assunção da responsabilidade enunciativa e a construção das posturas enunciativas acerca do tratamento precoce contra a COVID-19. Para tanto, foram selecionados como *corpus* comentários feitos em uma postagem do perfil do G1, no *Instagram*, que apresenta uma fala do ex-presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, por meio da qual ele despreza aqueles que defendem a ineficácia do tratamento precoce. Teoricamente, o trabalho ancora-se na Análise Textual dos Discursos (Adam, 2011) e nos postulados de Rabatel (2016a, 2016b, 2013) sobre a responsabilidade enunciativa e a construção interacional dos pontos de vista. Os resultados mostram pontos de vista que negam a ciência e que defendem uma verdade empírica, subjetivada e politizada. Os locutores-enunciadores sustentam os pontos de vista apoiando-se em um discurso de cunho religioso, acreditam na cura a partir da proteção de Deus e do uso dos medicamentos do "Kit Covid", além

[1] Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UERN). *E-mail*: dalianenascimento2018@gmail.com.
[2] Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL/UFRN). *E-mail*: frandiegosousa@gmail.com.
[3] Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL/UFRN). *E-mail*: rosangelabernardino@uern.br.

de retomarem, mesmo que implicitamente, discursos que defendem teorias da conspiração, segundo as quais os chineses são culpados pela pandemia. Desse modo, os pontos de vista analisados evidenciam a necessidade de estratégias comunicativas que promovam a alfabetização midiática e incentivem o pensamento crítico, a fim de mitigar os efeitos da desinformação.
PALAVRAS-CHAVE: Ponto de vista. Posturas enunciativas. Responsabilidade enunciativa. Comentários *on-line*. Pandemia.

INTRODUÇÃO

A propagação das plataformas de comunicação viabilizou a difusão de pontos de vista produzidos por uma multidão de indivíduos, nos contextos e nas condições de produção mais distintas, sobre questões de ordem política, social, científica (Bruno, 2013). Circulam diversos discursos, com diferentes valores e crenças, relativos ao que é dito na esfera científica. Com o advento das novas tecnologias e o uso massivo das redes sociais, os enunciados sobre discussões científicas, inclusive aqueles de cunho negacionista, intensificaram-se, visto que alcançam mais pessoas em uma velocidade maior, o que ocorre graças à dinamicidade e à visibilidade características das formas de interação on-line.

Especialmente a partir do surgimento da pandemia da COVID-19, desacreditar os postulados e as descobertas científicas tornou-se ainda mais problemático, uma vez que as consequências advindas do negacionismo mostraram-se mortais. Como muitos jornalistas e autoridades políticas disseram, houve no Brasil uma "politização" de questões cruciais para o combate à pandemia, que abrange desde qual deveria ser o comportamento das pessoas em relação ao uso de máscaras até (im)possíveis formas de tratamento para a doença.

Estamos cientes de que mais trabalhos científicos devem colocar em evidência esse problema, a fim de resistir à desinformação e às fontes enganosas – inclusive aquelas que

minimizaram a pandemia e propuseram falsas soluções. Analisar discursos produzidos na esfera digital sobre o problema sanitário que enfrentamos é uma das grandes contribuições que a ciência da linguagem pode dar para combater o obscurantismo e a ignorância que ameaçam nossas vidas atualmente.

Tencionamos, neste artigo, analisar discursos negacionistas sobre o coronavírus SARS-CoV-2. Mais precisamente, objetivamos investigar a (não) assunção da responsabilidade enunciativa e a construção das posturas enunciativas acerca do tratamento precoce contra a COVID-19. Desse modo, as seguintes questões norteiam a análise: qual(is) o(s) ponto(s) de vista dos locutores acerca do tratamento precoce contra a COVID-19? Quais vozes são suscitadas pelos locutores e qual sua postura em relação a elas? Como esses locutores articulam os pontos de vista imputados a *outrem*, para a construção e defesa do próprio ponto de vista acerca do tratamento precoce contra a COVID-19?

Selecionamos, como *corpus*[4], comentários feitos em uma postagem do perfil do G1 no *Instagram* (@portalg1), em 5 de março de 2021, que apresenta uma fala do então presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, por meio da qual ele despreza aqueles que defendem a ineficácia do tratamento precoce. A escolha dos comentários publicados na notícia veiculada pelo G1 justifica-se pela relevância que tem o portal de notícias da Globo no cenário nacional, pois se constitui como um dos principais jornais do que se convencionou chamar grande mídia.

Consequentemente, as postagens do referido jornal apresentam alto engajamento no *Instagram*, com grande número de curtidas, comentários e compartilhamentos. Esse contexto propício à interação justifica, também, a escolha da notícia que gerou os comentários on-line analisados nesta pesquisa, uma vez que a postagem obteve mais de 8 mil comentários, portanto, um número

[4] O *corpus* analisado neste trabalho foi alvo de investigação anterior, divulgada em evento local. Contudo, o presente artigo ampliou a discussão teórica e as análises e, como consequência, os resultados que apresentamos também são inéditos.

significativo de pontos de vista e posicionamentos enunciativos sobre a temática abordada. Em relação à delimitação dos comentários, selecionamos três que representam o conteúdo de grande parte dos posicionamentos dos internautas, isto é, manifestam-se contrários à vacinação e mostram pontos de vista acerca do tratamento contra a COVID-19.

Como foi sugerido, interessamo-nos pelas dimensões enunciativa, discursiva e textual, que emergem quando analisamos a construção dos pontos de vista. Por isso, ancoramo-nos teoricamente na Análise Textual dos Discursos (ATD), conforme foi proposta por Adam (2011), e nos postulados de Rabatel (2016a, 2016b, 2013) sobre a responsabilidade enunciativa e a construção interacional dos pontos de vista. Assim, a aproximação das abordagens de Adam e Rabatel justifica-se pela complementaridade de suas perspectivas. Adam apresenta os fundamentos teórico-metodológicos sobre a responsabilidade enunciativa, e Rabatel nos permite aprofundar a discussão, ao explorar os mecanismos discursivos e enunciativos na construção dos pontos de vista e na dinâmica da assunção ou imputação da responsabilidade enunciativa.

Quanto à estruturação do plano de texto, além destas considerações introdutórias, apresentamos os procedimentos metodológicos da pesquisa, em seguida. Depois, escrevemos dois tópicos de natureza teórica, nos quais discutimos, respectivamente, o quadro teórico da ATD e o fenômeno da responsabilidade enunciativa. Subsequentemente, procedemos com um tópico no qual caracterizamos o gênero comentário on-line para, em seguida, analisarmos os comentários negacionistas. Por fim, fizemos uma discussão dos nossos principais resultados.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, a presente pesquisa é de natureza qualitativa, pois, assim como propõe Moraes (2003), realizamos análises textuais a partir de

textos já existentes, mais especificamente, de comentários on-line publicados em uma notícia. Pretendemos, dessa forma, aprofundar a compreensão dos fenômenos investigados por meio de uma análise rigorosa dos dados, com a intenção de compreender o fenômeno estudado (Moraes, 2003). Trata-se de uma pesquisa documental. Assim, como afirma Severino (2007, p. 122), "tem-se como fonte documentos no sentido amplo". Além disso, conforme o autor, os conteúdos dos textos que ainda não obtiveram tratamento analítico são documentos nos quais o pesquisador desenvolverá sua investigação e análise.

Em relação ao método que fundamenta a perspectiva de análise, trata-se da combinação, em um processo misto, dos métodos dedutivo e indutivo. Partindo de categorias definidas *a priori*, com base na perspectiva teórica da ATD, temos como objeto de análise a responsabilidade enunciativa. Ademais, cada texto é único, singular, portanto, imprevisível quanto à construção de sentidos. Nesse viés, a análise se faz dedutivamente, pela aplicação de categorias prévias, mas seu exame considera a singularidade de cada texto.

Para a composição do *corpus* de análise, selecionamos comentários postados em uma notícia veiculada no *Instagram*, em 5 de março de 2021, publicada pelo portal G1, que mostra uma declaração do ex-presidente, Jair Bolsonaro, sobre o tratamento precoce contra a COVID-19.

QR code 1 – Acesso à notícia[5]

A notícia tem livre acesso e relata a declaração do presidente que, em teor de resposta, afirma que "canalha é aquele que é contra o tratamento precoce e não apresenta alternativa". Na legenda da imagem do ex-presidente, o jornal resume as principais informações acerca do tema e mostra, também, sua opinião ao apontar que, ao contrário do que diz Bolsonaro, há, sim, alternativa para combater o vírus: trata-se da vacina, discordando do que defende o político. Percebemos que a notícia teve bastante repercussão, obtendo 57.226 curtidas e 8.356 comentários, pois esse assunto muito interessava à população que estava em uma pandemia com inúmeras mortes e várias incertezas, entre elas, o tratamento precoce, defendido pelo presidente e descartado pela ciência.

Ressaltamos que, na seção de análise dos dados, os comentários são apresentados por meio de *prints*. Ademais, estão ocultados os nomes dos internautas para impossibilitar a identificação.

[5] A notícia é composta por uma legenda sobre o fato, acompanhada de uma imagem do ex-presidente Jair Bolsonaro, capturada pela equipe do Portal G1. Na fotografia, ele aparece discursando no Palácio do Planalto, trajando terno azul claro e segurando um microfone. Como não obtivemos autorização para o uso da imagem, disponibilizamos um QR code para os leitores que desejarem visualizá-la, bem como acessar a legenda completa e os comentários.

ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS

A ATD, a principal teoria que fundamenta este trabalho, foi formulada pelo linguista francês Jean-Michel Adam. O teórico fundou essa abordagem a partir da publicação da obra *La Linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, em 2005, na França. Em nosso país, essa obra teve duas traduções por pesquisadores da UFRN: a primeira em 2008 e a segunda, editada e ampliada, em 2011, sendo esta a que nos referimos neste trabalho. Adam (2011) decide relacionar objetos simultaneamente distintos e complementares, quais sejam: o texto, o discurso e o gênero. Para tanto, relaciona a Linguística Textual à Análise de Discurso, aproximando-se da vertente praticada nos trabalhos do linguista Dominique Maingueneau, o que culmina em um quadro teórico que pensa a análise do texto e do discurso a partir de novas categorias.

Nessa perspectiva, o gênero é concebido como regulador das nossas práticas de linguagem e medeia os planos de análise textual e discursiva, conforme demonstrado no Esquema 1 de Adam (2019, p. 35).

Esquema 1 – Níveis ou patamares de análise do discurso

Fonte: Adam (2019, p. 35).

Embora separadas em níveis/planos de análise, conforme o esquema, as categorias citadas pelo autor atuam conjuntamente no

todo do enunciado, sendo separadas unicamente com fins teórico-analíticos.

Segundo Adam (2019), no plano discursivo, todo discurso age sobre as crenças e valores dos participantes da comunicação, ou seja, atua sobre quem ouve/lê (Nível1); o sujeito que produz o discurso ocupa um espaço sociodiscursivo (Nível2); além disso, todo discurso se materializa na forma de uma variante linguística específica (Nível3).

No plano da análise textual, todo enunciado possui uma textura constituída por proposições enunciadas e períodos (Nível 4); as sequências textuais e planos de textos, componentes da estrutura composicional (Nível 5), também emergem na materialidade do texto; assim, os enunciados possuem o plano semântico, no qual as representações discursivas estão inseridas (Nível 6); similarmente, emerge uma orientação argumentativa (Nível 8). O Nível 7, que diz respeito à responsabilidade enunciativa, será abordado com mais detalhes no próximo tópico, uma vez que sobre ele recai o nosso foco.

Outra noção importante para o quadro teórico-metodológico da ATD é a de texto. Trata-se de um objeto multifacetado, que pode ser examinado a partir de diferentes níveis, como já foi sinalizado. Acresce a isso que, no âmbito da pesquisa, ele não existe por si mesmo nem é autoconstitutivo, mas se constrói a partir do olhar que lançamos sobre ele, que deve ser guiado, entre outros fatores, por sua materialidade. A noção de cotexto, então, é cara para essa teoria, visto que as marcas textuais-discursivas são sinalizadoras de muitos fenômenos, entre os quais está o gerenciamento que o locutor faz das vozes evocadas e o modo como se posiciona em relação a elas.

Além disso, o contexto, isto é, a realidade extraverbal que reconstituímos a partir do próprio texto, também é primordial. Adam (2011) defende que é possível que compreendamos um enunciado com base nas informações linguístico-textuais contidas nele, mas recorrer aos elementos que recobrem o contexto de

interação imediato ou um contexto mais amplo é igualmente indispensável nesse exercício de compreensão.

À vista disso, no próximo tópico, focaremos um dos fenômenos sempre presentes quando nos propomos a realizar a análise de textos concretos: a responsabilidade enunciativa.

PONTO DE VISTA, RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA E POSTURAS ENUNCIATIVAS

Ter um ponto de vista (PDV) significa ter uma posição, ser locutor e responsável por um dado conteúdo proposicional (Rabatel, 2016a). Senso assim, o que corresponde a analisar um PDV? Segundo Rabatel (2016a, p. 71), "é recuperar, de uma parte, os contornos de seu conteúdo proposicional e, de outra, sua fonte enunciativa, inclusive quando esta é implícita, a partir do modo de atribuição dos referentes e dos agenciamentos das frases em um texto". Em outras palavras, trata-se de analisar o início e o término do PDV, bem como a fonte enunciativa, seja ela explícita ou implícita.

Desse modo, todo PDV tem uma fonte enunciativa responsável, seja o locutor/enunciador primeiro (L1/E1), seja um locutor/enunciador segundo (l2/e2), ou ainda um enunciador segundo não locutor (e2). Entendemos como locutor aquele que profere o enunciado, enquanto o enunciador (a fonte enunciativa) é o responsável pelo conteúdo proposicional. Nas palavras de Rabatel (2013, p. 44):

> [...] o locutor (L) é a instância que profere um enunciado (em suas dimensões fonéticas ou escriturais), segundo uma descrição dêitica ou segundo uma descrição independente de *ego*, *hic et nunc*. O enunciador (E) está para origem de um PDV. Próximo do sujeito modal de Bally, é a instância das atualizações modais, o que significa que ele assume o enunciado [...].

Assim, o locutor é o autor físico do enunciado, a instância de atualização dêitica, enquanto o enunciador é a instância de

atualização modal, aquele que assume a responsabilidade enunciativa pelo conteúdo enunciado (Rabatel, 2016a). Desse modo, conforme Rabatel (2016a), todo locutor é enunciador, entretanto, todo enunciador não é, necessariamente, locutor. Isto é, o L1/E1 pode ecoar em seu discurso vários centros de perspectiva modais (enunciadores), fazendo-os assumir a responsabilidade enunciativa pelo dito, mesmo sem eles proferirem os enunciados (oralmente ou por escrito), naquele contexto.

Nessa perspectiva, podemos falar de responsabilidade enunciativa e de imputação. A responsabilidade enunciativa diz respeito à assunção do conteúdo proposicional (Adam, 2011). Enquanto a imputação corresponde à atribuição da responsabilidade enunciativa para uma fonte segunda (Rabatel, 2016a). Abaixo, apresentamos um exemplo de um discurso por meio do qual é possível observar o fenômeno da responsabilidade enunciativa:

> (Exemplo 1)[6]
> É notório que toda sociedade e cultura, existe o conservadorismo, e logo muitas vezes esta sendo o causador das práticas de intolerância e exclusão social. Assim como dizia Rosseau: "A natureza faz o homem feliz e bom, mas a sociedade deprova e o torna miserável".

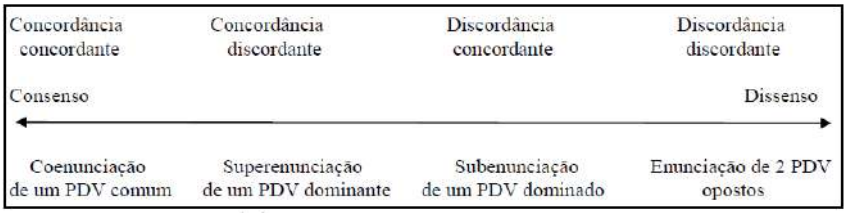
O excerto acima é parte de uma redação produzida por um candidato durante o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e que teve como tema *Caminhos para combater a intolerância religiosa*. Observamos, inicialmente, a assunção da responsabilidade enunciativa pelo L1/E1, ao apresentar um ponto de vista próprio, afirmando que é notório na sociedade e na cultura a existência de um conservadorismo, o que muitas vezes é o causador da intolerância e exclusão social. Logo em seguida, o candidato imputa a responsabilidade enunciativa para "Rosseau", locutor/enunciador segundo (l2/e2), como mostra o introdutor de discurso segundo "como dizia Rosseau" e as aspas do discurso

[6] O excerto da redação apresentado constitui-se como parte do *corpus* do trabalho monográfico de Nascimento (2018).

direto. Nesse contexto, o L1/E1 atribui a responsabilidade enunciativa a um l2/e2, portanto, temos um exemplo de imputação.

Destarte, após trazer o PDV do l2/e2, o L1/E1 se posiciona, realizando o que Rabatel (2016b) denomina de posturas enunciativas. De acordo com o referido autor, "[...] as posturas se definem pela posição que adota um enunciador na expressão de um ponto de vista" (Rabatel, 2016b, p. 193). Há, então, no âmbito das posturas enunciativas, dois polos, o do consenso e do dissenso:

Esquema 2 – Representação das posturas enunciativas



Fonte: Rabatel (2016b, p. 203).

Diante do ponto de vista alheio, o locutor-enunciador primeiro pode optar pelo consenso, dissenso ou por estados intermediários. Mais precisamente, quando o locutor imputa a outro a responsabilidade pelo conteúdo proposicional, em um momento posterior, ele se posiciona, seja coenunciando por meio da postura de coenunciação (representação prototípica do consenso, a concordância concordante); superenunciando, isto é, a postura de superenunciação (estado intermediário, o de concordância discordância); ou subenunciando, a chamada postura de subenunciação (estado intermediário, de discordância concordante).

De acordo com Rabatel (2016b, p. 194), a coenunciação ocorre quando há uma "[...] coconstrução pelos locutores de um PDV comum, que os engaja enquanto enunciadores". Em outras palavras, as duas vozes, da instância dêitica e da modal, compartilham do mesmo ponto de vista, manifestando um grau máximo de consenso.

Considerando a postura de subenunciação, o locutor pode apresentar certo distanciamento do PDV imputado, deixando claro que aquele PDV não é seu. Nessa postura, a "[...] coconstrução desigual de um PDV dominado volta a dizer que o PDV efetivamente coconstruído não é partilhado pelos dois enunciadores, e que eles fazem entender essa discordância" (Rabatel, 2016b, p. 203).

Na superenunciação, ocorre uma "[...] coconstrução desigual de um PDV dominante encenando o papel de tópico discursivo" (Rabatel, 2016b, p. 194). Nessa postura, como afirma o teórico ora citado, temos um PDV dominante que se inscreve em uma forma aparente de acordo, carregando uma significação nova.

Por fim, afirmamos que a problemática geral do PDV aparece, conforme Rabatel (2016a), em todos os tipos de textos e em gêneros discursivos variados. Permite (re)tecer, por seu turno, os fios do texto e uma análise pragmática e enunciativa dos discursos (Rabatel, 2016a), justamente o que tencionamos neste trabalho.

A seguir, tecemos considerações sobre o comentário on-line, por ser este o gênero delimitado para o plano da análise textual-discursiva proposto na pesquisa.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O GÊNERO COMENTÁRIO ON-LINE

O gênero é um elemento indispensável às análises textuais-discursivas, visto que atua como regulador das nossas práticas de linguagem (Adam, 2011). Cada gênero, enquanto *tipo relativamente estável de enunciado*, está associado a situações amplas de produção ou aos campos da atividade humana e se caracteriza por três elementos indissociáveis: o conteúdo temático, o estilo verbal e a estrutura composicional (Bakhtin, 2016).

O gênero comentário on-line, na nossa perspectiva, inscreve-se no campo ou esfera digital. Assim, conforme Paveau (2021), ele é um tecnogênero que deriva de um ambiente pré-digital, mas que, nos ambientes digitais, apresenta características específicas. Antes

da emergência da *internet* e das mídias sociais, o leitor de um jornal, caso quisesse interagir com um redator ou colunista, teria que encaminhar uma carta à qual, na maioria dos casos, poucas pessoas teriam acesso. No *Instagram*, contudo, os leitores podem comentar instantaneamente uma notícia e, mesmo que o redator não visualize o comentário, muitas outras pessoas poderão vê-lo e, quiçá, respondê-lo. Nesse sentido, Sousa e Pereira (2022) destacam que a dinamicidade interativa e a velocidade da informação são fenômenos característicos dessa esfera.

Além disso, os comentários on-line compartilham características com enunciados produzidos nos espaços digitais: os leitores têm a possibilidade de responder ativamente ao que é postado, com comentários e ações avaliativas sobre o conteúdo (podem curtir, compartilhar, salvar); o tempo e o espaço entre os interlocutores não são os mesmos, pois o intervalo entre o que se posta e o comentário pode ser de 1 hora, 1 dia, 1 mês etc., enquanto a situação físico-espacial na qual se encontram também é diversificada; o alcance do comentário é grande e não se limita apenas a quem segue o perfil do jornal no *Instagram*, visto que os compartilhamentos, bem como outras métricas[7] podem fazer com que esse limite seja ultrapassado. As possibilidades de forma de interação, a diversidade espaço-temporal e a amplitude da disseminação do conteúdo são, portanto, aspectos habituais de gêneros que compõem a esfera digital.

Assim como em outras redes sociais, o *Instagram* impõe restrições para os usuários, que definem o que pode ou não ser expresso. Dentre as diretrizes de uso, estão as proibições relativas à propagação de discurso de ódio, *bullying* e assédio, divulgação de conteúdos que firam direitos autorais, vídeos ou fotos que contenham nudez, entre outras vedações[8]. Como resultado, quem

[7] Outras métricas que fazem com que o texto circule e tenha mais alcance são o número de pessoas que salvaram o *post*, que o curtiram, que o compartilharam, por exemplo.

[8] Para saber mais sobre as diretrizes, consultar o seguinte endereço: https://www.facebook.com/help/instagram/477434105621119/?_rdc=2&_rdr.

descumprir as normas da comunidade pode sofrer sanções, como ter o conteúdo postado excluído ou mesmo a conta banida. Contudo, embora haja alguma regulamentação sobre o que se posta no *feed* e nos *stories*[9], nossas análises mostraram que há muita liberdade no que se refere aos comentários que se fazem nas postagens, de modo que os usuários podem divulgar informações falsas sobre temas relevantes – como é o caso da COVID-19 –, sem que a rede social faça ressalvas ou os impeça.

O próprio dono do perfil pode desativar os comentários para uma ou mais publicações. Quando um determinado usuário decide postar algo polêmico, por exemplo, antevendo respostas agressivas ou contrárias à opinião do dono do perfil, ele pode impedir que as pessoas comentem o *post*. Todavia, essa prática não é comum aos perfis de jornais, como é o caso do G1, que prezam pela diversidade de pensamento e pela possibilidade de posicionamentos divergentes. Os jornais, geralmente, apesar de serem atacados por razões diversas, mantêm os comentários ativados e não excluem aqueles que lhes acometem.

Por conseguinte, o diálogo, ainda que polêmico, é potencializado. Conforme Bakhtin (2016), cada enunciado é um elo na cadeia de outros enunciados e se constitui como unidade da comunicação discursiva. Desse modo, eles estabelecem relações dialógicas em muitos níveis: *respondem*, em sentido amplo, outros enunciados no nível do tema, estilo ou estrutura composicional. Ainda de acordo com o autor, os enunciados, por mais distintos que sejam nos variados campos da atividade humana, apresentam limites ou peculiaridades comuns que os distinguem das unidades da língua – palavras e orações –, quais sejam: 1) a *alternância de sujeitos do discurso* (o falante termina o seu enunciado e passa a palavra ao outro, que, por sua vez, ocupa uma ativa posição

[9] O *feed* é o espaço onde ficam armazenadas as postagens do usuário, como fotos e vídeos, e cujo acesso não é limitado pelo tempo. O recurso *stories*, por sua vez, tem um limite temporal de 24 horas, após as quais o conteúdo deixa de estar disponível.

responsiva); 2) a *conclusibilidade* ou plenitude acabada (o falante disse ou escreveu tudo o que quis dizer, em dadas circunstâncias e condições de produção), sendo isso o que lhe assegura uma possibilidade de resposta, ativa e responsiva do outro); 3) a *expressividade* (ou entonação expressiva, decorrente da relação emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado, e com os enunciados dos outros); 4) o *endereçamento* (todo enunciado sempre se dirige a alguém, portanto, tem um destinatário, ainda que seja indefinido).

No caso dos comentários que constituem o *corpus* deste artigo, há uma resposta à notícia, que reproduz a fala do ex-presidente da república. Também há o diálogo com discursos anteriores, de natureza negacionista, com os posicionamentos que o locutor dos comentários assume que sejam dos outros leitores da notícia – pois existe uma tentativa, mais ou menos explícita, de fortalecer um campo de posicionamento e reunir apoiadores – e com outros adversários além do próprio jornal – como a China, outros políticos, organizações relativas à saúde. Nesse sentido, os comentários respondem e provocam respostas múltiplas, o que é facilitado pela própria dinâmica da esfera.

A natureza dos comentários evidencia a politização do debate que, mais do que qualquer outra coisa, deveria ser tratado sob a perspectiva científica de estudiosos da área da saúde. Visualiza-se, porém, que boa parte dos usuários não se fundamenta em informações de artigos científicos, em dados divulgados pelo Ministério da Saúde, em critérios técnicos, mas em achismos e pressuposições acríticas. Impera, nesse sentido, o diálogo com discursos anteriores de natureza política de ataque à mídia e de deslegitimação das entidades validadas academicamente a instruírem a população.

Os interlocutores da notícia, como dissemos, são múltiplos. Todos que usam a rede social podem acessá-la. Sendo assim, esse público tem formação e nível de escolaridade variados, posicionamentos políticos diversos, idades distintas, origens regionais heterogêneas. A condição de poder comentar a notícia é

dada a todos, de modo que há uma democratização da possibilidade de fala. Embora isso seja bom, também faz com que opiniões, muitas vezes infundadas, sejam recorrentes.

A seguir, mostramos como esses aspectos gerais se materializam nos comentários analisados.

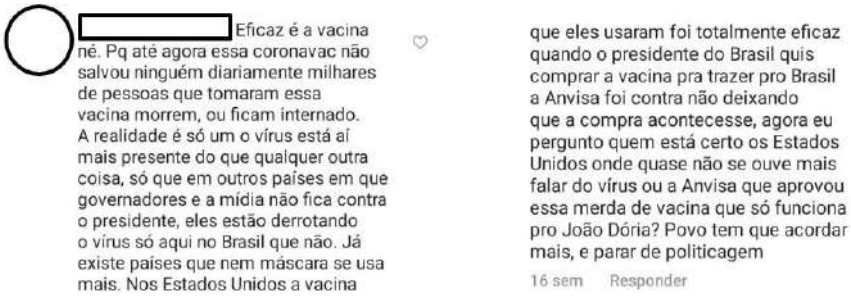
ANÁLISE DE COMENTÁRIOS ON-LINE PUBLICADOS NO I*NSTAGRAM* ACERCA DO TRATAMENTO PRECOCE CONTRA A COVID-19

A notícia que gerou os comentários que analisamos foi publicada no dia 5 de março de 2021 e trata da fala do ex-presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, na qual ele chama de "canalhas" aqueles que negam a suposta eficácia do tratamento precoce contra a COVID-19. Os principais medicamentos defendidos pelo ex-presidente e que fazem parte do que foi chamado "Kit Covid" são cloroquina, hidroxicloroquina, azitromicina e ivermectina.

Diversamente do que defende Bolsonaro, o discurso científico, que teve eco nos posicionamentos de entidades como a Organização Mundial da Saúde (OMS), o Centro de Controle e Prevenção de Doenças dos Estados Unidos e da Europa, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) e a Sociedade Brasileira de Infectologia (SBI), afirmou a ineficácia e até contraindicou o uso de alguns desses medicamentos para o tratamento da COVID-19. Sendo assim, instaurou-se um confronto de posicionamentos sobre o tema, que coloca em cena discursos anticientíficos, muitas vezes, inflamados por *fake news*.

A seguir, transcrevemos o primeiro comentário selecionado para análise, codificado como C – 01. Como é longo, ele foi dividido em duas partes: a da esquerda é o início do comentário e a da direita é a parte final.

C – 01



Fonte: @portalg1.

No início, já percebemos a ironia do autor do comentário ao dizer: "Eficaz é a vacina né". Longe de querer enfatizar a eficácia da vacina, esse PDV afirma justamente o contrário, o que se constata pelo que lemos no texto como um todo. Contrariando as notícias que observamos após as primeiras aplicações das vacinas, o que inclui a Coronavac, o L1/E1 diz que as pessoas que a tomaram morreram ou ficaram internadas. Todavia, aconteceu justamente o contrário, pois o índice de internações e o número de óbitos diários causados pela COVID-19 diminuíram progressivamente desde a aplicação das primeiras doses das vacinas.

A implicação e o desdém à Coronavac encontram eco em PDVs anteriores, inclusive do ex-presidente Bolsonaro, que já afirmou que não compraria esse imunizante nem com a aprovação da Anvisa. Sendo assim, trata-se de uma postura de coenunciação em relação a falas anteriores do ex-presidente e, ao mesmo tempo, um posicionamento contrário à ciência, de viés negacionista.

Além disso, o L1/E1 não menciona a discussão sobre o tratamento precoce explicitamente, mas com a questão retórica "Eficaz é a vacina né", seu posicionamento a esse respeito pode ser observado. Para ele, o tratamento precoce é mais eficaz do que a vacina, o que, mais uma vez, constitui-se como uma afirmação que nega as descobertas e posições científicas.

Vemos, nesse sentido, uma simbiose entre o que pensa o ex-presidente Bolsonaro e o L1/E1, evidenciando posturas sucessivas de coenunciação. Isso fica evidente a partir da negação das vacinas

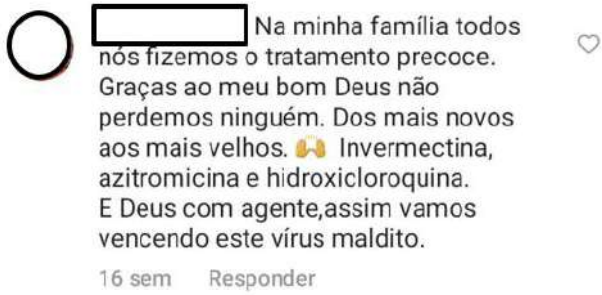
e da exaltação do tratamento precoce, das informações falsas que são defendidas – a exemplo da ideia de que pessoas vacinadas são mais propensas à morte e à internação –, do discurso de que o ex-presidente é perseguido pela mídia (presente no terceiro período do comentário), da perseguição à China e exaltação aos Estados Unidos (evidente pela crítica infundada à Coronavac e pela menção aos Estados Unidos como exemplo a ser seguido), da discordância em relação às posturas sanitárias e políticas de João Doria.

Em resumo, observamos o diálogo com discursos anteriores do ex-presidente Bolsonaro, caracterizado pela coenunciação. Ao mesmo tempo, há a coenunciação no que se refere a dizeres negacionistas e anticientíficos que circulam socialmente e, por conseguinte, uma postura de superenunciação em relação aos PDVs do âmbito da ciência, que são desacreditados pelos posicionamentos do internauta. Desse modo, evidencia-se nessa interação on-line um efeito de dominação, uma vez que o PDV do internauta se coloca como hierarquicamente superior ao da ciência, especificamente a que se pratica no Brasil, tendo em vista o fato de ser o Instituto Butantan, em nosso país, o parceiro tecnológico da produção e testagem da referida vacina, junto ao laboratório chinês Sinovac Biotech.

A abordagem politizada do L1/E1 em relação à saúde fica ainda mais evidente na expressão do seguinte PDV: "[...] em outros países em que a mídia não fica contra o ex-presidente, eles estão derrotando o vírus só aqui no Brasil que não." Esse conteúdo proposicional dialoga com dizeres do próprio ex-presidente, que acusava a mídia de o perseguir. Além disso, há um deslocamento do problema a ser enfrentado: para o L1/E1, o grande dilema não é o vírus em si, mas a mídia e outras instâncias que se opõem ao governo. Esse movimento nada sutil de mudança de enfoque demonstra que a preocupação não está no debate público sério sobre a saúde, mas na defesa do ex-presidente Bolsonaro, seja atacando quem supostamente o ataca ou deslegitimando quem em algum nível não concorda com os posicionamentos do antigo governo.

No comentário a seguir, codificado como C – 02, observamos que o L1/E1 defendeu e fez uso do chamado "Kit Covid".

C - 02



Fonte: @portalg1.

O internauta afirma que todos da sua família, dos mais novos aos mais velhos, fizeram o tratamento precoce contra a COVID-19, apresentando um PDV contrário ao exposto na legenda da notícia, que afirma a ineficácia cientificamente comprovada dessas substâncias, como a cloroquina e a hidroxicloroquina.

Adiante, o L1/E1 assume a responsabilidade enunciativa pelo dito e cita os nomes dos medicamentos que fazem parte do "Kit Covid", a ivermectina, azitromicina e hidroxicloroquina. Acrescenta, ainda, "E Deus com agente, assim vamos vencendo este vírus maldito". Explicitamente, o L1/E1 nega a ineficácia apontada pelo jornal, e em diálogo com o PDV do ex-presidente, um dos principais nomes no Brasil a defender os medicamentos citados, defende o uso de tais substâncias. Assim, o L1/E1 apresenta um PDV oposto em relação ao PDV do jornal Globo, discordando. Enquanto isso, posiciona-se coenunciando, concordando, com o PDV do ex-presidente Jair Bolsonaro.

O discurso expresso no C – 02 é representativo de outros comentários expostos na notícia. Muitos internautas se posicionaram a favor dessas substâncias para o tratamento precoce contra a COVID-19 e em negação à ciência. Tais posicionamentos refletem uma problemática que tornou a pandemia ainda mais delicada, pois, além do grande número de mortes, da pressão para

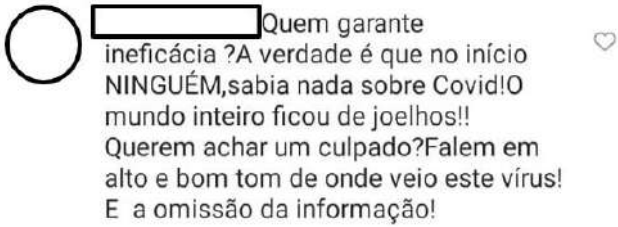
a produção de uma vacina, a automedicação desencadeou o risco às vidas das pessoas.

De acordo com Guimarães e Carvalho (2020), a cloroquina e a hidroxicloroquina, por exemplo, são medicamentos antimaláricos, geralmente usados para tratar doenças reumáticas e para o *lúpus*. Todavia, foram utilizados, por orientação do próprio ex-presidente da República, como tratamento precoce contra a COVID-19, colocando em risco a vida das pessoas e negando fortemente a opinião dos especialistas.

Então, em C – 02, observamos um discurso negacionista e uma crença na proteção de Deus. Como diz o L1/E1, com as substâncias ivermectina, cloroquina e a hidroxicloroquina, e com o auxílio de Deus, sua família está vencendo o vírus. O internauta está apoiado em uma experiência pessoal e em uma instância de cunho religioso para sustentar um PDV a favor do tratamento precoce contra a COVID-19.

O uso das substâncias mencionadas como tratamento precoce contra a COVID-19 passou a ser politizado, tornando-se símbolo de alinhamento ideológico. Boa parte daqueles que são apoiadores políticos do ex-presidente passou, também, a defender o "Kit Covid". Abaixo, apresentamos o C – 03:

C – 03



Fonte: @portalg1.

Inicialmente, o L1/E1 faz um questionamento: "Quem garante ineficácia?". Esse PDV reflete, também, outro problema presente na pandemia no Brasil: a falta de conhecimento e a "onda" de *Fake News*. A ausência de evidências que comprovassem a eficácia do

"Kit Covid" tornou-se insuficiente. As grandes mídias, a exemplo da Globo, apresentavam notícias, depoimentos de especialistas, afirmando que não havia a comprovação da funcionalidade desses medicamentos, como observamos na notícia acima. Porém, as pessoas, influenciadas pelo discurso do ex-presidente ou pelas notícias falsas, bem como pela politização desencadeada no uso dessas substâncias, passaram a duvidar dos estudos científicos, como mostra o questionamento do L1/E1 no comentário em análise.

Então, a verdade da ciência perde força e a verdade subjetiva ganha proporção, como escreve o L1/E1: "A verdade é que no início NINGUÉM, sabia nada sobre covid! O mundo inteiro ficou de joelhos!!". Dessa forma, teorias da conspiração relacionadas ao surgimento da COVID-19 também ganharam proporções, como observamos no discurso do internauta, materializado indiretamente nestas palavras: "Querem achar um culpado? Falem em alto e bom tom de onde veio este vírus! E a omissão de informação!". Compreendemos que o L1/E1, nesse PDV, remonta uma teoria da conspiração, propagada e defendida inclusive por alguns políticos aliados ao ex-presidente, como o deputado Eduardo Bolsonaro, filho do ex-presidente, que, em postagem[10] no *Twitter*, culpa a China pela pandemia da COVID-19.

Observamos que o L1/E1 retoma essa crença em seu PDV, ao afirmar que se querem achar o culpado, falem de onde veio o vírus, fazendo referência à China, país onde se pensava que se deu origem o primeiro caso da doença denominada de COVID-19.

No que se refere ao estilo do gênero, percebemos a utilização de recursos gráficos e tipográficos que servem para dar ênfase e demonstrar o tom que caracteriza o enunciado. O uso das letras em caixa alta na palavra "NINGUÉM", os sucessivos pontos de exclamação e de interrogação (que parecem exigir uma resposta, e não simplesmente solicitá-la) e o modo verbal do verbo "falar" no

[10] Notícia sobre o caso disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/03/19/eduardo-bolsonaro-culpa-china-por-coronavirus-e-gera-crise-diplomatica.ghtml. Acesso em: 01 set. 2023.

imperativo parecem indicar a raiva do usuário da rede social em relação ao conteúdo veiculado na notícia. O tom que prevalece, portanto, é o de ira e de inconformidade, sentimentos que emergem com muita frequência nas redes sociais e na esfera digital de modo geral, em que muitas pessoas agem sem inibição no que se refere à expressão de emoções que, em alguns casos, sinalizam uma espécie de violência verbal.

Diante da análise realizada, passamos agora às considerações finais sobre os dados discutidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A opção pela abordagem textual-discursiva, que considera, para o exame de textos, as regulações e características do gênero e as relações interdiscursivas, evidenciou-se como um empreendimento eficaz nas nossas análises. Ao focarmos a dimensão enunciativa dos comentários analisados, não nos restringimos à identificação e descrição de marcas linguísticas, mas vimos como se processam os movimentos de (não) assunção da responsabilidade enunciativa com vistas a construir um PDV próprio sobre o tratamento precoce da COVID-19.

Nos comentários analisados, percebemos a emergência de pontos de vista negacionista e anticientíficos, no sentido de atacarem órgãos científicos associados à área da saúde. Dessa forma, observamos que os locutores apresentam como PDV principal a eficácia das substâncias relacionadas ao chamado "Kit Covid".

Para sustentarem os PDVs próprios, os locutores se apoiam em um discurso de cunho religioso, acreditando na cura a partir da proteção de Deus e na eficácia do uso dos medicamentos do "Kit Covid". Além disso, retomam, mesmo que implicitamente, discursos em defesa de teorias da conspiração, que culpam os chineses pela pandemia, em diálogo com pontos de vista de líderes políticos, que também emitiram comentários de acusação à China. Também vimos que o tema pandemia foi politizado nos comentários, visto que, em alguns casos, o objetivo não parecia

discutir criteriosamente sobre a COVID-19, mas defender o governo Bolsonaro a todo custo.

Quando consideramos as relações interdiscursivas, percebemos a proximidade e a postura de coenunciação referentes às falas do ex-presidente Bolsonaro. De modo distinto, na relação com o jornal, a postura enunciativa identificada é de superenunciação, pois os locutores produzem PDVs dominantes em relação àqueles veiculados na notícia, que são retomados nos comentários

Compreendemos que, ao lado da polarização política e do negacionismo científico, emerge um cenário de redefinição das relações de poder no discurso público. Isto é, os papéis tradicionais de autoridade e influência – como os atribuídos a instituições científicas e aos especialistas – estão sendo questionados e reconfigurados, abrindo espaço para novos atores e PDVs que, mesmo não fundamentados em evidências, passam a ter maior legitimidade na formação da opinião pública.

Além disso, os comentários demonstram como crenças pessoais e referências religiosas se entrelaçam com discursos de políticos, como os do ex-presidente Bolsonaro, contribuindo para a construção de PDVs em que a confiança na ciência é questionada. Desse modo, os pontos de vista analisados evidenciam a necessidade de estratégias comunicativas que promovam a alfabetização midiática e incentivem o pensamento crítico, capazes de resgatar a credibilidade das informações científicas e mitigar os efeitos da desinformação.

Por fim, almejamos que o presente trabalho possa contribuir para as discussões que visam refletir sobre os discursos relacionados à pandemia da COVID-19, bem como sobre uma temática que ganhou ênfase nos últimos tempos: o negacionismo da ciência e a automedicação, e, sobretudo, os seus efeitos danosos. Para tanto, acreditamos que os postulados da ATD, bem como as contribuições de Rabatel (2016a, 2016b, 2013), podem nos ajudar a lançar luz sobre esse tipo de discurso, tendo em vista a necessidade de se evidenciar os movimentos enunciativos que o caracterizam.

REFERÊNCIAS

ADAM, J-M. **A linguística textual**: uma introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ADAM, J-M. **Textos**: tipos e protótipos. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante *et al*. São Paulo: Contexto, 2019.

BAKTHIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra, notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRUNO, F. **Máquinas de ver, modos de ser**: vigilância, tecnologia e subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2013.

GUIMARÃES, A. S.; CARVALHO, W. Desinformação, negacionismo e automedicação: a relação da população com as drogas "milagrosas" em meio à pandemia da COVID-19. *Inter* **American Joural of Medicine and Health**, v. 3, p. 1-4, 2020.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

NASCIMENTO, D. P. **Responsabilidade enunciativa e posturas do locutor-enunciador na construção do ponto de vista em redações do ENEM.** 2018. 105 f. Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2018.

PAVEAU, M. A. **Análise do discurso digital:** dicionário das formas e das práticas. Organizadores: Julia Lourenço Costa e Roberto Leiser Baronas. 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

RABATEL, A. ***Homo narrans***: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues, Luís Passeggi, João Gomes da Silva neto. São Paulo: Contexto, 2016a.

RABATEL, A. O papel do enunciador na construção interacional dos pontos de vista. In: WANDER, E. (Org.). **A construção da opoinião na mídia**. Tradução de Wander Emeditato. Belo

Horizonte: FALE/UFMG, Núcleo de Análise do Discurso, 2013. p. 19-66.
RABATEL, A. Os desafios das posturas enunciativas e de sua utilização em didática. Tradução Weslin de Jesus Santos Castro. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 12, p. 191-233, jul./dez. 2016b.
SEVERINO, A. J. Teoria e prática científica. *In*: SEVERINO, A. J. (org.). **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 100-119.
SOUSA, F. D.; PEREIRA, C. C. Proposta de leitura do gênero discursivo meme com enfoque nos multiletramentos. **Instrumento**: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, v. 24, n. 1, p. 247-261, 2022. DOI: https://doi.org/10.34019/1984-5499.2022.v24.34949. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/34949. Acesso em: 15 jun. 2024.

ANÁLISE SOCIORRETÓRICA EM ARTIGOS DE OPINIÃO SOBRE A VOTAÇÃO DA PEC 6X1

Maria de Fátima Nunes de França[1]
Silvestre Carlos Azevedo Silva[2]
Maria Clara Medeiros Silva[3]

RESUMO: O presente estudo se desenvolve em torno da temática movimentos sociorretóricos em artigos de opinião. Para isso, buscaremos contemplar o objetivo geral que concerne em analisar as estratégias sociorretóricas presentes em dois artigos de opinião sobre a proposta da PEC 6x1. Através deste, se desdobram os seguintes objetivos específicos: i) detectar quais são as estratégias sociorretóricas utilizadas pelos autores nos artigos "Perversidade da escala 6x1" e " A escala 6x1 e a desigualdade na escola" presentes no jornal *online* Brasil de Fato. ii) apresentar as distinções encontradas nos artigos analisados observando os aspectos discursivos utilizados para a construção da opinião dos autores. Para este fim, nos fundamentamos nos estudos de Boff, Koche e Marinello (2009) e Castellani e Barros (2018) para caracterizar o gênero artigo de opinião, e Rodrigues (2005) que dispõe um modelo teórico de análise das estratégias sociorretóricas a partir dos estudos bakhtinianos e de Swales (1990). Dessa forma, utilizamos uma abordagem metodológica de cunho qualitativo e de objetivo explicativo, porque além de identificarmos os movimentos sociorretóricos no *corpus,* também explicamos os dados coletados.

[1] Graduada em Letras Língua Espanhola e Respectivas Literaturas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), e-mail: fatinhanunes.lm10@gmail.com
[2] Especialista em Práticas Pedagógicas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), e-mail: silvestrecarlos01@gmail.com
[3] Mestra em Inovações e Tecnologias Educacionais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e-mail: medeiros.mc013@gmail.com

Com a conclusão dos objetivos propostos, pudemos notar que ambos artigos apresentaram as estratégias sociorretóricas conforme o estudo de Rodrigues (2005), contendo apenas algumas variações relacionadas à estética pessoal e formação acadêmica e social dos autores.
PALAVRAS-CHAVE: Sociorretórica. Artigo de opinião. Gênero textual. Argumentação.

1 INTRODUÇÃO

Os gêneros textuais acompanham os indivíduos em todas as esferas sociais. Com suas múltiplas facetas e particularidades, ocupam diversos campos, desempenhando distintas funções, a depender de sua intenção, contexto, e característica. Desse modo, os gêneros vivem uma diária inquietação, moldando-se a partir das transformações sociais, linguagem, cenário e dentre outros aspectos que lhe rodeiam.

Com isso, os gêneros possuem classificações variadas, podendo identificá-los através de seu propósito comunicativo, como também, atentando-se pela sua estrutura e tudo que faz parte em sua constituição. De maneira particular, neste trabalho, realizamos uma análise explorando o gênero artigo de opinião, buscando compreender não só o gênero em si, mas também investigando o contexto social de produção, a partir do texto oferecido por esse gênero.

Diante disso, o *corpus* analisado se constitui a partir de dois artigos de opinião relacionados à votação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC), de autoria da deputada Erika Hilton (PSOL), em meados de novembro de 2024. A proposta defendia uma jornada de trabalho de quatro dias na semana e folga de três dias, assim, a proposição ficou conhecida como PEC 6x1 e teve bastante repercussão nos meios de comunicação, sendo produzidos vários gêneros textuais relacionados à temática.

Após pesquisas para a elaboração deste trabalho investigação, foi possível identificar alguns estudos, como o de Silva (2021) que se motiva a estudar estratégias sóciorretóricas em introduções de artigos científicos de graduandos que fazem parte do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência), com foco metodológico no modelo de CARS. Deste modo, o estudo de Silva (2021) se distancia de nossa pretensão analítica, visto que nos motivamos a analisar artigos de opinião, ainda mais, por utilizarmos o modelo metodológico de Rodrigues (2005).

O estudo de Santos e Ramos (2022), por sua vez, se propôs a analisar a organização retórica da reportagem de divulgação científica também no modelo de CARS. Assim, a investigação realizada por Santos e Ramos (2022) se aproxima de nossa pesquisa ao se debruçar sobre um gênero da esfera jornalística, mas se distancia no que concerne ao gênero textual, *corpus* e abordagem metodológica utilizados.

Desta maneira, o presente trabalho se distancia das produções anteriores visto que utilizamos outro modelo de análise, sendo este o estudo de Rodrigues (2005), o qual trata do assunto a partir de uma investigação acerca dos gêneros do discurso considerando a perspectiva dialógica da linguagem abordada por Bakhtin e Swales. Desse modo, ao longo do seu texto, Rodrigues (2005) propõe argumentos sobre o que seria os enunciados, os gêneros do discurso, e debate a conceituação do gênero artigo através do parâmetro da esfera jornalística. Na nossa investigação recorremos apenas a compreender o gênero artigo de opinião na esfera jornalística, ainda também, investigar as estratégias sociorretóricas propostas pela autora, no decorrer do seu trabalho.

Com isso, este estudo se justifica, primeiramente, por uma questão científica, uma vez que buscamos agregar discussões sobre a temática, considerando as poucas publicações atuais, relacionadas à compreender os elementos sóciorretóricos nos artigos de opinião. Ademais, explorando um ambiente diferente sendo este a esfera jornalística no meio virtual. Ainda, esta pesquisa

está correlacionada com leituras prévias realizadas e a proposta de trabalho final da disciplina de Teorias dos Gêneros Textuais.

Para esse fim, ansiamos responder a seguinte questão geral: Quais são as estratégias sóciorretóricas presentes em dois artigos de opinião sobre a proposta da PEC 6x1?, e as seguintes questões específicas: I) Quais são as estratégias sociorretóricas utilizadas pelos autores nos artigos "Perversidade da escala 6x1" e "A escala 6x1 e a desigualdade na escola" presentes no jornal *online* Brasil de Fato? II) Quais são as distinções encontradas nos artigos analisados a partir dos aspectos discursivos utilizados para a construção da opinião dos autores?

Consequentemente, no decurso desta análise intencionamos responder essas indagações através dos referentes objetivos específicos: i) Detectar quais são as estratégias sociorretóricas utilizados pelos autores nos artigos "Perversidade da escala 6x1" e "A escala 6x1 e a desigualdade na escola" presentes no jornal *online* Brasil de Fato. ii) Apresentar as distinções encontradas nos artigos analisados observando os aspectos discursivos utilizados para a construção da opinião dos autores.

2 APORTE TEÓRICO

O nosso aporte teórico se encontra organizado em duas seções, a primeira intitulada como "Características do gênero artigo de opinião", onde são utilizados os estudos de Boff, Koche e Marinello (2009), Castellani e Barros (2018) que apresentam os aspectos estruturais que caracterizam o gênero estudado, como também suas finalidades discursivas. Já o segundo, intitulado "Estratégias de análise do gênero artigo de opinião na esfera jornalística", apoia-se em nas teorias de Bawarshi (2013), que discute sobre gêneros textuais, e Rodrigues (2005), que apresenta as estratégias sociorretóricas presentes em artigos de opinião da esfera jornalística.

2.1 Características do gênero artigo de opinião

O artigo de opinião faz parte dos gêneros textuais que são utilizados na esfera jornalística, por isso, podem ser localizados em diversos meios de comunicação de notícias como jornais (físicos e online), portais de notícias e opiniões, colunas informativas, *blogs*, revistas, dentre outras mídias. É um texto bastante recorrido por repórteres, jornalistas, comunicadores etc. para argumentar sobre temas sociais e políticos.

De acordo com Boff, Koche e Marinello (2009, p. 3), "O artigo de opinião é um gênero textual que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa." A partir desta definição das autoras, percebemos que este gênero se constitui da exposição de uma opinião pessoal do autor do artigo, onde ele pode expressar um pensamento, uma crítica ou um comentário diante de uma situação que possua visibilidade social. Neste sentido, o artigo de opinião abre espaço para que o autor produza um texto em que seu posicionamento, acerca de algum evento, através da argumentação, possa ser exposto para os leitores.

Para que um artigo de opinião possua notoriedade nos meios de comunicação e no contexto social, deve estar fundamentado em temas atuais relacionados ao interesse público, dentre eles, podemos exemplificar o da esfera política, como a criação e aprovação de leis, investimento e corte de recursos financeiros e políticas públicas assistenciais. Geralmente, estes assuntos sempre estão em evidência na sociedade, fazendo com que surjam debates e posicionamentos nos meios de comunicação que atraem a atenção das pessoas. Nesta perspectiva, o autor seleciona uma temática e elabora um título que desperte o interesse do leitor em acessar uma crítica ou posicionamento que ele possui interesse.

Ainda em relação ao artigo de opinião, Castellani e Barros (2018, p. 203) discutem que: "ele é um gênero que busca sempre convencer o seu leitor, tendo como eixo condutor uma tese sobre a polêmica.", deste modo, por se tratar de um texto que manifesta opinião pessoal, o gênero funciona como uma forma do autor

poder persuadir o leitor. Assim, para buscar a aprovação ou aderência do público a um posicionamento, o autor, geralmente, apresenta um argumento bem formulado, que contenha fatos, provas e opiniões que tenham veracidade para convencer a comunidade quanto à opinião defendida.

Além da busca de outras vozes para constituir seu argumento, quem escreve o artigo de opinião também influencia na persuasão dos leitores, porque é necessário que o autor possua autoridade no assunto, através da sua formação acadêmica ou de conhecimentos, vivências e experiências que o permitam um lugar de fala. A identidade social do autor irá contribuir para uma credibilização da opinião exposta e, consequentemente, na persuasão do(s) leitor(es).

Sobre a estrutura do artigo de opinião, Boff, Koche e Marinello (2009), expõem a situação-problema, discussão e solução-avaliação como elementos que formam o gênero em questão, na maioria dos casos, pois os mesmos podem apresentar algumas variações. Porém, notamos que estes elementos citados se relacionam com os propósitos comunicativos que o artigo de opinião se ocupa a realizar, pois se organiza de uma forma lógica onde cada elemento possui uma relação de sentido.

A partir destes componentes do gênero, e através de Boff, Koche e Marinello (2009), podemos descrever que a situação-problema corresponde à contextualização da opinião que será abordada, nesta parte, o autor busca situar o leitor em relação aos acontecimentos e fatos que motivam a elaboração do artigo. Já a discussão é o elemento responsável por expor o posicionamento, a crítica, ou o comentário. Acontecendo de forma argumentativa, através de provas que comprovem a fundamentação da opinião para persuadir o leitor. Por último, a solução-avaliação funciona como uma ressalva ou uma avaliação dos argumentos apresentados, pondo em ênfase a sugestão de possíveis soluções ou convidando o leitor para refletir sobre a temática apresentada.

Diante do que foi discutido nesta seção, podemos concluir que o artigo de opinião possui uma finalidade argumentativa considerável. Pois, através da interação com o posicionamento

exposto no artigo, abre-se espaço para que aconteçam lutas sociais e ideológicas que podem ajudar nas mudanças sociais e políticas, fazendo com que as pessoas ampliem sua visão a respeito das decisões que modificam a qualidade de vida da população.

2.2 Estratégias de análise do gênero artigo na esfera jornalística

Definir critérios para analisar gêneros é uma questão um tanto complicada, visto que delimitar concretamente o que seria os "gêneros" é um assunto antigo que vem permeando, até os tempos atuais, com discussões, pontos de vista e pesquisas que demonstram, assim como tudo na sociedade, que os gêneros evoluem, se modificam e sofre alteração ao longo do tempo. Isso vai ao encontro do que defende Bawarshi (2013), o qual advoga a ideia da dinamicidade, dos gêneros não serem fixos, mas sim ajustáveis à metamorfose social, cultural e tecnológica que os rodeiam.

Como visto, estabelecer uma definição absoluta sobre os gêneros é quase impossível, haja vista que esses apresentam uma certa complexidade e ainda mais, quando decidimos analisar. Isso é o caso do gênero "artigo" na esfera jornalística, pois, como aponta Rodrigues (2005), existe uma semelhança do artigo com outros gêneros jornalísticos, como:

> [...] a interação autor/leitor não acontece no mesmo espaço e tempo físicos; também não ocorre "de pessoa a pessoa", mas é "mediada" ideologicamente pela esfera do jornalismo; eles têm determinada periodicidade (diária, semanal) e "validade" prevista (um curso de vinte e quatro horas nos jornais; de uma semana etc.). (Rodrigues, 2005, p.170)

Exemplificando o fragmento outrora mencionado, exprime que a forma organizacional do artigo no ambiente jornalístico é pensado em considerar algumas questões, como o tempo determinado em que a informação ficará disponível para acesso; como esses conhecimentos vão chegar até o leitor, acontecendo

nesse caso uma comunicação mediada de maneira assíncrona, ou seja, uma informação Z não chega na mesma velocidade para os indivíduos X e Y. Além do tempo real em si, a velocidade nesse caso se trata também da interpretação, do entendimento que é provocado em cada leitor.

O artigo é localizado na seção de "Opinião", que simultaneamente divide espaço com outros gêneros que "[...]historicamente têm seu horizonte temático e axiológico orientado para a manifestação da expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais que são notícia jornalística" (Rodrigues, 2005, p.171). Desse modo, uma das particularidades do artigo trata-se da visão ideológica que é compartilhada através da escrita avaliativa do autor.

As estratégias de análise são formuladas a partir dos estudos bakhtinianos, o qual é explanado no trabalho de Rodrigues (2005), que no decorrer do seu texto "Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem a abordagem de Bakhtin" traça algumas estratégias para analisar um artigo, na esfera jornalística."O artigo é redigido por um colaborador do jornal fixo, eventual, convidado pela empresa para expor seu ponto de vista (acento de valor) sobre determinado assunto da atualidade e de sua competência" (Rodrigues, 2005, p. 171). Desse modo, podemos compreender que as estratégias estão atreladas à questão da autoria, defendida por Bakhtin como "uma postura de autor" em que preza pela sua responsabilidade enunciativa. O autor como indivíduo que busca colaborar com o jornal expõe sua orientação valorativa sobre uma temática atual de diferentes áreas sociais.

Além das particularidades pessoais e profissionais que influenciam na análise do artigo, outra situação apontada pela autora em discussão, se refere a esferas, ao lugar social, nesse caso o autor tem influência ou autonomia para falar sobre um determinado assunto, às vezes empregando modalizadores os quais na maioria dos casos retira sua responsabilidade enunciativa, a esfera científica diz respeito a:

> [...] posição da autoria não é a figura do cientista voltado para um objeto científico, mas a figura do homem social público falando, da sua esfera de atuação, sobre os acontecimentos sociais do momento;são preferencialmente pesquisadores/professores das áreas sociais: economia, história, sociologia, jornalismo[...] (Rodrigues, 2005, p. 171-172).

Assim sendo, a orientação valorativa não ocorre de modo aleatório, mas é criada a partir do conhecimento científico, o qual está engajado na realidade social, aos eventos que ocorrem em torno do autor e da sociedade como um todo, que busca expor através de evidências ou dados empíricos essas situações. Além disso, Rodrigues (2005) discorre sobre o movimento dialógico de assimilação e o movimento dialógico de distanciamento. O primeiro acontece quando o autor utiliza de outras vozes para construir seus argumentos, já o segundo, diz respeito à ausência de outros pontos de vista para a formulação do posicionamento do autor.

Outro aspecto relevante que deve ser acatado como critério na análise do artigo na esfera jornalística, é a própria estética de escrita do autor, que segundo Rodrigues (2005) está ligada ao objeto do discurso, a maneira que o autor se articula para comunicar, e a produção da comunicação jornalística que concerne às normas editoriais estabelecidas por cada jornal. Isso é importante, porque além de seguir uma estética, auxilia a compreensão do artigo, visto que as regras de um jornal, o que ele defende e o posicionamento do autor denuncia a mensagem que o discurso quer provocar. Recordamos um último critério mencionado por Rodrigues (2005), o qual se trata do discurso direto, sem rodeios para explicar algo, no gênero artigo sucede com menos frequência se tomar em consideração o discurso indireto, nessa situação, o leitor tende a considerar uma série de elementos e informações para que possa chegar a compreensão daquilo que foi exposto.

Portanto, considerando as informações anteriormente expostas, fundamentadas no trabalho de Rodrigues (2005), sintetizamos estes critérios a partir da ilustração do quadro a seguir:

Quadro 1 – Estratégias retóricas de análise

Estratégias de análise sóciorretóricas bakhtinianas	
A postura do autor/Formação do autor	Formação acadêmica, vivências, experiências e aspectos sociais do autor
Orientação valorativa	Visão ideológica e de mundo do autor validados a partir de conhecimentos científicos e empíricos.
Modalizadores de discurso	Aspectos discursivos utilizados para não comprometer a responsabilidade enunciativa do autor.
Esfera social do artigo	Ambiente de vinculação do discurso.
Estética textual	Características textuais do autor e do gênero.
Orientação axiológica	Valores morais e éticos do autor que implicam em um posicionamento.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para realizar a análise, descrita na seção posterior, iremos considerar os movimentos sociorretóricos ilustrados no quadro 1, apontando nos artigos analisados onde estão localizados os respectivos elementos.

3 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho está amparada pelo estudo de Paiva (2019), em que explana sobre tipos de pesquisa, e aspectos afins que lhe constituem. Com isso, o presente trabalho possui uma abordagem qualitativa, que diante do que advoga Paiva (2019), pode ser entendida como uma pesquisa interpretativa ou naturalística, assim sendo, buscaremos compreender e descrever as estratégias sócio retóricas através de uma análise em dois artigos

de opinião, pautados sobre uma mesma temática social. Utilizando, desse modo, uma estratégia de compreensão argumentativa.

No que concerne aos objetivos desta investigação, a pesquisa se enquadra como explicativa, uma vez que em um primeiro momento buscamos identificar as estratégias sociorretóricas no *corpus*, como também, explicar possíveis motivações para a utilização de determinadas fontes relacionadas à orientação axiológica ou valorativa e estética textual.

Os artigos escolhidos para análise se deram a partir de uma pesquisa no *Google*, onde utilizamos a palavra-chave "escala 6x1" para localizar artigos de opinião sobre essa temática, que ganhou notoriedade entre outubro e novembro de 2024. Dentre os artigos que apareceram, foram selecionados dois, o critério de escolha foi eleger um artigo voltado para área trabalhista e outro voltado aos impactos da escala laboral na educação. Também escolhemos mediante a data da publicação, dando preferência aos mais recentes, haja vista que as informações se modificam ao longo do tempo, desta forma, precavendo-se da desatualização dos argumentos.

Os artigos de opinião se encontram disponíveis no *site* de notícias Brasil de Fato. Este site, de acordo com sua descrição, visa ser uma ferramenta onde ideias, opiniões e posicionamentos são expostos para informar e contribuir com mudanças políticas e sociais no cotidiano brasileiro. Está em circulação desde 2003, com sedes em Pernambuco, Ceará, Bahia, Minas Gerais dentre outros estados brasileiros. O portal abre espaço para que o colaborador/escritor expresse sua opinião que não exclusivamente siga a mesma linha editorial do *site*.

Para analisar o *corpus* nos fundamentamos no estudo de Rodrigues (2005) para em sequência, realizamos as seguintes etapas procedimentais: 1) seleção de estudos teóricos para formulação das estratégias sociorretóricas de análise de artigos de opinião; 2) elaboração de um quadro para sintetizar os elementos encontrados a partir da bibliografia consultada; 3) seleção do *corpus* mediante aos critérios expostos anteriormente; 4) análise

explicativa dos artigos de opinião selecionados, abordando os critérios sintetizados no quadro; 5) Contraste entre os artigos de opinião, visando apontar suas semelhanças e diferenças; 6) Elaboração de um quadro que ilustra as distinções encontradas nos dois *corpus* analisados.

4 ANÁLISE DO *CORPUS*

4.1 As estratégias sócio retóricas nos artigos de opinião "Perversidade da escala 6x1" e "A escala 6x1 e a desigualdade na escola" da esfera jornalística

Um aspecto inicial presente nos artigos de opinião, que já denota um dos elementos de análise, diz respeito ao âmbito comunicativo em que foram disponibilizados os respectivos artigos. Sendo este, o Portal Brasil de Fato, cujo qual está vinculado à esfera social jornalística, cumprindo desta forma, uma das estratégias sócio retóricas expostas no quadro 1.

O primeiro artigo a ser analisado tem como título "A perversidade da escala 6x1" escrito por Igor Felippe Santos e publicado no Brasil de Fato, no dia 12 de novembro de 2024. Nele, o autor promove um discurso voltado para a classe trabalhista, expondo através do contexto político e social, argumentos que são a favor da aprovação da PEC 6x1. Assim, Santos ressalta os impactos de uma jornada de trabalho exaustiva na vida da classe trabalhadora, afetando a qualidade de vida, de saúde e de desempenho profissional.

A partir dessa contextualização, iniciamos a nossa análise apontando a postura e formação do autor perante o discurso, sendo este localizado no seguinte trecho: "Igor Felippe Santos é jornalista e analista político com atuação nos movimentos populares." (Santos, 2024) Desse modo, percebemos a autoridade do autor perante o assunto debatido, pois o mesmo possui uma formação acadêmica que lhe respalda conhecimentos políticos em torno da temática, como também, sua experiência em movimentos

populares em que, de início, julgamos que o seu discurso permeia elementos discursivos relacionados à esses movimentos.

No que diz respeito à orientação valorativa apontada por Rodrigues (2005), foi possível detectá-la em mais de um fragmento. Neles, o autor recorreu a argumentos políticos e científicos, como mostra o recorte a seguir: "O primeiro sinal de força dessa bandeira foi a eleição de Rick Azevedo (Psol-RJ), líder do movimento VAT, com uma votação expressiva de 29 mil votos para vereador na cidade do Rio de Janeiro." (Santos, 2024) Diante do exposto, notamos que o autor retoma um acontecimento das eleições políticas de 2024, para reforçar o argumento de que o trabalhador brasileiro deseja mudanças na jornada exaustiva de trabalho. Deduzimos que Santos (2024) utilizou a imagem do vereador eleito, que é um ativista dos direitos do trabalhador e ficou famoso por viralizar em um vídeo na *internet*, onde denunciava explorações de trabalho, para construir a imagem de uma classe trabalhadora que almeja pela redução da escala 6x1.

Além da orientação política, ele apresenta dados científicos para comprovar sua opinião, como revela o seguinte fragmento:

> Estudo de pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP), publicado em 2022 com base na simulação de cenários comparativos do Brasil com países da América Latina e do Caribe, apontou que a reforma não apresentou efeito estatisticamente significativo sobre a taxa de desemprego.(Santos, 2024)

Como vimos, o autor constrói sua opinião valorativa, através de um estudo científico realizado pela Universidade de São Paulo (USP), que experienciou uma comparação das taxas de desemprego do Brasil com a de outros países latinos, demonstrando que não houveram alterações significativas no número de demissões. Desse modo, o autor respalda seu argumento em dados empíricos para validar seu discurso quanto ao prejuízo causado ao trabalhador, a partir de algumas decisões políticas.

No que tange aos modalizadores discursivos, é possível identificá-los em vários trechos do texto, alguns estão voltados à conjugação verbal da terceira pessoa do discurso, e também, na voz passiva, onde o autor não se insere em nenhum momento do texto como participante das ações e opiniões. Em outros casos, utiliza termos para evocar outras vozes no argumento, como por exemplo: "simboliza", "no entanto", "desde então", "a partir disso", "por isso" e dentre outros.

Com relação à estética textual, percebe-se que o autor utiliza leis, projetos políticos e conhecimentos de mundo para discorrer sobre a adesão à PEC 6x1. Tudo isso corrobora com sua experiência jornalística e vivência pessoal, inseridas no discurso de maneira implícita, obedecendo uma estética própria que se enquadra no gênero artigo de opinião.

Dando conta da orientação axiológica do autor, que caracteriza o artigo de opinião, encontramos dois trechos que manifestam posicionamentos que compreendem esse critério, sendo estes:

> A jornada de 44 horas em seis dias na semana simboliza a perversidade da exploração da classe trabalhadora em pleno século 21. Nada justifica que um trabalhador tenha apenas um dia para descansar e ficar com a família. É o elo fraco da classe dominante no debate sobre as relações trabalhistas (Santos, 2024).

> A luta pelo fim da escala 6x1 tem potencial de reconectar as organizações do campo democrático-popular com segmentos expressivos da classe trabalhadora. É uma bandeira simples, justa e direta, que incide sobre uma prática desumana que expõe a exploração do mercado de trabalho na atualidade (Santos, 2024).

No primeiro trecho, conseguimos detectar uma impressão do autor sobre a atual jornada de trabalho no Brasil, ele a classifica como perversa e explorante, pondo em destaque a falta de tempo para o lazer que a escala 6x1 atinge. Desse modo, o autor aponta que não há um argumento sólido para os empresários defenderem a continuidade de políticas trabalhistas severas. Assim,

depreendemos os valores sociais que constituem a opinião e a orientação axiológica de Santos (2024), porque seu discurso situa-se na causa em defesa dos direitos trabalhistas, postos em discussão na PEC 6x1.

Já no segundo fragmento, é possível denotar a orientação axiológica a partir de uma valorização da luta dos trabalhadores, perante a aprovação da PEC 6x1. Nisso, o autor utiliza palavras em seu texto que exprime a importância da união entre os indivíduos em busca de melhorias no campo trabalhista. Nesse sentido, percebe-se que o autor se orienta em movimentos sociais, lutas de classes e debates democráticos em busca de provocar mudanças no pensamento do leitor.

Com a conclusão da análise do primeiro artigo de opinião, tendo em vista que encontramos os elementos propostos por Rodrigues (2005), daremos inicio a análise do segundo artigo de opinião intitulado como "A escala 6x1 e a desigualdade na escola", autoria de Cinthia Rodrigues, disponibilizado também no *site* Brasil de Fato, sendo publicado em 13 de novembro de 2024. Trata-se de um artigo, elaborado a partir de uma pesquisa realizada em seis escolas públicas de São Paulo, que expõem como os estudantes são afetados pela rotina de trabalho dos pais, e como isso implica em seu aprendizado.

Iniciando pela formação profissional e pessoal da escritora, que possivelmente implicará na forma em que constrói os seus argumentos, identificamos a seguinte informação:

> Cinthia Rodrigues é mãe de estudantes de escola pública, especialista em Educação Social e mestranda em Educação pela USP. Cofundadora da Quero na Escola, organização que promove o protagonismo estudantil, também autora do livro "21 histórias de estudantes que mudaram a escola (Rodrigues, 2024).

A partir disso, notamos inicialmente que a descrição da autora expõe que ela está inserida no contexto que retrata o artigo. Ao mencionar que a referida é mãe de estudantes, notamos autoridade

e vivência sobre a problemática em debate. Com isso, julgamos precocemente que o seu discurso se desenvolverá, possivelmente, em uma perspectiva influenciada pelo seu cotidiano maternal e profissional, visto que a descrição pessoal e sua formação acadêmica estão aliadas a esse contexto.

A respeito da orientação valorativa, compreende a presença de dois fragmentos no discurso da autora, sendo estes relacionados à vertente científica. Primeiramente, a autora se apoia em uma pesquisa realizada pela ONG Quero na Escola na qual ela é membro. O estudo coletou dados de estudantes de seis escolas públicas de São Paulo através de perguntas sobre a rotina dos discentes fora da instituição de aprendizagem. A partir destas respostas, Rodrigues (2024) se orientou valorativamente para argumentar sobre os impactos da escala 6x1 na vida escolar.

O segundo aspecto científico traz uma referência bibliográfica, para evidenciar empiricamente aquilo que está presente ao longo do discurso da autora, o qual pode ser verificado na sequência:

> [...] a partir dos estudos de Pierre Bourdieu, que o êxito acadêmico está diretamente ligado ao "capital cultural" que a família dos estudantes pode oferecer, incluindo passeios, conversas, leituras, filmes, reflexões e outras experiências que as pessoas com uma única folga na semana não podem oferecer, seja por exaustão, seja pelos problemas acumulados para resolver (Rodrigues, 2024).

A autora em discussão se embasa nos estudo de Pierre Bourdieu para reforçar que a classe estudantil com os pais submetidos a uma jornada de trabalho rigorosa estaria saindo prejudicada, em virtude da falta de convívio com os seus genitores, o que desse modo, provoca um déficit no aprendizado, na troca de conhecimentos e em momentos de lazeres. Assim, Rodrigues (2024) utiliza essa teoria como respaldo valorativo na construção da sua argumentação.

Sobre os modalizadores utilizados para construir o discurso, foi possível detectar que, em alguns parágrafos do texto, a autora

utiliza estratégias gramaticais, como o uso da voz passiva, a escrita em terceira pessoa e outros modalizadores, para basear seu posicionamento a partir de estudos teóricos e pesquisas, de modo que não é comprometida a sua responsabilidade enunciativa. Dentre eles podemos destacar a presença de termos como: "se sabe", "a partir de estudos", "já denunciava Leila Gonzalez". Entretanto, em outros trechos do artigo, a participação da autora fica explícita e direta através de palavras como: "conversei", "nós" e "podemos" subentendendo, desta maneira, a inserção da mesma nas ações do texto.

No que diz respeito à estética textual que permeia o artigo de opinião em análise, a autora faz o uso de dados obtidos através de uma pesquisa com alunos, e de teorias da área da educação, como o estudo de Pierre Bourdieu, que estão influenciados devido a formação profissional da autora e sua participação em ONGs. Percebemos também, que a experiência como mãe de estudantes permitiu que a autora utilizasse em seu discurso o relato de vivências, possivelmente pessoais e familiares. Diante disso, notamos que a linguagem empregada no texto não é rebuscada, sendo acessível para diferentes grupos de leitores.

Por último, descrevemos a posição que se encontra a orientação axiológica, sendo percebida desta maneira em dois trechos do discurso, os quais podemos conferir em sequência.

> Tem mais: trabalhadores em escala 6x1 não conseguem participar da vida escolar dos filhos. Em que momento vão conhecer os professores, compartilhar um pouco do seu universo e do que a escola poderia contribuir? Em que momento vão ter tempo para ler a redação com fôlego e incentivar o percurso escolar? Às vezes, até saberia ajudar no projeto de mecânica, mas não tem tempo. (Rodrigues, 2024)

Diante do fragmento exposto, podemos destacar marcas que denotam valores morais e éticos da autora, diante da problemática. Nisso, ela questiona as consequências da escala 6x1, possibilitando

uma compreensão de que Rodrigues (2024) julga ser um obstáculo no desenvolvimento escolar dos alunos, como também, na participação dos pais no convívio familiar, prejudicando assim, a construção de um aprendizado significativo, que une a escola e a família.

Outro trecho que notamos uma possível particularidade referente a valores morais e éticos correspondentes à orientação axiológica da autora, encontra-se exposto a seguir:

> Adivinha? Com menos oportunidades, aumentam as chances de precisarem um dia se submeter a um regime de trabalho que não permite lazer e estudo. A desigualdade na educação, que se reflete no resto da vida, passa pela escala 6x1. (Rodrigues, 2024)

A citação acima constitui uma orientação axiológica da autora, em relação aos impactos causados por rígidas jornadas trabalhistas, na formação profissional e acadêmica de alunos. Expondo assim, de maneira indireta, uma posição moral particular, a fim de provocar uma leitura reflexiva no público-alvo em que esse discurso é fundamentado.

Portanto, após identificarmos e descrevermos os elementos sociorretóricos presentes nos dois artigos de opinião, posteriormente, iremos apontar as semelhanças e diferenças encontradas nos dois *corpus*, dando conta, desta forma, o que se propõe o segundo objetivo específico desta pesquisa.

4.2 As distinções encontradas nos artigos analisados com base nas estratégias sóciorretóricas identificados

Tendo analisado as estratégias sóciorretóricas na seção anterior, iremos, neste tópico, as diferenças textuais/discursivas encontradas nos respectivos artigos de opinião analisados. Vale mencionar que, mesmo possuindo algumas distinções discursivas, ambos artigos não fogem da estrutura do gênero textual em discussão. Indo de encontro com o que advoga Boff, Koche e

Marinello (2009) acerca das variações que o gênero pode sofrer, a depender do propósito comunicativo ou da temática discutida.

A seguir, formulamos um quadro com as diferenças encontradas nos artigos, a partir de um contraste entre os elementos sociorretóricos identificados.

Quadro 2 – Síntese das diferenças encontradas nos artigos

Variações sóciorretóricas nos artigos de opinião analisados	
Artigo 1: A perversidade da escala 6x1	**Artigo 2: A escala 6x1 e a desigualdade na escola**
Dirigido aos trabalhadores afetados pela não aprovação da PEC 6x1	Voltado às consequências sofridas pelos estudantes atingidos pela escala 6x1
O autor se apoia em leis, projetos e acontecimentos políticos para orientar-se axiologicamente	O posicionamento axiológico da autora fundamenta-se em estudos teóricos e dados científicos de pesquisas.
Linguagem impessoal em todo texto, com uso modalizadores para não comprometer a responsabilidade discursiva.	Linguagem pessoal em determinadas partes do texto, já em outros trechos, são utilizados modalizadores para introduzir outras fontes.

Fonte: elaborado pelos autores.

Para apontar as diferenças de uma maneira clara, enumeramos em artigo 1 "a perversidade da escala 6x1", e artigo 2 intitulado como "a escala 6x1 e a desigualdade na escola". Desse modo, percebemos inicialmente que ambos artigos apresentam distinções, quanto ao público alvo, visto que o artigo 1 está mais direcionado a classe trabalhadora sujeita à escala 6x1, enquanto o artigo 2 volta-se para os impactos familiares e escolares mediante a não aprovação da PEC 6x1. Acreditamos, desta maneira, que essa diferença de público ocorre em virtude da formação ou posição social que cada autor exerce, pois como visto na seção anterior, o autor do artigo 1 é Jornalista e participante de movimentos sociais,

já a autora do artigo 2 é mãe de estudantes e pesquisadora na área da educação.

Consequentemente, devido à identidade pessoal dos autores, os artigos sofreram influência quanto a sua orientação axiológica, uma vez que percebem-se distintas fontes, apoiadas na construção do posicionamento de cada um. Assim sendo, no artigo 1 é notório que o autor se apoiou em jurisprudências, projetos e acontecimentos políticos relacionados ao campo trabalhista para comprovar sua opinião a respeito da temática, expondo, portanto, uma característica jornalística ao seu discurso. No que concerne ao artigo 2, a autora utilizou de estudos teóricos e dados científicos para validar seus argumentos por meio dos valores morais e éticos que lhe constitui.

Outro aspecto variante refere-se a linguagem selecionada pelos autores para articular os seus discursos, isso possibilitou identificar as diferentes estratégias discursivas empregadas por cada um. No artigo 1, o autor utiliza de modalizadores textuais que faz com que ele, de certo modo, se distancie da responsabilidade enunciativa. Já a autora do artigo 2 também adere a esses elementos, porém em alguns momentos do texto é possível perceber sua ação explícita no discurso, expressando, desta maneira, seu ponto de vista.

Por fim, podemos concluir esse ponto constatando que, as diferenças outrora mencionadas, acontecem principalmente em razão da estética textual particular de cada autor, influenciada por questões sociais e por uma luta pessoal, que embora muitas vezes não estando clara ao longo do discurso, foi possível identificar quando realizada a análise das particularidades sóciorretóricas no tópico anterior.

5 CONCLUSÕES

Diante das discussões apresentadas, podemos concluir que o artigo de opinião é um dos gêneros mais adequados para que o autor possa evidenciar seu posicionamento, e como resultado,

aconteça uma possível aceitação do público leitor. Isso se dá devido ao gênero em questão possibilitar a construção de argumentos baseados em fatos, documentos, teorias e estudos científicos, que, aliados à opinião formulada a partir destes, faz com que a argumentação do autor possa ter credibilidade.

Ademais, o artigo de opinião pode funcionar como um instrumento de reivindicações, manifestações e movimentos sociais, porque quase sempre está formulado em torno de temáticas atuais, que despertam interesse no público, envolvendo acontecimentos e fatos que relacionam, geralmente, o contexto político, religioso, ambiental dentre outras instâncias que movem a sociedade. Deste modo, notamos que essa funcionalidade está empregada nos dois artigos analisados, pois ambos, da esfera jornalística, apresentam argumentos referentes à votação da PEC 6x1 de autoria da deputada Erika Hilton, que aconteceu em meados de novembro de 2024. Este fato ganhou bastante notoriedade e atenção da população brasileira, sendo divulgadas nas mídias as opiniões de especialistas, de políticos e da classe trabalhadora a respeito dos impactos causados pela PEC, na época, em votação.

A partir da execução dos objetivos propostos, pudemos constatar que os respectivos artigos constituem quase todas as estratégias sociorretóricas descritas nos estudos bakhtinianos, havendo apenas pequenas modificações que são permitidas no gênero, motivadas pela formação acadêmica e social dos autores. Dentre estas variações, podemos destacar que o artigo de Santos (2024) que é jornalista e atuante em movimentos sociais, traz leis, projetos e um histórico de acontecimentos políticos envolvendo causas trabalhistas, e produz seus argumentos direcionados para os trabalhadores afetados por rígidas escalas laborais. Já o artigo de opinião da autoria de Rodrigues (2024), que é mãe de estudantes e pesquisadora na área da educação, se constitui através de dados de estudos científicos e de teóricos para embasar uma opinião voltada aos impactos no aprendizado de estudantes filhos de pais imersos na escala 6x1.

Contudo, tanto Santos (2024) como Rodrigues (2024) utilizam modalizadores para se distanciar de uma possível responsabilidade discursiva, trazendo ênfase a termos linguísticos que evocam vozes de teóricos, estudos, relatos e documentos oficiais. Porém, notamos que enquanto a escrita de Santos (2024) está de uma forma mais impessoal e na terceira pessoa em todo o corpo do texto, Rodrigues (2024) se insere em alguns trechos do artigo, deixando de forma explícita sua participação e responsabilidade em determinados momentos.

Um ponto positivo construído a partir deste trabalho é a propagação das discussões sobre os movimentos sóciorretóricos, possibilitando assim, uma contribuição científica acerca desta temática, agregando conhecimento tanto para as teorias dos gêneros textuais, como também, para a análise do discurso, visto que o assunto é de interesse dessas duas áreas.

REFERÊNCIAS

BAWARSHI, A. S. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. 1.ed.- São Paulo: Parábola, 2013.

BOFF, O. M. B. KÖCHE, V. S. MARINELLO, A. F. O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação**. ReVEL**, Caxias do Sul, 2009.

CASTELLANI, R. A. BARROS, E. M. D. Modelo teórico/didático do gênero artigo de opinião: ferramentas para análise do gênero. **Entrepalavras**, Fortaleza, 2018. p. 196-214.

DAVID, R. S. DAVID, R. S. O gênero discursivo artigo de opinião: da teoria à prática em sala de aula. **Revista Humanidades e inovação.** Palmas, 2021.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisas em estudos linguísticos.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

RODRIGUES, CINTHIA. A escala 6x1 e a desigualdade na escola. Brasil de Fato, São Paulo, 13 de novembro de 2024. Disponível: https://www.brasildefato.com.br/2024/11/13/a-escala-6x1-e-a-desigualdade-na-escola.

RODRIGUES, R. H. **Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem:** a abordagem de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
SANTOS, G. T. RAMOS, W. C. A organização retórica do gênero textual reportagem de divulgação científica. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, *[S. l.]*, v. 37, n. 2, 2022.
SANTOS, IGOR. F. **A perversidade da escala 6x1.** Brasil de Fato, São Paulo, 12 de novembro de 2024. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2024/11/12/a-perversidade-da-escala-6x1.
SILVA, I. N. Análise sociorretórica de introduções de artigos de graduandos pibidianos de áreas disciplinares diferentes. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 4, 2021.
SWALES, J. **Genre analysis: English in academic and research settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Anexos

Artigo 1 - "A perversidade da escala 6x1" de Igor Felippe Santos: https://www.brasildefato.com.br/2024/11/12/a-perversidade-da-escala-6x1.
Artigo 2 - "A escala 6x1 e a desigualdade na escola" de Cinthia Rodrigues: https://www.brasildefato.com.br/2024/11/13/a-escala-6x1-e-a-desigualdade-na-escola.

O HERÓI CARNAVALIZADO NA OBRA *AS BATALHAS DO CASTELO*, DE DOMINGOS PELLEGRINI

Clarice Calista Dutra[1]

RESUMO: Este artigo analisa o herói carnavalizado no romance *As batalhas do castelo* (1987), do paranaense Domingos Pellegrini. O livro infantojuvenil narra a história da formação de uma sociedade quase anarquista, liderada por um Bobo da Corte que recebe o título de Duque. Com efeito, o estudo reflete sobre os aspectos da carnavalização que fazem de Bobuque um herói às avessas, irreverente e representativo da subversão de hierarquias sociais e do desmantelamento das relações de poder em vigor na Idade Média, período no qual o enredo do romance se desenvolve. Além disso, objetivou-se compreender o conceito de carnavalização e seu papel na literatura e conhecer algumas concepções teóricas sobre o riso discutindo como este recurso linguístico-literário favorece a reflexão sobre os discursos que legitimam as relações de poder nas civilizações. Sendo assim, adotou-se a metodologia qualitativa com foco no personagem Bobuque e as suas particularidades. Para a condução da discussão proposta, foram utilizados como aporte teórico os estudos de: Alberti (2002); Bakhtin (1987, 2019); Bergson (1983); Eagleton (2020); Minois (2003); Platão (2001), dentre outros. A análise desenvolvida sugere que o protagonista Bobuque apresenta características da carnavalização. Logo, este personagem representa o herói carnavalizado que subverte o poder e relativiza

[1] Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), em de Pau dos Ferros- RN. E-mail: clarice_calista@hotmail.com. Pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, na modalidade Demanda Social.

os papéis sociais em vigor na sociedade feudal. Sendo assim, o romance *As batalhas do castelo* explora o riso em seu caráter ambivalente, humanizador, subversivo e sarcástico que desmonta as hierarquias vigentes e expõe os conflitos de interesse e discursos hegemônicos que existem desde a antiguidade.
PALAVRAS-CHAVE: Carnavalização. Herói. Subversão. Riso.

INTRODUÇÃO

A literatura brasileira contemporânea dispõe de obras que propiciam importantes diálogos e reflexões sobre temáticas universais, polêmicas e atemporais. Nesta perspectiva, escritores como Domingos Pellegrini têm produzido narrativas instigantes a todos os públicos de leitores e estudiosos.

Com efeito, o romance *As batalhas do castelo*, publicado em 1987 por Pellegrini apresenta uma discussão que merece atenção e pesquisas mais aprofundadas no âmbito acadêmico. A referida obra, ambientada no período medieval, convida o leitor a questionar os valores dominantes daquela sociedade, as misérias e dilemas que acometiam os desvalidos, os abusos de poder da Igreja Cristã e da Nobreza e, especialmente, as lutas e esperteza dos personagens de destaque que unem suas forças para sobreviverem a este sistema excludente e nefasto.

Domingos Pellegrini, natural de Londrina, iniciou sua carreira na literatura escrevendo contos, sendo ele ganhador do prêmio Jabuti duas vezes: no ano de 1977, com a obra *O Homem Vermelho* e, posteriormente, com o romance *O caso da Chácara Chão*, em 2002. O autor conta com mais de cinquenta publicações desde contos, romances e poesias.

O romance *corpus* de análise faz uma abordagem dos conflitos sociais em vigor na Idade Média, período histórico de intensa desigualdade de classes e expressivo obscurantismo das instituições de poder. A narrativa é protagonizada por um Bobo da Corte que, por sua lealdade ao Rei, recebe um título de nobreza,

tornando-se o Bobuque – Bobo e Duque. Este personagem torna-se líder de um grupo de marginalizados do reino que são convidados a seguirem-no até o "Castelo do Canto". Esta construção, inabitada e em péssimas condições e localização, é cedida ao Duque pelo sucessor do trono real, o Príncipe Mais Velho. Dessa forma, o livro é estruturado em oito capítulos que mostram as lutas e conquistas de crianças órfãs, artistas decadentes, prisioneiros, aleijados, idosos e animais doentes sob a liderança do novo Duque.

Em sua obra *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: O contexto de François Rabelais* Bakhtin (1987), afirma que a carnavalização é um conceito fundamental para entender a cultura popular e a literatura. Sendo assim, estabelecendo um diálogo entre esta concepção teórica e o personagem Bobuque, podem-se verificar algumas especificidades da carnavalização na construção do protagonista que exerce um papel importante de denúncia e pluralidade de vozes no romance objeto de pesquisa.

Dessa forma, o objetivo deste estudo é analisar o herói carnavalizado na obra *As batalhas do castelo,* de Domingos Pellegrini. Como objetivos específicos, foram determinados: compreender o conceito de carnavalização e seu papel na literatura e, ainda, conhecer algumas concepções teóricas sobre o riso discutindo como este recurso linguístico-literário favorece a reflexão sobre os discursos que legitimam as relações de poder nas civilizações.

Para a construção deste artigo optou-se pela metodologia qualitativa elencando, como principal recorte analítico, o personagem protagonista Bobuque de maneira a explorar as especificidades que o associam ao conceito de carnavalização. Sendo assim, o aporte teórico priorizará os estudos de Alberti (2002); Bakhtin (1987, 2019); Bergson (1983); Eagleton (2020); Minois (2003); Platão (2001), dentre outros.

Em se tratando da organização do artigo, este conta com três seções dentre as quais a primeira, intitulada "Conceito de carnavalização" tem o intuito de apresentar um resumo teórico sobre as especificidades da carnavalização a partir da teoria

bakhtiniana. Posteriormente, a segunda seção traz como título "Concepções teóricas sobre o riso" e aborda diferentes perspectivas teóricas sobre o riso além de discutir a influência deste fenômeno na dinâmica do texto literário considerando-se que este elemento, fortemente atrelado à carnavalização, transmite efeitos de sentido diversos. Por fim, a terceira seção intitulada "O herói carnavalizado em *As batalhas do castelo*" tem como foco mostrar as características que fazem de Bobuque um arquétipo carnavalesco e quais efeitos de sentido estes elementos trazem ao romance em estudo.

A análise sugere que a construção do personagem Bobuque evidencia características do conceito de carnavalização, a exemplo do riso ambivalente que ironiza e subverte o *status quo* rebaixando os detentores do poder e igualando-os aos demais. Isto posto, Bobuque representa a pluralidade de vozes, um herói humanizado, imperfeito e relacionável que não apenas se opõe ao sistema social excludente no qual vivia, mas também conduz outros indivíduos igualmente excluídos a se libertarem deste regime opressor.

1 CONCEITO DE CARNAVALIZAÇÃO

Conhecido como uma das festividades mais marcantes e populares no Brasil, o carnaval é uma tradição que atravessa séculos e reúne adeptos de todas as localidades, tendo se consagrado como um importante elemento cultural associado ao país. Trata-se de uma festa marcada por intensa celebração dos corpos, cores e diversidade, aglomerando os mais variados tipos sociais. Esse caráter igualitário e inclusivo que faz do carnaval uma "festa das massas" é que permite a participação de todos os grupos sociais, indistintamente. Explorar o conceito de carnaval é essencial para compreender de forma mais profícua como Bakhtin (1987) se inspira neste rito popular entendendo-o como elemento organizador de compreensão do mundo e, sobretudo, fenômeno cultural que interfere expressivamente no texto literário.

Segundo Bakhtin (1987) o carnaval, por essência, existe para todo o povo. Durante a festividade, não se conhece outra vida

senão a do carnaval. Sendo assim, é um período que não tem nenhum limite espacial. O autor observa que esta festividade tem leis próprias que permitem a liberdade de todos. Justamente em razão disso, o rito carrega um caráter universal, cômico e um estado singular do mundo, seu renascimento e transformação.

Ora, Eagleton (2020) corrobora com o discurso acima ao abordar o riso, o humor como elemento festivo. Segundo o autor, em época de carnaval, o povo provoca a si mesmo, como sujeito e objeto de zombaria em um único corpo. Sob esta ótica, entende-se que o carnaval viabiliza esse riso coletivo, instigando a uma reflexão descontraída da própria realidade.

Por conseguinte, entende-se que há no carnaval uma natureza intrinsecamente ilimitada e genuinamente popular. Analisando-se como a festividade é celebrada desde as suas origens, vê-se que é uma tradição que expressa a diversidade humana. Neste período, celebra-se o homem em sua inteireza, permitindo a catarse em sua plenitude e intensidade e os participantes comem, bebem e dançam imoderadamente. As convenções sociais são provisoriamente suspensas para que todos possam permitir este esvaziamento e libertação dos padrões sociais estabelecidos e tidos como irrevogáveis. Sendo assim, é perceptível que:

> Todos esses ritos e espetáculos organizados à maneira cômica apresentavam uma diferença notável, uma diferença de princípio, poderíamos dizer, em relação às formas do culto e às cerimônias oficiais sérias da Igreja ou do Estado feudal. Ofereciam uma visão do mundo, do homem e das relações humanas totalmente diferente, deliberadamente não-oficial, exterior à Igreja e ao Estado; pareciam ter construído, ao lado do mundo oficial, *um segundo mundo e uma segunda vida* (Bakhtin, 1987, p. 4-5).

O discurso bakhtiniano aponta para a essência subversiva e crítica das celebrações populares, especialmente do carnaval. Em um contexto sociohistórico marcado pela rigidez de instituições como a Igreja Medieval e o Estado feudal, estes ritos possibilitavam

a criação de uma nova realidade, um espaço de libertação das convenções sociais e de visibilidade e convivência de todas as castas, sobretudo aqueles marginalizados por este sistema. Em outros termos, estes ritos ironizavam e contestavam o poder estabelecido, parodiando-o.

Conforme analisa Bakhtin (1987) a abolição das relações hierárquicas carregava um significado importante. Nas festas oficiais, a distinção dos papéis sociais era intencional e cada personagem exibia as insígnias dos seus títulos, graus e cargos reservando o lugar específico para o nível no qual se encontrava. Ora, era uma festa que acentuava, escancarava e consagrava a desigualdade. Em contrapartida, a liberdade carnavalesca permitia ao homem medieval, ainda que brevemente, abster-se dos tabus difundidos pela Igreja e pelo regime feudal, aos quais devia subserviência. A relativização das posições concedia visibilidade ao que na sociedade em vigor era rotulado de feio, profano e pobre detendo de menor prestígio e valor social. Sendo assim: "O indivíduo parecia dotado de uma segunda vida que lhe permitia estabelecer relações novas, verdadeiramente humanas, com os seus semelhantes. A alienação desaparecia provisoriamente" (Bakhtin, 1987, p. 09). Nesse período, os marginalizados – miseráveis, pecadores, defeituosos e excluídos – ascendiam, enquanto os poderosos eram rebaixados.

Bakhtin (1987) postula a teoria da carnavalização a partir de uma análise das obras do escritor francês Rabelais. O autor verificou que as obras de Rabelais se opunham à inflexível seriedade e dogmatismo, expressando aspectos que às associavam às fontes populares. Nesta perspectiva, entende-se a carnavalização como um fenômeno que incorpora elementos do carnaval a exemplo da humanização das relações, a exaltação dos corpos, a inversão de papéis sociais e o riso subversivo a outras manifestações culturais, inclusive ao texto literário.

A análise empreendida por Bakhtin mostra que as manifestações populares estão divididas em 3 categorias distintas: 1) As formas dos ritos e espetáculos (inclui as festividades

carnavalescas, obras cômicas representadas nas praças públicas, etc); 2) obras cômicas verbais – inclusive as paródicas – de naturezas oral, escrita, em latim ou latim vulgar, e 3) Diversas formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro (profanações, blasfémias, expressões ofensivas, obscenidades, etc).

Partindo-se do entendimento de que a carnavalização desestabiliza tudo que é ditado pela desigualdade social ou qualquer forma de diferença, o corpo também é ressignificado, ultrapassando as convenções estéticas a ele impostas e a idealização do "corpo belo e perfeito". Com efeito, Bakhtin (1987) define como realismo grotesco o rebaixamento das coisas ao plano material e corporal que exerce influência nas características da cultura popular da Idade Média e do Renascimento das produções rabelaisianas. Trata-se, pois, de uma estética que se opõe à cultura oficial, evidenciando o que é "baixo". Sob esta perspectiva:

> [...] o elemento material e corporal é um princípio profundamente positivo, que nem aparece sob uma forma egoísta, nem separado dos demais aspectos da vida. O princípio material e corporal é percebido como *universal e popular*, e como tal opõe-se a *toda separação das raízes materiais e corporais do mundo*, a todo isolamento e confinamento em si mesmo, a todo caráter ideal abstrato, *a toda pretensão de significação destacada e independente da terra e do corpo* (Bakhtin, 1987, p. 17).

Os ritos festivos da Idade Média, especialmente o carnaval, não apenas permitiam um momento de libertação dos padrões sociais impositivos, mas também oportunizavam uma contemplação e celebração dos corpos em sua diversidade e aparência natural, incluindo-se aspectos tidos como "defeituosos". Sendo assim, os corpos que eram rejeitados por estarem em discordância com estes padrões irreais de perfeição ganhavam espaço e visibilidade. Além disso, no realismo grotesco, o rebaixamento das coisas ao plano material e corporal coloca em evidência as funções fisiológicas como comer, beber e atos como a

concepção, a gestação e o parto, que possuem um sentido positivo, simbolizando a liberdade, nascimento e renovação.

A teoria desenvolvida por Bakhtin demonstra que a carnavalização é um relevante mecanismo de crítica social que influencia, também, a literatura. Por viabilizar a inversão de papéis sociais, através do riso e da celebração dos corpos como expressão universal da vida, a reflexão trazida pelo autor concede um novo olhar sobre as relações de poder e as instituições hierárquicas. Logo, este conceito instiga a compreender a cultura popular sob o viés da liberdade e transgressão, enxergando a possibilidade de uma "segunda vida" para além dos princípios socialmente perpetuados como irrefutáveis e irrevogáveis.

2 CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE O RISO

O riso é uma manifestação inerente a todo ser humano, frequentemente associado à alegria, prazer e felicidade, que ultrapassa barreiras e desigualdades. Na Literatura, este recurso pode exercer múltiplas significações e serve como categoria analítica em muitas pesquisas, assumindo diferentes perspectivas teóricas ao longo do tempo.

Segundo a historiadora Alberti (2002) o riso, além de diferenciar o homem dos animais, serviu durante muito tempo para distingui-lo de Deus. De acordo com os textos teológicos medievais, o próprio Jesus Cristo seria um exemplo disto tendo em vista que, embora pudesse, jamais ria. Sendo assim, rir é uma marca da própria condição humana e visto sob a perspectiva mencionada por Alberti (2002), indica uma superioridade do homem diante dos animais e, em contrapartida, a inferioridade em relação ao divino. A noção apresentada pela autora dialoga com a concepção de Aristóteles (2010) que defendia que o homem "é o único animal que ri", habilidade que precisava ser usada com moderação e polidez.

No livro *História do riso e do escárnio* Minois (2003) cita o mito grego de que o mundo teria sido criado pelo riso. Segundo a civilização grega arcaica, Deus teria rido sete vezes e, de cada

risada, nasceram os elementos que formam o universo, entendidos por eles como sete deuses que governavam o mundo. Assim, ao gargalhar, Deus formou a água, a luz, a geração, o tempo e tudo que existe. No entanto, o último riso é tão enérgico que Deus chora e, de suas lágrimas, nasce a alma. Por conseguinte, o historiador reflete que:

> [...] Nessa versão da criação, Deus não cria pela palavra, que já é civilização, mas por esse espocar da vida selvagem, e cada um dos seus sete acessos faz surgir do Nada um novo absurdo, tão absurdo quanto o próprio Deus: a luz, a água, a matéria, o espírito. E, no final desse *big bang* cômico e cósmico, Deus e o universo encontram-se em um face a face eterno, perguntando-se um ao outro o que estão fazendo lá: aquele que ri e sua gargalhada (Minois, 2003, p. 21 – 22).

Nota-se que a percepção trazida por Minois ao resgatar o mito grego se contrapõe à concepção de riso abordada por Alberti. Ora, enquanto a autora sugere que o riso é um elemento que distancia o homem da divindade, o mito grego, analisado pelo autor, indica o contrário, entendendo que os deuses também riem e, sobretudo, ressaltando a força criadora do riso.

Minois (2003) analisa que a partir do século V a. C. o aprimoramento contínuo da cultura intelectual, que ocasiona cada vez mais a oposição da humanidade à animalidade, interroga-se sobre a natureza do riso. Desde então, as concepções sobre este fenômeno são distintas. Os cínicos usam a zombaria como uma punição, uma forma radical de romper os padrões sociais e ressignificar valores. Os céticos, desabusados, entendem a comédia humana como uma história de loucos, reduzindo o mundo a uma loucura coletiva, repleto de absurdos. Os pitagóricos e estoicos que enxergavam o mundo com mais seriedade, rejeitam o riso, equiparando-o a uma blasfêmia ao universo divino. Os platônicos e aristotélicos, em contrapartida, domesticavam o riso fazendo dele um elemento de controle moral, um agente de conhecimento e um atrativo social, mas excluindo-o totalmente da religião e da política,

espaços onde a seriedade era rigorosa. Por conseguinte, tem-se nesta última concepção um riso que se opõe ao sagrado.

O filósofo francês Bergson (1983) aborda o riso como sendo um "gesto social" e cita três particularidades sobre esta manifestação: A primeira é de que não existe cômico fora do humano. Bergson (1983) observa que o homem também é aquele que provoca o riso e o homem ri daquilo com que encontra afinidade. A segunda particularidade é que o cômico é gerado por certa indiferença e insensibilidade. Em outras palavras, o distanciamento emocional favorece a comicidade. Por fim, o teórico entende o riso como um elemento social, impossível de ser apreciado na individualidade, pois precisa fluir. Assim, por estar presente em uma coletividade, o riso precisa de aprovação e propagação.

Segundo Vainfas (2022) a Idade Média foi um período histórico de aproximadamente mil anos de duração, denominado por inúmeros humanistas como "Idade das Trevas", tendo em vista as expressivas dificuldades sociais, econômicas, culturais e religiosas que existiam naquela época. Desta forma, para Bakhtin (1987), o riso, fenômeno excluído da cultura oficial, carrega uma essência renovadora e subversiva, que propiciava uma nova visão do mundo, para além do que era validado pela ideologia dominante.

Esta exclusão era consequência de uma concepção acerca do riso que, por sua natureza expressiva, representava uma ameaça à ordem e às normas ditadas pelas instituições hegemônicas. A proibição deste fenômeno nestes espaços formais fazia dele um elemento inferior que detinha de intenso poder quando usado para combater e confrontar os discursos privilegiados daquela sociedade. Em razão disso, o riso se expandia e ganhava evidência nos âmbitos populares, como nas feiras e no carnaval. Com efeito, vale lembrar que:

> Os clérigos de baixa e média condição, os escolares, os estudantes, os membros das corporações e finalmente os diversos e numerosos elementos instáveis, situados fora dos estratos sociais, eram os que

> participavam mais ativamente nas festas populares. No entanto, a cultura cômica da Idade Média pertencia de fato ao conjunto do povo. *A verdade do riso englobava e arrastava a todos,* de tal maneira que ninguém podia resistir-lhe (Bakhtin, 1987, p. 71, grifos nossos).

O discurso de Bakhtin reitera o caráter universal do riso e a festa popular é seu lugar de partilha, sem distinções, conectando todas as classes sociais. É importante perceber que o riso carnavalesco não apenas subverte a ordem estabelecida das relações sociais, mas também rompe, temporariamente, as desigualdades sociais nocivas às relações humanas. Por conseguinte, "O riso impede que o sério se fixe e se isole da integridade inacabada da existência cotidiana. Ele restabelece essa integridade ambivalente. Essas são as funções gerais do riso na evolução histórica da cultura e da literatura" (Bakhtin, 1987, p. 105).

Festivo, jubiloso, escarnecedor, desconcertado ou irônico, o sorriso comunica muito mais do que a liberação de sentimentos, ele pode ser o canal de transmissão de ideias profundas e percepções singulares que aquele que ri tem de si mesmo, da coletividade e das experiências de vida. Em razão dessa potência, Minois (2003) argumenta sobre a importância de explorar quais relações complexas que a história da festa e o riso estabelecem entre si, no intuito de avaliar a força social, política e cultural deste elemento que não apenas pode ter um caráter subversivo, mas também conservador.

Os dados apresentados comprovam que o riso é um fenômeno que divide opiniões e tem definições distintas ao longo da história da humanidade. Em se tratando da literatura e, entendendo-se as múltiplas significações que este recurso pode desempenhar nestes textos, infere-se que o riso é uma categoria analítica importante a ser analisada, sobretudo pela multiplicidade de vozes, ironia e crítica que pode veicular nas narrativas. Sendo assim, este elemento linguístico-literário pode e deve favorecer reflexões que irão agregar conhecimentos sobre os discursos de poder que moldam e

ditam as normas e valores socialmente aceitos em contextos remotos e hodiernos.

3 O HERÓI CARNAVALIZADO EM *AS BATALHAS DO CASTELO*

No ensaio *O romance como gênero literário* Bakhtin (2019), apresenta uma análise sobre as origens do gênero romanesco, as quais estão atreladas aos gêneros sérios-cômicos da antiguidade. Assim como no mundo épico, no qual tudo está pronto e acabado, também o herói deste mundo é elevado sendo representado como "[...] o homem da imagem absoluta e distante. Como tal, ele está totalmente acabado e pronto" (Bakhtin, 2019, p. 103). O romance, por sua vez, como um gênero inacabado, em constante construção e distante de formas fixas e canonizadas dos gêneros clássicos, apresenta um herói humanizado pelo riso. No mundo popular, tudo se renova e, por isso, pode ser parodiado. Visto sob esta ótica, o herói do romance mostra sua face relacionável, é imperfeito e em constante transformação e, por isso, está mais próximo da própria condição humana.

Isto posto, o foco de análise deste artigo será o personagem Bobuque, considerando-se que em *As batalhas do castelo*, o personagem insere-se na tradição carnavalesca mostrando-se um arquétipo que afronta as estruturas dominantes do sistema e inclui aqueles que estão deslocados, tornando-se líder dos marginalizados da sociedade e usando o riso como veículo de crítica e resistência.

O "Duque de Santa Graça" como é intitulado o protagonista da narrativa, recebe este título de nobreza do antigo Rei que, antes de morrer, lhe concede esta honraria por seus serviços prestados ao longo da vida. Para além do título de Duque, o personagem é "presenteado" com um Castelo no qual os nobres do Reino costumavam pernoitar quando em viagem. A construção, situada em local distante e de péssimas condições, é nomeada de "Castelo do Canto" e habitada apenas por cobras e lagartos, não tendo corte,

animais ou qualquer outra habitação nas proximidades. Com efeito, "O Príncipe Mais Velho", sucessor do trono, também cede à Bobuque uma comitiva de súditos para que possa erguer o seu ducado. Dentre estes, estão tipos sociais excluídos pelo Reino, como crianças órfãs, aleijados, artistas decadentes, velhos, prisioneiros e animais doentes.

Percebe-se que a própria forma como Bobuque é representado por Pellegrini concede-lhe aspectos que dialogam com o herói do romance de que trata Bakhtin (2019). Diferente do herói dos gêneros clássicos, o herói romanesco é imperfeito, inacabado e familiar, logo, uma figura rebaixada. Sua denominação como o "Duque de Santa Graça" acentua a ironia a ele atrelada, mostrando o poder subversivo do riso.

O rebaixamento, para Bakhtin (1987), representa uma aproximação com a terra, entrar em comunhão com esta de maneira que esse processo permita, inclusive, um renascimento. O rebaixamento humaniza porque permite a tudo que é concebido como imperfeito, desapropriado, subalterno e execrável, a ascensão, ainda que temporária, ao lugar de perfeição e simetria.

Bobuque subverte os estereótipos ao distanciar-se do que se espera da figura de um Bobo, mostrando-se uma liderança lúcida, empática e sagaz, reconhece as suas origens e se torna porta-voz daqueles que convida a acompanhá-lo:

> - Quando eu passar do portão deste castelo, continue comigo quem quiser; quem não quiser, será livre. Não prometo nada a não ser liberdade e não garanto qualquer conforto, só sei que vamos ter muito trabalho naquele castelo. [...] – Viva o Duque! – Vivamos todos – Bobuque emendou- e não me chamem mais de Duque. Ganhei a vida como bobo, virei duque sem querer. Bobuque parece ser mesmo o melhor nome para alguém assim, não? (Pellegrini, 2013, p. 22- 23).

A saída dos personagens rumo ao desconhecido, liderados por Bobuque remete, em certa medida, à Alegoria da Caverna, extraída de *A República*, de Platão (2001). Comumentemente, este mito

associa diferentes simbologias dentre as quais as mais comuns relacionam a caverna ao obscurantismo e aprisionamento e o sol à representação da Verdade, da tomada de consciência por aqueles que conseguem libertar-se da prisão. O filósofo trata da caverna como sendo o mundo onde está o falso saber e, até mesmo, as utopias. O sol, por sua vez, é o despertar da consciência, o rompimento com a escuridão que reifica o homem e o aprisiona a esse falso conhecimento.

Semelhantemente, ao saírem do Reino para o Castelo do Canto que o protagonista herdara para erguer o seu ducado, a comitiva se vê, paradoxalmente, livre e acorrentada. O que conheciam era apenas a escuridão das prisões do castelo, o desprezo do Rei e daquela sociedade. O sofrimento e exclusão lhes trouxeram um conformismo, coisificando-os de tal maneira que ao serem convidados por Bobuque a romperem estas amarras sentem, a princípio, certo estranhamento por não conhecerem o sabor da liberdade:

> [...] mas naquele tempo, no meio da Idade Média, os homens nem sabiam lutar pelos sonhos. Viam, como num sonho, passar aquela caravana de maltrapilhos felizes e só conseguiam perguntar: - *Por que seguem esse homem? – Porque nos deixou livres* – respondiam os velhos, e pareciam remoçar (Pellegrini, 2013, p. 27, grifos nossos).

O período medieval foi marcado por intensos sofrimentos. O fragmento acima exposto corrobora este dado ao enfatizar o sentimento de apatia e fragilidade que acometia as pessoas daquela época, especialmente as classes menos favorecidas social e economicamente. Nesta dinâmica, Bobuque e sua comitiva representam a soma dos esforços dos grupos minoritários em sobrepor-se às condições desiguais nas quais viviam e conhecer uma nova realidade para além destas condições, semelhante ocorrera com os prisioneiros do mito platônico. Os personagens, liderados pelo olhar empático de Bobuque, experimentam a liberdade física e, sobretudo, de suas consciências:

> No dia seguinte, partiram do Castelo Real, uma carroça cheia de aleijados e tralhas, outra com sacas e as crianças, os músicos montados em mulas, Bobuque a pé na frente dos velhos e dos ladrões, e nas muralhas os soldados se perguntaram por que afinal aquela gente estava cantando (Pellegrini, 2013, p. 24).

Na literatura, a figura do Bobo da Corte pode assumir múltiplas significações e, não ingenuamente, na narrativa em análise este personagem veicula discursos políticos, sociais e filosóficos que merecem atenção, tornando-se um instrumento de crítica. Bakhtin (1987) observa que na Idade Média, os bufões e os "bobos" sempre faziam parte das cerimônias e festividades oficiais. Sua função era divertir e parodiar os atos destes ritos por meio da proclamação dos nomes de ganhadores dos torneios, solenidades de entrega de direito de vassalagem, iniciação de novos cavaleiros, etc. Assim, os Bobos estão frequentemente associados ao humor e a sátira, o que não reduzia suas funções a um mero entretenimento do público.

Minois (2003) reforça este dado ao mencionar que o riso do bobo possui, também, outra intencionalidade: ritualizar a oposição, representando-a. Como um verdadeiro anti-rei, soberano invertido, o bobo representa simbolicamente a subversão, a revolta, a desagregação, a transgressão. Logo, "[...] O riso razoável do louco é um obstáculo ao desvio despótico" (Minois, 2003, p. 232).

Depreende-se que o Bobo da Corte e suas "graças" são instrumento de reflexão e sátira aos ditames das figuras autoritárias medievas. Estes sujeitos eram os únicos que podiam utilizar o riso de forma escancarada para expor os desvios da sociedade da qual faziam parte. Logo, esta perspectiva reforça a relação entre humor e questionamento de valores e ideologias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetivou analisar o herói carnavalizado no romance *As batalhas do castelo* (1987), de Domingos Pellegrini. Como

objetivos específicos, buscou-se compreender o conceito de carnavalização e seu papel na literatura e conhecer algumas concepções teóricas sobre o riso analisando como este recurso linguístico-literário favorece a reflexão sobre os discursos que legitimam as relações de poder nas civilizações.

A análise empreendida evidenciou que o carnaval é a festa que se consolidou como um rito genuinamente popular, marcado pela folia e humor, de celebração entre todos os tipos sociais. Sendo assim, a carnavalização diz respeito a um conceito associado à cultura popular medieval e ao Renascimento. Como sugere o próprio termo, trata-se de características do carnaval que são associadas a outras manifestações da cultura, inclusive às obras literárias.

Nesta perspectiva, a carnavalização permite que o que é marginal assuma o lugar de destaque e, em contrapartida, o que exerce a soberania, é rebaixado e parodiado. Notadamente, este rebaixamento característico da carnavalização não possui um caráter negativo, mas um sentido regenerador e unificador, igualando os seres e possibilitando o vislumbre e experimentação – mesmo que breve – de um novo mundo.

A segunda seção deste artigo trouxe um detalhamento de algumas concepções teóricas sobre o riso, elemento intrínseco à teoria da carnavalização. A discussão apontou que esta manifestação é tema de interesse de diversos estudiosos e filósofos desde sociedades mais remotas. Enquanto algumas sociedades atrelam este fenômeno a uma capacidade nata e exclusiva ao homem, outros o associavam aos deuses, como ocorreu na civilização grega antiga que entendia o riso como uma força criadora, atribuída exclusivamente à divindade. Logo, a pesquisa indicou que as concepções são diversas convergindo em alguns aspectos e divergindo em outros, mas sugerindo que o riso pode transmitir mais do que o simples caráter festivo a ele frequentemente associados. Os dados indicaram que este tema desperta a curiosidade humana, por se tratar de uma expressão comum a todos.

Neste sentido, o riso carnavalesco tem um caráter ambivalente e subversivo. Na literatura, ele assume um teor crítico aos discursos e ideologias dominantes. Por conseguinte, rir é uma estratégia de libertar-se das amarras sociais e relativizar as verdades tidas como irrefutáveis. A folia carnavalesca, acessível às massas, é mais do que um período de divertimento coletivo, mostrando-se um momento de restauração e reelaboração da vida no qual os padrões são suspensos e a humanidade se unifica.

Considerando a análise detalhada na terceira seção, verifica-se que a construção do protagonista do romance *As batalhas do castelo* aproxima-o dos elementos da carnavalização discutidos neste trabalho. Com efeito, a súbita ascensão de Bobo da Corte a Duque, faz de Bobuque um herói subversivo e humanizado que por estar mais perto da própria condição humana se torna o porta-voz da pluralidade de vozes antes silenciadas pela cultura oficial.

Deste modo, a narrativa possibilita uma reflexão sobre a recorrência dos conflitos de interesse e das lutas de poder, fenômenos existentes desde os primórdios da humanidade, como na Idade Média, momento histórico de intensas turbulências. Nesta dinâmica, as hierarquias sociais são notáveis, sendo alguns grupos sociais privilegiados sobre os outros, quer seja do ponto de vista econômico, cultural ou mesmo biológico.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **O riso e o risível:** na história do pensamento - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

ARISTÓTELES. **Partes dos animais**. Tradução de Maria de Fátima de Sousa e Silva e consultoria científica de Lucas Angioni. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa; Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento:** o contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo/Brasília: Hucitec/Editora

Universidade de Brasília, 1987.
BAKHTIN, Mikhail. O romance como gênero literário. *In*:_____. **Teoria do romance III**: o romance como gênero literário. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2019. p. 65-111.
BERGSON, Henri. **O riso:** ensaio sobre a significação do cômico. Rio de Janeiro: Zahar, 2ªed, 1983.
EAGLETON, Terry. **Humor:** o papel fundamental do riso na cultura; tradução Alessandra Bontrruquer. Rio de Janeiro: Record, 2020; 154p.
MINOIS, Georges. **História do Riso e do Escárnio.** Tradução de Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: Unesp, 2003.
PELLEGRINI, Domingos. **As batalhas do castelo.** São Paulo: Moderna, 2013.
PELLEGRINI, Domingos. **O Homem Vermelho.** (contos) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.
PELLEGRINI, Domingos. **O caso da Chácara Chão**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
PLATÃO. **A República.** Tradução: Maria Helena Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
VAINFAS, Daniel Ribera. **O impacto do clima na transição do feudalismo para o capitalismo:** como as mudanças climáticas e da estrutura social do fim da Idade Média desencadearam: o caso inglês. 2022. 113 p. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Economia, Programa de Pós-Graduação em Economia da Indústria e da Tecnologia, 2022. Disponível em: https://www.ie.ufrj.br/images/IE/PPGE/teses/2022/Tese%20Completa%20-%20PPGE%20-%20Daniel%20Vainfas.pdf Acesso em: 18 de jul. de 2025.

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO POR MEIO DA ABORDAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

Ada Alyne Silva Vieira[1]
Keila Lairiny câmara Xavier[2]

O processo de ensino e aprendizagem, em conjunto com as metodologias, vem se transformando o que que exige da educação novas concepções no ensino de Língua Portuguesa, tal realidade demanda da educação novas perspectivas no ensino, principalmente no que diz respeito ao distanciamento do modelo tradicional.Este trabalho parte do questionamento sobre como ocorre o ensino da crônica no 1º ano do Ensino Médio a partir da aprendizagem baseada em problemas (ABP), buscando responder: a) Quais as metodologias de ensino usadas na disciplina de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio?, b) Qual a percepção dos alunos ao usar a metodologia de aprendizagem baseada em problemas no ensino da crônica?, c) Quais são os desafios e benefícios ao implementar a aprendizagem baseada em problemas na disciplina de Língua Portuguesa?,d) como a metodologia aprendizagem baseada em problemas pode contribuir para o ensino e aprendizagem do gênero crônica no 1° ano do Ensino Médio.A pesquisa possui natureza explicativa, descritiva e

[1] Graduada em Letras Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E.mail: ada.vieira@aluno.uepb.edu.br.

[2] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Pau dos Ferros/RN, Brasil e Docente do Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: Keila_lairiny@servidor.uepb.edu.br

aplicada, adotando uma abordagem qualitativa e seguindo o método dedutivo. Como embasamento teórico, foram utilizados os conceitos de José Moran (2018), que defende a implementação de metodologias ativas; Zabala (1998), que discute a importância de uma aprendizagem mais significativa e voltada para o estudante; Vasconcellos (2005), que contribui para a reflexão sobre como práticas pedagógicas inovadoras podem suprir lacunas existentes no ensino; Freire (2000), cuja perspectiva destaca a relevância de uma educação baseada em desafios e no processo de superação; e Cândido (1980), que valoriza uma proposta educativa mais humanizadora, entre outros autores.Com base nas análises realizadas ao longo deste trabalho tanto das aulas quanto dos questionários aplicados observou-se que os objetivos propostos foram atingidos. Os dados indicam que a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) favoreceu significativamente o desenvolvimento da leitura, da escrita e da compreensão do gênero crônica. Conclui-se, portanto, que metodologias ativas tornam os conteúdos mais próximos da vivência dos estudantes, promovendo maior envolvimento, autonomia e contribuindo para a elevação da qualidade do ensino.
Palavras chaves: Ensino e aprendizagem; Língua Portuguesa; Metodologias ativas; crônica.

INTRODUÇÃO

As transformações educacionais ocorridas ao longo da história do Brasil ultrapassam as dimensões estruturais e políticas, refletindo distintas concepções de conhecimento e aprendizagem, historicamente condicionadas. Conforme aponta Freire (2003), a educação constitui-se como uma prática orientada por uma determinada teoria do conhecimento, sendo, portanto, um processo dinâmico e em constante reconstrução, em diálogo com as demandas sociais e culturais de seu tempo. Desde o século XIX, o modelo tradicional de ensino, centrado na figura do professor como transmissor de saberes e no aluno como mero receptor,

passou a ser amplamente questionado por sua limitação em promover uma aprendizagem significativa.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe a superação de práticas pedagógicas tradicionais, valorizando metodologias ativas que estimulem a autonomia e o protagonismo do aluno. A ênfase está no desenvolvimento de competências como argumentação e pensamento crítico, com foco na articulação entre teoria e prática. Nesse contexto, este estudo justifica-se pela necessidade de refletir sobre o ensino da crônica no 1º ano do Ensino Médio por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), como forma de tornar o ensino de Língua Portuguesa mais significativo. Assim, a nossa pesquisa propõe práticas pedagógicas que favoreçam a mediação dialógica e uma educação mais crítica e transformadora.

A fundamentação teórica da pesquisa apoia-se em autores como Moran (2018), Zabala (1998), Freire (2003), Cândido (1984), Marcuschi (2005), Antunes (2003) entre outros que defendem práticas pedagógicas ativas, significativas e voltadas à formação crítica e humanizadora. Dessa forma, está pesquisa apresenta-se como um ponto de partida para futuras investigações sobre práticas pedagógicas inovadoras, contribuindo para o aprimoramento do ensino de Língua Portuguesa e para a promoção de uma formação crítica e cidadã no Ensino Médio.

ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa enfrenta diversas lacunas, especialmente no que diz respeito à condução metodológica desse componente curricular. Considerando que a disciplina oferece suporte essencial para o desenvolvimento da leitura e da escrita em todas as áreas do conhecimento, torna-se fundamental a adoção de abordagens teóricas mais eficazes, que permitam aos alunos compreenderem a funcionalidade da língua em diversos contextos. A deficiência no ensino da Língua Portuguesa afeta diretamente a

qualidade da educação no Brasil. Segundo o Censo de 2022 (IBGE), 151,5 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais têm dificuldade para ler ou escrever um bilhete simples, refletindo falhas graves no sistema educacional. Embora a LDB (Lei nº 9.394/1996) define que o Ensino Médio deve aprofundar conhecimentos e desenvolver o pensamento crítico, muitos alunos chegam a essa etapa sem a base adequada, resultado de práticas pedagógicas ineficientes ao longo da escolarização.

A superação dos métodos tradicionais de ensino da Língua Portuguesa exige abordagens mais eficazes e centradas no aluno. A disciplina é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e interpretação, essenciais à vida em sociedade. Bakhtin (1995) critica o ensino isolado da língua, sem interação, enquanto Moran (2015) destaca que, na era digital, a mera transmissão de conteúdo torna-se obsoleta. Assim, torna-se urgente adotar práticas pedagógicas que promovam a participação ativa dos estudantes e os posicionem como protagonistas do próprio aprendizado.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

A leitura, segundo Rangel e Rojo (2010), vai além da decodificação, sendo um processo social de diálogo com o autor e busca por sentido. Kleiman (2008) critica a visão tradicional que reduz a leitura à decodificação mecânica, sem promover a reflexão e a criticidade dos alunos. Esse tipo de prática pedagógica, comum em salas de aula, torna a leitura cansativa e sem propósito real. A escola do século 21 deve formar cidadãos críticos, proporcionando momentos significativos de leitura e desenvolvendo a proficiência leitora, Marcuschi (2005) reforça que ler é uma necessidade da sociedade letrada é essencial também no ambiente escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) esclarece que a leitura possibilita aos alunos a identificação, um reconhecimento, a organização e compreensão. Nessa perspectiva, Antunes (2009) acrescenta que a leitura é importante, pois é através

dela que se proporciona o entendimento de gêneros, auxilia na compreensão e interpretação de texto de qualquer disciplina, além da língua portuguesa. Desse modo, fica explícito que o aluno, ao concluir o ensino básico, precisa ler para além da escrita, sendo capaz de interpretar qualquer tipo de mensagem, seja ela escrita ou através de uma imagem, um símbolo, etc.

GÊNEROS TEXTUAIS

Segundo Bakhtin (2002), todo enunciado claro e específico pode ser considerado um gênero do discurso, ou seja, qualquer forma de expressão utilizada em situações reais de comunicação, seja ela simples ou complexa, pertence a um determinado gênero discursivo. Esses gêneros funcionam como formas de estruturar a linguagem, refletindo tanto o contexto social quanto os objetivos de quem se comunica. Eles podem se manifestar tanto na linguagem falada quanto na escrita e variam de acordo com o ambiente, o tema e o público-alvo que está se comunicando. Marcuschi (2005, p. 19) acrescenta que: "gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis [...]", assim, os gêneros são uma forma de realizar ações comunicativas dentro de um determinado contexto, estando sempre ligado ao meio social em que é inserido. Por isso, ele se adapta constantemente às necessidades de comunicação do falante

O uso dos gêneros na sociedade está diretamente relacionado à interação entre as pessoas em diferentes situações comunicativas. A BNCC (2018) traz orientações sobre a variedade de gêneros textuais que podem ser explorados no ensino de Língua Portuguesa como: atividade de leitura, produção de textos etc. Dessa forma, a BNCC reconhece a necessidade de se trabalhar os gêneros textuais, já que a sociedade se comunica tanto verbalmente como de maneira escrita e essa comunicação se dá através dos gêneros. Dessa maneira, é essencial que o aluno esteja intelectualmente preparado para identificar e utilizar adequadamente os diferentes gêneros textuais, pois é através deles

que se desenvolvem habilidades como produção escrita, interpretação, compreensão leitora e oralidade, competências indispensáveis tanto no ambiente escolar quanto na vida em sociedade.

GÊNERO CRÔNICA

O gênero textual crônico tem caráter narrativo e que por ser um gênero com linguagem mais próxima do cotidiano atrai a atenção do leitor, essa aproximação com os fatos que acontece na realidade contribui positivamente para uma maior identificação com o texto tanto para processos de leitura quanto para de escrita. Segundo Candido (1984), a crônica transforma situações banais em temas de debate, exercendo uma função estética e crítica ao incentivar a reflexão e a observação da realidade. Dessa maneira, compreende-se que o gênero crônico tem funcionalidade diferente dos demais gêneros que circulam cotidianamente. A função dela está justamente em captar o cotidiano de maneira leve e também com sensibilidade, convertendo o cotidiano em tema de reflexão e, em certos momentos, em poesia.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, explicativa e aplicada, com método dedutivo, conforme Gil (2007, 2008) e Santaella (2001). O estudo foi realizado com 28 alunos do 1º ano B do curso de Marketing do Ensino Médio da ECIT Obdúlia Dantas, em Catolé do Rocha–PB. A coleta de dados ocorreu por meio de uma sequência didática de seis aulas sobre o gênero crônica, feita e aplicada pelo professor de Língua Portuguesa, com foco em leitura crítica, interpretação e produção textual. Foram feitas observações sistemáticas durante as aulas para registrar a participação dos alunos e a receptividade a metodologia aprendizagem baseada em problemas. Utilizaram-se dois questionários (aberto e fechado), aplicados aos alunos (28 de cada tipo) e um questionário aberto ao

professor. A análise concentrou-se nas respostas mais descritivas de 5 alunos (A, B, C, D, E) e nas respostas do professor. As perguntas ao professor foram:

1. Quais as principais estratégias metodológicas ativas que você utiliza em sala de aula no 1° ano do ensino médio? Descreva cada uma dessas estratégias;

2. Como você entende a efetividade dessas metodologias no ensino do gênero crônica no 1° ano do ensino médio?

3. Quais os principais desafios da implementação da aprendizagem baseada em problemas no ensino de Língua Portuguesa?

4. Quais os impactos dessas metodologias ativas para o desenvolvimento dos alunos?

As perguntas aos alunos foram:

1. As metodologias utilizadas pelo professor ajudam no aprendizado de crônicas? Por quê?

2. O professor utiliza diferentes linguagens/metodologias?

3. Qual estratégia de leitura (silenciosa, coletiva ou compartilhada) mais contribuiu para seu aprendizado? Por quê?

4. Após essas leituras, você compreendeu melhor o gênero crônica? Justifique.

Os dados foram examinados por meio da análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2016, p. 15), consiste em "um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados", ou seja, trata-se de um conjunto de técnicas metodológicas que passam por contínua evolução e são voltadas à interpretação de variados tipos de discursos. Essa abordagem tem caráter qualitativo e permite uma leitura aprofundada das informações, com o objetivo de identificar sentidos, padrões e significados presentes nas falas ou textos analisados.

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES DOCUMENTADAS

Para alcançar os objetivos deste estudo e analisar a aplicação da aprendizagem baseada em problemas no ensino da crônica no 1º ano do Ensino Médio, em aulas de Língua Portuguesa, a sequência didática foi desenvolvida ao longo de seis aulas, entre os dias 11 de março e 06 de junho de 2025. Como complemento, foram aplicados dois tipos de questionários, no entanto só foram analisados os abertos, devido a pesquisa ter limite de tempo. A análise dos dados se baseou nas observações feitas durante as aulas e nas respostas fornecidas nos questionários, que visam verificar a compreensão dos estudantes sobre a eficácia da ABP aplicada no gênero crônica. O questionário aplicado aos alunos foi composto por quatro perguntas abertas que estarão a seguir.

1. Você acha que as metodologias ativas utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa no ensino de crônicas lhe ajudam no processo de ensino e aprendizagem do gênero? Por quê?
2. O professor aborda diferentes linguagens dentro dessa metodologia (varia nas formas de ensino)?
3. Qual a estratégia de leitura de crônica trazida pelo professor mais contribuiu para seu processo de ensino e aprendizagem? (Leitura silenciosa, leitura coletiva ou leitura compartilhada). Por quê?
4. Você acredita que após as diferentes formas de leitura de crônicas você conseguiu compreender melhor o gênero? Justifique.

A primeira pergunta do questionário que buscou identificar se as metodologias utilizadas, incluindo a aprendizagem baseada em problemas, contribuíram para o aprendizado dos alunos em relação ao gênero crônica foram obtidas as seguintes respostas:

> Aluno a: Sim, pois me faz ter uma ideia maior do conteúdo, aluno b: sim, pois ele aplica muito bem por isso compreendi o assunto; aluno c: sim, acho que a forma que o professor explica o assunto; aluno d: sim, ajudam muito e tornam a aprendizagem mais fácil e

> interessante; aluno e: sim, pois a forma de jogos é fácil de compreender. (Fragmento 01, 2025)

As respostas à primeira pergunta do questionário mostram que os alunos percebem positivamente o uso de metodologias ativas no ensino do gênero crônica. Eles destacaram que estratégias como explicações claras, uso de jogos e resolução de problemas facilitaram a compreensão e tornaram as aulas mais interessantes e significativas. A análise indica que essas metodologias promoveram maior engajamento e contribuíram para o desenvolvimento de competências relacionadas ao gênero textual. Esse resultado está alinhado com autores como Zabala (1998) e Bacich e Moran (2018), que defendem que práticas centradas no aluno estimulam a autonomia, a reflexão crítica e a aprendizagem contextualizada.

Prosseguindo com a análise, a segunda pergunta do questionário tinha como objetivo verificar se o professor, ao aplicar a metodologia de aprendizagem baseada em problemas, era capaz de integrar diversas linguagens e diversificar suas estratégias pedagógicas. As respostas obtidas foram as seguintes:

> O aluno a: sim ele torna a aula participativa; aluno b:sim, como colocar livros para ler, slide, ler a história com os alunos; aluno c: sim, com leituras silenciosa, produções de texto; aluno d: sim, sempre alterna nas formas de ensino; aluno e: sim, slide, leitura em livros, jogos (Fragmento 02, 2025).

As respostas dos alunos revelam uma percepção positiva sobre a variedade de recursos e estratégias usadas pelo professor, como livros, slides, leituras e jogos. Essa diversidade metodológica torna as aulas dinâmicas e acessíveis, especialmente no ensino da crônica, promovendo uma prática centrada no aluno como protagonista do aprendizado. Conforme Bacich e Moran (2018), a aprendizagem ativa valoriza essa participação, favorecendo a autonomia, o engajamento e o respeito às diferentes formas de aprender dos estudantes.

Na terceira pergunta do questionário aplicado aos alunos, o objetivo foi descobrir qual estratégia de leitura da crônica mais auxiliou no processo de ensino e aprendizagem, além de entender os motivos dessa escolha. Como resultado, obtivemos as seguintes respostas:

> O aluno a: leitura compartilhada, pois ele explica de forma geral; aluno b: leitura silenciosa pois me concentro melhor; aluno c: leitura silenciosa; aluno d: leitura coletiva, toda a turma lendo em voz alta junto com o professor; aluno e: leitura coletiva, porque criar seu texto e apresentar para turma é mais divertido. (Fragmento 03, 2025)

As respostas dos alunos mostram diferentes preferências nas estratégias de leitura da crônica, como leitura compartilhada, silenciosa e coletiva, evidenciando a importância de diversificar os métodos para atender aos variados estilos de aprendizagem. Essa variedade favorece o engajamento e a participação ativa dos estudantes, alinhando-se às ideias de Berbel (2011) sobre autonomia e pensamento crítico. A abordagem do gênero em sala de aula impacta diretamente o aprendizado, e metodologias adaptadas às necessidades do grupo promovem melhores resultados. Segundo Antunes (2009), a leitura é fundamental para a compreensão e interpretação em diversas áreas do conhecimento, indo além do ensino da Língua Portuguesa.

Por último, a quarta pergunta teve como objetivo verificar se, após a experiência com variadas formas de leitura de crônicas, os alunos perceberam uma melhora na compreensão do gênero, solicitando também que explicassem os motivos dessa percepção. As respostas recolhidas foram as seguintes:

> Aluno a: sim, consegui compreender pois a leitura fez-me ter uma ideia maior; aluno b: sim, por que o professor procura sempre melhorar a cada aula e explicação dele; aluno c: as explicações dele é clara divertida e gera interesse no conteúdo; aluno d: me ajuda a entender melhor o conteúdo; aluno e: sim, explicação clara. (Fragmento 04, 2025)

As respostas dos alunos indicam que eles reconheceram uma melhor compreensão do gênero crônica, resultado da metodologia aplicada pelo professor, que utiliza a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Os estudantes destacaram explicações claras, aulas dinâmicas e o esforço do professor em aprimorar suas estratégias. A ABP, conforme Bacich e Moran (2018), promove a resolução de problemas reais, estimula o pensamento crítico e transforma o professor em mediador do aprendizado, aumentando o engajamento dos alunos.

ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

A seguir, apresentamos as respostas do professor de Língua Portuguesa, coletadas por meio de um questionário com perguntas abertas. Foram elaboradas quatro questões para essa etapa, conforme segue: A pergunta 1 foi relacionada às metodologias de ensino trabalhadas em sala de aula, obtivemos a seguinte resposta:

> Considerando o gênero em estudo na série e a necessidade de desenvolvimentos de práticas de leitura, uma das principais estratégias foi adotar o livro didático como aliado. A partir dessa abordagem foi possível garantir o acesso a um número variado de textos e fomentar a leitura em sala. Essa atividade também explora conhecimentos prévios e permite a construção de desafios aos estudantes, os quais buscam nos textos: temáticas, estilos e linguagem; elementos imprescindíveis à compreensão do gênero crônica. Outra alternativa adotada é a apresentação de situações de escrita, de modo que os estudantes possam produzir a partir de perspectivas distintas e dinâmicas (Fragmento 1, Professor, 2025).

O professor demonstra em sua resposta uma prática pedagógica alinhada às metodologias ativas ao valorizar a leitura, a escrita e a construção de sentidos pelos alunos. Utiliza o livro didático de forma crítica, como ponto de partida para desenvolver habilidades de leitura e interpretação. Essa abordagem está de acordo com a perspectiva de Kleiman (2008), que entende a leitura

como uma prática social e crítica, e com Antunes (2009), que defende o ensino da leitura para além da simples decodificação, promovendo a análise da linguagem em contextos diversos. Dando continuidade à análise, a segunda pergunta do questionário direcionada ao professor abordou sua percepção sobre a efetividade das metodologias ativas no ensino do gênero crônica no 1º ano do Ensino Médio. Em sua resposta, o professor ressaltou:

> Um fator de destaque para eficiência dessas estratégias pode ser a conclusão de uma produção por parte dos estudantes, não apenas a materialidade do texto, mas o processo que conduziu sua execução, desde a escolha da situação até a construção do desfecho. Além disso, na ocorrência da leitura das produções fica perceptível a estrutura e de modo mais amplo a linguagem literária característica da crônica (Fragmento 2, Professor, 2025).

O professor enfatiza em sua resposta que a eficácia das metodologias ativas não está apenas no resultado final, mas no processo de aprendizagem, considerando a participação dos alunos e sua compreensão ao longo das atividades. Essa visão valoriza o desenvolvimento contínuo e crítico dos estudantes, alinhando-se às ideias de Kleiman (2008), que defende um ensino centrado na formação ativa e reflexiva em torno da linguagem e das práticas de leitura e escrita. A terceira pergunta tratou dos principais desafios enfrentados na aplicação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) no ensino de Língua Portuguesa para turmas do 1º ano do Ensino Médio. Em sua resposta, o professor apontou o seguinte:

> Essa metodologia é uma das mais utilizadas por sua flexibilidade disciplinar e por favorecer mais dinamismo a prática docente. Não considero a existência de desafios, principalmente por sua proximidade com a gamificação e a aplicação de desafios conectados à realidade dos estudantes. (Fragmento 3, Professor, 2025)

O docente não vê desafios na aplicação da ABP, destacando sua flexibilidade e conexão com a realidade dos alunos como pontos positivos. Essa visão é apoiada por autores como Zabala (1998), que defende a adaptação do ensino às necessidades dos estudantes. A ABP permite articular conteúdos e habilidades de forma dinâmica, sendo eficaz no ensino de Língua Portuguesa por integrar análise crítica e produção criativa de textos e de resolução de problemas.

Na sequência, a quarta pergunta do questionário tratou dos impactos que as metodologias ativas têm no desenvolvimento intelectual dos alunos. Em sua resposta, o professor ressalta o seguinte: "Quando pensamos na formação, especificamente de língua portuguesa, essas metodologias impactam para construção de autonomia e fortalecimento de atividades comunicativas e eficientes". (Fragmento 4, Professor, 2025). O professor destaca que a ABP promove autonomia e melhora as habilidades comunicativas dos alunos, permitindo que levem o conhecimento além da sala de aula. Isso reforça a visão de Bender (2014) sobre a ABP como um modelo inovador e motivador. O docente também demonstra consciência sobre a necessidade de adaptar a metodologia conforme a resposta dos alunos, reconhecendo seu impacto direto no processo de ensino-aprendizagem.

RELATO E ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

Inicialmente, faremos um relato de cada aula e, posteriormente, passaremos à análise. Vejamos:

Na **1ª aula**, o professor iniciou com uma roda de conversa para explorar os conhecimentos prévios dos alunos sobre crônicas, apresentando fragmentos textuais e a crônica *A Última Crônica* de Fernando Sabino. Foi identificado que a turma ainda não havia estudado os tipos narrativo e descritivo.

Na **2ª aula**, os alunos, em grupos, leram crônicas e memórias, escolhendo os textos principalmente pelo tamanho. O professor

reforçou a importância da leitura atenta e discutiu as diferenças entre descrição e narração.

Na **3ª aula**, os alunos iniciaram a produção de suas próprias crônicas, baseadas em experiências pessoais. O professor auxiliou individualmente e incentivou a criatividade.

Na **4ª aula**, os alunos que não haviam finalizado suas crônicas as entregaram, e foi proposta uma reescrita com orientações adicionais.

Na **5ª aula**, foi realizada uma dinâmica de leitura anônima das crônicas produzidas, promovendo a análise coletiva e incentivando a participação com recompensas simbólicas.

Na **6ª aula**, o professor comparou a crônica com outros textos narrativos, utilizando slides e o texto *Velhinha tinha conta no exterior* de Veríssimo, para reforçar conceitos como enredo, personagens e desfecho, aprofundando a compreensão do gênero.

Durante as observações em sala, percebeu-se a aplicação dessas metodologias, especialmente a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), que incentiva a autonomia, a reflexão e o engajamento dos alunos. O professor atuou como facilitador, orientando os estudantes na resolução de problemas relacionados a textos do cotidiano, como crônicas, aproximando o conteúdo da realidade deles. As metodologias ativas tornaram o ambiente de aprendizagem mais dinâmico, colaborativo e estimulante, desenvolvendo o pensamento crítico e criativo dos alunos. Conforme autores como Bacich e Moran (2018), essas abordagens valorizam o papel ativo do estudante e se baseiam em princípios construtivistas, promovendo uma construção significativa do conhecimento dentro e fora da sala de aula.

CONCLUSÃO

As metodologias ativas colocam o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, promovendo autonomia, pensamento crítico e protagonismo. Este trabalho investigou o uso das metodologias ativas, com ênfase na Aprendizagem Baseada em

Problemas (ABP), como estratégia para o ensino do gênero crônica no 1º ano do Ensino Médio. A partir das observações em sala de aula e da aplicação de questionários a alunos e professores, verificou-se que a ABP, aliada à leitura e produção de crônicas, incentivou a participação ativa dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado.

Os resultados demonstraram que os alunos conseguiram identificar e aplicar as características do gênero crônica em suas produções textuais, evidenciando o impacto positivo das metodologias ativas no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e interpretação. A adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades da turma contribuiu para o engajamento e a inclusão dos estudantes, mesmo em um contexto de desafios como o tamanho da turma e a diversidade de experiências escolares anteriores

O estudo confirmou que os objetivos propostos foram alcançados, destacando a importância da inovação metodológica no ensino de Língua Portuguesa. A pesquisa oferece contribuições relevantes para a prática docente, especialmente na formação de futuros professores, e aponta caminhos para investigações futuras sobre o uso de metodologias ativas em diferentes gêneros textuais e contextos escolares. Conclui-se que a aplicação da ABP no ensino da crônica favorece uma aprendizagem mais humana, reflexiva e transformadora, aproximando o conteúdo da realidade dos alunos e despertando neles o desejo de participar ativamente da construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANTUNES. Irandé. **Língua texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola editorial,

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental: Língua Portuguesa.** Conteúdos Curriculares. Brasília: MEC/SEF, 1996.
BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/CNE, 2018.
BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
BAKHTIN. M (1973-1977). **Língua, fala e enunciação.** In: BAKHTIN. M. Marxismo e filosofia da linguagem. (tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira) São Paulo:Hucitec, 1995.
BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes.** Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
CANDIDO, Antônio. **A vida ao rés-do-chão.** In: ANDRADE, Carlos Drummond et al. Para gostar de ler. São Paulo: Ática, 1984. v. 5, prefácio
FREIRE, Paulo. **Conscientização e libertação**: uma conversa com Paulo Freire. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF.
GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa socia**l. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.
MORAN. José. **Mudando a Educação com Metodologias Ativas.** In: de SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.
MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: Dionisio, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. p.7- 18.
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022:** Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39590-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12- anos-mas-desigualdades-persistem.
KLEIMAN, A. (2008). **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 11ª Edição.
KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura e prática.**12 ed. Campinas, São Paulo:Pontes,2008.
SANTAELLA, Lucia. **Comunicação e Pesquisa – Projetos para Mestrado e Doutorado.** São Paulo: Hacker Editores, 2001.
ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed,1998.

REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DO CANGACEIRO LAMPIÃO NO PROCESSO CRIMINAL DE MARTINS/RN

Keila Lairiny Câmara Xavier[1]
Maria Eliete de Queiroz[2]

RESUMO: Neste trabalho, objetivamos discutir o papel das representações discursivas de Lampião nos depoimentos de vítimas dos processos criminais da comarca de Martins/RN. A pesquisa buscou fundamento teórico na Análise Textual dos Discursos (ATD), sobretudo, no nível semântico do texto, com destaque para a noção da representação discursiva (RD), estudado nesse artigo, a partir das categorias semânticas da referenciação, predicação, localização espacial e temporal. Por esse enquadramento teórico, nos baseamos nos pressupostos de Koch (1997, 2009), Fávero e Koch (2000), Marcuschi (2012) e Cavalcante (2013, 2017, 2019, 2022), no que diz respeito às discussões que perpassam o texto. No que tange ao estudo da ATD, buscamos apoio em Adam (2011, 2019), Passeggi (2010), Rodrigues, M. das G. S.; Passeggi, L.; Silva Neto, J. G. (2010). Metodologicamente, o *corpus* da pesquisa, que é constituído pelos depoimentos das vítimas dos processos judiciais da comarca de Martins/RN e Pau

[1] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Pau dos Ferros/RN, Brasil e Docente do Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail Keila_lairiny@servidor.uepb.edu.br

[2] Docente do Departamento de Letras Estrangeiras (DLE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pau dos Ferros/RN, Brasil. E-mail: eliete_queiroz@yahoo.com.br.

dos Ferros/RN, é do tipo documental, sendo que o enquadramento do estudo é qualitativo e quantitativo e descritivo e explicativo. Os resultados da pesquisa, até o momento, indicam as seguintes representações discursivas para Lampião: Chefe dos cangaceiros, bandido e coator.
PALAVRAS-CHAVE Representação discursiva. Lampião. Grupo.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGL/UERN), intitulada: *Representação Discursiva de Lampião e seus cangaceiros em processos criminais: os ataques as cidades do Rio Grande do Norte em 1927.*

Nesse viés, este capítulo tem como objetivo discutir o papel das representações discursivas de Lampião nos depoimentos de vítimas dos processos criminais da comarca de Martins/RN. Para isso, nossa pesquisa se insere no universo teórico da Análise Textual dos discursos (ATD), uma proposta teórica e metodológica que fornece dispositivos para o estudo do texto e do discurso e que teve sua origem pautada na Linguística Textual e na inter-relação com a Análise do Discurso (AD).

Especificadamente, a presente pesquisa se centra no estudo sistemático e analítico da representação discursiva, estudando a referenciação, predicação, modificação, localização espacial e temporal, nos depoimentos do processo criminal de Martins/RN.

Do ponto de vista metodológico, o *corpus* é considerado do tipo documental, sendo uma pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa. A investigação dos fenômenos analisados é feita, a partir da utilização do método misto de análise em que se combinam o dedutivo e indutivo e com base nas categorias semântica elencadas para o estudo da representação discursiva.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, nos respaldamos em Koch (1997, 2009), Fávero e Koch (2000), sobretudo, no que diz

respeito às discussões que perpassam o texto. Por sua vez, sobre a ATD e as categorias analíticas oriundas do nível semântico do texto, buscamos respaldo em Adam (2011), Passeggi (2010), Rodrigues.; Passeggi; Silva Neto (2010).

Este capítulo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, falamos sobre a análise textual dos discursos e refletimos sobre a representação discursiva; em seguida nos deteremos aos depoimentos das vítimas do processo de Martins/RN. Por fim, apresentamos nossas considerações finais.

ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS: REFLEXÕES SOBRE A REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA

A Linguística Textual (LT) é um campo de estudo que coloca o texto como o seu objeto de investigação, considerando o contexto de produção e os sujeitos que se encontram envolvidos. Contudo, a LT, nem sempre, concebeu a análise do texto dessa forma, sendo necessário um longo período de maturação para que os estudiosos dessa área do conhecimento começassem a considerar o texto e seu contexto de produção.

Nesse sentido, Bentes (2007) destaca que a LT passou por três fases, que influenciaram diretamente na análise e na concepção de texto. Na primeira intitulada de transfrásticas, o texto era concebido como uma junção de frases. Na segunda chamada de gramática textual, o texto foi entendido como uma estrutura finalizada e existia diferenciação entre texto e não texto. Na terceira fase denominada de teoria do texto, havia a compreensão do texto e do seu contexto de produção, considerando às condições externas à produção.

Assim, levando em consideração essas fases, Koch (2009) menciona que é possível verificar, que ao longo dos anos, a LT avançou consideravelmente em relação ao tratamento do seu objeto de estudo e esteve aberta para considerar outros aspectos relacionados ao texto, tais como: gramaticais, semióticos,

pragmáticos, discursivos, comunicativos, cognitivistas e sociocognitiva-interacional.

Conforme, entende Adam (2017, p. 46) dentro da perspectiva da LT, o texto pode ser compreendido como "uma marca linguageira de uma interação social, a materialização semiótica de uma ação sócio-histórica de discurso". Tendo em vista essa perspectiva o texto passa a ser entendido como um elemento constitutivo das práticas sociais estabelecidos pelos sujeitos em um dado momento sócio-histórico. Diante disso, Adam (2017, p.46) ainda ressalta que a LT pode ser definida como: "[..] uma teoria geral dos agenciamentos de enunciados dentro da unidade semântica constituída por todo texto", assim, o autor concebe o texto, dentro da perspectiva da LT, como um encadeado de significados vinculados às diversas práticas discursivas existentes.

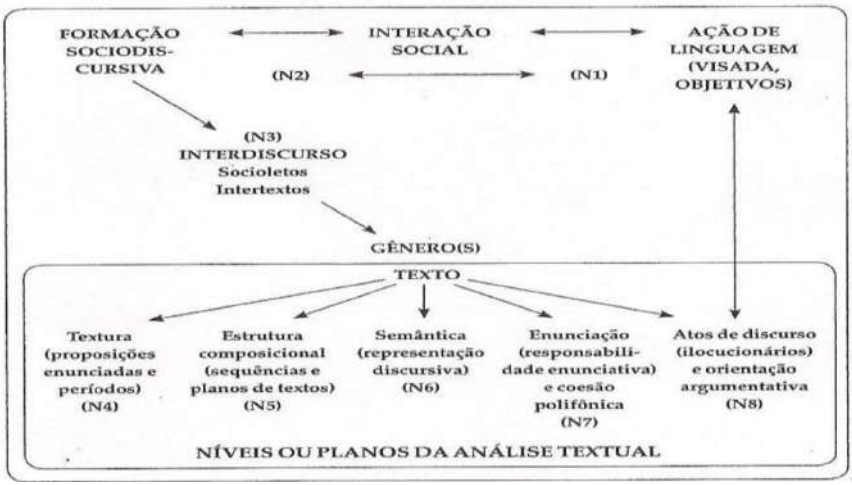
Nesse panorama, Adam (2011) mesmo entendendo que a LT possuía seu objeto de estudo demarcado, sugeriu uma aproximação desse campo com os pressupostos teóricos definidos por Maingueneau (2008) na Análise do Discurso (AD), que tem o discurso como o objeto de suas investigações e propôs a Análise Textual dos Discursos - ATD, em diálogo com as teorias enunciativas. Partindo dessa compreensão, Adam (2011, p. 43) argumenta que: "Postulando, [...], uma separação e uma complementaridade das tarefas e dos objetos da Linguística Textual e da Análise de Discurso, definimos a Linguística Textual como um subdomínio do campo mais vasto da análise das práticas discursivas. Assim, essa relação proposta por Adam (2011) possibilita a ATD pensar o texto e o discurso.

Com a finalidade de articular a LT e a AD, Adam (2011) sugere um esquema que demonstra os componentes dos níveis discursivos e textuais. Para o autor supracitado, na parte

superior estão os níveis que se relacionam à análise discursiva por meio de uma relação que envolve: Interação social, ação de linguagem, formação discursiva, interdiscurso e gêneros. Por sua vez, na parte inferior do esquema, temos a contemplação dos elementos que fazem parte da análise textual: Textura (proposições

enunciadas e períodos), estrutura composicional (sequências e plano de texto), semântica (representação discursiva), enunciação (responsabilidade enunciativa e coesão polifônica) e por fim, atos de discursos (ilocucionários e orientação argumentativa). Observemos o esquema que demonstra essa relação:

Níveis e planos da análise de discurso e da análise textual



Fonte: Adam (2011, p. 61)

O esquema nos possibilita entender que todo discurso se materializa através de textos e o elemento mediador entre o texto e o discurso é o gênero, já que toda produção acontece por meio de determinado gênero, que serve de regulador das práticas discursivas. Além disso, o esquema proposto por Adam (2011) mostra que todo e qualquer discurso atua sobre os interlocutores (ação visada /N1), em uma relação de interação social que considera a formação socio discursiva do sujeito (formação discursiva/N2), sendo assim, todo discurso se encontra ligado aos sujeitos e aos diferentes espaços sociais por eles ocupados e se circunscreve dentro de relações interdiscursivas (interdiscursos/ N3). No que diz respeito à dimensão da análise textual, Adam (2011) mostra que todo texto é composto de proposições enunciadas em períodos (textura/N4) e que os textos apresentam

uma estrutura composicional segmentada em sequências e planos de textos (estrutura composicional/N5) e se circunscreve em um plano semântico (semântica/N6) e em uma dimensão enunciativa formada por responsabilidade enunciativa e coesão polifônica (enunciação/N7), além de possuir atos discursivos que se evidenciam através da força ilocucionária e da orientação argumentativa (atos de discurso/N8). Neste trabalho, por sua vez, estamos inseridos no estudo da representação discursiva (N6).

Segundo Adam (2011), todo texto constrói um universo semântico, o qual perpassa a representação do tema, do locutor e do alocutário envolvidos na produção e progressão textual. Rodrigues, Passeggi e Silva Neto (2010, p. 173), também, comungam desse pensamento, ao reconhecerem que a representação discursiva atravessa qualquer construto textual, já que "todo texto constrói, com menor ou maior explicitação, uma representação discursiva do seu enunciador, de seu ouvinte ou leitor e dos temas ou assuntos que são tratados".

Nesse sentido, a representação discursiva, encontra-se relacionada a construções de referências semânticas que atribuem um conteúdo referencial a um tema objeto de um discurso, ao locutor e ao alocutório. Por isso, essas referências conferem esquemas de representações discursivas/textuais que perpassam a construção de sentidos. Em vista disso, a representação discursiva é edificada por meio de "[...] um enunciado mínimo proposicional, composto de um sintagma nominal e de um sintagma verbal, até um grande bloco de microunidades representacionais, formado por períodos, parágrafos e sequências" (Queiroz, 2013, p. 49). Essa estruturação é o que possibilita uma configuração predicativa que atribui qualidades, características, ações e sentimentos para o microuniverso semântico representado.

Rodrigues, Passeggi e Silva Neto (2010, p. 174) ressaltam que toda proposição "[..] constitui uma representação discursiva mínima. A dimensão referencial da proposição apresenta uma certa "imagem" do(s) referente(s) discursivo(s), posto que cada expressão utiliza categoriza ou perspectiva o referente de certa

maneira". Por isso, entendemos que cada construção textual constrói referentes semânticos únicos para o universo representado em razão do propósito comunicativo, dos interlocutores e do gênero. Essa representação discursiva compreendida como única está ligada ao entendimento de que o texto é um evento comunicativo também singular.

Nesse contexto, Adam (2011, p. 114) aponta, necessariamente, que a: [...] "construção de uma representação discursiva", pretende-se dar a entender que a linguagem faz referência e que todo texto é uma proposição de mundo que solicita do interpretante (auditor ou locutor) uma atividade semelhante, [...], de (re)construção dessa proposição de (pequeno) mundo ou Rd". Deste modo, esse universo semântico representado é, inicialmente, pensado pelo locutor, mas é interpretado, e também reconstruído, pelo alocutário, a partir de uma atividade de interpretação das marcas semânticas que ocorrem de forma progressiva e não assimétrica no texto. Isso acontece porque as representações podem ser construídas e desconstruídas, simultaneamente, de acordo com o desenvolvimento textual e, também, por meio do diálogo estabelecido entre locutor e alocutário.

As operações semânticas que são mobilizadas para a análise do nosso *corpus*, são: referenciação, predicação, modificação, localização espacial e temporal. Vejamos a seguir, um pouco sobre elas.

A referenciação nos permitirá compreender os núcleos temáticos significativos dos processos criminais. Por sua vez, a predicação nos ajudará a entender a construção textual-discursiva, por meio do conteúdo sobre os referentes. Assim, entendemos como Silva (2015, p. 71), que junto à referenciação, a predicação "forma a base de constituição dos enunciados", e isso será importante para compreendermos nosso corpus de pesquisa. Já, a modificação diz respeito segundo Queiroz (2013), a uma categoria que atua na atribuição de qualidades ao referente no processo de construção da representação discursiva. A localização espacial e

temporal, de acordo com Silva (2015) deve ser entendida como a operação que localiza os objetos no espaço e no tempo.

A seguir, nos detemos a analisar a representação discursiva de Lampião nos depoimentos do processo de Martins/RN.

REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DE LAMPIÃO

A seguir, encontram-se os depoimentos de algumas das vítimas da passagem de Lampião, que depuseram no processo da comarca de Martins/RN. Incialmente, temos a apresentação dos depoimentos seguidos das análises.

Lampião- chefe dos cangaceiros

Vejamos os depoimentos selecionados para a construção da Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros:

> **No dia onze do corrente, pelas quinze horas mais ou menos**, estava o depoente **em casa de seu progenitor**, no referido **sítio 'Morcego'**, quando ali **chegou um grupo de bandidos chefiados pelos facínoras Virgulino Ferreira, vulgo Lampião**; Sabino Gomes e Massilon Leite; que o respondente estava com uma espingarda de caça na mão e não querendo esperar pelo **grupo sinistro** que já estava na, digo, que já **tinha invadido a casa**, procurou fugir pela **porta detrás** e quando soltava uma cerca que fica **nas imediações da casa**, **foi ferido por um dos bandidos**, com uma bala de fuzil; que o respondente, depois de ferido, abrigou-se **em um serrote pouco distante da casa**, regressando logo depois **à casa de seu pai**; que não conheceu nenhum dos bandidos que **fizeram** a invasão **na casa de seu progenitor**; que **o grupo de malfeitores,** não satisfeitos com as depredações que praticaram **na casa de seu progenitor**, como **quebrar** louças, máquinas de costuras, caixões e até imagens, conduziram seu progenitor, debaixo de ordem, dando a sua

liberdade no lugar denominado **Corredor**, distante um a légua da fazenda '**Morcego'**[3]. (D2)

Que no dia onze de junho de junho deste ano, saindo de **sua casa** no lugar **Veneza deste município**, **por volta das quinze horas**, a fim de viajar para esta cidade, encontrando-se, ao chegar ao lugar do 'Corredor', com **o grupo de bandoleiros chefiados pelos bandidos Virgulino Ferreira vulgo 'Lampião'**, Antônio Leite, conhecido por Massilon e Sabino Gomes que **o prendeu** e **fez** ele respondente seguir em sua companhia;[4] [...] (D5)

Que soube que **o grupo de bandoleiros chefiados pelos bandidos Virgulino Ferreira, vulgo 'Lampião'**, Sabino Gomes e Antônio Leite, vulgo Massilon, passou por **esse município** com destino a **Mossoró**, **fe**z grandes depredações, **roubos** em dinheiro, joias e animais e **[fez**] muitos espancamentos;[5][...] (D6)

Que no dia onze de junho deste ano estava o depoente, **já à noite**, **em casa** de sua residência em '**Mineiro**', quando aí chegou um portador de Francisco Libânio (..ilegível..) avisando que **um numeroso grupo chefiado por Lampião havia atacado** e **saqueado** a casa do mesmo Francisco Libânio, **no lugar de 'Cachoeirinha'**, também **deste distrito;[6] [...](**D8)

[...] sabe que o **grupo era chefiado por Lampião**, Sabino e Massilon, dele fazendo parte muitos bandidos, cujos os nomes ignora; que segundo ouviu falar a testemunha, o grupo **andou** também em **Boa Esperança**, onde **praticou** saques e **açoitou** pessoas, tendo também estado **na casa de Manoel Raulino**, onde **foi baleado** um filho deste; que ao **chegarem** em uma casa os bandidos **arrombavam** portas e baús e **ameaçavam** as pessoas com suas armas; que

[3]Depoente Elpídio Raulino de Araújo, de vinte e dois anos de idade, solteiro e residente na fazenda Morcego.

[4]Depoente Manuel Barreto Leite, de vinte e três anos de idade, solteiro, agricultor e residente no distrito de Martins/RN.

[5] Depoente Joaquim Dias da Costa, de quarenta anos de idade, casado e agricultor.

[6] Depoente Casemiro Xavier da Fonseca, de trinta e três anos, casado, comerciante e residente em Gavião.

segundo ouviu dizer a testemunha**, usam** fuzis e rifles, revolveres e punhais[7].[...] (D12)

Nos depoimentos apresentados, é perceptível que Lampião é representado como chefe dos cangaceiros, por isso o objeto discursivo dos locutores/depoentes perpassa a tentativa de designar e esquematizar, a partir de atribuições e ações, a chefia imediata de todos os cangaceiros a Lampião e a responsabilidade pelas ações praticadas nas localidades pertencentes a comarca de Martins/RN em 1927. Em alguns momentos, essa Rd de chefe dos cangaceiros é evocada, pelas ações executadas pelos cangaceiros chefiados por Lampião, já que na posição de chefe, ele responde pelas ações dos seus subordinados.

No quadro descrito abaixo, podemos verificar os referentes e modificadores que constroem a Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros.

Quadro 01 – Referentes e modificadores para a Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros

Referente	Ocorrências	Modificadores	Depoimento
Um grupo de bandidos	01	Chefiados pelos facínoras Virgulino Ferreira, vulgo Lampião; Grupo sinistro; O grupo de malfeitores,	D2
Grupo de bandoleiros	02	Chefiados pelos bandidos Virgulino Ferreira vulgo 'Lampião'	D5, D6
Um numeroso grupo	01	Chefiado por Lampião	D8
Grupo	01	Chefiado por Lampião	D12

[7] Depoente Francisco Dias da Cunha, de trinta e um anos de idade, solteiro e agricultor.

Os referentes e os modificadores utilizados pelos locutores sinalizam uma construção linguística que denota a Lampião a chefia do bando de cangaceiros, construindo uma Rd de chefe para Lampião. Deste modo, interpretamos que a mobilização dessa Rd funciona nos depoimentos, também, como estratégia argumentativa dos locutores/depoentes para a construção da ideia de que Lampião seria o grande articulador do bando e, por isso, culpado por todas as ações desenvolvidas.

No depoimento D2, o locutor desenvolve uma fala que sinaliza a ocorrência da passagem dos cangaceiros chefiados por Lampião, baseando-se, sobretudo, em sua experiência com o grupo. Dessa forma, o locutor frisa com detalhes todos os momentos vivenciados a partir do contato com os cangaceiros, demonstrando a forma de agir deles e apresentando designações que melhor tematizam o 'chefe' dos cangaceiros. O locutor faz isso a partir das práticas executadas pelos comandados de Lampião, tais como: invadir, ferir, depredar quebrar objetos e conduzir pessoas sob o regime da força e do medo, tais características são atribuídas a Lampião, já que ele ocupa o posto de chefe. Portanto, o locutor D2 constrói uma Rd de chefe dos cangaceiros para Lampião, a partir da designação de que o grupo de bandidos que invadiram o Rio Grande do Norte, especificadamente, a localidade de sua moradia, era chefiado por Lampião, sendo assim, o cangaceiro era aquele que detinha o poder de comandar as ações de todo o grupo.

Dessa forma, é pelo auxílio direto da estrutura modificadora '*chefiados pelos facínoras Virgulino Ferreira, vulgo Lampião'*, que o locutor D2 desenvolve a Rd de Lampião como chefe. Isso ocorre, pois é a partir da implementação no depoimento desta proposição-enunciada, que o referente '*Um grupo de bandidos*' é tematicamente caracterizado, é a Rd é construída. Além disso, merece destacar o emprego de dois adjetivos importantes *'bandidos'* e '*facínoras*' que se encontram, respectivamente, dentro da estrutura referencial e modificadora. Assim, entendemos que o locutor, na primeira ocorrência adjetival, tenta deixar claro para os interlocutores a condição das pessoas que compunham este grupo, como sendo

constituídos de bandidos, o que demarca a índole dos cangaceiros. Por sua vez, na segunda ocorrência, temos um funcionamento linguístico que busca denotar e caracterizar Lampião, já que o emprego do termo *'facínoras'* expressa um sujeito que executa crimes com crueldade e perversidade. Esses modificadores também sugerem o mesmo tipo de qualificação para os cangaceiros chefiados por Lampião.

No segundo depoimento selecionado do processo criminal, mediante a projeção da Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros, o locutor D5 narra os fatos baseando-se, também, em suas experiências. Nessa conjuntura, o locutor apresenta o referente '*grupo de bandoleiros'* para se referir aos cangaceiros de Lampião, na tentativa de construir a ideia de que esse grupo era composto de pessoas que andavam com armas e cometiam crimes. O locutor ainda reforça essa construção, ao utilizar-se da estrutura modificadora '*Chefiados pelos bandidos Virgulino Ferreira vulgo 'Lampião'* que, ao mesmo tempo que constrói a Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros, reforça linguisticamente a imagem de Lampião como um bandido, demarcando, assim, que este era um bandido e, por isso, chefiava um grupo dessa mesma espécie.

O interessante é que o locutor D6 constrói seu depoimento fazendo uso do mesmo referente e estrutura modificadora utilizada pelo depoente D5, para o desenvolvimento da Rd de chefe dos cangaceiros para Lampião. Sendo assim, o locutor D6 apresenta o referente '*um grupo de bandoleiros'* e a estrutura modificadora chefiado por Lampião e constrói discursivamente a Rd de chefe dos cangaceiros para Lampião. Já em D8, o locutor apresenta como referente '*um numeroso grupo'*, para se reportar e demarcar a quantidade de homens que compunham o bando. Por sua vez, a proposição-enunciada modificadora sinaliza a construção Rd de Lampião como chefe. Em D12, temos como referente o substantivo '*grupo*' e como modificação a construção de que Lampião era o chefe destes cangaceiros que adentaram no Rio Grande do Norte.

Nos depoimentos acima expostos, foi possível verificarmos a construção da Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros,

sobretudo, a partir da categoria semântica da modificação que conseguiu demarcar nos depoimentos a referida Rd. Contudo, para a delimitação dessa construção esquemática, foram utilizados muitos processos verbais pelos locutores que, além de contribuírem para a Rd de Lampião como chefe, mostrou a proatividade dos cangaceiros nas ações praticadas.

Quadro 02 – Predicadores e modificadores para a Rd de Lampião como chefe

Predicação	Modificadores	Depoimentos
Chegou	-	D2
Tinha invadido	-	D2
Foi ferido	por um dos bandidos	D2
Fizeram	-	D2
Quebrar	-	D2
Conduziram	debaixo de ordem	D2
Dando	-	D2
Encontrando-se	-	D5
Prendeu	-	D5
Fez	seguir em sua companhia	D5
Passou	-	D6
Fez	-	D6
Havia	-	D8
Fazendo	-	D12
Praticou	-	D12
Açoitou	-	D12
Foi baleado	-	D12
Chegaram	-	D12
Arrombavam	-	D12
Ameaçavam	-	D12

Na fala do primeiro locutor, os verbos são utilizados para indicar a invasão e as desordens causadas pelos cangaceiros chefiados por Lampião. Nesse depoimento, vale destacar os processos verbais chegou, tinha invadido, foi ferido, fizeram, quebrar, conduziram. Na primeira ocorrência, o verbo 'chegou', que se encontra na 3ª pessoa do pretérito perfeito do indicativo, sinaliza a ação de chegada dos cangaceiros chefiados por

Lampião. A predicação 'que já tinha invadido", empregada na 3ª pessoa do pretérito mais-que-perfeito, expressa a ação dos cangaceiros de invadir a casa do locutor, não possibilitando a este tempo hábil de defesa. A construção predicativa empregada na 3ª pessoa do particípio, 'foi ferido por um dos bandidos com uma bala de fuzil', revela a perversidade das ações praticadas pelos cangaceiros. Por sua vez, o verbo 'fizeram', empregado na 3ª pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo, também evidencia as ações executadas pelo bando. Da mesma forma que os verbos praticaram, quebrar e conduziram indicam ações dos cangaceiros para a construção da Rd de chefe e responsabiliza Lampião para com todas essas ações praticadas pelo seu grupo de bandidos. Vale destacar o verbo 'conduziram' empregado linguisticamente em semelhança com seu modificar 'debaixo de ordem', que indica a condição de inferioridade dos moradores, diante do bando de Lampião.

Nesse sentido, na proposição-enunciado "[...] quando ali chegou um grupo de facínoras chefiado pelos bandidos Virgulino Ferreira, vulgo Lampião; Sabino Gomes e Massilon Leite; [...]", a predicação edificada a partir do verbo chegou (3ª pessoa e presente) auxilia na demarcação da Rd de bandido, pois efetiva a construção semântica de que o depoente e sua família foram pegos de surpresa pelos bandidos. Além disso, na proposição-enunciado "[...] que os bandidos, revelando a maior perversidade, alvejaram, dois deles [dos cangaceiros], o seu filho Elpídio Raulino de Araújo', [...] ameaçaram de morte o respondente', quebrando uma máquina, toda a louça que existia na casa e até as imagens foram espedaçadas pelos bandidos; que o grupo sinistro, depois de espancar o respondente, conduzi-o preso até o 'Corredor', distante de 'Morcego' uma légua, onde após a liberdade. Todos os verbos utilizados nessas proposições-enunciadas indicam a ação do bando e demonstram semanticamente a relação destas com a constituição da Rd.

No depoimento D5, o locutor utiliza-se, especificadamente, de três verbos para a construção dessa Rd 'encontrando-se', 'prendeu'

e ‘fez’. A primeira ocorrência mostra que o locutor se encontrou com o grupo de cangaceiros chefiados por Lampião, já as outras duas ocorrências verbais indicam as ações executadas pelos cangaceiros de, respetivamente, prender o locutor e, em seguida, obrigá-lo a seguir na companhia do grupo de cangaceiros; o verbo ‘fez’ também é utilizado no depoimento D6 e indica as depredações, roubos e espancamentos feitos pelos cangaceiros. Em D8, o verbo destacado é ‘havia’ que é utilizado para apontar os ataques e invasões dos cangaceiros. Por sua vez, em D12, o verbo ‘fazendo’, empregado no gerúndio, prenuncia a composição do grupo chefiado por Lampião. Já os verbos ‘andou’, ‘praticou’, ‘açoitou’, ‘foi baleado’, ‘chegaram’, ‘arrombavam’ e ‘usavam’ são empregados, neste contexto, para registrar a ação dos bandidos chefiados por Lampião, sobretudo, no que diz respeito à passagem dos cangaceiros nas localidades e as ações praticadas.

Quando representamos um objeto do discurso, geralmente, o demarcamos no tempo e no espaço. Assim, as ações efetivas pelos cangaceiros dirigidos por Lampião, foram localizados temporalmente e espacialmente. No quadro abaixo, são descritos, respectivamente, os localizadores temporais e espaciais utilizados pelos locutores na construção da Rd de Lampião como chefe.

Quadro: 03 -Localizadores temporais para construção de Lampião como chefe

Localização temporal	Ocorrências	Depoimentos
No dia onze do corrente, pelas quinze horas mais ou menos	01	D2
Que no dia onze de junho de junho deste ano	01	D5
Por volta das quinze horas	01	D5
Que no dia onze de junho deste ano	01	D8
Já à noite	01	D8

Em seus depoimentos, os locutores, na construção da Rd de Lampião como chefe dos cangaceiros, localizam temporalmente os fatos, demarcando, assim o dia, o mês e o horário dos acontecimentos. Nesse contexto, percebemos que o localizador

temporal *'No dia onze'* apresenta maior recorrência, sugerindo que os locutores foram surpreendidos com a chegada dos cangaceiros neste dia em específico. Em se tratando do mês da ocorrência dos fatos, identificamos que os locutores demarcam o mês de junho como o mês definido por Lampião para as invasões que se sucederam no Rio Grande do Norte, sobretudo, em se tratando dos depoimentos na região correspondente ao Alto Oeste Potiguar. No que diz respeito ao horário, compreendemos, a partir dos localizadores temporais, que os locutores receberam a chegada dos cangaceiros em um horário específico, às quinze horas da tarde e à noite.

No próximo quadro, demarcamos a localização espacial em que os atos praticados pelos cangaceiros de Lampião ocorreram. Vejamos:

Quadro 04: -Localizadores espaciais para a Rd de Lampião como chefe

Localização espacial	Ocorrências	Depoimentos
Em casa do seu progenitor	02	D2
Sítio Morcego	01	D2
Pela porta detrás	01	D2
Em um serrote um pouco distante da casa	01	D2
A casa	02	D2
À casa do seu pai	01	D2
Corredor	01	D2
Fazenda Morcego	01	D2
Corredor	01	D5
Veneza	01	D5
Esse município	01	D6
Mossoró	01	D6
Em casa	01	D12
Mineiro	01	D12
Cachoeirinha	01	D12
Deste distrito	01	D12

Os localizadores utilizados pelos depoentes são bastante particulares: 'em casa do seu progenitor', 'pela porta detrás', 'em um serrote um pouco distante da casa' 'a casa', à casa do seu pai', 'em casa'. Assim, esses localizadores conseguem demarcar, com

precisão, que os cangaceiros invadiram as casas das vítimas sem nenhum pudor e que os moradores foram surpreendidos pelos cangaceiros em seus lares. Já os localizadores 'sítios Morcego' 'Mineiro', 'Cachoeirinha' e 'Veneza', 'Deste distrito' situa, dentro do co(n)texto, o local específico em que as ações do bando de Lampião foram desenvolvidas.

O localizador 'Corredor' demonstra uma situação de localização que evidencia, na proposição-enunciada, a ocorrência da prisão/sequestro do pai do depoente, o qual foi levado pelos cangaceiros ao sítio Corredor, distante uma légua de Morcego. Esse localizador, além de conseguir, evidentemente, determinar o espaço em que os fatos transcorreram, circunscreve a forma de agir dos cangaceiros. Por fim, o localizador 'Mossoró' denota o objetivo maior da empreitada invasiva de Lampião no Rio Grande do Norte.

Lampião-bandido

Vejamos, a seguir, o depoimento selecionado para representação discursiva de Lampião enquanto bandido:

> [...] Continuando o depoimento da testemunha, disse o advogado do imputado presente que nenhum valor jurídico pode ter o seu depoimento por considera-lo parte ofendida, conforme preceitua o Código de Processo Penal do Estado, artigo dezesseis, número quatro, o que alegará em suas razões finais; segundo, por ter morrido um dos seus moradores no fogo que deram com o bandido Lampião; assim por esses motivos, conserva o depoente rancor e ódio ao imputado presente, que simplesmente obrigado pertencia ao bando de Lampião. Pela testemunha foi dito que sustentava seu depoimento. (D11)

No depoimento apresentado acima, o referente Lampião recebe a designação de bandido. Necessariamente, isso acontece a partir das práticas criminosas desenvolvidas pelo cangaceiro na vida do cangaço, somente esse estilo de vida já seria suficiente para a construção de tal representação. Porém, nesse contexto em

particular, a Rd de bandido é respaldada a partir das práticas efetivadas por Lampião nas ações desenvolvidas na passagem do cangaceiro no Rio Grande do Norte, especificadamente, esse locutor constrói essa Rd de 'bandido' baseado em suas próprias experiências. Vejamos o quadro, a seguir que sinaliza essa construção:

Quadro 05 - Referente para a Rd de Lampião bandido

Referente	Ocorrências	Modificar	Código
Bandido Lampião	01	-	D11

Considerando a operação semântica da referenciação, a Rd de 'bandido' foi empregada pelo depoente faz alusão a um indivíduo que pratica, geralmente, ações criminosas, não respeitando a ordem, causando confusão, desconforto e atentados contra a vida de pessoas que, usualmente, encontravam-se em suas casas e foram pegas de surpresa. Nessa Rd, o qualificador 'bandido' tem o papel de demarcar o referente Lampião nessa representação.

Nesse recorte de depoimento, por termos selecionado apenas a fala do locutor que constrói a Rd de Lampião como bandido, apresentamos a seguir um único processo verbal que está diretamente relacionado à produção da Rd de Lampião como um bandido.

Quadro 06 – Predicador para a Rd de Lampião como bandido

Predicação	Ocorrências	Modificador es	Depoimentos
Morrido	01	-	D11

O verbo utilizado corresponde à ocorrência de morte ocasionada, segundo o locutor, pelo bandido Lampião. Este verbo, empregado no gerúndio e no particípio passado, denota a ação dos cangaceiros contra um familiar do depoente, expressando, assim a perversidade do cangaceiro. Vale destacar que esse locutor é um dos únicos que responsabiliza diretamente Lampião por uma ação executada, já que em quase todos os outros depoimentos que compõem o processo de Martins/RN, não conseguimos verificar

esse tipo de autoria direcionada, em específico, ao cangaceiro Lampião, mas sim ao grupo que chefiava.

No recorte do depoimento, não encontramos nenhuma localização espacial ou temporal, por isso, não fizemos a apresentação dessas categorias semânticas aqui.

Lampião-Coator

Lampião, Virgulino Ferreira da Silva, por ser considerado um grande cangaceiro, ficou afamado no Nordeste brasileiro, sendo conhecido por muitas pessoas. O cangaceiro possuía características de bandidagem, liderança, crueldade e violência e era conhecido por algumas pessoas como um grande bandido, gerando medo e desavenças, por outro lado, Lampião conseguiu ganhar a simpatia de pessoas de algumas localidades. Isso mostra que a maneira de significar um objeto discursivo depende muito de quem representa e a partir de qual perspectiva. Por sua vez, na sua passagem pela região do Alto Oeste Potiguar, em 1927, Lampião desencadeou medo e desenvolveu uma sensação de ameaça por muitas localidades que passou.

Nesse sentido, nas invasões executadas no ao Alto Oeste Potiguar, o cangaceiro Lampião submeteu pessoas a seguirem suas ordens. No depoimento em específico, o locutor deixa claro que o cangaceiro Lampião obrigou Mormaço a fazer parte do seu grupo contra sua vontade. O depoimento a seguir desenvolve uma Rd de Lampião como coator.

> [...] Dada a palavra ao Promotor Público, nada requereu. Dada a palavra ao réu e seu defensor, por este foi requerido que se figure a seguinte pergunta: se o depoente ouviu falar o nome do mesmo imputado presente, Mormaço, ao tempo do ataque do Lampião, a que já se referiu fazendo desordem ou se já ouviu dizer que o mesmo vinha obrigado pelo referido Lampião? Interpelado pelo Juiz, respondeu a testemunha que **ouviu falar** que Mormaço **fazia** parte do grupo, não **ouvindo falar** se Mormaço **vinha praticando**

desordem e **ouviu falar** ontem, quando **chego**u **a esta cidade**, que Mormaço **fazia** parte do grupo, **obrigado por Lampião**[8]**.** (D12)

Nesse depoimento, o locutor utiliza-se do referente Lampião para especificar que o mesmo tinha o hábito de submeter as pessoas a fazer o que ele queria. O locutor aponta que o cangaceiro Mormaço fazia parte do grupo obrigado por Lampião, construindo, assim, uma Rd de Lampião como coator.

Quadro 07 – Referente para a Rd de Lampião coator

Referente	Ocorrências	Modificadores	Código
Lampião	01	Obrigado	D12

Além disso, em outros depoimentos já analisados, podemos perceber que os cangaceiros chefiados por Lampião desenvolveram ação contra o querer das pessoas, já que elas foram obrigadas a seguir o bando. Assim, essa Rd sinaliza linguisticamente para o entendimento de que Lampião é uma pessoa controladora, que subjuga os outros a fazer o que ele quer, pela força e medo.

A seguir, mostraremos um quadro como os processos verbais utilizados na construção dessa Rd para Lampião. Destacamos, mais uma vez, que a importância da predicação na construção da Rd ocorre, de acordo com Adam (2011, p. 217), a partir da "atribuição mínima de um predicado a um sujeito constitui a base de um conteúdo proposicional". Assim, entendemos que o predicado, ao constituir também a base da proposição-enunciada, assume o papel de ancora da referência na construção da Rd.

Abaixo, podemos consultar o quadro elabora com a finalidade de mostrar os verbos utilizados no depoimento para construção da referida Rd.

[8] Francisco Dias da Cunha, de trinta e um ano de idade, solteiro e agricultor.

Quadro 08 - Predicadores para a Rd de Lampião coator

Predicação	Ocorrências	Modificadores	Depoimentos
Ouviu falar	01	-	D12
Fazia	01	-	D12
Ouvindo falar	01	-	D12
Vinha praticando	01	-	D12
Chegou	01	-	D12

Os verbos destacados para Rd de Lampião como coator constroem linguisticamente o entendimento de que Mormaço foi obrigado por Lampião a ingressar no seu grupo de cangaceiros. Nesse contexto, é importante mencionar que essa fala do depoente, em específico sobre o cangaceiro Mormaço, ocorre em virtude de sua prisão, já que o depoimento foi colhido quando o cangaceiro já havia sido preso. Isso também ocorreu porque o processo judicial de Martins/RN teve algumas interrupções, então, existiram variações nos depoimentos de tempo em que os depoimentos foram colhidos. Além disso, os verbos indicam que o cangaceiro Mormaço não vinha praticando nenhum ato contra a lei na passagem no Alto Oeste Potiguar.

Levando em consideração os processos verbais apresentados, é importante fazermos alguns destaques, por exemplo, merecem atenção as locuções verbais empregadas '*ouviu falar*' e '*ouvindo falar*'. Essas locuções denotam o sentido de que o locutor não presenciou o fato de Lampião ter obrigado Mormaço a entrar no seu grupo de cangaceiros, dando a entender que o locutor construiu essa fala baseando-se em outros. Por outro lado, a versão do locutor vai de encontro com o depoimento de Mormaço, concedido tanto à comarca de Martins/RN como à de Pau dos Ferros/RN, em que o cangaceiro afirma, categoricamente, que foi forçado pelo cangaceiro Lampião a ingressar no seu bando.

No depoimento em questão, por analisarmos um único depoimento, tivemos apenas um aparato de localização temporal, na construção e demarcação linguística da Rd, edificada discursivamente. Vejamos:

Quadro 09 - Localizador temporal para a Rd de Lampião coator

Localização temporal	Ocorrências	Depoimentos
Ontem	01	D12

Esse localizador temporal, linguisticamente, consegui demarcar quando o locutor soube dos fatos relacionados à entrada de Mormaço no bando chefiado por Lampião. Além disso, esse localizador demarca a ideia de que o locutor soube um dia antes do seu depoimento ser colhido que o cangaceiro Lampião havia forçado a entrada de Mormaço em seu bando.

Quadro 10 - Localizador espacial para a Rd de Lampião Coator

Localização espacial	Ocorrências	Depoimentos
Cidade	01	D12

Já o localizador empregado pelo locutor demarca onde o depoente se deparou com o fato em questão narrado, de que Mormaço estaria no grupo de Lampião contra sua vontade.

CONCLUSÃO

Nos depoimentos, percebemos que as categorias semânticas extraídas da ATD foram esclarecedoras na construção das representações discursivas de Lampião e seus cangaceiros e que foram empregadas como ponto de referência discursivo para pretensões consideradas por nós como argumentativas/ persuasivas, sobretudo, no sentindo de expressar, por parte dos depoentes/locutores, o sentimento de que Lampião e seu bando de cangaceiros são considerados culpados, no que diz respeito às ações desenvolvidas nas cidades do Alto Oeste potiguar, no ano de 1927. Além disso, também afirmamos que as representações discursivas edificadas funcionam linguisticamente como um esquema temático, na tentativa de representar, é como se fosse uma imagem, uma representação a partir de um discurso que esquematiza a pessoa representada.

Assim, foram construídas as seguintes representações discursivas para Lampião: Chefe dos cangaceiros, bandido e coator. Essas representações demonstram as caracterizações de Lampião para os locutores depoentes, a partir, sobretudo, das situações vivenciadas, por meio do contato estabelecido entre Lampião e os moradores/depoentes. Essas representações discursivas atribuídas a Lampião mostram e particularizam características ao cangaceiro, partindo de um campo semântico negativo, sobretudo, atrelado à situação de invasões e agressões.

Por fim, esperamos que nosso trabalho contribua, diretamente, para os caminhos teóricos da ATD, sobretudo, para o estudo da representação discursiva.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A Linguística Textual:** introdução à análise textual dos discursos. Trad. RODRIGUES, Maria das Graças Soares; SILVA NETO, João Gomes; PASSEGGI, Luis; LEURQUIN. Eulália Vera Lúcia Fraga. São Paulo: Cortez, 2011.

ADAM, Jean-Michel. **O que é linguística textual?** In: SOUZA, Edson Rosa Francisco, PENHAVEL, Eduardo e CINTRA, Marcos Rogério (orgs.). Linguística Textual: interfaces e delimitações – Homenagem a Ingedore Grunfeld Villaça Koch. São Paulo: Cortez, 2017.

BENTES, Anna Christina. **Linguística textual**. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (org). **I**ntrodução **à linguística**: domínios e fronteiras. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual**: introdução. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetórias e grandes temas. São Paul: Martins, Fontes, 2009.

MAINGUENEAU, D. **Ethos, cenografia, incorporação**. In: AMOSSY, R. (org.). Imagens de si no discurso: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2008, p. 69-90.
PASSEGGI, Luis *et al*. A análise textual dos discursos: para uma teoria da produção co(n)textual de sentido. In: LEITE, Marli Quadros; BENTES, Anna Christina (Org.). **Linguística de texto e análise de conversação:** panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.
QUEIROZ, M. E. de. **As representações discursivas do locutor e dos alocutários no discurso político de renúncia (Antonio Carlos Magalhães)**. 2013. 187 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.
RODRIGUES, Maria das Graças Soares; PASSEGGI, Luis; SILVA NETO, João Gomes (Org.). "Voltarei. O povo me absolverá...": a construção de um discurso político de renúncia. IN: ADAM, Jean-Michel; HEIDEMANN, Ute. MAIGUENEAU, Dominique. **Análises textuais e discursivas:** metodologias e aplicações. São Paulo: Cortez, 2010.
SILVA, Ananias. A. **Representações discursivas sobre lampião e seu bando em notícias de jornais mossoroenses (1927):** "O mais audaz e miserável de todos os bandidos" e o seu "grupo de asseclas". 2015. 190 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

NANOAULAS NO *TIKTOK*: A TECNOLOGIA E AS APRENDIZAGENS EM CURTOS FORMATOS

Dianna Paula Pinto Moreira[1]
Maria Isabel dos Santos Nogueira[2]
Crígina Cibelle Pereira (Orientadora)[3]

RESUMO: Este artigo busca analisar uma nanoaula de literatura, disponibilizada via vídeo, publicada no *TikTok*, explorando como o gênero digital e os recursos de mídia são utilizados para engajar. Esta abordagem teórica combina os estudos sobre gêneros e os multiletramentos, por meio de uma abordagem qualitativa, de base interpretativa, para tratar a referida aula virtual. Para tanto, utilizamos, entre outras pesquisas, os estudos de Bakhtin (2003), sobre o gênero, Bonini (2007; 2011), acerca de questões como hipergênero e mídia, Marcuschi, (2004; 2005), no tocante aos letramentos digitais e Rojo e Barbosa (2015), para tratar do gênero em contexto digital. A partir disso, observamos que o objeto de análise é fundamental para a disseminação de informações, pois permite que os dados sejam transmitidos de forma breve, clara, sucinta e direta. No entanto, esses aspectos podem gerar diversos entraves, principalmente relacionados à qualidade e à divulgação imprecisa de informações. Desta forma, as nanoaulas no *TikTok* promovem um ambiente de aprendizagem dinâmico e acessível, o

[1] Aluna regular do Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, e-mail: diannappmoreira@gmail.com.
[2] Aluna regular do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, e-mail: bebel_snogueira@hotmail.com.
[3] Doutora e mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte em Pau dos Ferros, e-mail: criginacibelle@uern.br

que pode integrar práticas pedagógicas inovadoras ao considerar, por exemplo, que a interação fomenta a colaboração no aprendizado. Ademais, elas estimulam os multiletramentos em virtude da flexibilidade de múltiplos modos nos quais a linguagem é empregada e desenvolvem aptidões comunicacionais, pois exigem a síntese de informações complexas e proporcionam um aprendizado adaptável.
PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Gênero. Nanoaula. *Tiktok*.

INTRODUÇÃO

O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), sobretudo no contexto educacional, tem promovido mudanças significativas nas práticas pedagógicas, ao favorecer a inserção de linguagens contemporâneas, interativas e multimodais no processo de ensino-aprendizagem. Entre essas tecnologias, o aplicativo de mídia *TikTok* destaca-se como uma plataforma que combina multimodalidade, hipertextualidade e interatividade, características que têm ampliado seu potencial como ferramenta educacional. Com vídeos curtos e dinâmicos, a rede social tornou-se um espaço propício para práticas de letramento digital e literário, por exemplo.

Neste contexto, a nanoaula (também conhecida como aula pílula) pode aparecer de maneira semelhante a uma estratégia de ensino que consiste em uma aula extremamente breve, dinâmica, geralmente com duração de até 2 minutos, conforme lembrado por Serra (2022), focada em transmitir informações ou habilidade de forma clara, objetiva e envolvente, fazendo uso de recursos visuais, tecnológicos e de linguagem direta para facilitar a compreensão rápida do conteúdo.

Sabendo disso, o presente estudo propõe-se a analisar uma nanoaula de literatura, disponibilizada via vídeo, publicada no

TikTok, explorando como o gênero[4] digital e os recursos de mídia são utilizados para engajar os estudantes na apreciação literária e no desenvolvimento do pensamento crítico. Para isso, ancoramo-nos nas perspectivas teóricas sobre gêneros de Bakhtin (2006), análise de gêneros em contextos midiático, conforme Bonini (2007, 2011), Marcushi (2024; 2005), bem como Rojo (2012) e Rojo e Barbosa (2015), acerca dos multiletramentos e uso do gênero digital no ensino, fornecendo alguns dos fundamentos teóricos necessários para a discussão.

Ao investigar o *TikTok* como espaço para o ensino, o estudo contribui para o debate sobre a integração de tecnologias emergentes no currículo escolar, alinhando-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que enfatizam a inclusão de TDICs no ensino e promovem competências relacionadas à leitura crítica e à produção multissemiótica. Assim, este artigo insere-se no esforço de repensar práticas pedagógicas, considerando as demandas de uma sociedade cada vez mais digital e conectada.

Dessa forma, a escolha do *TikTok* como objeto de estudo é motivada, também, pela sua popularidade entre os jovens e por sua característica de disseminar conteúdos curtos e visuais. Assim, estudar acerca das nanoaulas pode ser relevante para compreender como essas práticas emergentes podem ser potencializadas no ensino e para avaliar suas limitações à luz das características dos gêneros midiáticos.

Ademais, este artigo está organizado em cinco partes. Após esta parte introdutória, desenvolvemos uma seção com o aporte teórico que fundamenta esta pesquisa. Em seguida, apresentamos a metodologia detalhada, mostrando os procedimentos e critérios usados na análise. Posteriormente, realizamos a análise do gênero

[4] Com base nas discussões dos autores tratados aqui, encontramos nomenclaturas como gêneros discursivos e gêneros textuais. Para tanto, neste trabalho, só as repetiremos para tratar dos respectivos autores e adotaremos apenas o termo "gênero", já que entendemos que as pesquisas usadas, em certo nível, possuem relativa correspondência.

nanoaula, retirada do *Tiktok*, observando suas características enquanto recurso pedagógico em ambiente digital contemporâneo. Por fim, a conclusão sintetiza os principais achados, reforçando a relevância dos conceitos envolvidos e os desafios percebidos para o uso dessa ferramenta tecnológica de forma significativa em sala de aula.

2 APORTE TEÓRICO

2.1 O conceito de gênero

O conceito de gênero tem ocupado lugar de destaque nos estudos da linguagem, sendo o foco de grandes discussões sob diferentes perspectivas teóricas, como a de Bakhtin (2003), Marcuschi (2004, 2005), Rojo (2009), Bonini (2011), entre outros. Esses estudos têm ampliado a compreensão de gênero como fenômeno linguístico, sociocultural e histórico.

Conforme salienta Bakhtin (2003), os gêneros são enunciados "relativamente estáveis", determinados pelos contextos sociais nos quais estão imersos. Segundo o autor, os gêneros são produtos da interação entre o sujeito e o meio social, refletindo as condições concretas de produção, as intenções comunicativas e as peculiaridades das esferas de atividade nas quais se inserem. Essa perspectiva enfatiza o caráter dinâmico e histórico dos gêneros, uma vez que eles se transformam de acordo com as mudanças nas práticas sociais e nas condições históricas. Nas palavras do autor,

> o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente

> estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (Bakhtin, 2003, p. 261-262).

A partir da citação, depreende-se que a linguagem não acontece no vazio e que ela está sempre relacionada a um contexto, a uma situação real de uso. Assim, cada campo da atividade humana cria seu repertório de gêneros porque dele necessita para cumprir suas finalidades, ou seja, os gêneros existem para cumprir uma função social e por isso apresentam uma estrutura composicional, um conteúdo e um estilo típicos de seu campo, mesmo que possam sofrer ajustes de acordo com o propósito de quem escreve, já que a língua é dinâmica, viva.

Bonini (2007), em uma abordagem mais contemporânea, articula o conceito de gênero textual com os pressupostos da Linguística Textual e das práticas pedagógicas. O autor enfatiza que os gêneros textuais são produtos culturais criados e moldados pelas interações sociais e surgem a partir das práticas realizadas em sociedade com a função de estruturar e facilitar a comunicação nas diversas áreas da vida, como no trabalho, na educação, no lazer, entre outras. Nesse sentido, o autor propõe uma perspectiva teórica que enfatiza a relação entre linguagem e sociedade, considerando os gêneros como práticas discursivas vinculadas a objetivos específicos nas diferentes esferas de atividade humana. Assim, para ele, o gênero é entendido como "um conjunto de características mais ou menos estáveis, responsáveis pela realização de ações e práticas sociais que se materializam como texto" (Bonini, 2007, p. 63).

Percebemos, portanto, que os gêneros, ao mesmo tempo em que oferecem uma estrutura relativamente estável, também se renovam continuamente a partir de escolhas feitas pelos produtores, em contextos específicos. Essa visão reforça a ideia de que produzir um texto de determinado gênero é, antes de tudo, participar de uma prática social situada, que envolve tanto a apropriação de formas recorrentes quanto a criatividade de quem o produziu.

Na mesma perspectiva, Marcuschi (2005), ressalta a necessidade de trabalhar os gêneros textuais objetivando sua função social – não somente a forma, bem como os novos tipos de leitores. Com efeito, é preciso treinar esses novos leitores para leituras de diferentes semioses (imagem, texto verbal, imagem em movimento) para que compreendam os processos textuais, enxergando nos multiletramentos oportunidades para a formulação de pontos de vistas sobre os mais variados temas: política, economia, cultura, cidadania entre outros.

A discussão apresentada pelo autor mostra-se pertinente ao enfatizar que, na contemporaneidade, as práticas de leitura e escrita extrapolam o texto verbal e exigem um conjunto de competências para a interpretação de diferentes semioses. Sob essa ótica, a linguagem deve ser entendida como prática social e o trabalho pedagógico deve integrar múltiplos letramentos e contemplar a formação plena de novos leitores/produtores.

Compartilhando também da teoria Bakhtiniana, Rojo e Barbosa (2015) abordam os gêneros como construções sociais dinâmicas e moldadas pelas práticas comunicativas. Para elas, os gêneros não são apenas estruturas fixas, mas sim entidades em constante transformação, influenciadas pelas novas tecnologias e pelas demandas da sociedade.

As autoras destacam a importância de analisar os gêneros discursivos em seu contexto sociocultural, considerando as intenções comunicativas, os participantes envolvidos e as situações em que ocorrem. Ao adotar essa perspectiva, Rojo e Barbosa (2015) contribuem para a compreensão dos gêneros discursivos como ferramentas importantes para a interação social e para a construção de sentidos.

Para ilustrar as discussões propostas pelas autoras, tomamos como exemplo o gênero abordado neste artigo — a nanoaula. Emergente no contexto digital, esse gênero apresenta características como brevidade, multimodalidade e foco em um único tópico, elementos que moldam sua estrutura e sua função comunicativa. Ao analisar a nanoaula sob a perspectiva dos

estudos do gênero, é possível compreender como ela se relaciona com outros gêneros digitais e de que forma contribui para a construção de conhecimentos e para a formação de identidades no ambiente digital.

Logo, as concepções desses autores revelam que os gêneros não são estanques, mas sim fenômenos maleáveis e contextualmente situados. Enquanto Bakhtin (2003) sublinha a dimensão histórico-social e o dialogismo entre os sujeitos, Bonini (2007) reforça a importância dos gêneros como ferramentas de mediação e como objeto de ensino e aprendizagem. Marcuschi (2005) evidencia a urgência de preparar os sujeitos para interpretar e produzir textos em diferentes formatos e mídias, o que inclui a capacidade de compreender múltiplas semioses

Ademais, Rojo e Barbosa (2015) evidenciam a importância de analisar os gêneros em suas especificidades, considerando as práticas sociais que os constituem e as tecnologias que os medeiam. Dessa forma, o diálogo entre essas perspectivas contribui para uma compreensão mais abrangente dos gêneros, tanto no âmbito teórico quanto no prático.

Para continuar esta discussão, no tópico seguinte, trataremos dos conceitos de mídia e suporte defendidos por Bonini (2007;2011), refletindo sobre como essa é uma tarefa complexa, já que as definições são intercambiáveis e, por vezes, confusas se considerarmos as discussões de outros autores.

2.2 Mídia e suporte

O terreno conceitual dos termos mídia e suporte ainda não é estável. Muitos são os teóricos que os definem, mas com pouca clareza no que diz respeito à distinção entre eles. Apesar do embate teórico e do longo caminho a percorrer, compreender os conceitos de mídia e suporte possibilita refletir sobre esses fenômenos, estabelecer uma relação entre eles e a análise de gêneros textuais, como também o desenvolvimento de pesquisas futuras. Abordaremos, neste artigo, as explicações de Bonini (2011), que, a

nosso ver, oferecem uma base teórica rica e multifacetada para compreender os processos comunicativos na contemporaneidade.

É importante ressaltar primeiramente que, para Bonini (2011), mídia não se confunde com o conjunto de meios de comunicação que propagam uma ideia, não obstante pode ser definida como "tecnologia de mediação da interação linguageira e, portanto, do gênero como unidade dessa interação" (Bonini, 2011, p. 688). Ela se organiza e opera de maneira característica, moldando os gêneros conforme suas especificidades.

Assim, os gêneros são influenciados pelas condições de circulação, produção e interpretação impostas pelas mídias nas quais transitam. Mídia é, portanto, o elemento contextualizador, no interior do qual o gênero circula, dispondo os interlocutores segundo um fluxo espacial e temporal. Como exemplos podemos citar o jornal, o livro e a internet.

Acerca do termo suporte, Bonini (2011) explica que é o "elemento material de registro, armazenamento e transmissão de informações que intervém na concretização dos três aspectos caracterizadores de uma mídia: formas de organização, produção e recepção" (Bonini, 2011, p. 688). Nesse sentido, cada mídia apresenta um conjunto de suportes que formam um sistema. O autor exemplifica esse conceito com o DVD, que, como mídia, é composto dos seguintes suportes: a embalagem do disco, o disco, o aparelho de DVD e a televisão, que fazem circular os hipergêneros que ali são possíveis (filme de aventura, documentário, show etc.).

Bonini (2011) nos possibilita uma ampla visão da relação mídia-suporte-hipergênero-gênero, no entanto esclarece que o suporte não é o elemento mais diretamente relacionado ao gênero como unidade de interação, mas sim a mídia. O termo suporte mostra-se relevante em uma análise minuciosa de uma mídia específica, ele é, portanto, um componente dela (a mídia).

Na continuidade deste trabalho, discutiremos a seguir a relevância da compreensão do conceito de "hipergênero" para entender como os gêneros se agrupam em determinadas mídias.

2.3 Hipergênero

O termo hipergênero vem sendo usado por Bonini desde 2001, quando foi utilizado para denominar o jornal. Costumeiramente tratado como um veículo, o jornal possui uma organização retórica, tanto no nível estrutural quanto no funcional, que supera a condição de mero transmissor de texto. Essa característica levou o autor a recusar a identificação do jornal como veículo, sugerindo o termo hipergênero para denominá-lo.

> Embora na literatura sobre gêneros textuais o jornal seja caracterizado basicamente como um veículo, [há] motivos para considerá-lo um gênero que abriga outros (ou seja, um hipergênero), porque preenche quesitos como propósitos comunicativos próprios, organização textual característica [...] e produtores e receptores definidos". (Bonini, 2004, p.168).

Com esta assertiva, podemos depreender que o conceito de hipergênero leva em consideração que a compreensão do funcionamento dos gêneros exige um estudo não apenas de sua estrutura e da sua esfera social, mas também das relações existentes entre eles. Com isso, compreender essas relações de troca que um gênero institui com outros gêneros, tanto no contexto de produção como nos contextos de mediação e compreensão torna o estudo desses gêneros mais completo.

De acordo com Bonini (2011), o hipergênero pode ser entendido como um agrupamento de gêneros que formam uma unidade de interação maior, um macroenunciado. Dessa forma, tal conceito atende às características do enunciado descritas por Bakhtin[5] (2003): a alternância entre os sujeitos e a conclusibilidade - exauribilidade do objeto e do sentido, o projeto do discursivo e as formas típicas de composição e de acabamento. Assim, o hipergênero pode ser identificado como uma unidade discursiva

[5] Vários autores discordam dessa visão de Bonini (2011), afirmando que o termo *hipergênero* destoa da noção de enunciado em Bakhtin (2003).

produzida no interior de uma comunidade discursiva, mas que nem sempre se resume aos seus limites, conforme explica o autor:

> Entendo por hipergênero os suportes de gêneros que são, ao mesmo tempo, gêneros que se compõem a partir de outros gêneros, como é o caso dos jornais, da revista, de vários tipos de *home-pages* (Bonini, 2003, p. 210, em nota de rodapé).

Essa definição amplia nossa reflexão sobre os espaços em que os gêneros circulam e nos mostra que suportes como o jornal, a revista e páginas de *internet* são formas de organização do discurso que trazem consigo certas pretensões, estrutura e estilo.

Em Bonini (2011), temos um interessante exemplo da relação entre gênero, mídia e hipergênero: a televisão. Ela organiza sua programação e conteúdo de forma hierárquica e articulada, agrupando diversos gêneros menores sob estruturas maiores. Nesse contexto, o hipergênero refere-se a categorias amplas que englobam múltiplos gêneros relacionados - telejornal, filmes, telenovelas, programas de entrevista, série - funcionando como uma forma de organizar e estruturar o conteúdo televisivo. Essa análise do autor mostra que a televisão enquanto mídia não é apenas um canal de entretenimento ou informação, mas também uma estrutura de comunicação organizada, onde os gêneros e hipergêneros desempenham papéis fundamentais para mediar as interações entre produtores e receptores.

Outro exemplo destacado pelo autor é a internet, uma mídia singular porque organiza seus conteúdos e práticas por meio de gêneros e hipergêneros próprios, ao mesmo tempo em que mobiliza elementos de outras mídias. Essa característica torna a relação entre gênero, hipergênero e mídia especialmente evidente e complexa no ambiente digital.

Rojo e Barbosa (2015), em uma perspectiva pedagógica, alertam que a hipermodernidade, caracterizada pela aceleração das mudanças tecnológicas e sociais, impacta diretamente os processos de letramento, demandando novas habilidades e competências dos

indivíduos. Para elas, as práticas de letramento na escola precisam se expandir para além do papel, incorporando procedimentos e gêneros próprios do mundo digital e das culturas juvenis. Essa ampliação implica uma mudança na própria concepção de letramento, que passa de um conjunto de habilidades técnicas para um fenômeno social e culturalmente situado, que envolve o ativismo crítico dos sujeitos em diferentes esferas de comunicação. Portanto, o desafio da escola é repensar suas metodologias, seus objetos de ensino e sua função formativa, com foco nas transformações sociais e no fato de, nos dias de hoje, os saberes serem produzidos de forma horizontal.

Nesse contexto, os gêneros emergem como ferramentas essenciais para a participação social, pois são moldados e transformados pelas novas tecnologias e

pelas demandas da vida contemporânea. Para as autoras, o ensino de gêneros deve ultrapassar a identificação formal dos textos, buscando compreender as intenções comunicativas, os contextos de produção e as características socioculturais propostas. Além disso, os gêneros também são vistos, pelas referidas autoras, tanto como objeto de análise como um recurso didático a ser usado pelos estudantes em sala de aula.

Tendo em vista a relevância dos gêneros no processo de ensino e aprendizagem, principalmente quando abordados considerando o contexto, é pertinente discutir sobre os espaços midiáticos como meios de circulação, produção e ressignificação desses gêneros. Assim, o TikTok, ambiente multimodal, dinâmico e interativo, amplamente utilizado pelos jovens, torna-se uma ferramenta capaz de fornecer técnicas pedagógicas inovadoras e atraentes. A seguir, discutiremos as contribuições dessa mídia para o ensino explorando suas possibilidades como recurso pedagógico.

2.4 O *TikTok*, a nanoaula e o ensino

Considerando o *TikTok* um espaço de interação multimodal em que as relações midiáticas se destacam pela mediação de

conteúdos audiovisuais dinâmicos, acessíveis e compartilháveis, os gêneros disponíveis na referida plataforma exemplificam a integração entre diferentes elementos tecnológicos e discursivos, que podem configurar práticas educacionais inovadoras.

Com isso, a partir das discussões teóricas de Bonini (2011), compreende-se que a mídia (como a internet), enquanto tecnologia de mediação da interação, organiza a produção e circulação dos gêneros textuais, determinando suas características em termos de formato de maneira adequada e precisa. Nesse sentido, gêneros como a nanoaula podem ser entendidos como uma unidade comunicativa em que a mídia, com seus recursos específicos, potencializa a interação e o engajamento do público.

Dessa forma, as relações midiáticas possibilitam, no *TikTok*, funcionalidades como trilhas sonoras, efeitos visuais, legendas e ferramentas interativas, que permitem a personalização e a ressignificação de conteúdos e integração, por exemplo, da perspectiva didático-pedagógica.

Essa dinâmica, conforme Rojo (2012), dialoga com os conceitos de multiletramentos, pois amplia as possibilidades de leitura e produção textual ao explorar múltiplas semioses. Além disso, a característica de distribuição em massa da mídia digital facilita a acessibilidade e a disseminação do conhecimento, transformando o espaço virtual em um ambiente potencialmente democrático e inclusivo.

Ainda nesse contexto, a mesma autora trata da pedagogia dos multiletramentos que visa preparar os estudantes para atuar em um mundo diversificado cultural e linguisticamente a fim de comunicar-se de forma crítica e reflexiva. Todavia, apesar da discussão não ser recente, ela ainda é confrontada com uma possível falta de preparo dos professores para desenvolver metodologias que contemplem tais multiletramentos.

Ademais, é interessante considerar que os docentes podem reconhecer a importância dos multiletramentos, mas transformar esse reconhecimento em práticas pedagógicas eficazes no ambiente escolar é um grande desafio. Não basta apenas introduzir novas

tecnologias; é preciso desenvolver estratégias que realmente promovam uma abordagem inovadora e significativa. Como destaca Rojo (2012), a tecnologia, por si só, não garante a inovação pedagógica.

Assim, a nanoaula, gênero presente no *TikTok*, destaca-se pela capacidade de integrar diferentes suportes tecnológicos, como dispositivos móveis e plataformas digitais de compartilhamento, criando uma rede de interações que extrapolam os limites do vídeo original assim como outros vídeos criados nessas plataformas virtuais de vídeos curtos.

Compartilhando os princípios das microaulas, as nanoaulas distinguem-se principalmente pelo seu tempo de duração, escopo de circulação e público-alvo. Serra (2022) descreve a nanoaprendizagem como a condensação de microconteúdo em unidades compactas, controladas e disponibilizadas pelos próprios alunos, visando a alcançar um objetivo de aprendizagem singular. Nesse sentido, as nanoaulas podem ser definidas como um enunciado de, no máximo, dois minutos, cuja função primordial é elucidar um tópico específico dentro desse limite temporal, mantendo o engajamento do aluno, uma vez que sua principal característica é captar a atenção da audiência.

Sob esse prisma, o caráter multimodal desse gênero também deve ser evidenciado, pois permiti que os elementos textuais que compõem a nanoaula sejam adaptados e apropriados por diferentes audiências, promovendo um ciclo contínuo de produção e consumo de conteúdo. Isso reflete o conceito de relação midiática descrito por Bonini (2011), em que a mídia atua como o elemento estruturante das práticas discursivas e comunicativas, influenciando diretamente os modos de organização, produção e recepção dos textos.

Para que os educadores aproveitem o potencial do *TikTok*, é crucial observar como os estudantes interagem naturalmente com a plataforma. Afinal, muitos jovens usam a referida rede social como uma ferramenta de busca e pesquisa, de forma semelhante ao *Google*. Essa característica pode aproximá-los de diversas fontes de

informação, mas também levanta um alerta importante: nem todo conteúdo encontrado será totalmente confiável.

Considerando isso, retomamos também os estudos de Rojo (2012), reforçando que as práticas de multiletramentos estão fortemente ligadas às tecnologias digitais, mas isso deve acontecer, principalmente na escola, para promover o uso crítico, ético e reflexivo dessas tecnologias como parte das práticas pedagógicas. Isso reforça com veemência que os tratos com tais recursos digitais não devem ser feitos de maneira intuitiva, mas sim com responsabilidade e planejamento do docente que muitas vezes atua em ambientes escolares não preparados para o trato com tecnologias digitais.

Portanto, os recursos semióticos de uma nanoaula disponível no *TikTok* evidenciam como essa plataforma pode contribuir para a ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem, ao articular tecnologias, gêneros e práticas discursivas em uma dinâmica interativa e acessível. Dessa maneira, essa abordagem pode reforçar a importância de compreender as especificidades das mídias digitais e de integrá-las, de maneira planejada, crítica e criativa às práticas educacionais contemporâneas, não perpetuando apenas práticas tradicionais.

3 METODOLOGIA

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, de base interpretativa, com foco na análise do gênero nanoaula disponível no *TikTok, já que é evidenciada* a necessidade de ir além da mera descrição, aprofundando-se na complexidade do fenômeno. Essa metodologia permite compreender os significados subjacentes às nanoaulas, analisando como são construídas, percebidas e interpretadas por criadores e usuários, bem como as lógicas e propósitos que permeiam sua concepção e recepção.

Recorremos também às orientações de Marconi e Lakatos (2009), Gil (2008), e Paiva (2019) que nos direcionam em relação aos procedimentos sistemáticos que devem ser adotados nesta

pesquisa a fim de entendê-la como como uma pesquisa qualitativa, exploratória, aplicada e de base interpretativa ao passo que possibilita explorar o contexto de interação em plataformas como o *TikTok*, investigando as dinâmicas sociais e comunicacionais ao revelando como a interatividade e os recursos digitais influenciam o processo de ensino e aprendizagem.

Para realizarmos a pesquisa, fizemos uma busca direcionada no *TikTok* a fim de identificar vídeos que se enquadram no conceito de nanoaulas. A partir disso, foi selecionado um vídeo que apresenta as respectivas características do gênero, como curta duração, objetividade, uso multimodal e foco em conteúdos educacionais específicos, apresentação precisa e clara de muitas informações, entre outros.

Em seguida, procedeu-se à análise de conteúdo, que envolveu a especificação detalhada dos elementos textuais, visuais e audiovisuais apresentados nos vídeos, bem como a análise de sua organização composicional, modos de produção e recepção, além do uso de recursos multimodais, como trilhas sonoras, legendas, efeitos visuais e a possível utilização desses elementos como recursos didáticos. Sendo assim, para desenvolver isso, elaboramos a próxima seção deste trabalho.

A aula sobre a literatura brasileira apresentada no vídeo curto é organizada metodologicamente de forma clara e estruturada, seguindo uma linha do tempo que abrange desde o Quinhentismo até o Modernismo, o que facilita a compreensão da evolução histórica da literatura. Assim sendo, cada período literário foi associado a uma palavra-chave, permitindo que os alunos memorizem e compreendam os conceitos centrais de cada fase. Junto a isso, a inclusão de autores significativos, como Gregório de Matos Guerra, Tomás Antônio Gonzaga e José de Alencar, proporciona exemplos concretos que conectam a teoria à prática.

Ademais, a aula destaca características específicas de cada período, como a estrutura do soneto no Parnasianismo e a linguagem metafórica no Simbolismo, promovendo uma análise mais profunda. A interação é estimulada por meio de perguntas

retóricas, criando um ambiente dinâmico e participativo. A ênfase em conceitos importantes, reforçada pela repetição das palavras-chave, contribui para a fixação do conteúdo e prepara os alunos para avaliações, como a prova do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Por fim, a aula conclui-se com uma mensagem motivacional, incentivando os alunos a se prepararem para a aprovação na referida avaliação, o que pode aumentar o engajamento e a confiança.

4 ANÁLISE DO *CORPUS*

As nanoaulas podem surgir como um recurso pedagógico inovador no cenário educacional contemporâneo mediado por diversas tecnologias digitais popularizadas pelas redes sociais. Tais aulas (também conhecidas como aulas pílulas) são caracterizadas por sua curta duração, objetividade e foco em conteúdos específicos, buscando facilitar a assimilação rápida de informações, adaptando-se às demandas de flexibilidade e acessibilidade dos novos contextos de ensino. Elas permitem uma abordagem mais direcionada e eficiente, atendendo a diferentes estilos de aprendizagem e contextos tecnológicos.

No ensino de Língua Portuguesa, as nanoaulas podem mostrar-se particularmente eficazes para abordar conceitos gramaticais, analisar trechos literários e trabalhar a produção textual de forma segmentada e clara. Seu principal objetivo, para o ensino, é proporcionar uma aprendizagem dinâmica, oferecendo conteúdos de forma simplificada e direcionada, sem comprometer a profundidade necessária.

Isso coaduna com os preceitos de Rojo e Barbosa (2015) que tratam da importância do trabalho com gêneros digitais e reforçam que estes não são apenas ferramentas para transmissão de informação, para fugir da perspectiva tradicional de ensino. Em contraponto, tais gêneros podem ser considerados espaços de construção de sentidos que podem ser explorados, em sala de aula,

tanto como objeto de estudo quanto como ferramenta de produção textual.

As referidas autoras também apontam para a necessidade de desenvolver metodologias didáticas adequadas ao ensino desses gêneros no contexto escolar, o que reforça, mais uma vez, a importância da capacitação dos professores para o trabalho pedagógico mediado pela tecnologia.

Nesse contexto, a interação entre diferentes recursos, como a explicação didática, o humor e a autoexpressão, reflete a proposta de Bonini (2011) de que o hipergênero é uma unidade composta de gêneros que mantêm relações dinâmicas e contextuais. Para exemplificar isso, selecionamos uma nanoaula de literatura disponibilizada pelo professor Henrique Landim (@profenriquelândia) no *TikTok*, como podemos observar na imagem abaixo:

Imagem 1 – Nanoaula de literatura

Fonte: *TikTok*[6]

Os recortes acima mostram apenas parte da nanoaula selecionada para este trabalho e observamos que o professor se baseia no estudo da literatura brasileira a partir da revisão das

[6] Vídeo disponível em: https://vm.tiktok.com/ZMkLUQjCL/, acesso em 10 de dezembro de 2024.

escolas literárias que didaticamente são estudadas durante o Ensino Médio na educação básica. Essa aula foi pensada para relembrar os conteúdos para os estudantes que pretendem fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Para isso, o autor utiliza apenas um quadro preto e a construção de uma linha do tempo para a descrição das estéticas literárias que acontecem no Brasil desde o Quinhentismo do século XVI até o Modernismo do século XX. Por conseguinte, isso nos faz observar a relativa simplicidade na escolha do cenário e isso não compromete o propósito da aula.

Para essa revisão, o professor usa palavras-chave como recursos para retomar, de maneira breve, as designações e definições de cada movimento literário em 1 minuto e meio de vídeo. Por causa disso, percebemos, também, certa pressa durante a realização da fala e apresentação das informações além de uma tentativa de contato próximo com os observadores à medida que o locutor desenvolve a oratória olhando diversas vezes para a câmera, dando a impressão ao receptor da mensagem que há um cuidado ao olhar próximo. Isso junto a uma significativa articulação entre as mãos e o corpo, semelhante ao que acontece na sala de aula com toque no quadro, diálogo com alunos.

Outro recurso de interação que merece destaque é a tentativa de diálogo que acontece quando o professor repete diversas vezes perguntas, como "Com quem? Com quem?", "E depois?", "Adora o que?, "Adora o que?". Isso funciona como um recurso de atração e manutenção do canal de comunicação com o receptor da mensagem, almejando quebrar uma possível distância que possa haver entre o comunicador e o receptor da mensagem.

Tais perguntas juntam-se ao uso equivocado imperativo de verbo quando questiona "lembra que o escritor parnasiano adora soneto quatro, quatro, três, três?". Todavia, tal desvio pode se justificar pelo local de realização da comunicação e pelo público-alvo do vídeo. Isso decorre, pois plataformas como o *TikTok*, destinadas a adolescentes e jovens (principalmente os que irão fazer a prova Enem), tendem a utilizar uma linguagem direta, clara

e informal, não para desvalorizar o conteúdo trabalhado, mas para atingir os ouvintes de maneira precisa e fácil, bem como possivelmente para favorecer uma rápida interpretação.

A ausência de uma trilha sonora de fundo também enfatiza a mensagem dita pelo professor que utiliza apenas o quadro e o esquema já feito como os recursos usados para a apresentação das informações que, por sua vez, requerem outras informações para serem compreendidas reforçando, assim, o caráter revisional da nanoaula. Outro aspecto visual que se destaca é a legenda que representa um recurso inclusivo e também multimodal, já que o acompanhamento do que é dito pode ser feito por pessoas com deficiência e de diversas maneiras por espectadores ouvintes.

Apesar do direcionamento e destaque para o Enem, unido à promessa de revisão breve dos conteúdos de literatura brasileira, a nanoaula também apresenta outras funções que não apenas destinam-se ao caráter didático. A necessidade de engajamento e monetização são dois sentidos que estão intrínsecos à produção desse tipo de material virtual, pois o maior alcance e a viralização podem ser instrumentos para a geração de recursos financeiros que amparam o criador de conteúdo digital.

Outrossim, a criação de uma marca pessoal também é um dos objetivos adjacentes que podem ser destacados por essas produções virtuais, uma vez que há implicitamente a tentativa de representação de imagem como sendo uma autoridade sobre o assunto, diferente, por exemplo, de quem constrói outros vídeos curtos, na mesma plataforma, narrando sua rotina.

Com isso, há também uma tentativa para atingir uma comunidade mediante comentários e mensagens diretas que permite a construção de um engajamento em torno de um tema específico. Esse sistema também pode motivar esse tipo de criador de conteúdo a disseminar ideias e valores específicos que, no caso analisado, valoriza o conhecimento e preza pela formação pessoal, mas que poderia ter outro sentido sendo estabelecido, mesmo de maneira sutil e indireta.

É interessante destacar que essa produção de conteúdo também estabelece um cuidado a fim de que os espaços não sejam usados apenas para a disseminação de nanoaulas, mas também como um possível lugar comercial para promover produtos ou serviços de forma mais sutil, inserindo-os organicamente. Esse viés comercial também pode ser estimulado com a colaboração com marcas que podem gerar receita e aumentar a visibilidade do criador de conteúdo.

Além disso, considerando o aspecto didático do gênero, as nanoaulas, exigem dos produtores, a capacidade de sintetizar informações complexas de forma clara e concisa, estimulando o desenvolvimento de habilidades de comunicação visual e escrita. Vale ressaltar que a necessidade de se adaptar às plataformas digitais e aos algoritmos de recomendação impulsiona a busca por formatos inovadores e criativos.

Já para os receptores, os mesmos espaços oferecem uma forma mais flexível e acessível de aprender, permitindo que adquiram conhecimentos em pequenos espaços de tempo e de acordo com suas próprias necessidades. A interação com outros usuários através de comentários e reações também fomenta o aprendizado colaborativo e a construção de comunidades em torno de temas específicos.

No entanto, a brevidade das nanoaulas pode limitar a profundidade do conteúdo e exigir do receptor uma maior proatividade na busca por informações complementares, assim como a necessidade do entendimento crítico do formato do gênero para que se compreenda que apenas ele não é suficiente para a discussão de um conteúdo.

Considerando esses aspectos e as reflexões propostas por Bonini (2011), a nanoaula analisada neste estudo evidencia características hipergenéricas, sobretudo no que diz respeito à interatividade. Os comentários e as interações estabelecidas pelos espectadores não apenas ampliam o diálogo entre autor e audiência, como também contribuem para a reconfiguração do próprio gênero, gerando desdobramentos e variações derivadas da

proposta original. Essa dinâmica reforça a ideia de que, nos ambientes digitais, os gêneros não são formas estáticas, mas construções em constante transformação, moldadas pela participação ativa dos usuários e pelas possibilidades tecnológicas da plataforma.

Além disso, percebemos certa flexibilidade multimodal da plataforma que permite combinações criativas de som, imagem e texto, ilustrando a teoria de que o suporte é parte integral da mídia que permite o acontecimento de diversos gêneros e a "migração" da intenção, já que o *TikTok*, por exemplo, evidencia o potencial para expandir os limites tradicionais do ensino, promovendo interações dinâmicas entre diversos gêneros textuais.

Considerando isso, retomamos também os estudos de Rojo (2012), reforçando que as práticas de multiletramentos estão fortemente ligadas às tecnologias digitais, mas isso deve acontecer, principalmente na escola, para promover o uso crítico, ético e reflexivo dessas tecnologias como parte das práticas pedagógicas. Isso reforça com veemência que os tratos com tais recursos digitais não devem ser feitos de maneira intuitiva, mas sim com responsabilidade e planejamento por parte do docente, que muitas vezes atua em ambientes escolares não preparados para o uso de tecnologias digitais.

Portanto, os recursos semióticos de uma nanoaula (imagens, elementos gráficos, uso de diversas cores, linguagem escrita e falada, fundo musical) disponível no *TikTok* evidenciam como essa plataforma pode contribuir para a ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem, ao articular tecnologias, gêneros e práticas discursivas em uma dinâmica interativa e acessível. Dessa maneira, essa abordagem pode reforçar a importância de compreender as especificidades das mídias digitais e de integrá-las, de maneira planejada, crítica e criativa às práticas educacionais contemporâneas, não perpetuando apenas práticas tradicionais.

Essa perspectiva amplia o entendimento das práticas de ensino em contextos digitais e reforça, bem como realça Rojo e Barbosa (2015), a importância de metodologias que considerem as

especificidades das mídias contemporâneas. Todavia, tal potencialidade não torna a referida rede social como um espaço de consulta ou pesquisa, já que nem todos os criadores de conteúdo possuem credibilidade para disseminar certas informações e acabam fazendo de maneira equivocada ou superficial e com poucas (ou nenhuma) referência que comprove a veracidade das informações.

5 CONCLUSÕES

Este artigo representa uma pesquisa inicial sobre um gênero ainda pouco discutido - a nanoaula, buscando traçar uma perspectiva sobre suas características, usos e potencialidades no contexto educacional. Apesar de suas limitações, como a abrangência restrita do corpus detalhado e a necessidade de estudos mais aprofundados, este trabalho contribui ao oferecer uma reflexão inicial sobre a aplicação prática desse gênero no ensino de língua materna. Ademais, este trabalho pode sugerir caminhos para futuras investigações que possam explorar mais detalhadamente suas possibilidades pedagógicas, promovendo abordagens inovadoras no processo de ensino-aprendizagem e enriquecendo o diálogo entre teoria e prática.

Sabendo disso, o uso do *TikTok* como ferramenta educacional, especialmente por meio do gênero nanoaula, pode representar uma oportunidade significativa para integrar práticas pedagógicas inovadoras ao contexto digital. Logo, essa plataforma, ao possibilitar a interação multimodal com recursos como trilhas sonoras, legendas e ferramentas interativas, promove um ambiente dinâmico e acessível para a difusão do conhecimento. No entanto, como observamos, a tecnologia por si só não garante inovação pedagógica. É necessário que haja planejamento, formação adequada e metodologias eficazes para que os multiletramentos sejam, de fato, explorados de maneira crítica e reflexiva no ambiente escolar.

A nanoaula, ao integrar diferentes suportes tecnológicos e linguagens discursivas, reflete as relações hipergenéricas descritas por Bonini (2011), articulando gêneros multimodais em uma rede interativa de elementos de significação. Contudo, apesar do potencial dessa ferramenta, desafios como a superficialidade do conteúdo, a dependência de recursos tecnológicos e a necessidade de formação contínua dos docentes permanecem como pontos críticos a serem superados.

Portanto, a inserção das nanoaulas no contexto educacional exige não apenas a valorização das ferramentas tecnológicas, mas também um olhar atento às práticas pedagógicas que as sustentam bem como o incentivo à formação continuada dos professores. Além disso, o incentivo à formação continuada do professor também é elementar para o trabalho com mídias digitais e tecnologias, já que requer preparo e planejamento.

Essa discussão reforça a importância de uma abordagem crítica e ajustada, que considere as especificidades das mídias digitais e suas implicações nas práticas educacionais, evitando a mera reprodução de modelos tradicionais em novos formatos. Assim, o *TikTok* e seus gêneros, como a nanoaula, têm o potencial de ressignificar processos de ensino e aprendizagem, desde que sua aplicação seja realizada com responsabilidade pedagógica e alinhada às necessidades do contexto escolar atual.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. [1979] **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos.

BONINI, A. Em busca de um modelo integrado para os gêneros do jornal. In: CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. (Org.). **Gêneros textuais e referenciação**. Fortaleza: Protexto-UFC, 2004 [2001]. (Edição em CD-ROM).

BONINI, A. Mídia / suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 679-704, 2011
BONINI, A. Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil? **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 205-231, jul./dez. 2003.
GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008
LIMA, S. C.. **Hipergênero**: agrupamento ordenado de gêneros na constituição de um macroenunciado. 2013.
MARCUSCHI, L. A. et al. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2005.
MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **Hipertexto e gêneros digitais.** Rio de Janeiro: Lucerna, v. 3, 2004.
PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.
ROJO, R.H.R; BARBOSA, J.P **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009
ROJO, R; H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012
SERRA, R. W. A; A transmutação do gênero discursivo aula dentro da mídia social TIKTOK. [s.l.] **Projeto de Pesquisa**. (doutorado em Ciências da Linguagem). Recife: UNICAP, 2022

A ATUAÇÃO DOS PROCESSOS REFERENCIAIS EM TEXTOS DE VISADA ARGUMENTATIVA

Amanda Mikaelly Nobre de Souza[1]

RESUMO: Com lugar de fala no campo da Linguística Textual, este artigo, recorte da pesquisa de dissertação, objetiva investigar a atuação de processos referenciais no desenvolvimento da orientação argumentativa em textos de visada argumentativa, especificamente o gênero redação do ENEM. Numa abordagem qualitativa, do tipo descritivo e interpretativista, o estudo versa sobre a análise da introdução, da retomada e da recategorização dos referentes no curso da unidade discursiva, visando evidenciar os papeis que desempenham na construção argumentativa dos textos (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014; Cavalcante *et alli*, 2020). Como resultados, destaca-se que, da revelação à atualização de pontos de vistas no texto, todos os processos referenciais cumprem funções argumentativas, quer sejam pelas cargas valorativas e axiológicas que as expressões e os referentes denotam, implícita ou explicitamente, inclusive na sua primeira aparição, quer seja pelo que as predicações sugerem em íntima relação com os referentes em rede.

PALAVRAS-CHAVE: Referenciação. Argumentação. Pontos de vista. Redação do ENEM.

[1] Discente do curso de Doutorado em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: anobredesouza@gmail.com

PRIMEIRAS PALAVRAS

Partindo do pressuposto de que a pesquisa acerca dos fenômenos da linguagem implica investigar a configuração do processo comunicativo de interação, nosso lugar de fala se assenta no campo da Linguística Textual Brasileira, abordagem interacional de base sociocognitiva que partilha a ideia de texto como evento único e irrepetível situado em contexto (Cavalcante *et al* 2022).

Neste artigo, de modo particular, elegemos a referenciação como a perspectiva de análise aos estudos do texto, fenômeno que versa sobre a (re)construção dos referentes no discurso, dizendo respeito às diversas formas de introduzi-lo, retomá-lo, ativá-lo, desativá-lo e recategorizá-lo no curso da interação (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014). Reconhecidos enquanto objetos de discurso, os referentes são entidades nomeados no e pelo texto, com referência às coisas do mundo real. Importa ressaltar que os referentes se relacionam ao contexto de uso, às percepções individuais de mundo e aos propósitos comunicativos do produtor em relação ao(s) interlocutor(es).

Associado a tais pressupostos, este artigo trabalha com a hipótese de que há uma relação entre referenciação e argumentação, sobretudo e textos de visada argumentativa, produzidos com a finalidade de convencer e persuadir o interlocutor acerca de uma ideia, a qual podemos chamar de tese. Recorte da pesquisa de dissertação sobre a referenciação e a orientação argumentativa em redações nota mil do ENEM (Souza, 2021), este artigo objetiva investigar a atuação de processos referenciais no desenvolvimento da orientação argumentativa nesses textos de visada argumentativa.

Para tanto, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, do tipo descritiva, com viés interpretativista, orientação metodológica que versa sobre uma atividade de descrição e interpretação dos dados, com vistas à compreensão do fenômeno em análise. A eleição por dois textos como amostra de análise decorre do curto espaço para tal; e as categorias delimitadas mediante trabalho

quantitativo do *corpus* de 31 redações nota mil, contidas no material de domínio público "Redações nota mil" (2018), em que se constatou os processos mais recorrentes, a saber: introdução referencial, anáfora direta e anáfora indireta.

A relevância desta pesquisa reside no seu direcionamento para além do contexto escolar, por subsidiar o trabalho do professor de língua portuguesa, especialmente no ensino médio, que se dedicam à preparação dos discentes quanto ao domínio da escrita do gênero e da competência textual da argumentação. A pertinência desta pesquisa perpassa todo o âmbito social, uma vez que, para a elaboração e compreensão dos textos, enquanto unidade máxima de comunicação, o estudo sobre o fenômeno da referenciação constitui-se como um fundamento primário, em razão de orientar os sujeitos da enunciação na construção dos sentidos, em quaisquer contextos.

Processos referenciais: a clássica proposta classificatória

A compreensão acerca da relação entre os nomes e as coisas do mundo, na perspectiva atual dos estudos em referenciação, considera os fatores pragmáticos e socioculturais e reconhece os referentes enquanto objetos de discurso. Com a preocupação de entender "[...] como as atividades humanas, cognitivas e linguísticas estruturam e dão um sentido ao mundo" (Mondada; Dubois, 2003, p. 20), o fenômeno da referenciação se assume como um processo construído na interação, cuja relação entre o nome e a coisa é indireta, dinâmica, não extensional e, sobretudo, instável.

Falar da instabilidade constitutiva da referenciação implica admitir que os referentes não são significados, mas detém significados. Assim, por exemplo, uma guitarra pode ser categorizada como um instrumento musical em um show artístico, como um objeto barulhento, quando utilizado por um garoto em algum cômodo da casa, ou, ainda, como um recurso decorativo/enfeite, a depender do lugar que ocupa em um determinado espaço. Logo, essa instabilidade de categorias a um mesmo significante reflete as nossas experiências, as quais

divergem entre os sujeitos e os pontos de vistas que estes têm sobre o mundo. Ademais, vale salutar que o contexto de inserção dos referentes nunca é o mesmo, e os sentidos também não.

De modo a elucidar a compreensão acerca do fenômeno da referenciação, é oportuna a apresentação das características que melhor lhe conceituam, discutidas por Cavalcante (2012) e Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014). Ambos os autores abordam três principais características: 1) (re)elaboração do real; 2) resultado de uma negociação entre os interlocutores e 3) atividade discursiva de natureza sociocognitiva.

A primeira característica trata da subjetividade à construção dos objetos de discurso, em razão de haver várias interpretações para um mesmo objeto, conforme exemplo trazido anteriormente. Para a referenciação, portanto, cabe o papel de "construir, por meio da linguagem, uma versão, uma elaboração dos eventos ocorridos, sabidos, experimentados" (Cavalcante, 2012, p. 105), e não de expressar uma realidade dada, estática, propriamente dita.

A segunda característica reconhece a referenciação enquanto resultado de uma negociação entre os interlocutores, entendendo que esta visão se refere às decisões conjuntas, (com)partilhadas entre eles. Decerto, o processo de referenciação "é amplamente dinâmico, porque permite modificações com o desenrolar das ações. A construção referencial nada mais é do que o resultado dessa negociação" (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 35). Negociar, aqui, significa, de modo geral, valer-se de escolhas para melhor atender às suas intenções e sobretudo, buscar ser compreendido, objetivo primordial de todo e qualquer texto.

A terceira característica concebe a referenciação enquanto atividade discursiva de natureza sociocognitiva que, de um lado, é social, por colocar em evidência as vivências, os conhecimentos e experiências socioculturais que vão além do linguístico, e, de outro, cognitiva, por evidenciar a necessidade da realização de processamentos mentais, de natureza intelectiva, para a atuação sobre a produção e compreensão de textos (Cavalcante, 2011).

Nessa direção, compete, a propósito, tecer comentários sobre a recategorização referencial, fenômeno que está intimamente relacionado à instabilidade constitutiva dos referentes, que, por serem mutáveis, sofrem modificações, transformam-se à medida que o discurso se desenvolve ou, entretanto, já em sua primeira aparição, como defende Silva (2013). Assim, compreende-se que a recategorização referencial perpassa todos os processos referenciais, que se agrupam em três grandes tipos estratégicos, conforme Cavalcante *et al* (2022): introdução referencial, anáfora e dêixis.

Contudo, adotamos a proposta classificatória de Cavalcante (2011), para quem os processos referenciais se dividem em dois eixos: a introdução referencial, referente à menção primeira de entidades no texto; e a anáfora, que pode ocorrer de forma direta ou indireta a partir de um antecedente. Já a dêixis trata-se de um processo que se sobrepõe às introduções referenciais e às anáforas, mas, pela não recorrência no *corpus* da pesquisa, não é categoria de análise. Logo, a discussão se volta para os dois eixos trazidos por Cavalcante (2011).

A introdução referencial, em linhas gerais, ocorre quando "um referente, ou objeto de discurso, "estreia" no texto de alguma maneira" (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 54), sem estabelecer nenhuma ancoragem com alguma entidade já posta na unidade discursiva. O texto abaixo serve de exemplo para compreensão a respeito:

> **(1)** O sujeito chega para o padre e pergunta:
> ●Padre, o senhor acha correto alguém lucrar com o erro dos outros?
> ●É claro que não, meu filho!
> ●Então me devolve a grana que eu te paguei para fazer o meu casamento.
> (Retirado de Cavalcante, 2011, p. 54).

Em (1), conforme postulados da autora, as expressões em grifo "o sujeito" e "o padre" são introduzidas pela primeira vez no texto

e, por isso, constituem casos de introduções referenciais. Assim, importa destacar que se fala em introdução referencial "*apenas quando um objeto for considerado novo no cotexto e não tiver sido engatilhado por nenhuma entidade, atributo ou evento expresso no texto*" (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 58, grifos dos autores). Noutras palavras, é tido como a primeira aparição o referente que não retomar e não se remeter, ainda que contextualmente, a nenhuma outra entidade anterior.

Contudo, para além de uma apresentação relativamente neutra, há casos de introdução referencial dotada de uma carga avaliativa que recategoriza o referente já na sua primeira aparição, ou seja, de forma antecipa. O exemplo seguinte ilustra a orientação argumentativa assegurada já na inauguração do referente, como Silva (2013) interpreta as introduções referenciais de natureza recategorizadora:

> **(2)** Vamos enfrentar o monstro
>
> O uso do crack no Brasil já é tratado no âmbito do governo federal como um caso grave de saúde pública, mas como um viés de risco à segurança pública. Tanto assim que o presidente Luiz Inácio da Silva determinou, no início deste mês, que o Gabinete de Segurança Institucional (GSI) da Presidência, [sic] que organize um seminário com especialistas para discutir a questão.
>
> Não é necessário ser um especialista para se perceber o quanto o crack é uma droga devastadora e que coloca em risco não somente a saúde e a segurança dos usuários, mas das famílias e comunidades afetadas pelo crescente consumo desta substância entorpecente.
>
> [...]
>
> (Retirado de Silva e Custódio Filho, 2013, p. 74).

Em (2), o enunciador faz uso do gênero editorial para se manifestar contra o uso das drogas, especialmente o "crack", compreensão percebida logo no início do texto, através da introdução referencial "o monstro". Dotada de uma carga avaliativa, a introdução referencial acionar na memória discursiva do leitor a ideia de algo terrível, conduzindo-o à leitura do texto

sob um ponto de vista negativo. Ao longo do texto isso é confirmado, dado o emprego das expressões anafóricas "uma droga devastadora" e "substância entorpecente".

Por outro lado, a anáfora é entendida como a continuidade referencial, quando se fala novamente a respeito de uma entidade já posta, através de pistas do co(n)texto, por intermédio de uma relação direta ou indireta, configurando uma *retomada* ou *remissão*. Para Cavalcante (2011), *retomada* é um processo anafórico explícito, quando o objeto de discurso previamente introduzido é completamente recuperado na sequência, enquanto a *remissão* ocorre quando um referente que surge no texto a partir de uma ligação (contextual) ao que já fora formalmente dito no cotexto, a qual se nomeia âncora. Retirado de Apothéloz (2003, p. 56), vejamos o exemplo a seguir:

(3) *Jean* parece pálido, e Fred acha que *o pobre sujeito* está doente.

Em (3), a expressão anafórica "o pobre sujeito" retoma, de maneira direta, o referente "Jean", constituindo um processo anafórico por correferencialidade. Como vê-se, a expressão anaforizante não se trata de uma mera substituição de termos, mas de um processo que provoca sentidos ao texto, imprimindo pontos de vista e, dessa forma, modelando de alguma forma o referente na unidade textual-discursiva.

Quanto as anáforas indiretas, Marcuschi (2005) entende que a sua compreensão versa sobre uma ampliação da noção de anáfora, conferindo-a complexidade, no sentido de repensar as noções de inferência e enfoques sociocognitivos da língua. A fim de esclarecer esta visão, o autor usa como argumento o seguinte exemplo:

(4) Estamos *pescando* há mais de duas horas e nada, porque *eles* simplesmente não mordem a isca.

Em (4), o pronome "eles" refere indiretamente ao referente "peixes", que não é introduzido cotextualmente de maneira explícita,

mas que é contextualmente recuperado a partir do termo âncora "pescando", gatilho no estabelecimento desta referência. Assim, embora essa construção anafórica não seja marcada na superfície textual, como ocorre com as anáforas diretas, é motivada por ela, uma vez que o fato de estar pescando favorece esta aparição "nova" no texto: "eles". Ademais, os conhecimentos prévios do interlocutor auxiliam na compreensão dessa relação, dado o conhecimento de que a atividade de pesca envolve a captura de peixes.

Com esse exemplo, fica claro que, quanto às anáforas indiretas, o referente ou expressão referencial não é novo(a), e sim esperado(a), dada a relação que estabelece com o que já existe na unidade discursiva, como é o caso de "eles", que se trata dos peixes, pela associação às proposições "estamos pescando" e "não mordem a isca".

Decerto, as ocorrências referenciais, não devem se restringir às menções de expressões referenciais, pois "[...] quaisquer outras pistas possibilitam a apresentação, a manutenção e a retomada recategorizadora" (Cavalcante *et alli*, 2020, p. 139), ou seja, construções linguísticas, itens lexicais e a própria predicação são motivações à aparição de referentes.

Gênero redação do ENEM e a visada argumentativa

Com lugar de fala na Linguística Textual, partimos do pressuposto de que só existe comunicação se houver texto que, inevitavelmente, se realiza em algum gênero. Para Bakhtin (2016), os gêneros são unidades *relativamente estáveis*, no sentido de que, embora sua estrutura deva seguir um padrão que o reconheça como pertencente a determinado gênero, cada texto é um texto, objeto de estudo singular.

Nessa perspectiva, Cavalcante (2012, p. 49) postula que "os gêneros discursivos são, simultaneamente, formas estabilizadas (ou seja, regulares, passíveis de estruturação) e instáveis (ou seja, passíveis de sofrerem mudanças)". Com isso, a autora entende que a configuração dos gêneros decorre de várias questões, a saber:

propósito comunicativo, situação de comunicação, dialogicidade, elementos sociais, históricos, culturais e demais fatores contextuais.

Já Marcuschi (2008, p. 159) reconhece-os como "entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a *funções, propósitos, ações e conteúdos*" (grifos do autor). Assim, reconhecidas como quase infinitas as possibilidades de interação humana, conforme literatura, compreendemos que os gêneros cumprem funções específicas, decorrem de propósitos comunicativos e, enquanto ações sociais, refletem as práticas discursivas humanas a partir de um construto linguístico.

A nosso ver, os gêneros, em determinada forma, são sempre situados, emergem da necessidade humana de comunicar e interagir socialmente. Os enunciados são particulares e refletem o conteúdo temático, estilo e estrutura composicional, elementos que "estão indissoluvelmente ligados *no conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação" (Bakhtin, 2016, p. 12, grifos do autor). Conforme postulados do autor, a redação, por se tratar de um gênero complexo e relativamente organizado, pertence ao grupo dos gêneros secundários.

A nossa defesa, pautada em Pilar (2002), é de que a redação se insere como um gênero e não uma tipologia textual. Isso porque as especificidades contextuais e textuais, analisadas pelas funções ideacional, interpessoal e textual da linguagem, permitem assumir essa posição:

> A primeira função é capaz de explicitar o campo semântico do tema proposto na tarefa na prova de redação, a segunda indica os papéis sociais e as relações estabelecidas entre os participantes envolvidos no evento comunicativo, e a terceira explicita o papel desempenhado pela linguagem no contexto comunicativo. (PILAR, 2002, p. 161).

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é política pública de educação que atualmente serve aos estudantes, em grande parte, como o único meio de acesso gratuito às universidades públicas e

privadas do Brasil. O exame é constituído de dezenas de questões de múltipla escolha e de um texto dissertativo-argumentativo[2], que, dentre outras competências, exige dos candidatos conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários à construção da argumentação, compreendida por Pilar (2002, p. 169) como o "elemento que estabelece a interlocução entre o candidato e os professores avaliadores".

Como nosso lugar de fala, em argumentação, tem como base os estudos em Linguística Textual Brasileira, reivindicamos que a argumentação constitutiva do gênero redação do ENEM se organiza pelo viés da visada argumentativa, em que há a defesa de uma tese, ou seja, o enunciador revela um posicionamento com vistas à sua adesão pelo leitor. Para Cavalcante *et alli* (2020), portanto, trata-se de um gênero cuja argumentação ocorre de forma mais explícita e sistemática quando comparado aos textos que se limitam a revelar um modo particular de ver as coisas (ponto de vista), voltados para a dimensão argumentativa.

Falar em textos de dimensão e visada argumentativa é falar de um *continuum* de argumentatividade, conforme proposições de Amossy (2011; 2018). Não se trata, pois, de haver textos argumentativos e não argumentativos, mas de textos em maior ou menor grau de argumentatividade. Quando a sequência argumentativa é predominante, cujo conteúdo é organizado explicitamente sob a ótica de argumentos, a exemplo da redação do ENEM, o texto é gerido por uma visada argumentativa, tal como "nos artigos de opinião, nos editoriais, nos artigos acadêmicos, nos ensaios jornalísticos e acadêmicos etc." (Cavalcante *et al*, 2022, p. 108)

Desenvolvido e discutido por Adam (2011), o plano de texto expressa o projeto de dizer do produtor, auxiliando na construção dos sentidos. O autor pontua que, em casos de textos mais argumentativos, as mudanças de tópicos servem como indicadores

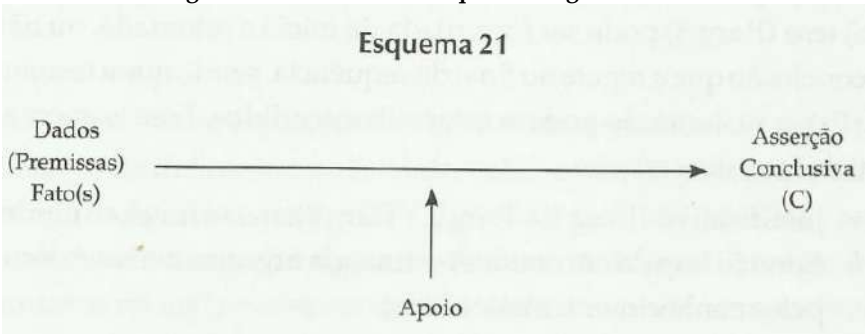
[2] Conforme *Redação do Enem 2018: cartilha do participante*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2018/manual_de_redacao_do_enem_2018.pdf. Acesso em: 12 ago. 2020.

do plano de texto, dividindo-o em partes que orientam argumentativamente os sentidos do texto. Para tanto, os conectores determinam a visualização dessa sistematização, exatamente por articular as unidades linguísticas e auxiliar na organização do plano textual, revelando, por meio dele, as intenções do produtor (Marquesi; Elias; Cabral, 2017).

Prototipicamente, o gênero redação do ENEM apresenta a seguinte organização interna: i) introdução, espaço de apresentação do tema e emissão de uma tese; ii) desenvolvimento, momento em que, por meio de argumentos, são dadas respostas à opinião/ideia apresentada; e iii) conclusão, que é o fechamento das ideias e apresentação de uma proposta de intervenção social para o problema dissertado.

Essa composição estrutural é apresentada em Adam (2011) da seguinte forma:

Figura 01 – Estrutura da sequência argumentativa



Fonte: Adam (2011, p. 233).

Por esse esquema, o autor divide a composição do texto argumentativo em três partes: i) apresentação do tema em discussão (premissas); ii) exposição de argumentos que deem sustentação à discussão (apoio); e iii) fechamento das ideias (asserção conclusiva). Noutras palavras, a sequência argumentativa parte de fato(s) e/ou premissas que devem ser desenvolvidas à luz de argumentos e suas explicitações, dando

sustentação ao que fora apresentado anteriormente, encerrando-se com uma conclusão.

A respeito da proposta de redação, o candidato deve redigir um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema "Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet", mediante textos motivadores, os quais contextualizam a referida temática, concebendo-a enquanto um problema social: o uso de algoritmos para construção de um universo cultural personalizado a cada indivíduo, conforme seus hábitos e preferências. Ou seja, o sistema, especialmente por meio de redes sociais e sites de buscas, gera no indivíduo uma falsa sensação de liberdade de escolha, no sentido de manipular o que ele vê.

Explicitada a teorização que sustenta a presente pesquisa, na seção seguinte, realizamos o trabalho de análise dos processos referenciais de introdução e (re)construção anafórica dos referentes em duas redações nota mil do ENEM, ano 2018, de modo a investigar a atuação dessas ocorrências no desenvolvimento da orientação argumentativa inerente a tais textos.

A proposta de análise

A realização da análise dos textos de visada argumentativa, especificamente duas redações nota mil do ano de 2018, objetiva obter resultados que possam esclarecer a interface entre os estudos em referenciação e argumentação na perspectiva da Linguística Textual Brasileira. Nessa empreitada, seguindo às orientações metodológicas de Minayo (2009), a proposta de análise obedece à seguinte organização: 1) apresentação de cada texto na íntegra; 2) identificação dos processos referenciais mais recorrentes (modos sublinhado e negrito); 3) descrição e interpretação da atuação dos processos referenciais na condução argumentativa do texto, conforme estrutura da sequência argumentativa segundo Adam (2011).

Texto 01

É fato que a tecnologia revolucionou a vida em sociedade nas mais variadas esferas, a exemplo da saúde, dos transportes e das relações sociais. No que concerne ao uso da **internet**, **a rede** potencializou **o fenômeno da massificação do consumo**, pois permitiu, por meio da construção de um banco de dados, oferecer **produtos** de acordo com os interesses dos **usuários**. Tal personalização se observa, também, na divulgação de **informações** que, dessa forma, se tornam, muitas vezes, **tendenciosas**. Nesse sentido, é necessário analisar tal quadro, intrinsecamente ligado a **aspectos educacionais e econômicos**.

É importante ressaltar, em primeiro plano, de que forma **o controle de dados** na **internet** permite **a manipulação do comportamento dos usuários**. Isso ocorre, em grande parte, devido ao **baixo senso crítico da população**, fruto de **uma educação tecnicista**, na qual não há estímulo ao questionamento. Sob esse âmbito, **a internet** usufrui dessa vulnerabilidade e, por intermédio de **uma análise dos sites mais visitados por determinado indivíduo**, consegue rastrear seus gostos e propor notícias ligadas aos seus interesses, limitando, assim, **o modo de pensar dos cidadãos**. Em meio a isso, uma analogia com **a educação libertadora** proposta por Paulo Freire mostra-se possível, uma vez que **o pedagogo** defendia **um ensino capaz de estimular a reflexão e, dessa forma, libertar o indivíduo da situação a qual encontra-se sujeitado** - neste caso, a manipulação.

Cabe mencionar, em segundo plano, quais os interesses atendidos por **tal controle de dados**. Essa questão ocorre devido ao **capitalismo, modelo econômico vigente desde o fim da Guerra Fria,** em 1991, o qual estimula **o consumo em massa**. Nesse âmbito, **a tecnologia**, aliada aos interesses do **capital**, também propõe aos usuários da rede **produtos** que eles acreditam ser **personalizados**. Partindo desse pressuposto, esse cenário corrobora **o termo "ilusão da contemporaneidade"** defendido pelo **filósofo Sartre**, já que os cidadãos acreditam estar escolhendo **uma mercadoria diferenciada,** mas, na verdade, trata-se de **uma manipulação** que visa ampliar **o consumo**.

Infere-se, portanto, que **o controle do comportamento dos usuários** possui íntima relação com **aspectos educacionais e econômicos**. Desse modo, é imperiosa uma ação do MEC, que deve, por meio da **oferta de debates e seminários** nas **escolas**, orientar **os**

alunos a buscarem **informações de fontes confiáveis como artigos científicos ou por intermédio da checagem de dados**, com o fito de estimular **o senso crítico dos estudantes** e, dessa forma, evitar que sejam manipulados. Visando ao mesmo objetivo, **o MEC** pode, ainda, oferecer **uma disciplina de educação tecnológica** nas **escolas**, através de sua inclusão na **Base Comum Curricular**, causando um importante impacto na **construção da consciência coletiva**. Assim, observar-se-ia uma população mais crítica e menos iludida.

Nesta redação, importa chamar atenção para o número significativo de introduções referenciais, a saber: "a tecnologia", "esferas", "o fenômeno da massificação do consumo", "banco de dados", "usuários" e "aspectos educacionais e econômicos". Dentre outras funções, a inauguração de referentes ativa na memória discursiva do leitor elementos-chave importantes à compreensão da sequência argumentativa, especialmente porque serão reconstruídos no curso da unidade discursiva.

De modo específico, a tematização da discussão decorre da introdução referencial "a tecnologia" e do emprego das anáforas "internet" e "rede", no sentido de informar ao leitor o assunto sobre o qual se trata. No mesmo período, o candidato introduz um novo referente ao texto, "esferas", que funciona como âncora para o surgimento um conjunto de referentes: "saúde", "transportes" e "relações sociais". Além disso, destacamos o emprego do modificador "variadas" para assinalar, ainda mais, a abrangência da tecnologia em sociedade.

Na sequência, o candidato emprega a introdução referencial "o fenômeno da massificação do consumo", que, embora introdutória, encapsula as ideias desenvolvidas ao longo do texto, especialmente na parte de Apoio, pelo fato da sua introdução exigir uma explicitação, de modo a, posteriormente, elucidar a constituição de tal fenômeno. É por essa razão que se interpreta a referida expressão como uma introdução referencial de natureza recategorizadora, estratégia que auxilia na orientação

argumentativa do texto, pois antecipa ao leitor que discussões a seu respeito serão realizadas.

Essa interpretação é confirmada com o emprego da introdução referencial "um banco de dados", que potencializa o surgimento do fenômeno da massificação do consumo, o qual, por sua vez, serve de âncora para a aparição das anáforas indiretas "produtos" e "usuários". A interpretação é a que o banco de dados apresenta aos usuários produtos que são de seus interesses, dada a operação de coleta de informações particulares que realiza (gostos, crenças, preferências, etc.). Além da oferta de "produtos", o banco de dados auxilia na divulgação de "informações" específicas aos usuários, conforme sugere o item lexical "tendenciosas". Desse modo, o candidato, ao avaliar o referente, revela um ponto de vista de que há intenções segundas quanto ao é apresentado aos usuários da internet de forma particular.

Nesse sentido, o enunciador constrói a tese a ser defendida ao longo da unidade discursiva: o quadro apresentado está ligado a "aspectos educacionais e econômicos". Por acoplar um conjunto de discussões relativas à educação e à economia, a serem explicitadas ao longo da sequência argumentativa, a expressão introdutória assume uma natureza recategorizadora. Além disso, nota-se a organização macroestrutural realizada, pois o emprego da expressão supracitada anuncia os dois tópicos que serão discutidos, conforme orientação argumentativa pretendida com o texto.

Na parte de Apoio, vê-se claramente, a divisão desses dois pontos: o segundo parágrafo voltado para os aspectos educacionais e terceiro aos aspectos econômicos. A enumeração "em primeiro plano" e "em segundo plano", à medida que organiza, colabora para a direção argumentativa do texto.

Sobre o primeiro ponto, notamos uma recategorização do tema, com o emprego das expressões anafóricas definidas "o controle de dados" e "a manipulação do comportamento dos usuários", dado o emprego da introdução referencial "um banco de dados", âncora que engatilha o surgimento de tais expressões.

Decerto, essa recategorização define a orientação argumentativa do texto, no sentido de promover o encadeamento das ideias.

Na sequência, a expressão "baixo senso crítico da população" é empregada como argumento para defesa da tese do candidato, que avalia negativamente "o modo de pensar dos cidadãos". De modo semelhante, a expressão "uma análise dos sites mais visitados por determinado indivíduo", confere ao leitor novas informações a respeito do objeto a que faz referência: "o controle de dados", atividade de análise do perfil de navegação de cada usuário.

Nessa direção, a causa do problema da manipulação do comportamento dos usuários é colocada em paralelo à possibilidade de atenuação dessa problemática, a partir do emprego das expressões "uma educação tecnicista" e "a educação libertadora", respectivamente. A seguir, esta última sofre uma recategorização – "um ensino capaz de estimular a reflexão e, dessa forma, libertar o indivíduo da situação a qual encontra-se sujeitado" – e, com isso, cumpre a função eminentemente argumentativa de orientar o leitor à conclusão de que a educação é um meio de combater a manipulação do comportamento dos usuários da internet.

No entanto, vale salutar que não se trata de qualquer educação, e sim de uma em particular: i) pelo emprego do artigo definido "a", ao invés do indefinido; e ii) pela menção a "Paulo Freire", introdução referencial que indica a autoria da educação a que se faz referência. Essa alusão, por sua vez, constitui um argumento importante para tratar dos aspectos educacionais ligados à problemática em questão, dado que a figura mencionada é "pedagogo".

A respeito dos aspectos econômicos ligados à problemática, o candidato aponta como argumento o "capitalismo, modelo econômico vigente desde o fim da Guerra Fria" e explicita a ocorrência do "fenômeno da massificação do consumo", citado nas premissas do texto e retomado no terceiro parágrafo pela expressão definida "o consumo em massa". A interpretação é de que o "capital" não só causa

o consumismo como se alia à tecnologia para se expandir, orientação argumentativa gerenciada no decorrer do texto.

Posteriormente, o referente "produtos" é retomado no texto por repetição total e sofre uma evolução: personalizados > uma mercadoria diferenciada, operação referencial que acrescenta um ponto de vista ao objeto referenciado e redefine a ideia assentada nas premissas do texto. Ademais, nota-se a forma estratégica como o objeto referido é reconstruído, mediante carga avaliativa, o que efetiva a orientação argumentativa do texto.

Outra observação recai sobre o emprego das introduções referenciais "o termo "ilusão da contemporaneidade"" e "filósofo Sartre": a primeira reafirma e valida o ponto de vista do produtor sobre a temática, por se tratar de uma manobra que induz o indivíduo ao "consumo"; a segunda reforça a argumentação, por tratar de um embasamento que oferece credibilidade ao dito, pois se trata da menção a um autor filósofo.

Na asserção conclusiva, o candidato, além de retomar a tese defendida, por meio das expressões "o controle do comportamento dos usuários" e "aspectos educacionais e econômicos", reitera as discussões anteriores elaboradas a seu respeito. Nesse espaço, a proposta de intervenção se volta para "o senso crítico dos estudantes", bem como para "a construção da consciência coletiva", expressão que recategoriza a anterior e, com isso, insere um novo ponto de vista: a proposta é atingir a toda a população e não somente o público jovem.

Para tanto, as ideias são articuladas mediante seguinte rede referencial: MEC > oferta de debates e seminários > escolas > alunos > uma disciplina de educação tecnológica > Base Comum Curricular. Nessa costura textual, o referente "MEC", enquanto agente desencadeador da ação de provocar pensamento crítico aos indivíduos, ancora as anáforas indiretas que, em termos de sentidos, tornam possível a ação de construir uma população consciente.

Ademais, nota-se a articulação que a expressão referencial "informações de fontes confiáveis como artigos científicos ou por

intermédio da checagem de dados" estabelece com o referente "informações", que emerge nas premissas do texto e, no espaço conclusivo, é retomada. Logo, evidencia-se a relação analógica que os referentes estabelecem entre si, no sentido de reforçar e revelar opiniões.

Em linhas gerais, embora os objetos de discurso denunciem posicionamentos, contribuindo à orientação argumentativa do texto, esta não é pontual, e sim processual, de modo que não ocorre apenas com o emprego dos processos referenciais, mas com a articulação e o funcionamento deles na unidade discursiva – o que ocorre na asserção conclusiva: a conexão entre os referentes apresentados anteriormente sintetiza as ideias a respeito da temática e conduz o leitor a uma conclusão.

A análise do segundo texto ocorre de modo semelhante. Veja:

Texto 02
A Terceira Revolução Industrial, ocorrida no século XX, trouxe **diversas novas tecnologias** que fomentaram os processos de conexões do mundo, como **a internet**. Nesse viés, embora **tal rede virtual** tenha tornado-se **demasiadamente difundida na atualidade** e seja **benéfica em diversos aspectos**, esse meio também é usado para **um objetivo nefasto**: **alienação populacional**. Sobre essa perspectiva, seja pela interferência na capacidade de escolha do indivíduo, seja pela colaboração com **o consumo desmedido**, **a manipulação dos usuários da internet** extremamente nociva para a sociedade. Em primeiro plano, **a liberdade dos cidadãos** de terem suas próprias opções é prejudicada por essa mazela. Dessa forma, é imprescindível citar que no livro 1984, de George Orwell, **o "Grande Irmão"** observa e controla o comportamento do **corpo social** por meio de uma "teletela". Sob essa ótica, **a internet** manipulada tem papel parecido no período atual, em que **o internauta** fica **refém** de **imagens**, de **notícias** e de **assuntos** baseados em **algoritmos definidos por programas de computador**. Desse modo, o indivíduo, majoritariamente, tem apenas **uma falsa sensação de liberdade**, uma vez que torna-se **alienado** pela rede e não tem **verdadeira capacidade de escolha**.

Ademais, **o consumismo exacerbado** é corroborado pela **manipulação de dados do mundo virtual**. Nesse sentido, cabe salientar que, segundo IBGE, mais de 60% da maioria das pessoas utilizam **a internet**. Dessa maneira, **com tal número significativo de cidadãos conectados**, empresas do mundo capitalista — consolidado após a guerra fria — pagam por impulsionamento de seus **produtos** direcionados a **possíveis consumidore**s. Nesse cenário, muitos **indivíduos**, mesmo **sem capital para compra**, são ingenuamente fascinados pelas **vitrines virtuais**, o que pode acarretar **dívidas** e, por conseguinte, perda de bem-estar.

Portanto, torna-se evidente que **a manipulação das ações dos internautas pelo controle de dados no espaço virtual** causa consequências maléficas para população. Posto isso, para mitigar **a problemática**, cabe ao Governo Federal, juntamente com **o Ministério da Ciência e Tecnologia**, regulamentar como **os dados dos usuários** são utilizados na **internet**, por meio da criação de programas capazes de bloquear **sistemas** que tenham objetivo de alienar a população para determinados assuntos, com o fito de garantir **uma real liberdade de escolha para os cidadãos**. Outrossim, é obrigação do **Ministério da Educação**, em parceria com **as escolas**, ensinar ao **indivíduo**, desde a infância, não apenas a consumir — de modo responsável — **mercadorias no meio virtual**, mas também a reconhecer propagandas que usem **os dados do internauta** como meio de impulsionamento, mediante brincadeiras lúdicas e dinâmicas nos aparelhos eletrônicos, a fim de garantir melhor **qualidade de vida** para **o corpo social na fase adulta**. Sendo assim, essas medidas podem ajudar a minimizar as manipulações dos usuários.

Nesta redação, inicialmente, a introdução referencial "A Revolução Industrial", ao tornar um objeto saliente no discurso, constitui um recurso intertextual que valida o entendimento de que a tecnologia, reportada como "diversas novas tecnologias", permeia a população há algum tempo, já que se trata de um acontecimento histórico. Sobre isso, cabe destacar as marcas recategorizadoras demarcadas pelos modificadores "diversas" e "novas", os quais antecipadamente avaliam o referente

"tecnologias" e induzem o leitor a pensar, de antemão, na disseminação da tecnologia.

Ainda no primeiro período, notamos a aparição da anáfora indireta "a internet", que afunila a discussão, tornando-a mais específica, como sugerem as premissas do gênero. Na sequência, visualizamos a remodelação desse objeto de discurso: a internet > tal rede virtual > demasiadamente difundida na atualidade > benéfica em diversos aspectos, de modo que o candidato trata da disseminação da internet e reconhece o seu lado positivo.

No entanto, com o emprego da expressão introdutória "um objetivo nefasto", a referência feita passa a ser contrária, pois o candidato aponta o lado negativo da internet, entendendo-a como uma ferramenta de "alienação populacional". Sobre isso, é interessante destacar as funções organizadora e argumentativa de tais expressões: "um objetivo nefasto" ativa um referente novo no texto e revela um direcionamento opinativo do candidato; e "alienação populacional" evidencia a orientação argumentativa do texto, visando garantir a adesão do leitor.

Ainda nas premissas do texto, o candidato, com o emprego das introduções referenciais "interferência na capacidade de escolha do indivíduo" e "o consumo desmedido", apresenta dois subtópicos discursivos ao seu projeto argumentativo. Nessa tese, é interessante perceber que o modificador "desmedido" avaliar, logo na sua introdução, o referente "o consumo" e, a partir disso, torna claro ao leitor que a manipulação dos usuários da internet não só favorece o consumo como o difunde, intensificando-o numa escala acima do normal.

Na exposição de argumentos (apoio), o candidato inicia o desenvolvimento do primeiro subtópico apresentado na tese "interferência na capacidade de escolha do indivíduo", e o faz com a expressão anafórica definida "a liberdade dos cidadãos". Para tanto, nota-se a recorrência à introdução do discurso alheio, na tentativa de assegurar o ponto de vista assumido: os referentes "livro 1984" e "George Orwell" atuam como argumentos de autoridade que credibilizam a opinião do enunciador e auxiliam na

concretização do seu projeto de dizer. Tais referentes fazem alusão a uma obra que versa sobre o controle do comportamento humano mediante uso da tecnologia.

Considerando que referenciar implica predicar, conforme Cavalcante et al (2022), é válido sublinhar que as anáforas indiretas "imagens", "notícias", "assuntos" e "algoritmos definidos por programas de computador" gerenciam a argumentação em torno do subtópico "interferência na capacidade de escolha do indivíduo". Decerto, os sentidos que desembocam no leitor versam sobre a apresentação de conteúdos tidos como característicos a cada usuário, devido as vias algorítmicas capturarem dados dos usuários.

Com efeito, as modificações que um referente sofre ao longo do texto notabiliza o projeto argumentativo do candidato, pois revelam opiniões e trabalham a favor do convencimento do outro sobre um dado ponto de vista. É o que se observa com a recategorização do referente "indivíduo": corpo social > internauta > refém > alienado, cuja categoria muda progressivamente de categoria, de "neutra" à avaliativa.

Ao final do parágrafo, as expressões referenciais "verdadeira capacidade de escolha" e "uma falsa sensação de liberdade" estabelecem ligação às ideias anunciadas nas premissas do texto, favorecendo a orientação argumentativa inscrita. Na verdade, o candidato retoma o subtópico "interferência na capacidade de escolha do indivíduo" e possibilita a efetivação do ponto de vista defendido.

No terceiro parágrafo, percebe-se que expressão anafórica definida "o consumismo exacerbado" retoma o referente "o consumo desmedido", apresentado na tese e (re)atualiza a orientação argumentativa. Isto posto, o candidato recupera o tema da redação, "manipulação de dados do mundo virtual", e avisa ao leitor que referência se faz com as predições que seguem, cumprindo, ainda, a função de reafirmar a temática do texto e o seu projeto argumentativo.

Na sequência, com o emprego do referente IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), inédito no texto, o candidato (re)elabora um ponto de vista anterior relativo ao pensamento de

disseminação da tecnologia. Na verdade, segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), "IBGE" constitui "uma voz" que reafirma a ideia já apresentada, pois sua introdução implica na inserção de um dado que comprova o "número significativo de cidadãos conectados": 60% da população brasileira. Logo, a introdução referencial "IBGE", embora prototípica no texto, não é isenta de cargas significativas, pelo contrário, consiste num argumento que reforça a argumentação, reiterando um ponto de vista anterior.

A seguir, o referente "indivíduos", anteriormente recategorizado (corpo social > internauta > refém > alienado), sofre novas modificações: cidadãos conectados > possíveis consumidores > sem capital para compra. Essa operação remodeladora dialoga com a proposta de sentidos do candidato: os indivíduos, em conexão com a internet, são instigados à compra de produtos dispostos em "vitrines virtuais", ainda que sem capital para compra, resultando, pois no consumismo exacerbado e o tornando devedores, uma outra problemática.

Na asserção conclusiva, o candidato retoma a temática, com a expressão definida "a manipulação das ações dos internautas pelo controle de dados no espaço virtual", e reafirma o lado negativo da internet, ao qual a discussão esteve voltada. Para tal, aponta uma ação interventiva como proposta de solução da "problemática", como fora retomada: regulamentar os dados dos usuários na internet.

Pensando nessa ação como forma de mitigar a problemática, com o referente "Governo Federal", inédito no texto, o candidato informa ao leitor o responsável pelo agenciamento da sua execução, à medida que inferencialmente engatilha o surgimento de outros, a saber, "o Ministério da Ciência e Tecnologia" e "Ministério da Educação", subagentes da ação que viabilizam a definição da orientação argumentativa arquitetada.

Ademais, o candidato entende ser necessário bloquear "sistemas" "que tenham objetivo de alienar a população", referente e predicação, nesta ordem, que recuperam a expressão "algoritmos definidos por programas de computador", articulação estratégica

voltada à orientação argumentativa do texto. Na sequência, a expressão indefinida "uma real liberdade de escolha para os cidadãos" retoma o primeiro ponto da tese defendida, "interferência na capacidade de escolha do indivíduo", e evidencia o direcionamento argumentativo da referida proposta, colocando-a como solução para esse aspecto.

Ainda a respeito da asserção conclusiva, uma outra proposta de ação interventiva como solução para a problemática é apresentada: ensinar o indivíduo a consumir de maneira responsável e a reconhecer propagandas tendenciosas. A inserção das anáforas "mercadorias no meio virtual" e "os dados do internauta" faz remissão ao segundo ponto da tese defendida, "o consumo desmedido", que retira a "qualidade de vida" do indivíduo, este apresentado nesse espaço como "o corpo social na fase adulta".

(ALGUMAS) CONCLUSÕES

Neste artigo, pretendeu-se analisar a atuação dos processos referenciais em textos de visada argumentativa, especificamente de redações nota mil do ENEM ano 2018. Na hipótese de que há uma relação entre referenciação e argumentação, pela análise empreendida, fica evidente os papeis que os processos referenciais cumprem na unidade discursiva, a saber: encadear as ideias, à medida que evoluem; revelar e atualizar pontos de vista; inserir argumentos de autoridade; e orientar os seus sentidos a tais conclusões, a fim de garantir a adesão do leitor, como sugere a sequência argumentativa predominante no gênero.

Importa ressaltar que todos os processos referenciais revelam a argumentatividade dos textos, da introdução referencial às anáforas, quer sejam pelas cargas valorativas e axiológicas que as expressões e os referentes denotam, implícita ou explicitamente, quer seja pelo que as predicações sugerem em íntima relação com os referentes em rede. Isso porque o modo de apresentar os referentes na unidade discursiva, na sua primeira aparição ou em

retomadas, é um trabalho intersubjetivo de quem o faz, considerando as intenções e a visão particular de mundo.

Pensando as múltiplas possibilidades de pesquisas relacionadas à interface entre a referenciação e argumentação, uma proposta interessante é a sua ampliação com olhar voltado ao contexto digital, no sentido de agenciar novas discussões e aspectos outros às diferentes formas de referenciar e argumentar em interações mediadas pela máquina – uma preocupação a ser problematizada na pesquisa da tese de doutorado.

REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **A Linguística Textual**: introdução à análise textual dos discursos. 2. ed. Revista e aumentada. São Paulo: Cortez, 2011.

AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. Tradução de Angela M. S. Corrêa [*et al.*]. São Paulo: Contexto, 2018.

AMOSSY, R. 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, n. 1, p. 129-144, nov. 2011.

APOTHÉLOZ, D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. *In:* CAVALCANTE, M. C; RODRIGUES, B. B. (orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 53-84.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 11-69.

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

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

CAVALCANTE, M. M.; CARVALHO, A. P. L.; SILVA, A. A.; DUARTE, A. L. M.; PINHEIRO, C. E. S.; LIMA, I. M.; FERNANDES, J. O.; BARROS, J. M.; SOARES, M. S.; FARIA, M. G. S.; BRITO, M.

A. P.; MARTINS, M. A.; MACEDO, P. S. A.; OLIVEIRA, R. L.; PINTO, R.; CORTEZ, S. L.; CUSTÓDIO FILHO, V. **Linguística Textual e Argumentação**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2020.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. P. **Coerência, referenciação e ensino**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BRITO, Mariza Angélica (orgs.). **Linguística Textual**: conceitos e aplicações. Campinas, SP: Pontes, 2022.

MARCUSCHI, L. A. A anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. *In*: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. **Referenciação e Discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 85-130.

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

MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M.; CABRAL, A. L. T. Plano de texto, sequências textuais e orientação argumentativa. *In*: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017. p. 13-32.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 9-29.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. *In*: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA, A. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

PILAR, J. A redação de vestibular como gênero. *In*: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros textuais**. Bauru: EDUSC, 2002. p. 159-174.

SILVA, F. O. **Formas e funções das introduções referenciais**. 2013. Programa de Pós-Graduação em Linguística (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2013. 126f.

SOUZA, A. M. N. de. **Processos referenciais e orientação argumentativa em redações nota mil do ENEM**. 2021. Programa de Pós-graduação em Letras (Dissertação de Mestrado). Pau dos Ferros: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2021. 143p.

INTERFACES ENTRE A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL E A LINGUÍSTICA TEXTUAL APLICADAS AO ARTIGO DE OPINIÃO

Ana Paula Santos de Souza[1]
Elaine Vitória de Freitas Lima[2]
Regina Cely Marcelino Pinto[3]
Thalia Rodrigues de Castro Santiago[4]

RESUMO: O presente trabalho objetiva-se em analisar os elementos comunicativos presentes no artigo de opinião de Beto Vasques disponível no site de notícias do UOL, que relata sobre o "*Olhar de Moraes para Gonet revela confissão espontânea.*", focando, para isso, nos conceitos de felicidade/infelicidade, segurança/ insegurança e satisfação/insatisfação à luz da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), mais precisamente no Sistema de Avaliatividade, respaldados nos estudos de Martin e White (2005) e Cecchin, Gerhardt e Khun (2023), e à luz da Linguística Textual (LT), com base na modalidade argumentativa polêmica, conforme as ideias de Cavalcante *et al* (2022) e Amossy (2008). A pesquisa apresenta uma seção metodológica objetiva, apresentando a escolha do artigo estudado nas aulas da pós-graduação, de modo a selecionar apenas

[1] Professora doutora em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Pau dos Ferros (UERN/CAPF), e-mail: anapaulassletras@gmail.com

[2] Professora especialista e mestranda em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Pau dos Ferros (UERN/CAPF), e-mail: elainefreitas@alu.uern.br

[3] Professora especialista e mestranda em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Pau dos Ferros (UERN/CAPF), e-mail: reginamarcelino29@gmail.com

[4] Professora mestranda em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Pau dos Ferros (UERN/CAPF), e-mail: thalia.8864@gmail.com

este para conseguir conciliar as interfaces na LT e LSF. Com base nos estudos aqui realizados, conclui-se que a análise evidencia que o artigo de opinião estudado fortifica-se em afetos e na modalidade polêmica fundamentais para romper a qualidade do discurso do ex-presidente, permitindo a construção de um *ethos* negativo do sujeito. Desse modo, a linguagem é revelada por meio da organização de sentidos, emoções e as relações de poder que servem para persuadir o interlocutor.
PALAVRAS-CHAVE: Artigo de opinião. Polêmica. Avaliatividade. Elementos comunicativos.

AS INTERFACES DA LSF E LT: CONCEITOS INTRODUTÓRIOS E NORTEADORES

De acordo com Voloshinov (2009) a linguagem é um dos maiores fatores responsáveis por constituir o sujeito como um ser social com capacidade de interagir em qualquer ambiente. Aqui, apresentamos alguns conceitos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) e da Linguística Textual (LT) para entrelaçar os conceitos argumentativos que possibilitam a construção de significados extraídos da pesquisa.

Essas teorias linguísticas nos auxiliam a compreender a linguagem em ação, considerando os diferentes contextos que um sujeito pode estar inserido no ato da sua fala. Além disso, é por meio da linguagem que surgem os significados das comunicações e a importância de entender como uma palavra, uma expressão ou um tom de voz pode interferir na compreensão do texto.

Para isso, focaremos nos conceitos de Martin e White (2005) para entender o Sistema de Avaliatividade no discurso, com ênfase no subsistema de atitude, exclusivamente com as subcategorias de afeto, para identificarmos os recursos linguísticos e semânticos-discursivos que avaliam os comportamentos do sujeito no discurso, sejam eles implícitos ou não.

O subsistema de atitude ramifica-se em três grandes grupos, sendo eles: o afeto, o julgamento e a apreciação. Ao levar em consideração a representação de afeto, o objetivo desse trabalho volta-se à análise do artigo de opinião de Beto Vasques disponível no site de notícias do UOL, que relata sobre o "*Olhar de Moraes para Gonet revela confissão espontânea.*". Para a realização do que aqui objetivamos, a análise será voltada para a construção dos sentidos com base nos conceitos de felicidade/infelicidade, segurança/ insegurança e satisfação/insatisfação dos sujeitos presentes no ato das interrogações que compõem a notícia e à luz da Linguística Textual (LT) analisando como a modalidade argumentativa polêmica pode ser encontrada no artigo de opinião, conforme as ideias de Cavalcante *et al* (2022) e Amossy (2008).

À luz desses conceitos, identificaremos a felicidade/ infelicidade como ferramenta necessária para compreensão do que foi visto como positivo ou negativo a depender das reações postas no texto, através de realizações linguísticas utilizadas pelos sujeitos. Para segurança/insegurança serão levados em consideração os pontos pertinentes para a construção de um discurso firme, pautado na certeza, ou no discurso raso, com dúvidas ou incertezas, que poderão ser identificados por meio do diálogo mencionado e, por fim, analisaremos a presença de satisfação/insatisfação em todo o percurso do texto destacado no artigo de opinião.

Como forma de manter a interface entre a LSF e a LT, utilizaremos em nossa pesquisa conceitos analíticos da LT para verificar a organização textual do artigo de opinião. Para isso, nos baseamos em Cavalcante *et al* (2022) e Amossy (2008). Assim, ao observar a manifestação do Subsistema de Atitude, mais precisamente o de afetividade, notamos que ao se expressar em torno dele o articulista do artigo de opinião constroi um cenário argumentativo (Amossy, 2020) desfavorável para Bolsonaro, desqualificando o ex-presidente diante do leitor, usando isso como uma estratégia argumentativa. Assim, analisamos os elementos da Afetividade textualmente, encontrando a ocorrência da

modalidade argumentativa polêmica através da estratégia argumentativa de desqualificação do outro e do cenário argumentativo criado com os elementos desse subsistema.

Amossy (2008) define as modalidades argumentativas como aquelas que organizam e reformulam um texto através de um *continuum*, a autora descreve as propriedades que compõem cada uma das modalidades. Elas são definidas em seis tipos de modalidades argumentativas: demonstrativa, patética, pedagógica, co-construção, negociada e polêmica.

Em nossas análises abordaremos a modalidade argumentativa polêmica, como sendo aquela que possui duas teses antagônicas, polarização e a desqualificação do outro. Além disso, os participantes da argumentação possuem um papel, o de oponente e o de opositor, de acordo com Amossy (2008). A desqualificação é a principal característica dessa modalidade abordada em nossa pesquisa, normalmente ela aparece com palavras pejorativas para desqualificar o oponente, como descreve Cavalcante *et al.* (2022). No entanto, em nossa pesquisa a desqualificação do outro aparece de forma "controlada", sem termos pejorativos, como demonstrado por Duarte (2023) e Santiago (2025). Estes autores demonstram em suas análises a ocorrência da desqualificação do outro através da construção de um *ethos* desfavorável do seu oponente, desacreditando das suas capacidades diante do leitor.

SEQUÊNCIA METODOLÓGICA

Nesta seção apresentaremos o percurso realizado para a construção desta pesquisa, de modo a evidenciar o que nos motivou à escolha do *corpus* e das categorias de análise presentes nas teorias da LSF e da LT, mostrando a interface presente entre essas áreas da Linguística.

Este estudo é resultado de uma disciplina cursada no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no Campus Avançado de Pau do Ferros (CAPF). Durante as análises propostas pelos

professores da disciplina, observamos a possibilidade de unir as análises feitas pelo olhar da teoria da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) e da Linguística Textual (LT).

O texto selecionado para análise partiu de uma proposta dentro da sala de aula, sendo ampliado as análises nesse artigo. Buscamos, primeiramente, verificar a ocorrência dos elementos do Sistema de Avaliatividade de acordo com Cecchin, Gerhardt e Khun (2023). Após identificar as ocorrências, delimitamos nossas análises no subsistema de Atitude. Para uma análise mais concisa, continuamos afunilando os elementos analíticos da LSF e escolhemos trabalhar dentro do subsistema escolhido com o Afeto, devido às múltiplas ocorrências verificadas no texto.

Em seguida, observamos o surgimento de uma categoria analítica da LT presente no texto sendo construída através da Afetividade. Por meio da análise conseguimos identificar que os elementos constitutivos da Afetividade constroem um cenário argumentativo, sendo a sua ocorrência marcada na LT como uma estratégia argumentativa para mostrar ao leitor o ponto de vista do articulista do artigo de opinião. Observamos que esses elementos desqualificam Bolsonaro diante do leitor, por meio da construção de um *ethos* desfavorável em uma polarização social, evidenciando a presença da modalidade argumentativa polêmica no texto Amossy (2008). Com a modalidade argumentativa polêmica evidente no texto através do sistema escolhido para análise baseado na LSF nota-se que ela conversa com a LT em nossa análise.

UM OLHAR ANALÍTICO SOBRE A CONFISSÃO DE BOLSONARO À LUZ DAS PERSPECTIVAS SISTÊMICO-FUNCIONAL E LINGUÍSTICOS TEXTUAL

Na presente seção, realizaremos uma análise sistêmico-funcional e linguística textual selecionada no site do UOL, a partir de um contexto político que envolve o ex-presidente Bolsonaro em um interrogatório do Supremo Tribunal Federal - STF. Na seção em

questão, iremos nos basear nas teorias em destaque para uma fundamentação plausível acerca da construção de elementos discursivos e textuais presentes no artigo de opinião analisado[5].

Diante disso, a partir do contexto de situação, é percebido que durante um interrogatório do ex-presidente Bolsonaro no STF, em que o ministro Alexandre de Moraes direciona um olhar significativo ao Procurador-Geral da República, Paulo Gonet, nota-se uma expressão verbal espontânea de Bolsonaro em responder afirmativamente "sim, senhor", à pergunta feita na sessão instantânea, logo, a pergunta se propaga no fragmento em que destacamos do autor do artigo: "A surpresa foi resultado da resposta afirmativa —"sim, senhor"— dada por Jair Bolsonaro à indagação de Moraes: "A cogitação, a conversa, o início dessa questão de estado de sítio, de estado de defesa, teria sido em virtude da impossibilidade de recurso eleitoral?".

Consequentemente, o texto sustenta que Bolsonaro acaba confessando espontaneamente a tentativa de golpe por meio do seu próprio discurso, sendo assim o olhar direcionado a Gonet, como a expressão "sim, senhor" verbalizada, revela o momento-chave de reconhecimento dessa confissão, assim como o termo expressado recorre a outras vozes no texto, já que se caracteriza como uma resposta feita por outra pessoa. Nessa perspectiva, o colunista interpreta o episódio ocorrido do sujeito em questão como um ponto de virada no caso, em que fornece uma evidência de culpabilidade.

Neste momento, o articulista do artigo de opinião enfatiza a resposta dada pelo ex-presidente para desqualificá-lo diante do leitor, demonstrando a sua confissão diante os acontecimentos do 8 de janeiro de 2023. Este evento não é mencionado de forma direta no artigo de opinião, mas é retomado através da intertextualidade ampla diante os fatos mencionados no texto, como o interrogatório de Bolsonaro, pois é subentendido que o leitor faça uma ligação entre

[5] https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2025/06/12/olhar-de-moraes-para-gonet-revela-que-bolsonaro-confessou-sem-perceber.htm

os dois eventos. Diante a confissão de Bolsonaro à pergunta feita por Moraes, observamos que a figura do primeiro é construída através de um ethos desfavorável, colocando o ex-presidente como infrator da lei e contra o sistema democrático brasileiro, sendo então demarcada a modalidade argumentativa polêmica (Amossy, 2008).

Por meio das abordagens teóricas da LSF, observamos logo no primeiro parágrafo no trecho do artigo, a ocorrência dos afetos de segurança e insatisfação, destacados como forma de organização discursiva quando se diz: "sem risco de errar" (afeto de segurança) em que estabelece uma afirmação da construção do contexto específico usada por um sujeito. Também mencionada no mesmo fragmento, notamos um afeto de satisfação quando é relatado "[...] entre o espanto e a admiração [...]" percebido como uma ocorrência de descontentamento das duas consequências de susto e encantamento.

Nessa concepção, ainda é possível destacar que o afeto de satisfação retirado no segundo parágrafo do trecho afirmativo "sim, senhor" dito por Bolsonaro, expressa espontaneidade e afirmação guiada pelo momento da sessão no STF percebida através do questionamento feito. Durante o trabalho do articulista do artigo de opinião, notamos outro tipo de afeto de satisfação retirado do fragmento do quarto parágrafo dizendo: "[...] entre o susto e a satisfação, gaguejando, ele admitiu que faria justamente aquela pergunta em seguida [...]", com isso, é evidenciado nesse trecho a expressão resultante de atender a necessidade de admissão levando a uma ideia de contentamento consequencial.

Outro afeto em destaque é o de infelicidade notado no quarto parágrafo do início do fragmento quando dito: "o desconcerto subsequente do procurador-geral [...]." Com isso, percebemos que a expressão usada demonstra que o ex-presidente pegou todos de surpresa, o autor utiliza "desconcerto" para marcar a emoção de infelicidade caracterizada como uma situação de impacto emocional.

Ainda é notório outro afeto de satisfação e felicidade destacado no final do mesmo parágrafo em que diz: "O trabalho estava feito." Isso quer dizer que o plano já havia sido articulado,

organizado, não seria apenas uma ideia, mas uma ação concretizada. Assim, na LSF a metafunção utilizada demonstra que o trecho carrega um tom irônico e crítico, além disso, o trecho sugere a transmissão de um subtexto de ironia.

No texto é descrito a atitude dos advogados do ex-presidente diante a sua confissão, "[...] para desalento de seus advogados [...]" que é percebido por meio do afeto de insatisfação, denotando que a confissão foi ruim para os advogados de Bolsonaro, gerando tristeza, preocupação e frustração, mostrando que a confissão foi tão clara que não haveria possibilidade de contornar aquela situação.

Ainda é possível elencar outro afeto de insatisfação quando é relatado no artigo a colocação: "[...] como forma de lidar com o descontentamento popular." A menção em destaque funciona como uma justificativa emocional, dada pelo viés de legitimar a trama realizada como incômodo social, ou seja, destaca como o discurso político manipula o afeto coletivo para criar um clima de crise popular.

Desse modo, evidencia o afeto de segurança mostrado no último parágrafo do artigo quando diz: "Como se não bastasse a abundância de provas já colhidas — seja pelas manifestações públicas (como no 7 de setembro de 2021 ou na fatídica reunião com embaixadores), seja pelo produzido pela investigação (testemunhos, delação, minutas, planos e diálogos nada republicanos via zap), agora temos também as inesperadas confissões feitas durante o julgamento. O batom carmim já não está na estátua, recuperada pelos restauradores, mas permanece, como desde sempre, só que ainda mais reluzente, na cueca de Bolsonaro." Nessa perspectiva, o colunista relata que as provas de tentativas de golpe já eram fartas, mas depois do acontecido haviam ficado ainda mais óbvias. Ele ainda utiliza a metáfora "cueca de Bolsonaro" para dizer que a culpa está escancarada, não tem como esconder, logo, o trecho explicita que a culpa está tanto exposta quanto provada.

Para além disso, com a intenção de exibir as análises colocadas anteriormente, construímos um quadro em que nele são mostradas

todas as passagens analisadas no artigo de opinião, que nos deram oportunidades para a realização da pesquisa, como forma de enfatizar como se deu a construção da análise realizada.

Quadro 1 – O subsistema de atitude no artigo de opinião

SUBSISTEMA DE ATITUDE	
Afetividade	
Felicidade	**"O trabalho estava feito."**
Infelicidade	"...Um verdadeiro míssil na linha de flotação da principal estratégia de sua defesa, **para desalento de seus advogados,** que tentavam sustentar a tese de que, após as eleições."
Segurança	**"Sem risco de errar…"**
Insegurança	**0**
Satisfação	"[...] **entre o espanto e a admiração** [...]" "**A surpresa** foi resultado da resposta afirmativa —"**sim, senhor**"— dada por Jair Bolsonaro à indagação de Moraes…" "**O desconcerto subsequente do procurador-geral** foi igualmente eloquente: **entre o susto e a satisfação…"**
Insatisfação	"…Bolsonaro apenas aventara, como uma mera inferência hipotética, o uso de dispositivos constitucionais, "tudo dentro das quatro linhas", como forma de lidar com o **descontentamento popular…"**

Fonte: Feito para esta pesquisa.

Além das realizações que indicam avaliação no subsistema de atitude, em destaque no Quadro 1, trazemos em nossas análises elementos da Linguística Textual que corroboram para a organização textual e o cumprimento do propósito comunicativo do texto analisado. Observamos a presença da modalidade argumentativa polêmica por meio da desqualificação do outro, visto que, o articulista do artigo de opinião traz a figura do ex-

presidente como "personagem principal" desse artigo de opinião, construindo um *ethos* desfavorável para ele, como foi mencionado anteriormente, assim como, o desqualificando socialmente.

No trecho "(...) Sim, o capitão reconheceu, no tribunal, que diante da impossibilidade de contestar o resultado eleitoral, por vias legais, deu início à conspirata.", observamos que se chegou a um "veredito" popular, Bolsonaro confessou, então ele é culpado. Esta é a afirmação da oposição diante do depoimento do ex-presidente. No entanto, os seus aliados buscam justificar sua fala, assim como seus advogados que demonstraram descontentamento durante a audiência.

Visto isso, é evidente a colocação de culpado e de infrator da democracia brasileira em que o autor do artigo de opinião coloca Bolsonaro diante dos fatos apresentados. O articulista do artigo de opinião selecionou para transcrever da audiência de Bolsonaro a parte em que ele assume que diante da impossibilidade da sua contestação do resultado das eleições presidenciais de 2022, deu-se início com seus apoiadores uma conspiração para "tomar" o poder. Diante desse fato, o político se coloca contra o sistema democrático brasileiro e contra o sistema eleitoral, o que levanta debates sobre a sua capacidade de aceitar uma derrota política do mesmo sistema eleitoral que o elegeu anteriormente.

Além disso, a seleção do trecho da audiência feita pelo articulista do artigo de opinião possui intencionalidade, ele direciona o leitor para o momento da confissão e através de trechos descritos pela LSF que contém afeto, ele enfatiza o espanto e a admiração dos presentes diante da fala do Bolsonaro, como nesse trecho "A surpresa foi resultado da resposta afirmativa —"sim, senhor"— dada por Jair Bolsonaro à indagação de Moraes [...]", isso reforça a desqualificação da figura política do ex-presidente.

Ademais, observamos a presença de outra característica da modalidade argumentativa polêmica, a polarização social Amossy (2008). Essa encontra-se marcada pela popularidade do evento descrito no artigo de opinião, por se tratar de uma figura política com popularidade no cenário político atual. Isso leva a

apresentação de duas teses antagônicas, a que é apresentada pelo articulista do artigo de opinião a que Bolsonaro é culpado e a que é apresentada por seus advogados e apoiadores, que tentam contornar a sua confissão.

Dessa forma, observamos a presença de uma desqualificação do outro controlada diante o meio comunicativo e social em que o texto se encontra vinculado, como é descrito por Duarte (2023) e Santiago (2025). Além disso, descrevemos a polarização e a presença de duas teses antagônicas, como também, a intencionalidade através dos trechos feitos pelo articulista do artigo de opinião, em que ele enfatiza ao longo do artigo de opinião a culpabilidade de Bolsonaro. Esse movimento textual constrói o que Cavalcante *el al.* (2022) chama de propósito comunicativo do texto, que, de acordo com Amossy (2020), tem como intenção da parte do locutor mudar a forma de ver, agir e pensar do leitor, e essa é uma das características diferencia uma modalidade argumentativa de uma estratégia argumentativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, ao analisar o artigo de opinião sob à luz da Linguística Sistêmico-funcional e da Linguística Textual, nota-se que o articulista do artigo de opinião constrói seu posicionamento crítico por meio da manipulação dos afetos contrastantes, percebidos ao longo do texto e pela desqualificação do outro presente na modalidade argumentativa polêmica. Os elementos em questão são evidenciados por meio de realizações que indicam sentimentos de satisfação, insatisfação, felicidade, infelicidade, segurança, os quais revelam o estado emocional dos sujeitos envolvidos ao relatar a situação vivenciada dentro do contexto político, construindo assim, um *ethos* desfavorável para o ex-presidente diante os fatos apresentados pelo articulista do artigo de opinião.

Sendo assim, os traços de insegurança são expostos como forma de fragilidade ao lado do acusado, de modo a expressar a confissão incontestável. Além disso, ainda é percebido uma

articulação nos afetos diante da perspectiva da teoria como forma de compreender a linguagem não apenas como informação dada, mas como a linguagem que possibilita que o sujeito se posicione, construa sentidos e elenque as relações de poder.

Ademais, as avaliações contribuem para a construção dos argumentos utilizados pelo autor no artigo de opinião, em que é verificável que a emoção e argumentação caminham juntos no discurso, possibilitando a evidência de provas apresentadas, com o intuito de demonstrar seu ponto de vista diante da situação apresentada, para isso, observamos a presença da modalidade argumentativa polêmica, demonstrando duas teses antagônicas, a polarização e a desqualificação do outro. Todos esses elementos possuem a intenção de persuadir o leitor mediante os fatos apresentados pelo articulista do artigo de opinião. Dessa forma, podemos observar na análise feita que as duas teorias conversam entre si durante o fazer argumentativo, gerando uma interface entre a LSF e a LT .

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Tradução de Angela M.S Corrêa et al. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

AMOSSY, Ruth. As modalidades argumentativas do discurso. In: LARA, Gláucia; MACHADO, Ida; EMEDIATO, Wander (Orgs.). **Análises do discurso hoje**. vol. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 231-254.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al*. **Linguística Textual**: conceitos e aplicações. 1.ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2022.

DUARTE, Antonio Lailton Moraes. **A desqualificação do outro em modalidades demonstrativa e polêmica nas esferas jurídica e midiática**. 2023. 216 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

OLHAR de Moraes para Gonet revela que Bolsonaro confessou sem perceber. *UOL Notícias*, São Paulo, 12 jun. 2025. Disponível em:

https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2025/06/12/olhar-de-moraes-para-gonet-revela-que-bolsonaro-confessou-sem-perceber.htm. Acesso em: 24 jul. 2025.
SANTIAGO, Thalia Rodrigues de Castro. **A interpenetração entre as modalidades argumentativas polêmica e patêmica em artigos de opinião.** 2025. 69 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, Limoeiro do Norte, 2025.
VOLOSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

ANEXO

ARTIGO DE OPINIÃO: OLHAR DE MORAES A GONET REVELA CONFISSÃO ESPONTÂNEA DE BOLSONARO

Sem risco de errar, "a foto" dos dois dias de julgamento do núcleo central do golpe foi capturada no olhar, entre o espanto e a admiração, dirigido pelo ministro relator Alexandre de Moraes ao procurador-geral da República, Paulo Gonet.

A surpresa foi resultado da resposta afirmativa —"sim, senhor"— dada por Jair Bolsonaro à indagação de Moraes: "A cogitação, a conversa, o início dessa questão de estado de sítio, de estado de defesa, teria sido em virtude da impossibilidade de recurso eleitoral?".

Pois é, neste contexto, uma legenda possível para essa imagem, especulando-se sobre qual seria a reflexão do ministro, arrisca-se: "Taí, Gonet! Não é que ele confessou?"

O desconcerto subsequente do procurador-geral foi igualmente eloquente: entre o susto e a satisfação, gaguejando, ele admitiu que faria justamente aquela pergunta em seguida —mas que, diante da confissão, não havia mais necessidade. O trabalho estava feito.

Bolsonaro acabara de superar a si mesmo em sua infinita capacidade de produzir provas contra si —e, como corolário, parafraseando a Zola na defesa de Dreyfus, bradava de dentro do tribunal para o país inteiro: "Eu ME acuso!"

Sim, o capitão reconheceu, no tribunal, que diante da impossibilidade de contestar o resultado eleitoral, por vias legais, deu início à conspirata. Um verdadeiro míssil na linha de flotação da principal estratégia de sua defesa, para desalento de seus advogados, que tentavam sustentar a tese de que, após as eleições, Bolsonaro apenas aventara, como uma mera inferência hipotética, o uso de dispositivos constitucionais, "tudo dentro das quatro linhas", como forma de lidar com o descontentamento popular.

Uma fabulação inofensiva, que não teria passado de uma conjectura que jamais poderia configurar o início de qualquer tentativa real de golpe.

Essa confissão incriminatória, contudo, não restou isolada. Bolsonaro tratou de incrementar o enredo golpista evidenciando sua conduta delituosa em diversas outras passagens da inquirição. Reconheceu, por exemplo, ter se reunido com os altos comandos das Forças Armadas para discutir a aplicação dos "dispositivos constitucionais" —estado de sítio, estado de defesa e GLO, com o que ainda arrastou o ex-ministro da Defesa Paulo Sergio Nogueira e o ex-comandante da Marinha Almir Garnier para sua fogueira confessional. Não satisfeito, o ex-presidente também admitiu que não conseguiu alcançar o "clima", a "base" e a "oportunidade" para levar adiante seu intento. Ou seja, confessou não só que a execução do golpe teve início, como terminou frustrada por motivos alheios à sua vontade.

Por fim, em um derradeiro sincericídio, resgatando o linguajar habitual, contido durante boa parte do julgamento, Bolsonaro admitiu:

"Tivemos que entubar o resultado."

Ora, com o perdão do leitor, quem é "entubado" o é por falta de opção, não por escolha. Se restava ainda alguma dúvida ao mais garantista dos garantistas, ela se dissipava ali. O ex-presidente não só confirmou que iniciou a execução do golpe, como reconheceu que este fracassou e, por isso, teve de engolir a contragosto o resultado eleitoral.

Como se não bastasse a abundância de provas já colhidas — seja pelas manifestações públicas (como no 7 de setembro de 2021 ou na fatídica reunião com embaixadores), seja pelo produzido pela investigação (testemunhos, delação, minutas, planos e diálogos nada republicanos via zap), agora temos também as inesperadas confissões feitas durante o julgamento. O batom carmim já não está na estátua, recuperada pelos restauradores, mas permanece, como desde sempre, só que ainda mais reluzente, na cueca de Bolsonaro."

A IMPORTÂNCIA DOS OPERADORES DE CONTRAPOSIÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Daniely Pereira da Silva[1]
Maria Vanice L. de M. Barbosa[2]

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a contribuição dos operadores argumentativos de contraposição no processo de ensino da produção textual, com foco no gênero artigo de opinião. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de cunho interventivo, e utilizou como principal instrumento uma sequência didática aplicada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. A proposta foi organizada em módulos que contemplaram desde a exploração do gênero até o estudo específico dos operadores de contraposição, promovendo momentos de reflexão e prática de escrita. Conclui-se que o ensino sistematizado desses recursos contribui significativamente para o desenvolvimento da competência argumentativa dos estudantes, favorecendo produções mais coerentes, coesas e críticas. A articulação entre teoria e prática mostra-se essencial para uma abordagem mais consciente da linguagem no contexto escolar. Esta pesquisa apoia-se nos fundamentos teóricos desenvolvidos por Ducrot (1988) e Koch (2006) e Fiorin (2023) entre outros autores que contribuem para o campo dos estudos argumentativos.
PALAVRAS-CHAVE: operadores de contraposição; produção textual; Ensino Fundamental.

[1] Mestra em Letras (PROFLETRAS – UFCG/CFP). E-mail: daniely_ps@hotmail.com.
[2] Orientadora, Doutora em Linguística (PROLING – UFPB). E-mail: maria.vanice@professor.ufcg.edu.br.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A discussão ora apresentada parte de um recorte teórico da dissertação intitulada "Operadores argumentativos de contraposição no artigo de opinião: o ensino de produção textual de forma didatizada para os alunos do 9° ano do ensino fundamental", vinculada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Para este escrito, realizamos as complementações necessárias, buscando estudos que atendem aos objetivos deste artigo e que se alinhem ao interesse da discussão em questão.

Em uma sociedade cada vez mais estruturada em torno da informação e marcada pelas multiplicidades das práticas comunicativas, os estudos da linguagem assumem um papel fundamental, uma vez que o sujeito, por meio da linguagem, insere-se e interage com os diferentes grupos sociais. Nesse viés, dominar uma língua e utilizá-la com eficácia implica conhecer seus recursos, estratégias de uso e sua flexibilidade diante das exigências impostas pelos diversos contextos. Assim, refletir sobre o ensino da língua envolve, necessariamente, refletir a concepção de linguagem que está sendo adotada no ambiente escolar.

No contexto do ensino de produção textual, um dos desafios enfrentados por alunos do Ensino Fundamental, especialmente nos anos finais, está relacionado a dificuldade em produzir textos que exijam a capacidade de expor as ideias, de organizar o pensamento e de argumentar. Desse modo, a dificuldade em selecionar e utilizar adequadamente os elementos linguísticos pode comprometer a produção de textos, especialmente os argumentativos. Por isso, a escrita muitas vezes é percebida pelos alunos como uma tarefa difícil e meramente escolar, voltada apenas à obtenção de nota.

Sob esse prisma, é importante destacar a relevância da argumentação nos diversos contextos comunicativos do cotidiano. Dessa maneira, a escrita de textos, sobretudo, os da esfera argumentativa é uma habilidade essencial no contexto escolar, pois favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de posicionar-se diante de temas sociais relevantes.

Sendo assim, este artigo, justifica-se, portanto, a escolha pelos operadores de contraposição como foco da sequência didática, uma vez que esses elementos linguísticos favorecem não apenas a coesão e a progressão textual, mas também permitem que o aluno manifeste sua subjetividade e posicionamento crítico diante do tema abordado.

Ao reconhecer e utilizar conscientemente esses operadores, os alunos desenvolvem maior autonomia na construção do discurso argumentativo, especialmente no gênero artigo de opinião, em que a apresentação de diferentes pontos de vista é essencial para a construção de um texto reflexivo. Assim, este artigo tem como objetivo analisar a contribuição dos operadores argumentativos de contraposição no processo de ensino da produção textual, com foco no gênero artigo de opinião, ressaltando o uso dos operadores argumentativos de contraposição como responsáveis pela força argumentativa nos textos de artigo de opinião.

2 LÍNGUA E ESCRITA: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA

Durante o desenvolvimento dos estudos linguísticos, diversas transformações marcaram o percurso das concepções de linguagem, uma vez que o contexto social e contexto histórico influência nas formas de compreender a língua. Sendo assim, percebe-se que a língua não é algo abstrato e fixo, mas, sim, uma prática social viva, construída a partir das interações sociais.

Na visão tradicional, a língua é vista apenas como uma ferramenta essencial para a transmissão de informações entre os indivíduos. Ou seja, nessa concepção, a língua é vista apenas como um código linguístico, reduzindo a linguagem em uma estrutura fechada, cujo funcionamento é explicado unicamente pelas relações internas entre seus elementos, como palavras, sons e regras gramaticais. Nessa perspectiva, Travaglia (2005, p. 22) afirma que

> [...]a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir

> uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação seja efetivada. Como o uso do código que a língua um ato social, envolvendo consequentemente duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação se efetive.

Tendo em conta o sentido da fala de Travaglia, entende-se que a língua é um sistema composto por signos que se organizam conforme regras específicas, uma vez que essa visão reduz a língua a um instrumento técnico, sem levar em consideração os aspectos essenciais de seu uso, como o contexto, a intenção comunicativa e a interação entre os sujeitos. Dessa maneira, a língua revela-se como um sistema estável e isolado.

Na perspectiva de Bakhtin (2016), é necessário reavaliar as práticas de ensino de língua para que os alunos percebam que o ensino da linguagem no cotidiano ultrapassa os limites da linguagem formal e escolar, sendo fundamental refletir sobre uma linguagem viva, inserida nas interações sociais reais, ou seja, "todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem" (Bakhtin, 2026, p. 11).

Nesse contexto, a escrita deve ser concebida como uma expressão da linguagem em constante transformação, atravessada por diferentes vozes e por propósitos que se articulam com discursos já existentes e atuais. A criança, mesmo quando ainda está em processo de aprendizagem da escrita normativa, continua sendo um sujeito de linguagem. O fato de não dominar as convenções gramaticais não invalida suas formas de expressão. Ao contrário, sua linguagem deve ser reconhecida como legítima dentro do processo discursivo, visto que revela formas autênticas de interagir com o outro.

> A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação

> ou pelas enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem (Bakhtin, 2016, p. 127).

Nesse sentido, compreender a língua como uma dimensão essencial da constituição do sujeito, reconheceremos que ela não é apenas um instrumento de comunicação, mas, sim, um elemento essencial da identidade, na expressão de sentimentos e pensamentos. De acordo com Bagno (2003, p. 18), "a língua é parte constitutiva da identidade individual e social de cada ser humano – em boa medida, *nós somos a língua que falamos*". Sob esse viés, respeitar e valorizar a linguagem do outro é também reconhecer sua existência, sua história e sua cultura.

Reconhecer as diversas possibilidades de aprendizagem da língua é, sobretudo, uma medida bastante diplomática. O entendimento sobre a aquisição da língua escrita, fundamentado na concepção dialógica, parte da crença de que a língua é uma prática social viva, dinâmica e carregada de sentidos e ideologias. Nessa perspectiva, a escola assume um papel essencial com espaço de mediação, onde os alunos aprendem a reconhecer a linguagem como ferramenta de interação, expressão de identidade e construção crítica do mundo.

Assim, é nesse ambiente que se torna possível inserir propostas pedagógicas que favoreçam não apenas o domínio técnico da escrita, mas também a construção de sentidos por meio de práticas discursivas como a argumentação, especialmente no Ensino Fundamental. Como afirma Azevedo; Tinoco: "ensinar argumentação, porém, pode se configurar como um exercício analítico que envolve a compreensão dos elementos centrais do texto argumentativo [...] (2019, p. 22). Ou seja, ensinar argumentação implica em promover práticas que levem os alunos a reconhecer como se constrói um ponto de vista de forma coerente e convincente, articulando ideia em torno de uma finalidade comunicativa.

2.1 O lugar da argumentação no Ensino Fundamental

A argumentação constitui uma prática essencial no desenvolvimento das habilidades linguísticas durante o Ensino Fundamental, uma vez que possibilita aos alunos expressarem suas opiniões de forma fundamentada e assumirem uma postura crítica diante das situações vivenciadas no cotidiano, contribuindo para sua formação como cidadãos atuantes na sociedade. Fiorin (2023, p. 11) defende que "todo discurso tem uma dimensão argumentativa". Ou seja, todo enunciado carrega, em alguma medida, uma intenção persuasiva, revelando que há sempre uma dimensão argumentativa presente no discurso.

As principais reflexões sobre a argumentação formam retomadas na segunda metade do século XX com o advento da Nova Retórica, que passou a considerar não apenas a estrutura lógica dos argumentos, mas também os aspectos discursivos e contextuais que envolvem a produção de sentido. Para Perelman (1999), o propósito da argumentação não é deduzir consequências de certas premissas, é construir um discurso persuasivo e adaptado ao público. Além disso, a Nova Retórica ressalta a importância do auditório, de acordo com o qual o orador deve moldar seu discurso na forma e no estilo.

> O auditório presumido é sempre, para quem argumenta, uma construção mais ou menos sistematizada. Pode-se tentar determinar-lhe as origens psicológicas ou sociológicas; o importante, para quem se propõe persuadir efetivamente indivíduos concretos, é que a construção do auditório não seja inadequada à experiência (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 22).

Desse modo, os estudiosos da argumentação destacam a relevância de adaptar o discurso ao perfil do auditório, considerando suas crenças, valores, conhecimentos prévios e expectativas. Ou seja, Perelman e Olbrechts-Tyteca compreendem que a argumentação não tem exclusivamente como finalidade a

adesão meramente intelectual de um auditório, mas, sim, levar em conta as especificidades do interlocutor.

Nesse contexto, Perelman (1999, p. 61) afirma a importância da linguagem para a argumentação: "num discurso, todos os elementos de que o orador fala só podem ser descritos através de uma linguagem e esta deve ser compreendida pelo auditório". Para o estudioso, isso significa que para que o discurso seja eficaz, o orador deve usar uma linguagem que seja compreensível para o auditório.

Embora a Nova Retórica tenha exercido grande influência nos estudos da argumentação ao enfatizar a adaptação do discurso ao auditório, a teoria proposta por Oswald Ducrot se distancia dessa perspectiva ao focalizar a própria estrutura linguística do enunciado como elemento central do processo argumentativo. A Teoria da Argumentação na língua (doravante a Tal) defende que "a argumentação está inscrita na língua, nas próprias frases"[3] (Ducrot, 1988, p. 18, tradução nossa).

Segundo o autor, a argumentação se realiza dentro do próprio enunciado, a partir das escolhas linguísticas adotadas pelo locutor. Isso significa que o sentido não está externo à linguagem, mas é produzido pela forma como os elementos linguísticos são organizados no discurso. Nesse sentido, a construção argumentativa não depende apenas das ideias em si, mas de como essas ideias são estruturadas linguisticamente, revelando as intenções do locutor e orientando a interpretação do interlocutor.

Assim, a atenção de Ducrot é para mudança de orientação que as palavras dão ao discurso. Vejamos os exemplos:

(1) O Pedro é inteligente.[4]
(2) Pedro é inteligente, logo não poderá resolver esse problema.[5]

[3]La argumentación está inscrita em la lengua, em las frases mismas (Ducrot, 1988, p. 18).
[4] Pedro es inteligente (Ducrot 1988, p. 51).
[5] Pedro es inteligente, luego no podrá resolver ese problema (Ducrot 1988, p. 51).

Conforme destaca Ducrot (1988), ao se afirmar que "Pedro é inteligente", pressupõe-se que ele possui capacidades cognitivas suficientes para solucionar determinado problema. Por isso, não faria sentido dar continuidade ao discurso dizendo que "Pedro é inteligente, logo não poderá resolver esse problema" (Ducrot, 1988, p. 51, tradução nossa), já que tal construção rompe com a orientação argumentativa inicial, que atribui um aspecto positivo ao sujeito. Dessa forma, a formulação adequada seria:

(3) Pedro é inteligente, logo poderá resolver esse problema.[6]

Se o locutor considerar que Pedro não tem condições de resolver o problema, deverá empregar o conectivo de contraposição "mas", em vez do conectivo conclusivo logo."

Diante do que foi exposto, compreende-se que, segundo a Teoria da Argumentação na Língua (TAL), a argumentação não se limita a uma prática persuasiva ou de convencimento restrita a certos discursos. Ao contrário, ela está presente em todo e qualquer enunciado. Assim, a língua não deve ser vista como um simples instrumento auxiliar do locutor, mas como característica da própria produção enunciativa.

Ao considerar que todo enunciado carrega uma orientação argumentativa, torna-se fundamental refletir sobre o lugar da argumentação no contexto escolar, especialmente no Ensino Fundamental. Nas palavras de Azeredo (2007, p. 44), "falamos ou escrevemos para produzir significados a serem compreendidos pelo(s) destinatários(s) de nossos enunciados". Desse modo, o autor reforça a ideia de que todo ato de linguagem é orientado para o outro, ou seja, tem como objetivo gerar compreensão, provocar efeitos de sentido e estabelecer uma relação de interlocução.

Dessa forma, a escrita é uma atividade que permite ao aluno manifestar suas ideias e opiniões acerca de um tema específico. Contudo, ele frequentemente a percebe como uma tarefa

[6] Pedro es inteligente, luego podrá resolver ese problema (Ducrot 1988, p. 51).

desafiadora. Na concepção de Azeredo (2007, p. 105), "o primeiro e mais importante objetivo da escola é preparar o aluno para expressar-se, oralmente e por escrito, e para compreender adequadamente o que ouve ou lê. É por meio de textos que nos fazem entender e compreendermos o que os outros nos comunicam".

Em vista disso, no quadro das "Competências Gerais da Educação Básica", a sétima competência aborda de forma explícita a competência argumentativa:

> 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 9).

O documento fundamenta-se na ideia de que as atividades humanas acontecem por meio de práticas sociais que envolvem o uso de diferentes formas de linguagem, como a verbal oral, visual-motora, escrita, corporal, visual, sonora e digital. Assim, é com base nessa perspectiva que a escola deve cumprir seu papel social, proporcionando experiências de letramento fundamentadas em gêneros textuais significativos para o processo de ensino-aprendizagem, de modo a preparar os alunos para compreender e interagir em diversas práticas discursivas nos mais variados contextos sociais. No entendimento de Marcuschi (2008, p. 37),

> no ensino de uma maneira geral, e em sala de aula de modo particular, pode-se tratar dos gêneros na perspectiva [...] e levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos linguísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gênero em cada um. É um exercício que, além de instrutivo, também permite praticar a produção.

Nessa linha de entendimento, cabe à escola cumprir sua função social ao promover situações de letramento apoiadas em gêneros textuais significativos para o processo de ensino-aprendizagem, preparando os alunos para compreenderem e atuarem nas práticas discursivas que circulam nos diversos contextos sociais.

Nesse contexto, ensinar a argumentar é promover situações didáticas em que o aluno possa mobilizar recursos linguísticos e discursivos para se posicionar diante de diferentes temas e interlocutores. Assim, o ensino da argumentação no Ensino Fundamental deve estar voltado para a formação de sujeitos ativos, capazes de interpretar, questionar e intervir de maneira consciente na realidade que os cerca.

2.2 O papel dos operadores argumentativos na escrita

À luz das discussões sobre a argumentação no ambiente escolar, torna-se fundamental considerar o papel dos operadores argumentativos como instrumentos linguísticos que orientam o leitor na interpretação das ideias. Trabalhar esses elementos no ensino da escrita é essencial para formar alunos capazes de organizar e sustentar seus pontos de vista de maneira clara e eficaz.

Diversos estudos têm demonstrado que a inserção de operadores argumentativos nas produções dos alunos está diretamente relacionada à qualidade argumentativa dos textos. Conforme aponta Koch (2006), a conceituação inicial do termo "operadores argumentativos" é atribuída a Ducrot (1988), o qual determinou a expressão operadores argumentativos "para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (mostrar) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam".

Vale ressaltar que, embora os chamados operadores argumentativos sejam amplamente reconhecidos pela Teoria da Argumentação na Língua como elementos essenciais na orientação do sentido e na construção da progressão argumentativa do

enunciado, nas gramáticas normativas, esses mesmos elementos são geralmente classificados apenas como conjunções. Entretanto, nos livros didáticos, essas conjunções costumam ser apresentadas apenas como conectores que ligam orações, sem aprofundar seu papel na construção argumentativa.

Sob a perspectiva de Nascimento e Espíndola (2003, p. 81), "as gramáticas assinalam a função conectiva desses vocábulos (conjunções, locuções conjuntivas) como palavra invariável que une duas orações ou termos semelhantes de uma oração". Nesse sentido, o foco das gramáticas está na função sintática dessas palavras, ou seja, elas são vistas basicamente como conectores que unem partes do texto.

Por outro lado, Menegussi (2021, p. 38) defende que "os operadores argumentativos dirigem o encadeamento do discurso, as conexões possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo". Dessa forma, os operadores argumentativos têm a função de orientar a progressão das ideias no discurso. Esses elementos linguísticos ajudam a organizar os textos, indicando como uma parte se conecta à outra.

Visando esclarecer o funcionamento dos operadores discursivos, Koch (2006, p. 31-38) organiza uma classificação que os relaciona aos tipos de articulação que promovem entre os enunciados.

> a) Operadores que assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão: até, mesmo, até mesmo, inclusive.
> b) Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: e, também, ainda, não só... mas também.
> c) Operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores: portanto, logo, pois, por conseguinte, em decorrência, consequentemente, etc.
> d) Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: ou, ou então, quer... quer, seja, etc.

e) Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão: mais que, menos que, tão... como, etc.
f) Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior: porque, que, já que, pois, etc.
g) Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: mas (porém, contudo, todavia, no entanto), embora (ainda que, posto que, apesar de (que), etc).
h) Operadores que têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos: já, ainda, agora, etc.
i) Operadores que se distribuem em escalas opostas, isto é, um deles funciona numa escala orientada para *a afirmação total* e outro, numa escala orientada para a *negação total.*

O domínio desses operadores é fundamental no processo de escrita, uma vez que eles ajudam o produtor do texto a organizar melhor suas ideias e a conduzir o leitor pelo raciocínio desenvolvido. Por meio do uso consciente desses elementos, é possível construir textos mais articulados, evitando repetições desnecessárias e estabelecendo relações de oposição, causa, consequência ou adição de forma clara. Assim, considerando o caráter argumentativo da linguagem, esses elementos linguísticos atuam na introdução de argumentos mais relevantes, bem como na adição ou contraposição de informações ao longo do texto.

Ainda sobre os estudos dos operadores, Koch (2006) destaca que os operadores de contra-argumentação se manifestam por meio de diversos itens linguísticos, tais como: *mas*, *porém*, *contudo*, *todavia*, *no entanto*, entre outros, além de expressões como *embora*, *ainda que*, *posto que* e *apesar de (que)*. Vale salientar que, o operador "mas", é denominado nos estudos de Ducrot (1988) como o operador argumentativo por excelência

Nesse contexto, o operador "mas" não apenas sinaliza a contraposição, mas também direciona o leitor para a elaboração de um argumento que refuta ou relativiza o enunciado anterior, desempenhando papel crucial na organização lógica e na persuasão textual. Destarte, com base nos estudos de Ducrot, Koch

(2006, p. 36) ressalta que "o uso do operador argumentativo 'mas' e de seus similares funciona da seguinte forma: o locutor introduz em seu discurso um argumento possível para uma conclusão R; logo em seguida, opõe-lhe um argumento decisivo para a conclusão contrária n-R (~R)." Ou seja, o "mas" não apenas liga duas ideias; ele mostra que apesar do primeiro argumento, existe um segundo que tem peso maior e que leva a uma conclusão diferente.

Compreende-se, portanto, a importância do uso consciente dos operadores argumentativos nas produções escrita, uma vez que os operadores são responsáveis pela construção dos sentidos do texto. Portanto, as atividades didáticas voltadas para a produção textual em sala de aula devem partir do estudo da língua conforme seu uso real, promovendo o desenvolvimento do raciocínio lógico e a capacidade de expressar o pensamento argumentativo.

3 A ESCRITA EM FUNCIONAMENTO: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O 9º ANO

A sequência didática apresentada neste artigo é de autoria própria e foi construída com base nas necessidades observadas em sala de aula e estruturada em módulos, inspirando-se na proposta de Schneuwly e Dolz (2004) pelo caráter modular apenas. Seu objetivo principal foi analisar o uso dos marcadores de contraposição em produções escritas do gênero artigo de opinião de alunos do 9° ano do Ensino Fundamental e desenvolver uma proposta didático-metodológica para o trabalho com operadores argumentativos de contraposição e seus efeitos de sentido.

Nesse contexto, o artigo de opinião assume um papel relevante no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, por se tratar de um gênero discursivo presente nas práticas sociais e que possibilita aos alunos exercitar a capacidade de argumentar de forma coerente sobre questões de interesse coletivo.

As etapas da proposta de intervenção são constituídas de atividades que foram desenvolvidas em cinco módulos, com duração de 18horas/aulas.

PRIMEIRO MÓDULO: CONHECENDO O ARTIGO DE OPINIÃO

Duração: 03horas/aulas

Objetivos específicos:

- Conhecer a proposta de trabalho a ser aplicada em sala de aula;
- Discutir sobre o gênero artigo de opinião
- Conhecer a estrutura linguística do artigo de opinião.

Nesta etapa inicial, conversamos com a turma a respeito da proposta de trabalho que foi desenvolvida nas aulas de língua portuguesa, a partir daquele momento. Esclarecemos que todas as atividades desenvolvidas tinham como finalidade a produção de um gênero textual, o artigo de opinião. Em seguida, foi realizada uma atividade de sondagem do conhecimento prévio, a partir de perguntas geradoras, tais como:

- O que são gêneros textuais?
- Já ouviram falar em artigo de opinião?
- Já leram algum?
- Onde ele costuma ser publicado?

Após as respostas dos alunos, foram apresentadas em slides, a estrutura e as características do gênero artigo de opinião e, ao final da aula, entregamos uma cópia de texto contento todas essas informações.

SEGUNDO MÓDULO: DELIMITAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA

Tempo:4 aulas.

Tema: A permanência da violência contra a mulher no cenário brasileiro.

Objetivos específicos:

• Explorar o tema proposto para a produção do gênero artigo de opinião: A permanência da violência contra a mulher no cenário brasileiro.

• Compreender todos os tipos de violência praticados contra a mulher.

Nas duas primeiras aulas, apresentamos, em slides, a lei Maria da Penha e o conceito de violência contra a mulher nela abordada. O objetivo foi levar os alunos a compreenderem todas as cinco formas de manifestação dessa violência elencadas no art. 7° da Lei n.º 11.340, de 7 de agosto de 2006. Foi ressaltado que era importante que os alunos tivessem durante as aulas cópias da Lei para acompanhar a explicação e a realização das atividades posteriores.

Logo, após essas duas aulas, foi apresentado à turma, um texto sobre: "Violência contra a mulher: como mudar essa realidade?", escrito por Alessandra Rosa, para o Instituto Aurora e, em seguida, foi feita uma leitura oral junto com os alunos.

A temática escolhida justifica por abordar uma questão social de relevância e por ser um assunto polêmico, ideal para a produção de um texto argumentativo.

Após a leitura, foi proposto uma discussão sobre o texto. A turma fez um círculo para iniciar a discussão. Levamos as seguintes questões para instigar ao debate:

• Qual o tema do texto?
• Quando foi publicado o artigo de opinião?
• Qual a principal finalidade desse texto?
• Vocês já ouviram falar sobre violência contra mulher?
• Que consequências essas práticas podem trazer?
•Como combatê-las?

•Qual a opinião da articulista sobre o tema discutido?

TERCEIRO MÓDULO: APROFUNDANDO O CONHECIMENTO E USO DOS OPERADORES ARGUMENTATIVOS PARA A REALIZAÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO

Tempo: 4 aulas

Objetivos específicos:

- Reconhecer a estrutura argumentativa de um artigo de opinião;
- Perceber a relação de sentido entre os enunciados de mesma conclusão ou de conclusão oposta;
- Reconhecer operadores argumentativos no gênero estudado;
- Ampliar o uso dos operadores argumentativos de contraposição.

Nesse momento, fizemos uma exposição oral, em slides, sobre a estrutura argumentativa de um artigo de opinião, e sobre os tipos de operadores de contraposição. Em seguida, apresentamos um quadro dos operadores de contraposição e a sua relação de sentido no texto.

QUARTO MÓDULO: PRODUÇÃO INICIAL: ESCREVENDO O ARTIGO DE OPINIÃO

Tempo:3 aulas.

Objetivo Específico: Produzir um artigo de opinião seguindo suas características e estruturas textuais/discursivas.

Solicitamos aos alunos a produção de um artigo de opinião abordando a temática "A permanência da violência contra a mulher no cenário brasileiro". Para tanto, eles poderiam se posicionar a favor ou contra a questão abordada. Entregamos textos motivadores com o propósito de orientar os alunos sobre o

tema a ser discutido. Após a leitura dos textos, expomos os seguintes critérios para a escrita do artigo de opinião:

Quadro 1 – Folha de produção textual

• Caro estudante, produza um artigo de opinião sobre o seguinte tema: A permanência da violência contra a mulher no cenário brasileiro. • O texto será avaliado de acordo com alguns critérios: 1. Desenvolvimento do tema; 2. Uso de argumentos em defesa do seu ponto de vista; 3. Escrita coerente e coesiva; 4. Uso dos operadores de contraposição; 5. Adequação da linguagem à norma padrão. **INSTRUÇÕES:** • O texto deve ser escrito à tinta (azul ou preta), na folha própria, em até 25 linhas. • O artigo de opinião que apresentar cópia dos textos das Propostas do artigo de opinião terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção. **Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:** • Tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente". • Fuga ao tema. • Não atendimento ao tipo dissertativo-argumentativo. • Ofensa ou zombaria dirigida a alguém ou a um grupo.

Fonte: Silva (2025, p. 161).

Nesse momento, ajudamos o aluno a colocar em prática o que aprenderam ao longo de todas as aulas sobre o gênero textual, o tema proposto e conhecimentos dos operadores de contraposição.

QUINTO MÓDULO: REESCRITA DO ARTIGO DE OPINIÃO

Tempo: 4 aulas.

1ª ETAPA: REVISÃO DA PRIMEIRA ESCRITA (2 aulas)

Objetivos Específicos:

- Reescrever a primeira versão do artigo de opinião;
- Fazer as adequações necessárias do uso dos operadores argumentativo de contraposição;
- Fazer as correções necessárias da ortografia.

Nesse momento, cada aluno leu o texto que produziu. Após a leitura, solicitamos aos alunos para que reescrevessem o artigo de opinião feito por eles na parte inicial. Precisaram atentar para o uso dos operadores argumentativos de contraposição e os efeitos de sentido por eles orientados.

Esse momento foi importante para que os alunos pudessem fazer os ajustes necessários em seus textos, observando os aspectos que precisassem melhorar. Em seguida, recolhemos os textos para mais uma correção. Salientamos que essa etapa de reescrita deve ocorrer em quantos módulos forem surgindo às necessidades dos alunos.

2ª ETAPA: PRODUÇÃO FINAL DO ARTIGO DE OPINIÃO (2 aulas)

Objetivo Específico: Escrever a versão final do artigo de opinião.

Nessa aula, entregamos os artigos de opinião aos alunos para que eles fizessem uma nova avaliação dos seus textos. Após a leitura, produziram o artigo de opinião com as devidas correções necessárias. Findada essa etapa, foi o momento de os alunos digitarem seu artigo de opinião para publicar no blog da escola, ou imprimir para expor no mural da instituição.

Posteriormente, agradecemos a participação e o empenho de todos e perguntamos o que eles acharam de toda essa intervenção.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, evidenciou-se a importância de incluir as práticas de escrita de esfera argumentativa na escola, uma vez que essa competência é indispensável não apenas para a organização lógica do discurso, mas também para o desenvolvimento do pensamento crítico. Dominar as estratégias argumentativas permite ao aluno posicionar-se com clareza diante de temas relevantes, defender pontos de vista fundamentados e participar de forma mais ativa e reflexiva nas práticas sociais de linguagem.

Desse modo, a linguagem constitui o alicerce da escrita, permitindo que ela cumpra seu papel tanto no âmbito individual quanto no coletivo. Nesse contexto, os estudos sobre a linguagem ganham ainda mais relevância em uma sociedade pautada pela informação e pela comunicação, já que é por meio dela que o sujeito se relaciona e interage com os diversos grupos que compõem uma sociedade

Partindo da premissa de que escrever bem requer não apenas domínio da norma-padrão, mas também compreensão das estratégias discursivas que estruturam o pensamento, demonstrou-se que o ensino explícito desses operadores pode contribuir significativamente para o aprimoramento das produções textuais dos alunos. Contudo, o trabalho em torno da produção textual deve ocorrer de forma contextualizada, numa perspectiva sociodiscusiva, levando em consideração o contexto comunicativo, os interlocutores e a intenção discursiva.

Assim, a sequência didática desempenha um papel relevante no trabalho com os operadores argumentativos, pois, por meio de atividades planejadas e articuladas, permite que os alunos ampliem seus conhecimentos linguísticos indispensáveis à construção de argumentos no artigo de opinião. Essa abordagem reforça a necessidade de integrar teoria e prática no ensino da língua, incentivando uma reflexão crítica e consciente sobre o uso dos recursos linguísticos na elaboração do discurso.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José Carlos de. **Ensino de Português:** fundamentos, percursos, objetos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. p. 44;105.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; TINOCO, Glícia Marili Azevedo de Medeiros. Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa. **Entre palavras**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 18-35, jan-abr/2019.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta:** língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Ed. Parábola, 2003.

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

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do Discurso.** 1.ed., São Paulo: Editora 34, 2016. 176 p.

DUCROT, Oswald. **Polifonia y argumentación:** Conferencias del seminário. Teoria de La argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1988. 190 p.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação.** 2.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem.** 10.ed. – São Paulo: contexto,2006.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MENEGUSSI, Eliana Ribeiro da Silva. **Usos de Operadores Argumentativos e Diversificação dos Tipos de Argumentos em Textos de Alunos do 9º ano.** Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, TRÊS LAGOAS-MS, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/3894/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20-%20Eliana%20Ribeiro%20da%20Silva%20Menegussi..pdf. Acesso em: 28 jul. 2025.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; ESPINDOLA, Lucienne. Os operadores argumentativos na Sala de Aula: uma análise do

conectivo mas em gramáticas escolares. **Revista do GELNE,** volume 5. nº 1/2, p. 81–86, João Pessoa: Idéia, 2003. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9437. Acesso em: 28 jul. 2025.

PERELMAN, Chaim.; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação:** A Nova Retórica. [tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão; revisão da tradução Eduardo Brandão]. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 337 p.

PERELMAN, Chaim. **O Império Retórico:** Retórica e Argumentação. 2.ed. Lisboa: Asa Editores, 1999.

ROSA, Alessandra. Violência contra a mulher: como mudar essa realidade?: Igualdade de gênero | ODS 5, Educação em Direitos Humanos. **Instituto Aurora,** 2023. Disponível em: https://instituto aurora.org/violencia-contra-a-mulher/. Acesso em: 28 jul. 2025.

SILVA, Daniely Pereira da. **Operadores argumentativos de contraposição no artigo de opinião**: o ensino de produção textual de forma didatizada para os alunos do 9º ano do ensino fundamental / Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2025 – Cajazeiras, 2025.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação:** uma proposta para o e nsino de gramática. 10 ed. São Paulo. Cortez, 2005.

O USO DO *PODCAST* COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Raianny Lopes Duarte[1]
Maria Nazareth de Lima Arrais[2]

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições do *podcast* como instrumento didático-pedagógico no 7° ano do Ensino Fundamental. A pesquisa ressalta que o *podcast* é uma tecnologia da oralidade acessível aos alunos, haja vista que é um gênero textual/discursivo oral que faz parte do cotidiano deles quando estão conectados ao mundo. O estudo é uma pesquisa-ação, interventiva, participante e com abordagem qualitativa. A investigação ocorreu por meio da realização de *podcast* pelos alunos por intermédio de uma proposta de intervenção que foi o plano de trabalho. Conclui-se que o uso do *podcast* como instrumento didático-pedagógico proporcionou habilidades previstas na Base Nacional Curricular – BNCC (2018) em relação ao eixo oralidade, como por exemplo, conhecer, compreender, interpretar e produzir gêneros textuais/discursivos orais. Ademais, o programa de áudio favoreceu a interdisciplinaridade, uma vez que os alunos tiveram a oportunidade de pesquisar e discursivisar sobre temas diversos, bem como proporcionou o protagonismo deles. Esta pesquisa se baseia na teoria de Schneuwly e Dolz (2004), Cruz (2009), Marcuschi (2010), Freire (2013), entre outros que contribuíram para o desenvolvimento deste estudo.

[1] Mestra em Letras (PROFLETRAS – UFCG/CFP). E-mail: duarteraianny@gmail.com.
[2] Orientadora, Doutora em Letras pela UFPB. E-mail: maria.nazareth@professor.ufcg.edu.br

PALAVRAS-CHAVE: oralidade; *podcast*; Ensino Fundamental.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A discussão ora apresentada parte de um recorte teórico da dissertação intitulada *Oralidade e ensino: o podcast em sala de aula do 7º ano do Ensino Fundamental*, vinculado ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). O referido trabalho possui como objetivo desenvolver atividades de práticas discursivas orais com o uso de *podcasts* nas aulas de Língua Portuguesa numa turma de 7° ano do Ensino Fundamental. Para tanto, a pesquisadora analisou *podcasts* produzidos pela referida turma. Para este escrito, a autora fez a complementação necessária, buscando outros estudos para que atendessem os objetivos deste artigo e que se alinhem ao seu interesse de discussão.

A oralidade é uma modalidade de comunicação inata ao ser humano, ou seja, ele já nasce com a aptidão para falar, porém há a necessidade do desenvolvimento de habilidades como reconhecer, compreender, interpretar e produzir gêneros/discursivos orais na escola. Por isso, é relevante o trabalho com a oralidade na sala de aula, uma vez que circulam na sociedade os mais diversos textos orais, sendo por meio deles que os alunos fazem uso das práticas de linguagem nas interações sociais.

Muitas vezes os alunos demonstram timidez ou receio de participar de atividades que envolvem a oralidade, mesmo diante de assuntos do cotidiano, talvez pelo fato de que a escola não promova eventos de oralidade na mesma proporção da leitura ou da escrita, por exemplo. Nesse sentido, sem o desenvolvimento das habilidades da oralidade, os alunos não se sentem motivados para produzir textos orais.

Nessa perspectiva, é relevante enfatizar o ensino de oralidade em sala de aula, a fim de que os alunos se apropriem das mais diversas práticas sociais que englobem os gêneros/textuais discursivos orais. Assim, essa modalidade constitui uma prática de

linguagem fundamental para a comunicação e a interação social. Por isso, o ensino e a aprendizagem da oralidade são essenciais, haja vista que é por meio dessa modalidade que os alunos participam de diferentes situações comunicativas.

Neste contexto, este artigo justifica-se em uma proposta que reconhece a importância do trabalho com a oralidade no ambiente escolar, partindo do princípio de que a fala é uma característica essencial do ser humano. Considerando que a escola desempenha um papel crucial na formação dos alunos como sujeitos atuantes em sua realidade social e, portanto, no fortalecimento de seu protagonismo, torna-se indispensável implementar práticas pedagógicas que envolvam práticas de linguagem orais em sala de aula.

Desse modo, este artigo tem o objetivo de analisar as contribuições do *podcast* em sala de aula, posto que essa tecnologia promove o protagonismo dos alunos ao passo que eles desenvolvem o pensamento crítico quando discursivam temas diversos, bem como aprendem a compreender o que ouvem por meio dos textos orais. Além disso, o programa de áudio aumenta o repertório sociocultural e motiva a participação dos alunos em eventos de oralidade, uma vez que se trata de um gênero mais dinâmico e interativo, o que difere das aulas tradicionais com o uso de livro didático ou material impresso.

2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E ENSINO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

A reflexão acerca da língua é fundamental para entender o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa na sala de aula. Nesse viés, o ensino desse componente curricular não deve ser baseado na gramática tradicional, que visa as regras gramaticais sem um contexto social, uma vez que a língua é dinâmica e adequa-se às necessidades de seus usuários. Por isso, a língua dever ser pensada como um fenômeno social, cujo aluno se apropria das práticas de linguagem de acordo com a situação comunicativa.

Segundo Bakhtin (2003) a língua deve ser pensada de acordo com a sua função social, haja vista que "a linguagem é, por natureza, dialógica. Toda enunciação é uma resposta a outras enunciações e está carregada de vozes sociais" (Bakhtin, 2003, p. 113). Nesse contexto, o ensino da língua não deve ser compreendido apenas em relação à gramática normativa, pois deve-se considerar a interação social que constitui as práticas de linguagem.

Nesse sentido, Marcuschi (2001) assevera que "a linguagem é uma forma de ação social, e os gêneros textuais são as formas tipificadas dessa ação" (Marcuschi, 2001, p. 23). Assim, o ensino da língua deve abranger os mais diversos gêneros textuais/discursivos, pois é por meio deles que as práticas de linguagem se materializam, como por exemplo, as modalidades de comunicação que envolvem a leitura, a escrita e a oralidade. Dessa forma, o ensino de língua deve envolver todas as modalidades de comunicação.

Outrossim, Travaglia (2009) enfatiza que "ensinar língua é ensinar o aluno a agir linguisticamente nos diferentes espaços sociais" (Travaglia, 2009, p. 17). Assim, o ensino da língua deve considerar a diversidade de interação social de acordo com intenção comunicação, que pode ser mais formal ou informal levando em consideração os interlocutores, bem como a variação linguística.

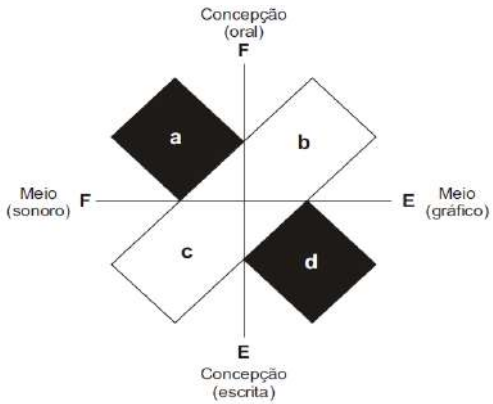
Desse modo, o ensino da língua deve levar em consideração não somente a gramática normativa e as suas regras, mas as práticas sociais, pois é por meio delas que os gêneros textuais/discursivos de manifestam sendo a materialização das modalidades de comunicação. Por isso, o uso do *podcast* como um recurso educacional é relevante, pois permite que os alunos desenvolvam as habilidades orais, ao passo que desperta o interesse, por ser um gênero que pertence ao universo à medida que ultrapassa os muros escolares.

2.1 Oralidade e escrita: uma relação complementar

Segundo Marcuschi (2008), a oralidade e a escrita são modalidades de comunicação impossíveis de serem situadas em sistemas linguísticos diferentes, uma vez que fazem parte da mesma língua. Nesse sentido, tais modalidades se completam em diversos gêneros que exigem tanto a oralidade como a escrita, o que caracteriza a multimodalidade.

Sob essa ótica, Marcuschi (2008) cita como exemplo o noticiário de televisão que é um texto originalmente escrito, mas que precisa do som que é um elemento da fala para se concretizar, o que o torna um texto escrito oralizado, ou seja, o gênero pode ter uma origem escrita ou oral, todavia podem se interligar no seu formato final. Logo, o autor defende que os gêneros textuais/discursivos organizam as práticas sociais no cotidiano, tanto de maneira informal como formal.

Além disso, observamos que alguns gêneros possuem base na fala, enquanto outros possuem uma essência na escrita. Contudo, para a construção de diversos gêneros textuais/discursivos ocorre a mesclagem tanto da modalidade de comunicação oral como escrita, a fim de atender às necessidades das práticas de linguagem. Acerca dessa lógica, o autor ainda descreve a coexistência da oralidade e da escrita.



Fonte: Marcuschi (2010, p. 39)

Nesse contexto, Marcuschi (2010) exemplifica a correlação entre a oralidade e a escrita no que diz respeito ao meio e a concepção de tais modalidades. O autor afirma que a fala se manifesta por meio da concepção oral e do meio sonoro, à medida que a escrita ocorre por intermédio da concepção escrita e do meio gráfico. Assim, o meio se refere à forma como a modalidade se manifesta, como sons ou grafemas, por exemplo, ao passo que a concepção se refere ao evento discursivo de acordo com a situação comunicativa. Desse modo, podemos observar na figura 2 que "a" representa a oralidade e "d" a escrita, ao mesmo tempo que "b" e "c" mostram a correlação entre essas modalidades.

Nesse contexto, do ponto de vista de Marcuschi e Dionísio (2007), não existe uma dicotomização entre a oralidade e a escrita. Por isso, a melhor maneira de observarmos a relação entre a fala e a escrita é por meio dos gêneros textuais/discursivos, uma vez que é por intermédio deles que tais práticas discursivas se realizam em todas as atividades de interação social do cotidiano.

Os autores ressaltam, ainda, que a dificuldade de distinguir a fala da escrita é comum em algumas situações, em virtude da oralização de textos escritos, por exemplo, as notícias de jornal que, por sua vez, possuem essência na escrita, mas são produzidas para serem lidas. Paralelamente, há textos com origem oral, mas que necessitam da forma escrita, como na entrevista, que se origina na modalidade oral, passa pela escrita e, por conseguinte é oralizado, o que os estudiosos caracterizam como editoração.

Como descrito pelos autores, a principal diferença entre a fala e a escrita é o meio utilizado. Conquanto a escrita realize-se por meio da grafia, a fala se manifesta pelo som em um mesmo sistema linguístico. Contudo, essa distinção não deve limitar a relação entre tais modalidades da língua, bem como não deve servir para análise de uma como superior a outra, visto que ambas organizam as práticas de linguagem na sociedade de acordo com o contexto comunicativo.

Segundo Fávero, Andrade e Aquino (2014), as diferenças entre o oral e o escrito se caracterizam pela escolha do locutor/

enunciador de acordo com a situação comunicativa, bem como o suporte no qual o gênero discursivo é veiculado, o contexto no qual os sujeitos entram em contato e a interação social. Dessa forma, "A situação de comunicação permite dizer que não existe oposição entre língua falada e escrita [...]" (Fávero; Andrade; Aquino, 2014, p. 18).

2.2 Desafios sobre o ensino com a oralidade

Apesar da oralidade ser uma modalidade de comunicação essencial para a interação social, muitas vezes o ensino da escrita é mais valorizado nas aulas de Língua Portuguesa. Isso acontece talvez pelo fato de que alunos já chegarem à escola sabendo falar, por ser uma competência inata ao ser humano, diferente do que a acontece com a escrita, pois os alunos aprendem a escrever no ambiente escolar. Porém, é na escola que os alunos desenvolvem habilidades como reconhecer, compreender, interpretar e produzir textos orais.

De acordo com Marcuschi (2010), "a oralidade não é sinônimo de informalidade, desorganização ou ausência de regras; ela possui estruturas próprias e exige competências específicas de produção e recepção" (Marcuschi, 2010, p. 36). Por isso, é importante o trabalho com a oralidade a partir de gêneros textuais/discursivos orais, com o fito de tornar o ensino da língua mais significativo.

Ainda em relação ao ensino de oralidade, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que "a escola ensina pouco ou nada sobre como se fala em situações sociais diversificadas, e quando ensina, limita-se a situações escolares formais e rígidas" (Schneuwly e Dolz, 2004, p. 73). Por isso, para o ensino da oralidade é preciso levar em consideração os diferentes tipos de gêneros textuais/discursivos orais, desde os mais formais até os informais, de acordo com a situação comunicativa.

Ademais, o ensino da oralidade não deve ser apenas como um pretexto para a escrita. Acerca disso, Antunes (2003) assevera que "a oralidade continua sendo a parente pobre do ensino de língua, tratada com descuido e pouco reconhecimento de sua

complexidade" (Antunes, 2003, p. 47). Por isso, é preciso que a escola proporcione eventos de oralidade, a fim de que os alunos se apropriem dos mais diversos gêneros textuais/discursivos orais, uma vez que o desenvolvimento de habilidades dessa modalidade é essencial para a interação social.

3 CONSTRUINDO POSSIBILIDADES: O USO DO *PODCAST* EM SALA DE AULA

Neste momento apresentamos a análise de um dos *podcasts* produzidos por alunos do 7° ano do Ensino Fundamental na dissertação intitulada *Oralidade e ensino: o podcast em sala de aula do 7º ano do Ensino Fundamental*. O referido *podcast* foi intitulado como *Os impactos do bullying na adolescência*, cujo desenvolvimento ocorreu por meio de um plano de trabalho com o nome *Oralidade na prática: realizando um podcast*.

Para tanto, é pertinente destacar a definição de *podcast*. Para Luiz (2014, p. 9-10), "*podcasts* são programas de áudio ou vídeo, cuja principal característica é um formato de distribuição direto e atemporal chamado *podcasting*". Freire (2013) afirma que o podcast é uma tecnologia da oralidade que resgata a tradição oral. Ainda para o referido autor,

> [...] é possível entender o podcast como uma produção de áudio que difere da rádio tradicional pela maior maleabilidade de acesso de produção de conteúdo. [...] Embora existam *podcasts* destinados à veiculação de músicas, a maioria dessas produções acontece por meio de falas dos participantes, promovendo exposições de conteúdos, relatos de acontecimentos, bate-papos ou debates informativos sobre temas os mais diversos. Desse modo, as incursões musicais qualificam-se geralmente como adicionais ao conteúdo falado, uma vez que, este, é a essência do podcast (Freire, 2013, p. 59, grifos do autor).

Nessa perspectiva, levando em consideração que o *podcast* possui a oralidade como base da sua materialização, pode ser

usado como um instrumento para o trabalho com a oralidade, pois proporciona a produção de diversos gêneros textuais/discursivos orais. Assim, o programa de áudio, pode favorecer o desenvolvimento de habilidades dessa modalidade da comunicação a partir do contato com textos orais que possuem o *podcast* como suporte para a sua concretização. Além disso, o *podcast* pode desenvolver

> i) mobilização de saberes tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; ii) uso adequado de linguagens tecnológicas para se expressar; iii) adopção de metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos visados; iv) pesquisa, selecção e organização da informação para transformar em conhecimento mobilizável; v) cooperação com outros em tarefas e projectos comuns; vi) realização de actividades de forma autónoma, responsável e criativa, entre outras competências [...] (Cruz, 2009, p. 67).

Sob esse prisma, o *podcast* pode favorecer o desenvolvimento de diversas competências, ao passo que promove a transversalidade com outros componentes curriculares. Ademais, o programa de áudio permite o desenvolvimento não somente de habilidades orais, mas o pensamento crítico, haja vista que esse gênero requer um planejamento que envolvem outras modalidades da comunicação como a leitura e a escrita, por exemplo.

Assim, nesse artigo, apresentamos a análise do *podcast* intitulado *Os impactos do bullying na adolescência*, produzido por alunos do 7° ano do Ensino Fundamental. No primeiro momento, com tempo estimado de 3h/aula, os alunos ouviram *podcasts* de diferentes gêneros como, por exemplo, programas de áudio literário, científico e jornalístico, a fim de que percebam que esse gênero textual/discursivo pode abordar os mais diversos assuntos, bem como entendam as suas características.

No segundo momento, com tempo estimado de 2h/aula, os alunos pesquisaram sobre o tema escolhido para o *podcast* e,

posteriormente elaboraram um roteiro de apresentação, com o intuito de entrevistarem um especialista no assunto. Nesse momento, os alunos ensaiaram a apresentação, haja vista que o *podcast* é um gênero planejado. Vale enfatizar, ainda, que para a produção do roteiro das perguntas os alunos seguiram os quatro níveis de produção textual descritos por Schneuwly e Dolz (2004): representação da situação comunicativa, elaboração dos conteúdos, planejamento do texto e realização do texto.

No terceiro momento, com tempo estimado de 2h/aula, os alunos gravaram o *podcast*. Nesse momento, os sujeitos da pesquisa entrevistam uma psicóloga a partir do roteiro de perguntas elaborado. Dessa forma, foi desenvolvida a habilidade prevista no eixo oralidade da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018): "Produzir [...] *podcast*s noticiosos, entrevistas, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros" (Brasil, 2018, p. 143).

No quarto momento, com tempo estimado de 1h/aula, os alunos publicaram o *podcast* no *Instagram* da escola e no *Spotify*, assim, o programa de áudio cumpriu a função social do gênero textual/discursivo que é a interação social. Vale ressaltar, a divulgação do gênero produzido está prevista na Base Nacional Curricular - BNCC (Brasil, 2018), pois "divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc." (Brasil, 2018, p. 185).

Fonte: https://open.spotify.com/episode/2AAB0cTIMA8rhnrXUq2Mwa?si=0RnvUJ4xR3mSpN72fCVBrQ&nd=1&dlsi=00481961c79d4f3c

No que diz respeito aos meios linguísticos, na produção do referido *podcast*, os alunos usaram o nível formal da língua, com o fito de atender a linguagem exigida pelo gênero textual/discursivo. Além disso, o programa de áudio apresenta coesão e coerência, pois segue uma ordem lógica de início, meio e fim com abertura, desenvolvimento e encerramento.

Além disso, os alunos também demonstraram a habilidade de compreender e interpretar o texto, uma vez que conseguiram fazer novas perguntas a partir das respostas da especialista. Outrossim, o programa de áudio foi uma "oportunidade rica para mover as práticas escolares de perspectivas meramente reprodutoras de práticas dialógicas e ativas deixando o ensino de informações prontas em favor de uma educação dada entre Sujeitos para os quais é cedida voz" (Freire, 2013, p. 175).

Em relação aos meios paralinguísticos, os alunos mudaram a entonação, a fim de marcar a abertura e o encerramento do programa, bem como respeitaram os turnos de fala, ou seja, o momento de cada um falar sem interromper o outro. Ademais, o *podcast* se mostrou eficiente na diminuição da timidez de falar em público, pois os alunos se sentiram motivados para participar, talvez por ser um gênero que favoreça o protagonismo por estar

inserido no cotidiano deles, o que favoreceu a melhora na argumentação por meio de textos orais.

O *podcast*, assim, favorece o trabalho com a oralidade, pois proporciona ao aluno se apropriar dessa prática de linguagem, bem como desenvolver habilidades para produzir gêneros textuais/discursivos orais. Desse modo, o programa de áudio permite o desenvolvimento do pensamento crítico, haja vista que oportuniza ao estudante pesquisar e argumentar sobre temas relevantes para a sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, enfatizamos a relevância do trabalho com a oralidade na sala de aula, pois apesar dessa modalidade de comunicação ser inata ao ser humano, é preciso que a escola proporcione eventos de oralidade, a fim que os alunos desenvolvam habilidades como conhecer, compreender, interpretar e produzir os mais diversos textos orais. Outrossim, é por meio dessa prática social que a fala se concretiza por intermédio dos gêneros textuais/discursivos orais.

Nesse contexto, podemos afirmar que os alunos desenvolvem as habilidades de comunicação oral mediante os gêneros textuais/discursivos, haja vista que é por meio deles que essa prática de linguagem se materializa. Por isso, é relevante o trabalho com a oralidade na sala de aula, uma vez que constitui uma modalidade de comunicação essencial para a interação social.

Tendo em vista que é por meio dos gêneros textuais/ discursivos que nos comunicamos, o *podcast* pode ser um instrumento didático-pedagógico relevante no ensino-aprendizagem da oralidade. O programa de áudio permite pesquisar e discursivizar sobre os mais diversos assuntos, o que proporciona aumentar o repertório sociocultural dos alunos, bem como a defesa de um ponto de vista mediante a argumentação oral. Além disso, por intermédio do *podcast* os alunos podem atribuir sentido ao texto por meio de recursos paralinguísticos como, por

exemplo, entonação, acentuação e ritmo, elementos prosódicos presentes na fala.

Ademais, o *podcast* contribui para a compreensão e a interpretação dos textos orais. Essas habilidades são essenciais, pois é fundamental entender o que se ouve. Outrossim, ainda, desenvolve as habilidades de produzir outros gêneros textuais/discursivos orais como, por exemplo, entrevistas e debates. Além disso, o *podcast* proporciona a motivação dos alunos, uma vez que é um gênero que faz parte do cotidiano deles, o que desperta o interesse por ser um instrumento didático-pedagógico diferente dos métodos tradicionais de ensino como, por exemplo o livro didático e os materiais impressos. O programa de áudio, ainda, proporciona a intertextualidade, haja vista que pode integrar várias áreas do conhecimento e pode envolver todos os componentes curriculares.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017- pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 ago. 2025.

CRUZ, Sónia Catarina. O Podcast no Ensino Básico. *In*: **Encontro Sobre Podcasts**. Braga: Cied, p. 65-80, 2009. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10052. Acesso em: 11 de ago. de 2025.

DUARTE, Raianny Lopes. **Oralidade e ensino:** o *podcast* em sala de aula do 7º ano do Ensino Fundamental. 185 f. Dissertação

(Mestrado Profissional em Letras – Profletras). Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras/PB, 2025.
FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O; AQUINO, Zilda. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. *In*: ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de Língua Portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2014.
FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. **Podcast na educação brasileira:** natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.
MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTÂNCIAS DE AVALIATIVIDADE EM CARTAS DE CLARICE LISPECTOR NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Manoel Lázaro da Silva Alves[1]
Diones Bezerra de Souza[2]
Maria Eduarda Diógenes de Araújo[3]

RESUMO: A AVALIATIVIDADE é um sistema semântico-discursivo interpessoal que analisa a avaliação e perspectiva em textos, abrangendo aspectos como expressão de afeto, julgamento de pessoas e apreciação de coisas no mundo ao nosso redor. A partir disso, este estudo busca analisar as realizações linguísticas em cartas escritas por Clarice Lispector com base no subsistema ATITUDE, com foco nas categorias AFETO, JULGAMENTO e APRECIAÇÃO do sistema de AVALIATIVIDADE, (Martin; White, 2005), considerando também os postulados teórico-metodológicos da Linguística Sistêmico-Funcional – LSF (Halliday; Matthiessen, 2014). Para tanto, selecionamos três cartas da referida autora. A primeira destinada à escritora Nélida Piñon; a segunda, à Lygia Fagundes Telles; e a terceira, à Olga Borelli, as quais constam na

[1] Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGL/UERN/CAPF). Bolsista Capes. E-mail: professorlazaroalves@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/4824136090876901.

[2] Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGL/UERN/CAPF). Bolsista Capes. E-mail: dionesmacena10@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2692273349708022.

[3] Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGL/UERN/CAPF). Bolsista Capes. E-mail: mariaeduardadiogenesdearaujo@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9721880957180487.

obra *Todas as cartas* (Lispector, 2020), que é a união de todas as correspondências que ela escreveu durante sua vida para amigos e familiares. A análise nos permitiu verificar que, mesmo que os textos tenham sido escritos em anos diferentes, em todos a autora revela sentimento de insegurança e insatisfação relacionados ao modo como a sociedade abordava o papel das mulheres no século XX. Nas cartas 1 e 2, Clarice Lispector expressa o seu descontentamento com a própria escrita e com a Academia Brasileira de Letras; na carta 3, ela demonstra estar frágil e com problemas de personalidade, que parecem estar associados à pressão social vivida pela autora na época.
PALAVRAS-CHAVE: Clarice Lispector; Sistema de AVALIATIVIDADE; Cartas.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tecemos textos todos os dias, sejam eles orais ou escritos. Nesses textos, expressamos nossas atitudes, afetos, julgamentos e apreciações sobre o mundo e tudo que o compõe. Nós somos dotados da faculdade da linguagem e sempre estamos avaliando e sendo avaliado pelo outro. Para fazer isso, a língua dispõe de recursos léxico-gramaticais e semântico-discursivos que nos permite realizar avaliações diariamente em diferentes graus de intensidade, conforme nossa visão de mundo e propósitos comunicativos.

A esse respeito, a Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF) oferece aparato teórico-metodológico que possibilita o estudo sobre a avaliação que realizamos nos textos e no discurso. O sistema de AVALIATIVIDADE é uma abordagem responsável por analisar e avaliar textos de naturezas diversas (Martin; White, 2005). Esse sistema é um dos principais recursos do estrato semântico e se abriga na metafunção interpessoal (Halliday; Matthiessen, 2014).

O sistema de AVALIATIVIDADE se desdobra em três subsistemas: ATITUDE, ENGAJAMENTO e GRADAÇÃO. Como nosso objetivo é analisar as realizações linguísticas em cartas escritas por Clarice Lispector com base no subsistema ATITUDE, com foco nas categorias AFETO, JULGAMENTO e APRECIAÇÃO, não apresentaremos os demais subsistemas.

Escolhemos as categorias AFETO, JULGAMENTO e APRECIAÇÃO porque são as que mais aparecem nas cartas selecionadas para compor o *corpus* deste trabalho, a saber: a primeira destinada à escritora Nélida Piñon; a segunda, à Lygia Fagundes Telles; e a terceira, à Olga Borelli. Essas cartas constam na obra "Todas as cartas" (Lispector, 2020), composta por um compilado de textos escritos por Clarice Lispector para amigos e familiares.

Clarice Lispector é uma escritora importante da literatura brasileira do século XX. Suas obras são conhecidas por possuir um teor intimista e psicológico, que desperta cada vez mais o interesse de estudiosos e pesquisadores de diferentes contextos e áreas do conhecimento, como a Literatura, a Semiótica, a Análise do Discurso, assim como as que estudam o funcionamento e a variação da língua, como a LSF e a Sociolinguística, por exemplo.

Nesse aspecto, a presente pesquisa justifica-se pela relevância de se compreender como a linguagem constrói relações interpessoais por meio da avaliação, especialmente em gêneros marcados por forte carga afetiva e subjetiva, como é o caso das cartas pessoais. Além disso, ao aplicar os fundamentos da LSF à análise de textos literários e pessoais, ampliamos as possibilidades de diálogo entre os campos teóricos da linguística e da literatura, contribuindo para o aprofundamento dos estudos sobre avaliação e sua implicação no discurso.

Para tanto, o presente capítulo está organizado em quatro seções. A primeira seção apresenta o tema da pesquisa, o objeto de estudo, o objetivo, a justificativa e a organização do texto. A segunda seção aborda as principais contribuições teóricas que fundamentam as análises realizadas, destacando o sistema de AVALIATIVIDADE, especificamente o subsistema de ATITUDE

(Martin; White, 2005). A terceira seção trata dos procedimentos metodológicos que usamos para analisar o *corpus* e o porquê da escolha da teoria em questão. A quarta seção traz a análise das cartas e os resultados encontrados. Por fim, as considerações finais sumarizam esses resultados, trazendo reflexões sobre o percurso do trabalho e a sua relevância para a comunidade científica, seguidas das referências.

2 O SISTEMA DE AVALIATIVIDADE: PRESSUPOSTOS BÁSICOS

Consideramos importante, antes de discutirmos sobre o sistema de AVALIATIVIDADE, apresentarmos brevemente o que é a LSF, já que o referido sistema que escolhemos para analisar as cartas de Clarice Lispector está inscrito no seu arcabouço teórico-metodológico.

A LSF é uma teoria social da linguagem que analisa os diversos textos que circulam na sociedade, como os orais, escritos, multimodais, digitais, por exemplo. De acordo com Halliday e Matthiessen (2014), em nossas práticas comunicativas diárias, a linguagem desempenha simultaneamente três metafunções: ideacional (sistema de representação de mundo e suas experiências), interpessoal (sistema de relações sociais) e textual (sistema de organização do texto). Essas metafunções não ocorrem isoladamente, mas estão interconectadas no desenvolvimento do texto atribuindo-lhes um caráter multifuncional. Elas são utilizadas conforme as necessidades dos falantes e cada uma tem uma significação própria, ou seja, uma função a ser executada discursivamente.

É na metafunção interpessoal que consta o sistema de AVALIATIVIDADE, que tem por objetivo sistematizar os mecanismos de avaliação na linguagem, ou seja, "os tipos de atitudes que são negociadas em um texto, a força dos sentimentos envolvidos e os

modos pelos quais valores são obtidos e os leitores alinhados[4]" (Martin; Rose, 2007, p. 25).

O sistema de AVALIATIVIDADE associa-se à metafunção interpessoal ao nível da semântica do discurso. A semântica do discurso se interessa pelo significado além da oração, incluindo a forma como as pessoas, lugares e coisas são introduzidas e mantidas o registro no texto (IDENTIFICAÇÃO); como os eventos e estados de coisas estão associados um ao outro, considerando o tempo, a causa de contraste e de semelhança (CONJUNÇÃO); como os participantes estão relacionados entre si (IDEAÇÃO); como informações, bens ou serviços são negociados (NEGOCIAÇÃO) e como a avaliação é estabelecida, amplificada, recebida e negociada (AVALIATIVIDADE) (Martin; White, 2005).

O sistema de AVALIATIVIDADE se interessa pelas funções sociais desses recursos, não apenas como formas em que falantes e escritores individuais expressam suas emoções, sentimentos e posições, mas também possibilite que as pessoas adotem posições de valor determinadas socialmente e se filiem, ou se distanciem, das comunidades de interesse associadas ao contexto comunicacional em questão.

Por isso, essa abordagem objetiva identificar a avaliação presente no texto, ou seja, quais são os recursos avaliativos utilizados pela pessoa que produziu determinado texto e como os negocia nas relações interpessoais. Por meio do sistema de AVALIATIVIDADE, podemos expressar pontos de vista positivos ou negativos, assim como fazermos negociações intersubjetivas com sujeitos, mediante escolhas linguísticas usadas pelos falantes e escritores na defesa de suas crenças e ideologias.

Avaliações presentes nos textos são interessantes não só por revelar os sentimentos e valores do falante/escritor, mas também por se relacionar com o *status* de autoridade do falante/escritor

[4] No original: *"the kinds of attitudes that are negotiated in a text, the strength of the feelings involved and the ways in which values are sourced and readers aligned"* (Martin; Rose, 2007, p. 17).

construído pelo texto (Martin; White, 2005). Foi o que percebemos na escrita de Clarice Lispector, especificamente nas três cartas que selecionamos para analisar, marcada por um estilo único e peculiar, com inspiração, lirismo e humor.

O sistema de AVALIATIVIDADE foi organizado em três subsistemas: ATITUDE, que trata dos nossos sentimentos, emoções, juízos de comportamento e avaliação das coisas; ENGAJAMENTO, que diz respeito ao jogo de vozes, à localização de posições valorativas no discurso; e GRADAÇÃO, que são as modificações das avaliações em diferentes graus, conforme explícito na Figura 1.

Figura 1- Subsistemas do sistema de AVALIATIVIDADE

Fonte: elaborado pelos autores com base em Martin e White (2005).

Como o objetivo deste artigo é analisar as realizações linguísticas em cartas escritas por Clarice Lispector com base no subsistema ATITUDE, com foco em suas categorias, de agora em diante não discutiremos sobre os demais subsistemas, mas, a fim de o leitor conhecê-los com mais precisão, sugerimos a leitura do livro INTRODUÇÃO aos Sistemas Discursivos em Linguística Sistêmico-Funcional, organizado por Fuzer e Cabral (2023).

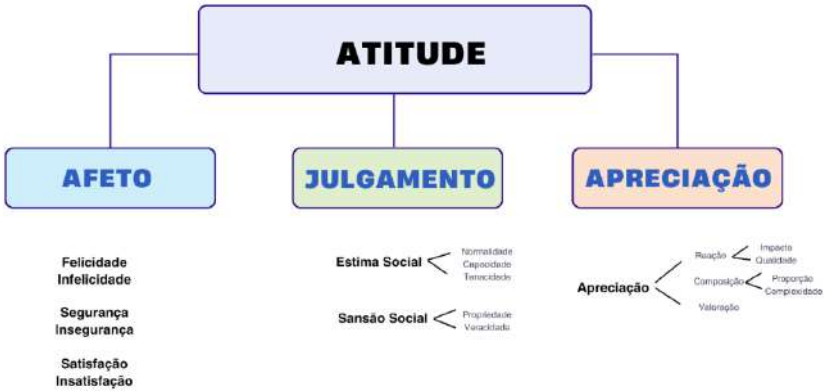
2.1 O subsistema ATITUDE

O subsistema de ATITUDE está constituído de três campos semânticos: AFETO, JULGAMENTO E APRECIAÇÃO (Martin; White, 2005; Cecchin; Gerhardth; Khun, 2023). O AFETO diz respeito ao registro positivo e negativo de sentimentos e se manifesta de forma explícita (representado em nível lexical por meio de adjetivos, verbos, advérbios e nominalizações) ou implícita (realizado por meio dos significados ideacionais). Essa categoria está diretamente ligada às emoções do falante/escritor que são agrupadas em três tipos: 1) Felicidade e Infelicidade (emoções relacionadas ao coração, como amor, raiva, alegria); Segurança e Insegurança (emoções relacionadas ao bem estar social – confiança, desconfiança, medo, ansiedade); Satisfação e Insatisfação (emoções relacionadas ao prazer, tédio).

O JULGAMENTO trata das atitudes do comportamento, que admiramos ou criticamos, aprovamos ou condenamos. Os dois tipos de julgamentos são: Estima Social (refere-se às avaliações morais) e está relacionada à Normalidade (quão especial as pessoas ou coisas são), à Capacidade (quão in/capazes as pessoas ou coisas são) e à Tenacidade (quão dependentes as pessoas ou coisas são), sem, contudo, envolver implicações legais; e Sanção Social: trata-se das regras e códigos legais e está relacionada à Veracidade (quão honestas as pessoas ou coisas são) e Propriedade (quão éticas as pessoas ou coisas são).

A APRECIAÇÃO corresponde às avaliações de fenômenos naturais e semiótico, que envolvem a estética e a forma, pois o foco da avaliação recai sobre o objeto, o fenômeno, a situação avaliada. Essa categoria está subdividida em três tipos: Reação – de Impacto e Qualidade – quando o objeto de algum modo chama a sua atenção; de Composição, em relação ao Equilíbrio e à Complexidade do que está sendo avaliado; e à Valoração, que tem a ver com a inovação, autenticidade e relevância do objeto/situação avaliado. A seguir, a Figura 2 sintetiza os subsistemas e suas interrelações.

Figura 2 – Subsistema ATITUDE do sistema de AVALIATIVIDADE



Fonte: elaborado pelos autores com base em Martin e White (2005).

Como podemos visualizar na Figura 2, os subsistemas AFETO, JULGAMENTO e APRECIAÇÃO podem ser usados para formar comunidades em torno de sentimentos e atitudes compartilhadas.

Na próxima seção, apresentamos os procedimentos metodológicos e as categorias analíticas utilizadas para análise do *corpus* deste trabalho.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: SITUANDO A PESQUISA

Esta pesquisa está situada metodologicamente no sistema de AVALIATIVIDADE, defendido por Martin e White (2005), considerando também os pressupostos da LSF (Halliday; Matthiessen, 2014).

Selecionamos o sistema de AVALIATIVIDADE como apoio teórico porque ele possui subsistemas suficientes para a análise do *corpus* delimitado para este trabalho. Os subsistemas que o compõem são: ATITUDE, ENGAJAMENTO e GRADAÇÃO, conforme ilustramos na Figura 1.

A arte de escrever cartas é significativa na produção clariceana. A carta é um gênero que marca sua persona literária (Montero, 2021). Assim, por meio da escrita desses textos, a autora

faz indagações acerca do que sente, pensa, defende e acredita, na tentativa de manifestar o pensamento das emoções em sua singular linguagem literária (Rosenbaum; Passos, 2021). Por isso, o universo desta pesquisa é a obra "Todas as cartas", escritas por Clarice Lispector durante sua vida para amigos e familiares, entre maio de 1940 e novembro de 1977. Desse universo, o *corpus* escolhido são três cartas que a escritora destinou às suas amigas: a primeira, à Nélida Piñon, a segunda, à Lygia Fagundes Telles, e a terceira, à Olga Borelli.

Para a análise desse *corpus* escolhemos apenas o subsistema ATITUDE, que representa a visão de mundo das pessoas, os ideais, valores e avaliações perante fatores sociais. Conforme visto, esse subsistema é dividido em três campos semânticos: AFETO, JULGAMENTO e APRECIAÇÃO. Ao averiguarmos essas cartas, notamos que esses campos semânticos aparecem com frequência nesses textos, por isso propusemos esse subsistema como base para a análise desses textos.

Para tanto, percorremos as seguintes etapas analíticas: (1) leitura prévias das cartas selecionadas; (2) leitura aprofundada das cartas identificando as categorias do subsistema AFETO, JULGAMENTO e APRECIAÇÃO; (3) descrição das categorias identificadas e análise das cartas, fazendo associação com o contexto de cultura da época em que esses textos foram produzidos.

Na próxima seção, apresentamos a análise e discussão dos resultados, conforme Martin e White (2005), dentre outros autores que utilizamos para reforçar nossas discussões. Para finalizar esta seção metodológica, cabe enfatizar que, na seção de análises, as categorias do subsistema ATITUDE encontram-se grafadas em negrito com inicial maiúscula, enquanto que as construções linguísticas analisadas estão grafadas com o recurso tipográfico sublinhado.

4 ANÁLISE DE OCORRÊNCIAS DE AVALIATIVIDADE EM CARTAS DE CLARICE LISPECTOR

É consenso afirmar que, nas últimas décadas, as práticas de análise de textos têm ganhado maior visibilidade no campo dos estudos linguísticos e literários. No seio desta questão, vale destacar que todas as áreas das Ciências Humanas trabalham com textos diversos que circulam socialmente; no entanto, cada uma possui vieses diferentes no que tange à construção de sentidos desses textos.

Na perspectiva da LSF, qualquer fenômeno linguístico pode ser analisado, visto que essa teoria possui um *status* de desenvolvimento amplo e multimodal. Assim sendo, o sistema de AVALIATIVIDADE parte das categorias sistematizadas por Halliday (1994) em sua Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), pela qual visou atender ao objetivo de ampliar as possibilidades do estudo com o texto. Dentre essas possibilidades, destaca-se a compreensão dos textos literários e a natureza de sua arte verbal (Fuzer; Cabral, 2014).

Para adentrarmos no universo de nossas análises, transcrevemos a primeira carta cujo destinatário é a escritora Nélida Piñon, grande amiga de Lispector, com a qual compartilhou muitos momentos tanto de sua vida pessoal quanto da sua vida na literatura (Montero, 2021). A seguir, o leitor poderá apreciar o contexto da carta e a análise propriamente dita.

[A Nélida Piñon]
Rio, 28 de março de 1971

Nélida, meu bem: **me falta a vocação para escrever cartas**. Eu prefiro mandar telegramas. Estou escrevendo em casa de Rosa, que anda trabalhando demais. Eu também tenho trabalhado demais. Estou traduzindo Enciclopédia. Mas **adoro receber cartas**. Escreva-me **sem esperar muito** por uma resposta porque telegrama é muito caro para mandar para os Estados Unidos.

Diga ao Gregory que vou mencioná-lo numa das minhas crônicas. Quero pedir-lhe um favor: se você ainda comprou Word's Who Is Who será uma sorte para mim porque não o quero mais. Fiz o que

> eles me pediram: respondi ao questionário, mas não preciso do livro. Ele **até me pesaria**.
> Que é que você tem feito? Você tem escrito? Eu tenho uma vontade de nunca mais escrever, **é duro demais**. Um abraço de Clarice (Lispector, 2020, p. 769, grifos nossos).

Em primeiro plano, é possível observar a manifestação da subcategoria de **Insegurança** presente na primeira linha, quando a autora diz "[...] me falta a vocação para escrever cartas". Mediante o contexto de situação da LSF, infere-se que Clarice se encontrava em um estado sem muita aptidão para escrever à sua amiga, por isso o termo "vocação" apresenta a carga da valoração semântica negativa no início da carta. Já na terceira linha, a expressão "[...] adoro receber cartas" entra em consonância com a subcategoria de **Satisfação**, pois fica evidente a expressão de sentimento que a autora emerge, através de palavras, quando é correspondida.

Dando continuidade a este fio de análise, quando Lispector escreve "[...] sem esperar muito", ainda na terceira linha, a construção semântica-discursiva vai ao encontro da categoria de **Julgamento**, mais precisamente, correspondendo ao estima social de **Normalidade**, porque Clarice deseja conformar a sua amiga caso ela (neste caso, a própria Clarice) demore para dar uma devolutiva por escrito. Assim, a normalidade pode ser vista como uma condição natural que pertence às experiências humanas, ou seja, de toda e qualquer relação social (não criar muita expectativa sobre outro).

Na sétima linha, a expressão "[...] até me pesaria" vai em direção à categoria de APRECIAÇÃO; mais especificamente, ao que diz respeito à subcategoria de **Impacto**, isso porque a valoração do sentido das palavras converge para duas possíveis interpretações: ou o livro custaria muito caro para Clarice (já que "pesaria"), ou o conteúdo do livro pudesse não ser bem-vindo para o atual momento de sua vida (isto é, uma leitura que, possivelmente, seria densa). Por último, entre as oitava e nona linhas, as escolhas lexicais "[...] é duro demais" vai em direção à categoria de APRECIAÇÃO,

sobretudo, dentro da subdivisão denominada de **Complexidade**, uma vez que a tarefa de escrever assemelha-se a um trabalho complexo justamente por não ser algo simples para se explicar.

Dando continuidade ao fio das análises, passemos a apreciar a transcrição da segunda carta, tendo como destinatário a escritora Lygia Fagundes Telles.

> [A Lygia Fagundes Telles]
> Sem data, novembro de 1977
>
> Lygia,
> você é tão doce e escreve tão bem. **Fiquei muito contente** com o fato de Rachel de Queiroz entrar na A.B.L. Se eu tivesse poder, daria a segunda vaga a Dinah Silveira de Queiroz que conseguiu para a mulher brasileira um lugar ao sol. Embora eu não deseje morte para ninguém, sugiro que a terceira vaga seja preenchida por Lygia Fagundes Telles. Estão achando que sugiro mulheres demais? Não, é que a Academia Brasileira de Letras **tem uma grande dívida para com as mulhere**s. E se Nélida Piñon estivesse na Academia esta sofreria uma modificação revolucionária, pois **Nélida tem coragem para renovar**.
> Antes de terminar, quero dizer que, apesar do grande respeito que tenho pela Academia, eu jamais aceitaria entrar nela (Lispector, 2020, p. 786, grifos nossos).

Essa carta traz o sentimento de felicidade na primeira linha "Fiquei muito contente [...]". Apesar de ser utilizado um sinônimo ("contente" ao invés de "feliz") é possível compreender que tal expressão vai em direção à categoria de **Felicidade** propriamente dita, uma vez que os sentidos se encontram aproximados. Já na construção lexical "[...] tem uma grande dívida para com as mulheres", reflete a instância da **Insatisfação**, que pertencente à subcategoria AFETO, pois torna-se possível interpretar mediante o contexto de situação da carta que Clarice demonstra a sua insatisfação pessoal devido a Academia Brasileira de Letras (A.B.L) não dar espaço para as mulheres naquela época.

Atrelado a isso, entre a sétima e oitava linhas, onde está exposto "[...] pois Nélida tem coragem para renovar", se encontra semanticamente pertencente à categoria de **Julgamento**, pois há um Estima Social que se manifesta pela subcategoria denominada de **Capacidade**. Nesse sentido, ao passo que Clarice qualifica Nélida como "corajosa", também a julga – de modo positivo – como sendo capaz de construir novos rumos para a A.B.L. Com perseverança e resistência, Nélida conseguiu revolucionar a A.B.L sendo, então, a primeira mulher a presidir essa instituição cultural e literária.

Em relação à terceira carta, Clarice destina à escritora e produtora cultural Olga Borelli. Por muitos anos, Olga foi sua secretária e exerceu muita influência em sua na vida.

[A Olga Borelli]
(Em 11 de dezembro de 1970)
"datilografo esta carta porque minha letra anda péssima."

Eu achei, sim, uma nova amiga. Mas você sai perdendo. **Sou uma pessoa insegura, indecisa, sem rumo na vida,** sem leme para me guiar: na verdade não sei o que fazer comigo. Sou uma pessoa muito medrosa. Tenho problemas reais gravíssimos que depois lhe contarei. E outros problemas, esses de personalidade. Você me quer como amiga mesmo assim?
Se quer, não me diga que não lhe avisei. Não tenho qualidades, só tenho fragilidades. Mas às vezes (não repare na acentuação, quem acentua para mim é o tipógrafo) mas às vezes tenho esperança. **A passagem da vida para a morte me assusta**: **é igual como nascer do ódio, que tem como um objetivo e é limitado, para o amor que é ilimitado**. Quando eu morrer (modo de dizer) espero que você esteja perto. Você me pareceu uma pessoa de enorme sensibilidade, mas forte.
Você foi o meu melhor presente de aniversário. Porque no dia 10, quinta-feira, era meu aniversário e ganhei de você o Menino Jesus que parece uma criança alegre brincando no seu berço tosco. Apesar de, sem você saber, ter me dado um presente de aniversário,

> continuo achando que o meu presente de aniversário foi você mesma aparecer, numa hora difícil, de grande solidão.
> Precisamos conversar. Acontece que eu achava que nada mais tinha jeito. Então vi o anúncio de uma água-de-colônia da Coty, chamada Imprevisto. O perfume é barato. Mas me serviu para me lembrar que **o inesperado bom também acontece**. E sempre que estou desanimada, ponho em mim o Imprevisto. Me dá sorte. Você, por exemplo, não era prevista. E eu imprevistamente aceitei a tarde de autógrafos.
> Sua,
> Clarice (Lispector, 2020, p. 765, grifos nossos).

É possível analisar, já nas primeira e segunda linhas, a subcategoria de **Insegurança** expressa de forma nítida em "Sou uma pessoa insegura, indecisa, sem rumo na vida [...]". Assim, nota-se que este mesmo sentimento faz emergir, ao mesmo tempo, o pressentimento de estar completamente perdida sobre a vida e o que fazer com ela, quando a autora finaliza o assunto dizendo "[...] na verdade não sei o que fazer comigo". Além disso, quando passamos a analisar entre a sétima e a oitava linhas, observa-se uma longa construção que é possível identificar a presença de duas subcategorias orquestrando os sentidos propostos: em primeiro foco, quando Clarice diz que "A passagem da vida para a morte me assusta [...]", remete à subcategoria de **Reação Impacto**, que está dentro da categoria maior denominada APRECIAÇÃO. Nesse sentido, as circunstâncias pessoais da escritora, como condições financeiras precárias, imigração, questões de identidade, introspecção, dentre outras, estão marcadas em sua escrita por uma profunda exploração do interior humano.

Em segundo foco, a construção linguística "[...] é igual como nascer do ódio, que tem como um objetivo e é limitado, para o amor que é ilimitado", corresponde à subcategoria de **Proporção**, uma vez que torna-se possível estabelecer uma espécie de proporcionalidade que acontece por algo limitado (o ódio) para poder alcançar o que é ilimitado (o amor). Em outras palavras, podemos recorrer à comparação com uma balança, na qual os dois

sentimentos possuem seu próprio peso, mas a questão é verificar a proporção que um exerce sobre o outro. Por fim, a expressão "[...] o inesperado bom também acontece", faz correspondência à subcategoria de **Normalidade**, tendo em vista que a autora parece demonstrar entender que a normalidade da vida também se apresenta perante o acaso (ou seja, quando menos se espera, algo de novo surge e é possível gerar alegria genuína).

Diante do exposto, convém destacar que apesar de uma ou outra categoria/subcategoria ser privilegiada, todos os recursos semântico-discursivos encontram-se interligados, uma vez que a construção de sentido não se realiza isoladamente. A ênfase em algumas categorias se deu para fins de análise e compreensão, de modo a demonstrar ao leitor como o texto literário, à luz do sistema de AVALIATIVIDADE, possibilita analisar as nuances que o gênero carta nos dispõe.

Fuzer e Cabral (2014) explicam que o lugar social em que o autor se insere é um fator muito importante, pois pode influenciar as escolhas linguísticas que constituem o texto. Nesse contexto de análise, percebe-se que o lugar social em que a escritora está inserida reflete o âmbito sociocultural, histórico e ideológico que permeia sua produção textual, influenciando a forma como constrói personagens, representa o mundo e expressa subjetividades por meio da linguagem.

Após identificarmos as categorias de análise nas cartas de Clarice Lispector, concluímos que: na carta 1, há a materialização da categoria AFETO para expressar significados de **(In)segurança**, demonstrando que a autora do texto vive um dilema entre gostar de escrever e, ao mesmo tempo, não se sentir apta para isso. Tal oscilação pode ser interpretada com um reflexo do contexto social e subjetivo em que Clarice estava inserida – uma mulher intelectual, sensível, atuando em um meio predominantemente masculino e marcada por experiências de deslocamento e solidão. Desse modo, as escolhas linguísticas revelam não apenas estados emocionais momentâneos, mas também marcas do lugar social e das condições históricas da época em que a autora vivia. Além

disso, percebe-se o uso da categoria APRECIAÇÃO por meio de significados de **Reação Impacto** e **Complexidade** para expressar como a tarefa de escrever impactava Clarice, sendo também complexa, demandando cada vez mais esforço e concentração para alcançar os objetivos almejados pela autora.

Na carta 2, há a expressão de **Infelicidade** e de **Insatisfação** para revelar o descontentamento com a A.B.L por não destinar espaço suficiente às mulheres, como já abordado. Cabe enfatizar, portanto, que essas emoções também refletem o contexto social e cultural da época em que a carta foi escrita. Por fim, na carta 3, significados de **Insegurança**, **Reação impacto** e **Composição por complexidade** são materializados para revelar, de maneira geral, a fragilidade emocional da autora e suas inquietações subjetivas pelas pressões de um papel social que muitas vezes a colocava em descompasso com os padrões esperados para a sua época.

Por meio dessa análise, percebemos que as emoções são frequentes na literatura de Clarice Lispector, principalmente em suas cartas. Nesses textos, o autoconhecimento, a liberdade, a ação, a realidade, o 'eu' e o mundo, assim como as relações intersubjetivas, permeiam a escrita clariceana. Nas análises, os sentimentos de afeto, felicidade, insegurança, dentre outros, afetam o corpo e a alma.

Esses sentimentos são características de uma escritora que se dedicou pela busca do indizível, ou seja, do que não se pode representar em palavras dentro do código convencional da linguagem, visto que o mundo de Clarice Lispector era o da escrita, da criação, das epifanias, da metafísica.

Diante do exposto, cabe destacar que as análises dessas cartas nos possibilitam um entendimento aprofundado sobre o contexto social e cultural vivenciados por Clarice Lispector. Ao longo da análise, percebemos as facetas que compõem a figura de uma escritora não apenas intimista, mas também intelectual e preocupada com os problemas sociais.

Na próxima seção, são apresentadas as considerações finais e algumas reflexões sobre os resultados deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou as realizações linguísticas em três cartas da escritora Clarice Lispector com base no subsistema ATITUDE do sistema de AVALIATIVIDADE, com foco nas categorias AFETO, JULGAMENTO E APRECIAÇÃO.

A análise possibilitou identificar a instanciação de significados das categorias supramencionadas para revelar os sentimentos que a autora vivenciou na época em que as cartas foram escritas. Observa-se que, embora os textos tenham sido produzidos em anos diferentes, em todos eles a autora revela sentimento de insegurança ou de insatisfação relacionados ao modo como a sociedade abordava o papel das mulheres. Nas cartas 1 e 2, Clarice enfatiza o descontentamento com a própria escrita e com a Academia Brasileira de Letras, respectivamente, o que nos permite inferir que tal descontentamento – manifestado na carta 1 – já era reflexo de precisar realizar feitos extraordinários por meio da escrita para ser reconhecida. Na carta 3, Clarice demonstra estar frágil e com problemas de personalidade, que podem estar associados à pressão social vivida pela autora na época.

Finalmente, as análises realizadas nos possibilitaram a compreensão sobre o contexto social em que os textos foram produzidos e sobre a origem dos sentimentos expressos pela autora, promovendo um diálogo entre a linguística e a literatura. Espera-se, portanto, que este trabalho possa contribuir para reflexões futuras sobre outros gêneros literários, principalmente no que tange ao caráter de avaliação da língua, visto que viabiliza o entendimento aprofundado sobre as nuances que somente a linguagem permite expressar.

REFERÊNCIAS

CECCHIN, A. S.; GERHARDT, C. C.; KHUN, M. I. B. Sistema discursivo de avaliatividade. In: FUZER, C.; CABRAL, S. R. S.

(orgs.). **INTRODUÇÃO aos sistemas discursivos em Linguística Sistêmico-Funcional**. Santa Maria: UFSM, CAL, PPGL, 2023. p. 101–131.
FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **INTRODUÇÃO à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**. Santa Maria: UFMS, 2014.
FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **INTRODUÇÃO aos sistemas discursivos em linguística sistêmico-funcional**. Santa Maria, RS: UFSM, CAL, PPGL, 2023.
HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.
HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. C. **Introduction to Functional Grammar**. 4. ed. Oxon: Routledge, 2014.
LISPECTOR, C. **Todas as cartas**. Prefácio e notas de Teresa Montero; posfácio de Pedro Karp Vasquez; pesquisa e transcrição de Larissa Vaz. Rio de Janeiro: Rocco, 2020, 859 p.
MARTIN, J. R.; WHITE, P. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave, 2005.
MARTIN, J.; ROSE, D. **Working with Discourse**: meaning beyond the clause. London and New York: Continuum, 2007.
MONTERO, T. **À procura da própria coisa**: uma biografia de Clarice Lispector. Rio de Janeiro: Rocco, 2021.
ROSENBAUM, Y.; PASSOS, C. R. P. **Um século de Clarice Lispector**: ensaios críticos. São Paulo: Fósforo, 2021.

PRÁTICAS DE ESCRITA ESTUDANTIL EM AMBIENTE DIGITAL

Maria Jarina Barbosa[1]
Tatiana Lourenço de Carvalho[2]

RESUMO: Neste estudo, partimos do pressuposto de que há, em sala de aula, alunos com uma rotina produtiva de leitura e escrita nas redes sociais, especificamente dos gêneros nativos da internet. Dessa forma, uma das alternativas para trabalhar esses textos digitais nativos, indicados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), seria partir dessa realidade e promover atividades em cooperação com esses alunos que já são leitores/escritores frequentes, a fim de incentivar os demais estudantes a adquirirem essas práticas de linguagem. Nesse sentido, temos como objetivo no artigo em questão, relatar uma experiência com a utilização das metodologias ativas, especificamente a sala de aula invertida, a qual foi vivenciada no transcorrer de aulas de Língua Portuguesa, numa sala de trinta e cinco alunos do1º ano do Ensino Médio de uma escola pública cearense, a partir da escrita coletiva de *fanfiction*. Dessa forma, o*corpus* deste trabalho é composto por uma das *fanfictions* produzidas coletivamente nessa atividade de produção e leitura desse gênero digital. A escolha do tema aqui sugerido justifica-se uma vez que atende as indicações da BNCC quando sugere que esses gêneros nativos da internet façam parte do currículo escolar. O presente trabalho está teoricamente

[1] Doutoranda em Letras na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/PPGL). E-mail: barjary@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/6643717515731374.

[2] Orientadora. Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) onde atua na graduação em Letras: Língua Espanhola e no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) orientando dissertações de mestrado e teses de doutorado. E-mail: tatianacarvalho@uern.br.

fundamenta do em Paveau (2022), Brasil(2018), Rojo (2012), Gil (2022) e outros. Nessa perspectiva, a pesquisaé de abordagem qualitativa e com relação aos procedimentos está classificada como um estudo de caso. Elegemos como critério de análisea participação engajada dos alunos e as habilidades tecnolinguageiras atreladas ao texto produzido por eles. Assim, nesta investigação constatamos que as experiências de escrita e leitura de alguns alunos em sala de aula podem ajudar o professor a trabalhar gêneros digitais com os demais estudantes da turma, contribuindo para um letramento necessário na sociedade contemporânea do século XXI.
PALAVRAS-CHAVE: leitura; escrita;*fanfiction*; BNCC.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre os hábitos de leitura e escrita dos estudantes na sociedade do século XXI, especialmente na educação básica, frequentemente reforçam o estereótipo de um jovem desinteressado dessas práticas sociais, um adolescente que não gosta de ler nem de escrever. No entanto, a experiência em sala de aula revela uma realidade diferente: os jovens, cada vez mais, estão engajados na leitura em suas práticas diárias. Eles utilizam frequentemente as redes sociais, fazem pesquisas na internet, leem sobre produtos que lhes interessam e participam de diversas atividades que envolvem múltiplas formas de comunicação e semioses. Essas ações demandam diferentes tipos de letramentos, convocando novas formas de leitura e escrita, e, por isso, exigem uma adaptação nas maneiras de ensinar e aprender.

Pesquisas realizadas no ano de 2022indicam que as redes sociais têm contribuído para o aumento do hábito de leitura no país. De acordo com a página da *Lab Notícias,* criada pelo Curso de Jornalismo da Faculdade Sul – Americana (UNIFASAM), o impulso na prática de leitura entre os brasileiros começou durante a pandemia,no ano de 2020. Os dados coletado revelam que, entre um universo de 200 estudantes entrevistados, 44,4% não receberam

incentivoà leitura na escola, mas desenvolveram esse hábito através da internet.Ainda em 2022, a mesma página, destacou uma pesquisa realizada pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livro (SNEL), que revelou um crescimento 28% no faturamento de livros digitais em relação aos livros físicos.

Diante dessas crescentes demandas relacionadas aos hábitos de leitura e escrita na internet, o presente artigo destaca que as redes sociaistêm transformado jovens em escritores, especialmente por meio de um gênero nativo da internet conhecido como *fanfiction* ou simplesmente *fanfic*. Trata-se de textos escritos por fãs e compartilhados em plataformas específicas para esse gênero. Assim, o aumento no número de leitores, evidenciado pelas pesquisasmencionadas, aliado ao estímulo à escrita em ambientes digitais, representa uma oportunidade para a escola investir em atividades voltadas para textos que já são apreciados pelos alunos fora da sala de aula. Além disso, é possível promover trabalhos que envolvam a produção de textos pelos próprios estudantes, incentivando-os a compartilhar suas criações com um público mais

Nesta perspectiva, torna-se relevante proporatividades que envolvam gêneros nativos da internet, especialmente aqueles produzidos pelos próprios alunos. Geralmente, os textos trabalhados em sala de aula são provenientes de livros didáticos ou revistas. No entanto, nossa experiência como professores mostra que mudar hábitos de leitura e produção de texto é um desafio difícil de superar. Como alternativa, propomos neste estudo uma prática que valorize o universo digital: envolver estudantes que já possuem uma rotina produtiva nessas atividades e que estão familiarizados com gêneros digitais. A ideia é incentivá-los a compartilhar esses conhecimentos em sala de aula,transformando-os em multiplicadores dessas práticas. Essa estratégia visa mostrar aos colegas que ainda não têm o hábito de ler ou escrever a importância desses atos, promovendo uma cultura de leitura e escrita mais próxima do cotidiano dos estudantes.

Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho é integrar a prática de sala de aula às diretrizes da Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), especialmente no que diz respeito à compreensão e produção de textos nativos da internet, com ênfase nas *fanfictions*. Para tanto, trabalhamos com uma turma de trinta e cinco alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual cearense. Após realizar uma sondagem para conhecer os hábitos de leitura e escrita desses estudantes, constatou-se que um grupo de cinco alunos já possuía uma rotina engajada na leitura e produção de *fanfictions.*

Para atingir o objetivo de promover uma prática de produção de texto alinhada às diretrizesda BNCC, a professora pesquisadora, que realizou uma imersão em campo, propôsuma atividade de escrita coletiva de *fanfictions* com uma turma de 1º ano do Ensino Médio. Para isso, contou também com a colaboração dos alunos que já eram escritores do gênero *fanfiction*.Considerando o exposto, este trabalho resulta desse processo de interações de sala de aula de língua portuguesa.

Neste sentido, o artigo em questão está divididoemtrês seções, além desta introduçãoe da conclusão: na primeira seção, apresentamos os discursos nativos da internet e suas características. Na segundaseção abordamos o gênero nativo digital *fanfiction* inserindo-o nas diretrizes da BNCC para o componente de Língua Portuguesa. Por fim, descrevemos a metodologia adotada e realizamos uma análise de uma *fanfiction* produzida pelos alunos da turma. Para essa análise,fundamentamo-nosem duas categorias: o emprego dos recursos semióticos e dos recursos tecnolinguageiros utilizados pelos estudantes.

1.1 Os discursos digitais nativos

Os discursos produzidos a partir da conexão com a internet são caracterizados como digitais nativos. Eles existem naquele ambiente marcado pelas restrições técnicas, que por sua vez, vão determinar não só as formas de interação dos sujeitos, mas a construção da subjetividade, a própria materialidade do discurso.

A forma como o discurso digital nativo é produzido exige uma tela, um teclado, a possibilidade de clicar, recursos semióticos diversos, o que implica, por exemplo, que não faz sentido alguém escrever um e-mail escrevendo em um papel, porque as características inerentes a esse gênero digital nativo ficariam prejudicada.

De acordo com Paveau (2022), os discursos digitais nativos são produções elaboradas online, nos espaços de escrita e com as ferramentas propostas na internet. Assim, esses discursos foram produzidos, pensados e por consequência incorporou todas as funcionalidades técnicase as possibilidades de construção intrinsicamente a ele. Partindo desse entendimento, a autora defende que o conceito de texto seja ampliado para contemplar também a textualidade digital nativa da internet, que ela chama de tecnodiscursos[3].

A referida autora propõe ainda, uma visão pós dualista e ecológica das análises textuais. Numaabordagem pós dualistao texto digital nativo deve ser analisado tanto a parte linguística como também o extralinguístico, levando em consideração que tanto a parte linguageira como a parte técnica envolvida no discurso estão produzindo sentidos ao texto e por isso são enunciadores que se completam.

A visão ecológica proposta por Paveau (2022)se baseia em escolhas pós- dualistas da linguagem, abrangendo o conjunto de elementos do ambiente conectado, compreendendo que os discursos são constitutivamente integrados a seus contextos.Dessa forma, a autora entende que num discurso digital, tanto a parte linguística quanto a parte tecnológica(extralinguística) são enunciadores, formando uma ecologia do discurso.

Diante dessas especificidades são atribuídas seis características dos discursos digitais nativos, as quais descreveremos a seguir:temos inicialmente a *composição* como uma

[3] Termo cunhado pela pesquisadora Marrie-Anne Paveau ao se referir às produções em ambiente digital, constituídos por uma matéria linguageira e uma matéria tecnológica.

característica visível desses discursos, que segundo a autora, apresentam uma forma compósita, constituídos de forma indissociável de uma matéria linguageira e tecnológica. Nas *fanfictions*, essa característica está presente em todas as partes que as compõe: capa, sinopse ecapítulos.

Uma segunda característica dessas produções nativas digitais é chamada de *deslinearização*. Em específico, neste estudo, as *fanfictions* não são lidas obrigatoriamente de forma linear, da esquerda para a direita e de cima para baixo, mas podem ser deslinearizadas pelas opções de tecnopalavras (formas clicáveis em um texto digital nativo) ou *links*apresentados, permitindo o usuário leitor ir para outras opções de texto. A *deslinearização* é, portanto, a possibilidade de o leitor seguir em várias direções, acessando outros enunciados esaindo do texto fonte.

Outra característica das produções nativas digitais é a *ampliação*, pois esses discursospossuem uma enunciação aumentada pela conversacionalidade da *web* social. Por sua vez, as *fanfictions* são textos que permitem uma polifonia enunciativa através dos comentários sobre as histórias e pelos compartilhamentos em outras redes sociais.

Em seguida, temos a *relacionalidade*, significaque os discursos digitais nativos estão todos inscritos numa relação com outros discursos. Nas *fanfictions* essa característica é reafirmada, considerando que toda *fanfiction* origina-se de uma obra base, sendo relacionado a algo que já existe.

Dando sequência à série de características dos textos nativos digitais, temos a *investigabilidade*, uma vez que esses discursos podem ser percorridos por ferramentas de busca e de redocumentação. Assim, as *fanfictions* podem ser localizáveis por ferramentas de busca.

A última característica elencada por Paveau (2022) é a *imprevisibilidade* dos discursos digitais nativos que são, em parte, produzidos ou formados por programas e algoritmos, o que fornece um caráter imprevisível para os enunciadores humanos.

Nas *fanfictions*, ao clicar nas *tags*[4]disponibilizadas na parte da sinopse, por exemplo, ocorre também a *imprevisibilidade* no conteúdo direcionado pelas fórmulas algorítmicas.

Para a Análise do Discurso Digital (ADD), torna-se urgente reconhecer esse *continuum* que existe entre parte linguística e não linguística, ou seja, considerar que nos discursos digitais nativos, não há dualidade entre parte linguageira e parte técnica. Todas estão numa relação compósita para produzir sentidos ao texto.As análises de textos/discursos devem considerar não apenasos elementos linguageiros, mas também o papel dos agentes não humanos na qual os enunciados estão inseridos.

Considerando esses pressupostos, entendemos que o texto se materializa através dos diversos gêneros do discurso. Assim, neste estudo trabalharemos com a *fanfiction*, gênero digital nativo que consiste em histórias criadas por fãs que se inspiram em obras já existentes, para então criarem outra narrativa segundo a criatividade do leitor/escritor.

A escolha por trabalharmos com o gênero *fanfiction* em sala de aula parte primeiramente das indicaçõespresentes naBNCC e ainda pela constatação de que essa prática de escrita digital desenvolve inúmeras habilidades, como por exemplo: a interpretação e acriatividade, visto que já é uma releitura de uma obra base. A escrita de *fanfiction*. Estimula a pesquisa, requer a escrita e areescrita do texto e, por conseguinte, possibilita um maior domínio das operações de coesãoecoerência. Em termos de protagonismo, essaprática é uma atitude crítica, uma vez que é um texto que preenche lacunas da obra original.

No entanto, antes de adentrarmos a análise do trabalho propriamente dita, é válido destacar como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda o gênero em questão em suas implicações de uso na educação básica.

[4]*Tags* são segmentos linguageiros precedido do signo # e que permite acessar um fio que agrupa o conjunto dos enunciados que contém a *hashtag*.

1.2 O gênero digital nativo *fanfiction* na BNCC

Muito se discute a importância dos gêneros digitais na sala de aula como estratégia para o letramento digital. De fato, a educação oferecida na escola não deve além do ambiente escolar. Integrar esses gêneros digitais pode tornar o ensino mais contextualizado e relevante para os estudantes, fortalecendo suas habilidades de comunicação e interpretação no mundo digital.

Nesse contexto, Rojo (2012) defende que a escola deve reestruturar seus processos de ensino-aprendizagem para se adequar às novas configurações do mundo contemporâneo e globalizado. Cabe à instituição escolar assumir o papel de trabalhar com os novos modos de ver, sentir, agir e significar o mundo e a realidade social, integrando essas transformações à prática pedagógica. Concordamos com a autora, pois entendemos que a formação escolar oferecida aos alunos deve impactar significativamente suas práticas de leitura e escrita também fora do ambiente escolar.

Reforçando a necessidade de a escola estar atenta aos novos gêneros digitais, destacamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a importância de se trabalhar a leitura e a escrita desses gêneros no ambiente escolar, indo além dos suportes impressos tradicionais. A BNCC afirma que "as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir" (Brasil, 2018, p. 66).

A partir das recomendações da BNCC, muitas escolas já vêm promovendo atividades voltadas para o desenvolvimento do letramento digital, oferecendo aos alunos o contato com gêneros discursivos próprios do ambiente *online*. Essas iniciativas visam prepará-los para as demandas sociais contemporâneas, ampliando seu repertório sociocultural. Nesse contexto, diversos projetos têm sido desenvolvidos nos laboratórios de informática, e itinerários didáticos vêm explorando esses novos gêneros digitais.

Observa-se também um movimento crescente de adoção de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, em que os alunos acessam os conteúdos previamente, possibilitando, durante as aulas, maior espaço para o diálogo e a reflexão com o professor. Outras iniciativas incluem o uso de diários de classe eletrônicos, que permitem aos estudantes acompanhar seus boletins e outras informações escolares. Dessa forma, é possível perceber que o cenário educativo vem passando por transformações significativas, impulsionado pelo uso de recursos tecnológicos cada vez mais integrados ao cotidiano escolar.

Enfatizando esse cenário de transformações, Coutinho e Lisbôa (2011, p. 46) afirmam que "a escola vem sofrendo diversas transformações, tornando necessário mudar a forma de ensino, que já não se pauta apenas em desenvolver o conhecimento referente a disciplinas presentes no currículo escolar". De fato, em um contexto cada vez mais marcado pelo avanço tecnológico, a aula não pode mais se limitar à exposição oral do professor e à simples anotação por parte dos alunos. Uma leitura atenta da BNCC revela que o modelo de ensino proposto pelas diretrizes atuais exige o protagonismo do estudante, e destaca o papel da escola na formação de sujeitos críticos, capazes de conviver com as diferenças, argumentar com clareza e responder adequadamente às múltiplas demandas de leitura e escrita presentes na sociedade contemporânea.

Uma das demandas contemporâneas mais evidentes é o domínio dos textos veiculados na internet. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a inserção dos gêneros digitais como uma forma de inclusão social e de promoção do conhecimento vinculado às práticas sociais atuais. Nesse contexto, a escola assume um papel central como a principal agência responsável por facilitar essas aprendizagens. No componente curricular de Língua Portuguesa, os conteúdos devem privilegiar a centralidade do texto, compreendido em seu sentido amplo, por meio do trabalho com os gêneros do discurso. Isso envolve atividades de leitura, escuta e produção de textos em diversas

mídias e formas de semiose. Conforme destaca a BNCC, a proposta é contemplar a cultura digital, as múltiplas linguagens e os diferentes letramentos, que vão desde os mais lineares e com baixa hipertextualidade até aqueles que exploram a hipermídia (Brasil, 2018, p. 68).

Diante dessa necessidade de incluir textos nativos da internet no currículo, a BNCC sugere vários desses gênerospara as práticas de desenvolvimento doletramento digital na escola, dentre eles, estão as *fanfictions*:

> Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta do leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minutos, e-zines, fanzines, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthroug, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos, etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital (Brasil, 2018, p. 71).

Ao reconhecer a importância de incluir textos nativos da internet nos conteúdos escolares, a BNCC reafirma seu compromisso com a formação de um educando preparado para as práticas sociais do século XXI. Essa inserção vem acompanhada da necessidade de abordar temas como ética digital, conscientização sobre segurança *on line* e o uso responsável das tecnologias. Diante da diversidade de gêneros digitais mencionados na BNCC, reforça-se também a necessidade de um professor que esteja capacitado tanto para o uso de diferentes recursos tecnológicos quanto para o trabalho com esses novos formatos textuais. Nesse cenário, o uso de metodologias ativas surge como um aliado estratégico, permitindo ao docente aproveitar os conhecimentos prévios dos

alunos sobre textos digitais, promovendo uma aprendizagem mais colaborativa, dinâmica e significativa.

Dessa forma, a escolha do gênero *fanfiction* para o desenvolvimento deste trabalho ocorreu tanto a partir das orientações da BNCC quanto das experiências vivenciadas pela primeira autora do artigo em turmas do Ensino Médio. Nessas vivências, observou-se a potencialidade desse gênero em estimular a produção escrita e em despertar o prazer pela leitura entre os alunos. As *fanfictions* podem ser especialmente envolventes, por se tratarem de práticas ativas e colaborativas, nas quais o que se lê é também comentado e respondido. Essa interação promove um espaço para a imaginação, o desejo e a expressão criativa dos estudantes, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa.

Ademais, as recomendações da BNCC destacam a importância de ampliar o repertório de leitura e escrita para além do que é proposto nos livros didáticos, valorizando também as práticas que ocorrem nos diversos ambientes virtuais. Nesse contexto, os gêneros digitais, em especial a *fanfiction*, configuram-se como uma potente ferramenta dentro das metodologias ativas, pois são textos geralmente produzidos por jovens e para jovens, o que favorece o protagonismo estudantil. Ao escreverem sobre temas de seu interesse, os alunos se veem representados no processo de aprendizagem, o que contribui para torná-lo mais significativo. Além disso, por serem conteúdos muitas vezes trazidos pelos próprios estudantes, a dinâmica de ensino se desloca de uma abordagem puramente instrucional para uma perspectiva de aprendizagem ativa, centrada na participação e na construção coletiva do conhecimento.

Em complemento a essa perspectiva, Mota e Rosa (2018) defendem que a aprendizagem ativa valoriza o envolvimento do aluno no processo de construção do conhecimento, favorecendo tanto o compartilhamento de responsabilidades quanto o desenvolvimento da autoaprendizagem. Nesse modelo, o estudante assume um papel de protagonista, o que promove maior interação entre educador e educando e fortalece o compromisso de

ambos com as contribuições feitas em sala de aula. Assim, a aprendizagem ativa rompe com a lógica da transmissão unilateral de conteúdo e propõe práticas mais colaborativas e reflexivas, centradas na participação efetiva dos alunos.

Nesse sentido, com base na fundamentação teórica apresentada, que abordou os conceitos relacionados aos gêneros digitais nativos, suas implicações e a forma como a BNCC orienta o trabalho com essas formas de comunicação em ambientes digitais, incluindo a proposta de metodologias ativas, passamos agora à descrição dos procedimentos metodológicos adotados neste estudo.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOSDO ESTUDO

Nesta seção, apresentamos os aspectos metodológicos que fundamentam esta pesquisa, organizados em quatro tópicos principais: (i) caracterização e contexto da pesquisa; (ii) participantes e instrumentos para coleta de dados; (iii) sequência didática adotada e procedimentos de geração dos dados; e, por fim, (iv) os procedimentos de análise dos dados.

2.1 Caracterização e contexto da pesquisa

O presente estudo possui abordagem qualitativa, pois propõe-se à interpretação dos dados com o objetivo de compreender uma realidade específica. Conforme apontam Denzin e Lincoln (2006, p. 23), a pesquisa qualitativa envolve "[...] a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações que influenciam a investigação". Com base nessa definição, esse tipo de investigação busca entender fenômenos em profundidade. No caso da pesquisa em questão, essa compreensão inicial ocorreu por meio do contato da primeira autora com a turma de alunos, momento em que as observações realizadas em cada etapa da atividade possibilitaram identificar

tanto as dificuldades enfrentadas pelos estudantes quanto seu desenvolvimento ao longo da aplicação das atividades propostas.

A principal intenção, durante a etapa de coleta de dados deste estudo, foi compreender a experiência de escrita do gênero proposto, utilizando ferramentas digitais como notebooks e computadores de mesa, conforme as orientações da BNCC. Para possibilitar uma análise detalhada dessas experiências, é necessário trabalhar com um número reduzido de participantes, de modo a permitir descrições e interpretações aprofundadas. Como a turma contava com 35 alunos, optou-se por dividi-la em sete grupos, gerando assim sete fanfictions. Contudo, para garantir um maior aprofundamento na análise, o corpus deste estudo é composto por uma fanfiction selecionada dentre os sete textos produzidos.

Quanto aos procedimentos de análise, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, uma vez que os dados foram coletados por meio de uma intervenção escolar. Como indica o próprio nome, o objetivo desse tipo de investigação não é a generalização de um fenômeno, mas sim a compreensão das particularidades e singularidades de um caso específico, o que justifica a escolha dessa abordagem metodológica.

Com essa caracterização estabelecida, o contexto da pesquisa desenvolveu-se de forma híbrida, combinando o ambiente presencial — no laboratório de informática da escola — e o ambiente *on line*, por meio de um grupo de Escrita Coletiva no *WhatsApp*, adotando uma metodologia de Sala de Aula Invertida. A escolha da turma e a autorização para a realização da pesquisa foram possibilitadas pelo fato de a primeira pesquisadora já ter sido professora desses alunos no 8º ano do Ensino Fundamental, além de atuar atualmente na mesma escola, o que não interfere na rotina regular das aulas.

Vale ressaltar que todas as atividades propostas na sequência didática foram realizadas em ambiente on-line. No laboratório de informática, a produção dos textos ocorreu nos computadores, com a orientação de uma das pesquisadoras e a participação voluntária do professor de Língua Portuguesa da turma. Fora do ambiente

escolar, foi criado um grupo específico no *WhatsApp*, denominado Grupo de Escrita Coletiva, destinado às interações, orientações e atividades do grupo. Nesse espaço virtual, as interações envolveram registros sobre os encontros realizados, acompanhamento das atividades, fornecimento de *feedback* aos alunos para esclarecimento de dúvidas, comentários sobre o progresso das tarefas, bem como o monitoramento dos grupos durante a produção das fanfictions.

2.2 Participantes e instrumentos de pesquisa

Para alcançar os objetivos deste estudo, realizou-se uma intervenção com alunos do 1º ano do Ensino Médio, com idades entre 15 e 18 anos, do turno matutino da escola previamente mencionada. A turma era composta por 35 estudantes e a intervenção ocorreu no primeiro semestre de 2024, especificamente no mês de fevereiro.

Os instrumentos de pesquisa utilizados incluíram um questionário *online*, elaborado no *Google Forms*, composto por dez perguntas abertas, cujo objetivo era sondar os hábitos e as preferências de leitura e escrita dos alunos. Esse questionário foi aplicado no laboratório de informática da escola, durante uma aula de Língua Portuguesa, na primeira semana do ano letivo de 2024, especificamente no final de janeiro, antes do início da intervenção. Além disso, utilizou-se a observação direta dos participantes nos dois ambientes de aprendizagem — presencial e digital — realizada ao longo das atividades desenvolvidas entre fevereiro e início de março.

Dessa forma, por meio do questionário aplicado, identificamos um grupo de cinco alunos, em uma turma de 35 estudantes, que já apresentavam hábitos regulares de leitura, tanto de livros impressos quanto digitais. Além disso, esses alunos afirmaram frequentar a biblioteca da escola para realizar empréstimos e também produzir textos em aplicativos de *fanfiction*.

Doze alunos, dentre os 35 participantes, afirmaram ler com frequência os textos trabalhados em sala de aula e, ocasionalmente, livros indicados por professores ou colegas. Demonstraram interesse por leituras variadas, como resumos de doramas, recomendações de *games*[5]e conteúdos pontuais acessados em redes sociais, incluindo notícias de celebridades, receitas, dicas de beleza e tutoriais para criar stories criativos no Instagram — exemplos extraídos das respostas ao questionário de sondagem. Já os dezoito alunos restantes relataram preferência por assistir a jogos, filmes e séries, e afirmaram ler principalmente nas redes sociais, durante as aulas ou para a realização de trabalhos escolares. Para esse grupo, a leitura não configurava uma prática de lazer, mas sim uma atividade realizada por "necessidade", sobretudo nas mídias digitais.

Com relação ao gênero digital nativo *fanfiction*, como já citado, cinco alunos declararam conhecer e praticar esse gênero. Outros sete já tinham lido *fanfictio*ne portanto,possuíam umconhecimento sobre ogênero. Os dezoito alunos restantes não tinham conhecimento do que seria uma *fanfiction*.

2.3 Sequência didática e geração de dados

Com base nas recomendações da BNCC, que destacam a necessidade de contemplar gêneros que lidam com informação, opinião e apreciação, assim como gêneros multissemióticos e hipermidiáticos próprios da cultura digital e das culturas juvenis, a intervenção aplicada neste estudo consistiu inicialmente em uma sondagem, realizada por meio de um questionário (*Google Forms*), para conhecer as práticas de leitura e escrita dos alunos, especificamente em relação ao contato com textos digitais, como as *fanfictions*.

[5] Segundorespostas do questionário de sondagem usado na pesquisa, essas indicações de *games* eram obtidas através de canal do *YouTube*.

Utilizamos paradesenvolvimento dessa intervenção, um ensino híbrido (*BlendedLearning*)que consistiu em três encontros presenciais e três encontros virtuais. Nossa opção pelo ensino híbrido encontra respaldo em Christensen, Horn e Stalker (2013, p. 7) ao defenderem que:

> O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual o aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.

Christensen, Horn e Stalker (2013) mencionam na citação acima sobre um "elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo", um pontodesafiador no ensino híbrido, pois há a expectativa de que o aluno pesquise, faça as atividades combinadas para apresentar resultados nos encontros. No modelo de ensino que ainda presenciamos essa postura de protagonismo não é o comum, por isso torna-se imprescindível no ensino híbrido a motivação e supervisão do professor.

Em consonância com a definição dos autores acima, a sequência didática experenciada na pesquisa adotou a combinação dos encontros presenciais e *online*adotando o modelo de sala de aula invertida. Como respaldo teórico para o uso da sala de aula invertida citamos Bergmann e Sams (2012, p. 11), ao afirmarem que as práticas, tradicionalmente realizadasem sala de aulapassam a ser executadas em casa e, por sua vez, o que seria uma atividade de casa é feito em sala de aula. Dessa forma,as explicações que seriamdiscutidas em sala, são, nesse modelo, buscadas e pesquisadas pelos alunos.

Assim, a "sala de aula invertida" consiste na realização de atividades em grupos, geralmente com o auxílio da tecnologia e tendo o professor como mediador, para depoisserem apresentadas ou debatidas na hora da aula. Diante dessa realidade, elaboramos e

aplicamos a sequência didática[6] a seguirque consistiu em três encontros presenciais e três encontros virtuais. Os encontros aconteceram com a participação do professor da respectiva disciplina.

Quadro 1 – Atividades Sequenciadas

Etapa I	Atividade 1 – Diagnóstico
ENCONTRO I (31/01/24) - Inicialmente, houve a apresentação da pesquisadora pelo professor de Língua Portuguesa da turma. O encontro aconteceu no laboratório de informáticada escola, onde foi explicadaa ideia da intervenção e posteriormente aplicado o questionário de sondagem para diagnóstico acerca dos hábitos de leitura e escrita dos alunos. Na ocasião, foi sugerido ainda que os estudantes se dividissem em grupos de até 3 alunos por conta do pouco número de computadores disponíveis. Em grupos, os estudantes responderam ao questionário de sondagem na plataforma *Google Forms.* Após respondida a atividade diagnóstica, para a continuação das etapas seguintes, a pesquisadora falou sobre a necessidade da criação de um grupo de *WhatsApp* para as interações da turmae ainda para posteriores encontros virtuais. Dessa forma, como atividade para o próximo encontro, o líder da sala ficou encarregado de pegar o contato dos colegas de sala para criar um grupo de *WhatsApp* específico para os trabalhos da pesquisa. Além dos alunos, o professor de língua portuguesa da turma e a pesquisadora de campo também seriam membros do grupo. ***ENCONTRO II (02/02/24) -*** O segundo encontro aconteceu ainda de forma presencial. Neste encontro,a pesquisadora incentivou os alunos a comentarem sobre cada uma das questões do questionário de sondagem do encontro anterior.Em seguida, a pesquisadora propôs uma dinâmica intitulada:*E se a história fosse assim?*(participação oral de cada aluno na dinâmica proposta, falando uma sugestão de história contada numa outra versão em apenas duas frases). Como fechamento da dinâmica, é introduzido o gênero *fanfiction* através da reprodução de alguns *slides*com o auxílio de um data show. O conteúdo dos *slides*	

[6]Conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo.

consistiu em conceito do gênero em questão e um exemplo de *fanfiction*.(capa, título e texto).Como atividade de continuação, a pesquisadora propôs que, divididos em grupo de cinco, os estudantes pesquisas sem uma *fanfiction* do universo que eles sejam fãs e façama leitura para apresentar oralmente no próximo encontro. A atividade tem como objetivo fixar melhor a estrutura e as características do gênero. Nesta etapa destacamos ainda as interações feitas pelo grupo de *WhatsApp* já formado. Essas interações consistiram, no início em perguntas dos alunos aos professores acerca da apresentação do próximo encontro.
Etapa II **Atividade 2 - Análise de *fanfiction***
ENCONTRO III (05/02/24) **-** Na segunda etapa, de forma presencial, a pesquisadora convidou os grupos a apresentarem a *fanfiction* pesquisada procurando fazer um paralelo com a obra original, opinando de forma crítica sobre as mudanças da obra. Para a análise, os estudantes puderam descrever e fazer relações sobre os personagens, as características do gênero vistas no encontro anterior, as adaptações feitas etc. Após a apresentação, a pesquisadora lançou a proposta de produção de uma *fanfiction*, bem como a confecção da capa por alguém do grupo ou por outra pessoa com habilidade para tal. A escrita da *fanfiction* foi planejada para ser feita em aula invertida. Nessa fase, foi fundamental o acompanhamento e incentivoda pesquisadora para cada um dos grupos. Isto se deu através de mensagens escritas e de áudio através do grupo de *WhatsApp*. Foi usado, nasapresentações deste encontro, o *data show* para a reprodução do material apresentado.
Etapa III **Atividade 3 - Escrita de *fanfiction***
ENCONTRO IV (16/02/24) – Neste encontro a pesquisadora acompanhou cada grupo, realizando assim um atendimento mais individualizado para acompanhar o processo de escrita, tirar dúvidas, incentivar os grupos com mais dificuldade e gerenciar todo o andamento da escrita. Istose deu pelo grupo do *WhatsApp* através de chamada de vídeo. Cada chamada de vídeo teve duração, em média, de 20 minutos e em alguns grupos nem todos da equipe puderam participar. Dessa forma, em cada chamada de vídeo tivemos a participação dos sete grupos, alguns com apenas dois representantes. Três equipes tiveram a participação completa dos cinco estudantes. *OBS.: os estudantes foram orientados a finalizar a escrita da fanfiction em aula invertida e enviá-la, através do grupo do WhatsApp, para que a professora pudesse realizar a leitura e eventuais adaptações.*
Etapa V **Atividade 5 - Divulgação das *fanfictions***
AULA INVERTIDA (23/02/24) **-** Após a finalização dos textos, a última etapa correspondeu à divulgação das produções nas redes sociais dos alunos. Dessa

forma, os textos foram postados nos *stories* de *WhatsApp*, no *Instagram*, eno *Facebook* dos alunos, de maneira que as produções não se limitassem somente ao professor e aos estudantes da turma, mas fossem compartilhadas e comentadas em meio virtual.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Para a análise proposta do texto digital nativo *fanfiction* consideraremos duas categorias: a participação engajada dos alunos e as habilidades tecnolinguageiras utilizadas na produção das *fanficitons*. Por habilidades tecnolinguageiras consideramos as capacidades de usar os diferentes recursos imagéticos para compor o texto, além dos variados comandos exigidos no*WhatsApp* e no aplicativo para apresentação, postagem e interação exigidas no contexto digital.

3.1 Participação engajada dos alunos

De acordo com aanálise empreendida ao longo dos seis encontros, levando em consideração o questionário inicial e a produção final apresentada, concluímos que para alguns alunos ainda falta um letramento básico para realizar algumas ações como, por exemplo, a criação de um perfil em um aplicativo destinado a leitura e postagem de *fanfictions*, tarefa necessária para ter acesso às *fanfictions*na internet (atividade do encontro II da Etapa I).

Outras dificuldades observadas durante o desenvolvimento do estudo envolveram hhabilidades básicas, como o usodo teclado de celulares ou *notebooks* para a produção de textos. Essas limitações já eram esperadas, considerando que alguns alunos não possuíam dispositivos ptóprios. A ausência de celular, por exemplo, impediu a participação de alguns estudantes nas chamadas de vídeo realizadas via *whatsapp.* Tais fatores impactaram diretamente o nível de engajamento dos alunos nas atividades propostas. Essa dificuldade de acesso e de manuseio de equipamentos tecnológicos caracteriza o que Monteiro e Mascia

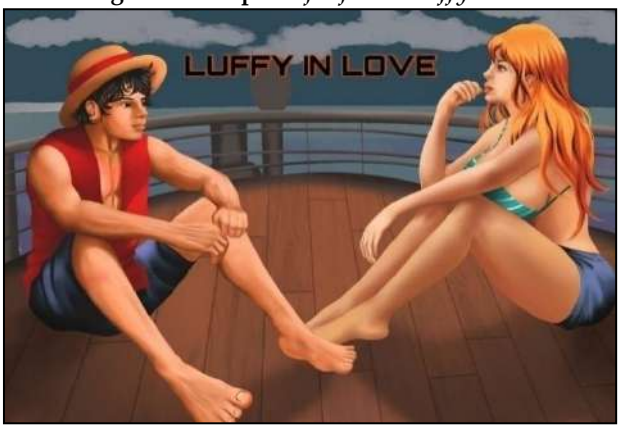
(2021) definem como exclusão digital, a limitação que pessoas em situação de vulnerabilidade social enfrentam para acessar recursos tecnológicos, o que acentua desigualdades educacionais e sociais.

Nos sete grupos, compostos por cinco alunos cada, que participaram voluntariamente da atividade, todos conseguiram produzir o texto da *fanfiction*, ainda que em níveis distintos: alguns mais elaborados, outros com maior número de problemas linguísticos e menos desenvolvidos. Considerando a presença dos alunos, especialmente nas atividades presenciais, e a entrega final das produções, a participação pode ser considerada satisfatória. Compreendemos que, ao longo do processo, diferentes variáveis influenciaram esse resultado, como a falta de familiaridade com determinadas tecnologias e a própria metodologia adotada. Esses fatores impactaram diretamente o grau de envolvimento e a qualidade das produções dos alunos.

3.2 Habilidades tecnolinguageiras

Por habilidades tecnolinguageiras entende-se a natureza multifacetada das produções realizadas em ambiente digital, que combinam elementos tecnológicos e linguísticos de forma integrada. A seguir, destacamos a capa de uma das *fanfictions* produzidas durante a sequência didática anteriormente descrita, a partir da qual realizamos a análise que se segue:

Imagem 01 – Capa da *fanfictionLuffy in Love*



Fonte: Internet.

A *fanfiction* é um gênero discursivo híbrido, nativo do ambiente digital, no qual os recursos imagéticos desempenham um papel fundamental na ampliação da construção de sentidos, juntamente com os recursos tecnolinguageiros. Na Imagem acima, por exemplo, observa-se que o aluno responsável pela criação da capa (capista) demonstra, por meio de sua experiência prévia com o gênero, sensibilidade ao se posicionar como sujeito produtor e interpretador de significados. Após a elaboração do texto verbal, ele constrói a imagem de forma estratégica, utilizando cores, traços e elementos visuais que dialogam com o conteúdo textual. Essa integração entre imagem e texto evidencia uma conversacionalização entre as linguagens, conferindo à montagem um caráter coeso e complementar.

No exemplo apresentado, observa-se um recorte criativo envolvendo os personagens *Luffy* e *Nami*, ambos pertencentes ao universo do anime *One Piece*. A partir desses dois personagens, foi elaborada uma narrativa fictícia que sugere um relacionamento amoroso entre eles. A capa da *fanfiction* foi produzida com base nesse recorte narrativo. Percebe-se, portanto, que a composição visual da capa mobiliza diversas estratégias de combinação estética e semiótica, estabelecendo uma forte intertextualidade com a obra

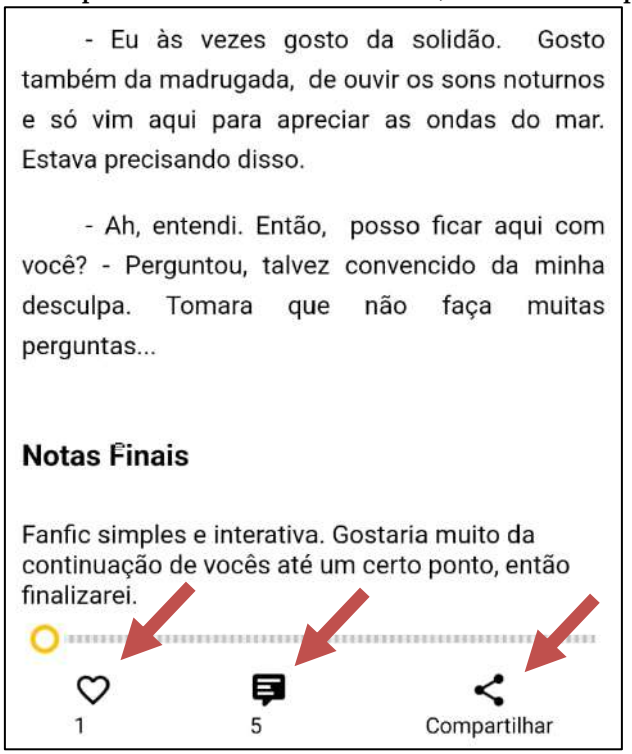
original, o anime *One Piece*, o que contribui para reforçar o vínculo entre o texto da *fanfiction* e seu universo de referência.

Na composição visual da capa, observa-se que os elementos associados à vestimenta de *Luffy* são fundamentais para sua identificação: o chapéu característico, a blusa vermelha e a bermuda azul são traços visuais marcantes que remetem diretamente ao personagem. *Nami*, por sua vez, não possui uma roupa fixa ou típica na narrativa original do mangá, o que confere maior liberdade criativa em sua representação. O cenário retratado também dialoga com o conteúdo da *fanfiction*, ao ilustrar os dois personagens conversando em uma noite em alto-mar, posicionados na proa de um navio, cena mencionada no texto verbal. O título da *fanfiction* ocupa uma posição central na composição imagética, inserido entre os dois personagens, provavelmente com a intenção de atrair a atenção do leitor e integrar visualmente texto e imagem.

Considerando as habilidades envolvidas na produção e no manuseio de um gênero que articula componentes verbais e não verbais, como o texto escrito e a capa ilustrativa, é possível perceber a necessidade de múltiplos letramentos, especialmente os baseados na leitura e na escrita. Essa complexidade revela a dinâmica comunicacional na qual o leitor contemporâneo, em especial o nativo digital, está inserido. Reconhecer e valorizar essas práticas se torna fundamental, sobretudo no contexto escolar, onde é preciso acolher e explorar as formas atuais de produção e recepção de sentido.

Ademais, os discursos digitais nativos possuem algumas características específicas (já mencionadas na fundamentação teórica conforme (Paveau, 2022), que merecem a atenção.Observamos aindaalguns recursos tecnolinguageirosque evidenciam que a dimensão técnica das plataformas digitais conconstrói sentidos juntamente com os elementos linguísticos. São exemplos de recursos tecnolinguageirosos botões de curtir, de comentários e de compartilhar, na sequência, os quais aparecem destacados ao final do texto apresentado abaixo:

Imagem 02 – Captura de tela dos botões de curtir, comentar e compartilhar



Fonte: Captura de tela.

Esses recursos tecnolinguageiros presentes nos discursos digitais induzem a gestosdenominados tecnodiscursivos, compreendidos como ações estratégicas que visam persuadir o interlocutor a interagir com o conteúdo, por meio de comentários, curtidas e compartilhamentos. Nesse contexto, imagens e elementos técnicos se integram à estrutura textual, formando um compósito de linguagem verbal e não verbal. Assim, tanto a capa quanto o espaço digital onde o textp é inserido são constituídos por uma articulação entre linguagem e tecnologia, característica central dos discursos digitais.

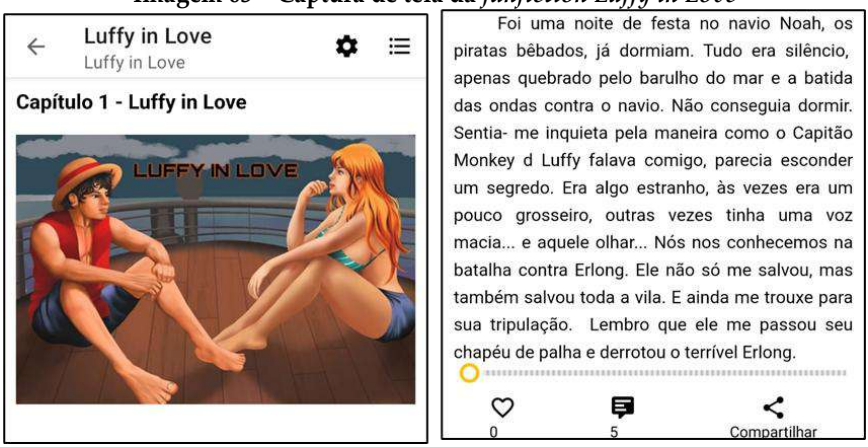
Na intervenção descritaneste estudo em questão, os textos produzidos pelos alunos foram compartilhados em suas redes sociais e, como consequência, receberam comentários de leitores.

Essas interações ampliam o texto original, ao introduzirem novas vozes e sentidos, promovendo a construção coletiva do discurso. Esse processo caracterixza uma das dinâmicas fundamentais dos discursos digitais nativos: a ampliação e ressignificação contínuas por meio da interação.

Além disso, o simples ato de clicar em botões ou palavras clicáveis evidencia outra característica dos tecnodiscursos: a deslinearização. Nesse ambiente, a leitura não segue necessariamente um percurso fixo e contínuo, mas se fragmenta e se expande à medida que o leitor navega por diferentes *links*, interage com múltiplos recursos e constrói novos percursos de sentido.

Por sua vez, as *fanfictions* produzidas estão intrinsecamente conectadas a outros textos, evidenciando a característica de relacionalidade típica dos discursos digitais. Essas produções podem ser facilmente encontradas na internet e investigadas por meio de ferramentas de busca, o que reforça sua inserção no ambiente digital. Além disso, esses textos estão vinculados aos programas e algoritmos das plataformas digitais, o que contribui para a imprevisibilidade e a dinâmica própria desses gêneros nativos da internet.

Imagem 03 – Captura de tela da *fanfiction Luffy in Love*



Fonte: Captura de tela.

Dando continuidade à análise, observa-se, na imagem anterior, a visualização completa das duas partes que compõem uma *fanfiction*: a capa e o texto escrito pelos alunos. Quando vistas em conjunto, essas partes oferecem uma percepção integrada do enredo, em que o componente visual antecipa e complementa a narrativa verbal. Ambas são indissociáveis, pois estabelecem uma relação de conversacionalização, em que imagem e texto dialogam entre si na construção de sentido.

Ao observar os botões localizados abaixo do texto verbal ainda na Imagem anterior, identificam-se semioses imagéticas viabilizadas pela própria estrutura tecnológica da plataforma. Esses elementos não apenas possibilitam a produção de enunciados, como também reforçam a relacionalidade típica da rede digital, ao promover interações entre usuários. Simultaneamente, esses recursos negociam sentidos em um ambiente configurado por uma lógica tecnolinguageira, em que linguagem e tecnologia atuam de forma integrada na construção do discurso.

Assim, o ato de curtir uma história configura-se como um enunciado coconstruído com a máquina, da mesma forma que a decisão por compartilhar ou comentar um texto.Tais ações são atos responsivos, derivados de processos de construção de sentidos. Todos esses saberes são mobilizados pelo leitor/escritor de *fanfictions*, evidenciando um tipo de letramento específico, possibilitado pela articulação entre ção da leitura e escrita em ambientes digitais.

Ao realizar ações como comentar, curtirou compartilhar, por exemplo, o sujeito produz um enunciado, assumindo uma posição interpretativa em relação ao texto. Em outras palavras, ele interage e essa interação abrange tanto aspectos técnicos quanto linguísticos.Trata-se portanto, de um ato de leitura e, simultaneamente, um ato de escrita, uma vez que cada clique, comentário ou compartilhamento contribui para a construção e a circulação de sentidos. Nesse contexto, leitura e escrita se fundem em

uma prática única: lemos e escrevemos enquanto navegamos na internet.

CONCLUSÃO

No presente estudo, propomos a análise de uma alternativa metodológica para o trabalho com o gênero digital nativo *fanfiction* em aulas de Língua Portuguesa, a partir de uma experiência desenvolvida com alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública do estado do Ceará. Essa vivência caracteriza-se como uma prática de aprendizagem colaborativa, na qual os estudantes são incentivados a assumir uma postura ativa: pesquisam, produzem e compartilham os resultados de suas atividades com os colegas. Tal abordagem está em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a importância de práticas pedagógicas colaborativas, do uso ético e crítico das tecnologias digitais e da valorização dos saberes prévios dos alunos.

No início deste estudo, questionamos a ideia generalizada de que os jovens não gostam de ler ou escrever. A intervenção realizada em sala de aula revelou que essa percepção não corresponde, necessariamente, à realidade. Na contemporaneidade, observa-se que lemos e escrevemos mais do que nunca — por meio de redes sociais, aplicativos, jogos, imagens e outros suportes digitais. Essas práticas exigem um repertório amplo de leitura, interpretação e produção de sentido. Diante disso, torna-se fundamental reconhecer e valorizar a diversidade das práticas de leitura e escrita, rompendo com modelos idealizados ou exclusivamente tradicionais. A escola, nesse contexto, deve assumir um papel central, oferecendo condições para que essas práticas sejam desenvolvidas de forma significativa, por meio de atividades que envolvam os alunos de maneira ativa, mediadas e orientadas pelos professores.

No contexto digital, em que textos são lidos e produzidos diariamente, a leitura também se configura como uma forma de escrita. Nesse cenário, não é mais possível distinguir de forma rígida

o leitor do escritor, pois há uma dinâmica interativa marcada por elementos linguísticos, visuais e tecnológicos que conduzem o sujeito, *escrileitor,* à apreciação, à produção e ao compartilhamento de conteúdos. O texto, assim, adquire um caráter coletivo e colaborativo, o que justifica o uso do termo *escrileitor* para designar esse novo perfil de sujeito que lê e escreve de forma simultânea e integrada. Diante disso, é possível afirmar que o estudante contemporâneo exerce, de maneira significativa, práticas de leitura e escrita em ambientes digitais. Concluímos, portanto, que essas práticas são múltiplas e diversificadas, oferecendo subsídios importantes para repensarmos as atividades escolares, com vistas a reconhecer e valorizar o papel ativo do *escrileitor* na sociedade atual.

REFERÊNCIAS

BERGAMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem.** Trad. SERRA, A. C. da C. 1 ed., Rio de Janeiro, 2018.

BRASIL,**BaseNacionalComumCurricular – Ensino Médio.** Brasília, 2018. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedioembaixa_site.pdf. Acesso em: 01 jul. 2024.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H.;**EnsinoHíbrido**: uma Inovaçao Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Disponível em: http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf. Acesso em: 4 maio 2024.

COUTINHO, C.; LISBÔA, E.Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, 18(1), p. 5-22, 2011.

DENZIN, N. K.;LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In:*Denzin N. K.; Lincoln Y. S. (Org.).**O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Editora Artmed, 2006.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2022.
MONTEIRO, T. L.; MASCIA, M. A. A. Inclusão/exclusão digital nas escolas em tempo de pandemia.**Revista Educação & Tecnologia**, v. 1, n. 21, p. 149-163, 2021.
MOTA. A. R.; ROSA, C. T. W. da. Ensaio sobre Metodologias Ativas: reflexões e propostas, **Revista Espaço Pedagógico**, v.25, nº 2, 261 – 276. 2018. Disponível em:https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8161. Acesso em: 26 jun. 2024.
PAVEAU, M. A.**Análise do Discurso Digital:** dicionário das formas e das práticas. Campinas, SP: Pontes Editora, 2ª Ed. 2022.
ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

A palavra não é um objeto, mas um meio constantemente ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para outro, de um grupo social para outro, de uma geração para outra.

(Bakhtin ,1963, p. 176).

Pedro & João Editores
20 Años
pedrojoaoeditores.com.br

ISBN 978-65-265-2249-3