Regina Celi Mendes Pereira
Giorvan Ânderson dos Santos Alves
Jan Edson Rodrigues Leite
(Organizadores)

PESQUISAS EM LINGUÍSTICA

abordagens teóricas e aplicadas

Editora UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Reitor Valdiney Veloso Gouveia

Vice-Reitora Liana Filgueira Albuquerque

EDITORA UFPB

Direção Natanael Antonio dos Santos

Gestão de Editoração Gregório Pereira de Vasconcelos

Gestão de Sistemas Ana Gabriella Carvalho

Conselho Editorial

Cristiano das Neves Almeida (Ciências Exatas e da Natureza)
José Humberto Vilar da Silva (Ciências Agrárias)
Julio Afonso Sá de Pinho Neto (Ciência Sociais e Aplicadas)
Márcio André Veras Machado (Ciência Sociais e Aplicadas)
Maria de Fátima Alcântara Barros (Ciências da Saúde)
Maria Patrícia Lopes Goldfarb (Ciências Humanas)
Elaine Cristina Cintra (Linguística e das Letras)
Regina Celi Mendes Pereira da Silva (Linguística e das Letras)
Ulrich Vasconcelos da Rocha Gomes (Ciências Biológicas)
Raphael Abrahão (Engenharias)

Editora filiada à:

Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Regina Celi Mendes Pereira
Giorvan Ânderson dos Santos Alves
Jan Edson Rodrigues Leite
(Organizadores)

PESQUISAS EM LINGUÍSTICA: abordagens teóricas e aplicadas

Editora UFPB
João Pessoa
2021

Direitos autorais 2021 – Editora UFPB.

Efetuado o Depósito Legal na Biblioteca Nacional, conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA UFPB.
É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio.

A violação dos direitos autorais (lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O CONTEÚDO E A REVISÃO DE TEXTO/NORMALIZAÇÃO DESTA PUBLICAÇÃO SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DO(S) AUTOR(ES).

Impresso no Brasil. *Printed in Brazil.*

Projeto Gráfico Editora UFPB

Editoração Eletrônica e Design de Capa Josué Santiago

Revisão Gráfica Alice Brito

Imagem da Capa Amador Loureiro

Catalogação na fonte:
Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

P474 Pesquisas em linguística: abordagens teóricas e aplicadas [recurso eletrônico] / Regina Celi Mendes Pereira, Giorvan Ânderson dos Santos Alves, Jan Edson Rodrigues Leite (organizadores). – Dados eletrônicos – João Pessoa : Editora UFPB, 2021.

E-book.
Modo de acesso: http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/

ISBN 978-65-991689-8-7

1. Linguística. 2. Sociolinguística. 3. Fonética. 4. Sintaxe. 5. Semântica. 6. Linguística cognitiva. I. Pereira, Regina Celi Mendes. II. Alves, Giorvan Ânderson dos Santos. III. Leite, Jan Edson Rodrigues. IV. Título.

UFPB/BC CDU 81

EDITORA UFPB
Cidade Universitária, Campus I
Prédio da Editora Universitária, s/n
João Pessoa – PB
CEP 58.051-970
http://www.editora.ufpb.br
E-mail: editora@ufpb.br
Fone: (83) 3216.7147

Dedicamos este livro à memória de
Maria Jaberlânye da Silva Nelo.

★ 07.01.1991
† 25.06. 2021

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....10

CAPÍTULO 01
O PAPEL DOS FATORES EXTRALINGUÍSTICOS NA AQUISIÇÃO DE SEQUÊNCIAS TRICONSONANTAIS POR APRENDIZES CAMPINENSES DE INGLÊS COMO LA

Felipe Santos dos Reis
Rubens M. Lucena.....19

CAPÍTULO 02
UMA ABORDAGEM FONÉTICA PARA ANÁLISE DA FALA HOMOAFETIVA

Rogério Marcelino dos Santos Melo
Maria Fabiana B. de Lima-Silva.....40

CAPÍTULO 03
CONTEXTO E FLUIDEZ SEMÂNTICA NA CLASSIFICAÇÃO DE ORAÇÕES ADVERBIAIS

Marta Anaísa Bezerra Ramos
Camilo Rosa Silva.....57

CAPÍTULO 04
O FENÔMENO DO SE-LOCUTOR: marca de impessoalidade e de polifonia enunciativa
Ana Carolina Vieira Bastos
Erivaldo Nascimento.....75

CAPÍTULO 05
DESAMBIGUAÇÃO DA REFERÊNCIA ANAFÓRICA NA COMPREENSÃO LEITORA DE DISLÉXICOS
Danielly Lopes de Lima
Jan Edson Rodrigues Leite.....95

CAPÍTULO 06
O ESPECTRO DE LEVEZA DO VERBO 'TOMAR' SOB O VIÉS DO LÉXICO-GERATIVO DE PUSTEJOVSKY
Thiago Magno de Carvalho Costa
Mônica Mano Trindade..... 117

CAPÍTULO 07
HABILIDADES LINGUÍSTICAS NA TRISSOMIA DO 21: um relato de caso
Cynderella Karla Moraes de Lima
Ana Cristina de Albuquerque Montenegro
Isabelle Cahino Delgado..... 136

CAPÍTULO 08
MATRIZ GESTO-FALA E ENSINO: multimodalidade em aulas de língua materna
Eriglauber Edwirges Silva
Marianne Cavalcante 154

CAPÍTULO 09
O GÊNERO VLOG NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO
César Rodrigo Moura Sousa do Nascimento
Evangelina Maria Brito de Faria 170

CAPÍTULO 10
A BATALHA DO PODER: o caso Lula e a perspectiva semiótica
Rafael Venâncio
Oriana Fulaneti 187

CAPÍTULO 11
A SEÇÃO "METODOLOGIA" DE ARTIGOS EXPERIMENTAIS: uma proposta de análise a partir dos pressupostos teóricos de Bakhtin
Ludmila Kemiac
Pedro Farias Francelino 205

CAPÍTULO 12
SOBRE AS PRÁTICAS DE GOVERNAMENTALIDADE E O DISPOSITIVO DE SEGURANÇA NA SOCIEDADE DE CONTROLE
Karoline Machado
Regina Baracuhy 223

CAPÍTULO 13
MUDANÇA LINGUÍSTICA E PORTUGUÊS DO BRASIL NUMA GRAMÁTICA ESCOLAR DOS ANOS 1920
Anderson Rany Cardoso da Silva
Francisco Eduardo Vieira 245

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS 260

APRESENTAÇÃO

Uma das motivações para a organização deste livro é dar visibilidade ao alcance e à heterogeneidade dos estudos na área de Linguística, tão plural em seus temas e tão interdisciplinar em suas abordagens de investigação sobre a língua e as práticas sociais de linguagem. Outra grande motivação é divulgar os trabalhos desenvolvidos no Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Este livro, portanto, reúne capítulos frutos de pesquisas de mestrado e doutorado situadas em duas grandes áreas que estruturam o PROLING: Teoria e Análise Linguística e Linguística e Práticas Sociais. Nesse sentido, o leitor vai se deparar com análises e reflexões situadas em sub-áreas como: Sociolinguística, Fonética, Sintaxe Funcionalista, Semântica Argumentativa, Enunciativa e Gerativa, Linguística Cognitiva, Aquisição de Linguagem, Análise do Discurso e Historiografia Linguística que permitem, a um só tempo, evidenciar a riqueza das pesquisas em Linguística e a robustez do PROLING e de seu grupo de professores e pesquisadores por contemplarem tantos projetos e linhas de investigação.

Assim, o capítulo que abre o livro, de Felipe Reis e Rubens Lucena, intitulado "O papel dos fatores extralinguísticos na aquisição de sequências triconsonantais por aprendizes campinenses de inglês como LA", investiga a interlíngua de 24 aprendizes de inglês para verificar como se dá o surgimento da estrutura fonológica Ct/d]$_{\sigma}$C e para examinar os efeitos de fatores externos para produções de sequências semelhantes às do inglês como L1. Os resultados obtidos por meio do tratamento

estatístico indicam que as produções precisas dessas sequências triconsonantais do inglês são favorecidas pelas seguintes variáveis independentes: contexto anterior + nível de proficiência em LA + gênero + (falantes) + (palavras). Os efeitos da variável "gênero" demonstram uma possível inclinação dos homens à cultura e/ou aos valores estadunidenses.

No segundo capítulo, "Uma abordagem fonética para análise da fala homoafetiva", os autores Rogério Marcelino e Fabiana Bonfim apresentaram a importância da pesquisa integrada entre a Sociolinguística e as Ciências Fonéticas com ênfase nas relações sociais e culturais estabelecidas na produção variável dos sons da língua, objetivando analisar a qualidade e a dinâmica vocal de um grupo de sujeitos homens homoafetivos cisgênero. Tema bastante relevante para os grupos LGBTQIA+, com resultados que revelaram particularidades na qualidade e dinâmica vocais dos falantes homoafetivos.

Em "Contexto e fluidez semântica na classificação de orações adverbiais", Marta Ramos e Camilo Rosa, na perspectiva da Linguística Funcional, vertente teórica que se interessa em compreender os princípios que governam os usos da língua, analisam orações introduzidas por "sem" e "sem que", enfatizando o papel dessas estruturas e sua pluralidade semântica na construção das relações e processos textuais, além de discutirem a variabilidade de funções exercidas por esses conectores no contexto de uso. Como resultados da análise, os autores destacam a variabilidade das funções que os conectores exercem, tornando necessário considerar o valor semântico e a função discursiva

assumidos no contexto de uso para propor uma classificação mais consistente das orações.

No quarto capítulo, intitulado "O fenômeno do SE-Locutor: marca de impessoalidade e de polifonia enunciativa", Ana Carolina Vieira Bastos e Erivaldo Pereira do Nascimento buscam descrever e situar tal fenômeno à luz das investigações de Anscombre (2005, 2010, 2014), Nascimento (2015), Ducrot (1988), entre outros, apresentando-o não apenas como fenômeno polifônico, mas também como marca de impessoalidade discursiva. Por meio de exemplos, os autores compreendem como certas expressões utilizadas pelo locutor responsável pelo discurso, para introduzir uma voz coletiva e anônima, tentam isentá-lo da responsabilidade enunciativa. Os autores concluem que, ao lançar mão de certos artifícios, o locutor faz com que seu ponto de vista não pareça seu, mas atribuído a uma voz coletiva, dissipada e neutra, especialmente em determinados gêneros acadêmicos ou científicos. Ao se distanciar do enunciado, o locutor cria a imagem de que o discurso é autônomo e, assim, parece se apresentar como porta-voz da ciência.

Danielly Lopes e Jan Edson Leite, no quinto capítulo, "Desambiguação da referência anafórica na compreensão leitora de disléxicos", abordam as relações entre dislexia e compreensão de leitura a partir de uma perspectiva linguístico-cognitiva sobre o fenômeno da retomada anafórica. Com o objetivo de medir os custos temporais e a qualidade da compreensão alcançada por leitores disléxicos e típicos, fizeram uso de procedimentos metodológicos rigorosos e específicos, aplicando tarefas de

desambiguação da referência anafórica, em notícias jornalísticas veiculadas em três tipos de mídia: escrita (impressa), oral (áudio) e multimodal (audiovisual).

Thiago Costa e Mônica Ferraz, no sexto capítulo, "O espectro de leveza do verbo 'tomar' sob o viés do léxico-gerativo de Pustejovsky", apresentam uma análise semântica do verbo leve "tomar" e da sua contraparte em inglês *to take,* a partir de dados de corpora de língua em uso. Seus resultados demonstram que em ambas as línguas podem ser encontradas construções que são "mais" leves do que outras, ou seja, verbos que apresentam *bleaching* semântico mais acentuado do que outro, confirmando, assim, a hipótese de que nem todos os verbos leves possuem o mesmo esvaziamento de sentido e que cada um deles pode estar em um espectro diferente da "gradação de leveza".

No sétimo capítulo, "Habilidades linguísticas na trissomia do 21: um relato de caso", Cynderella Lima, Ana Cristina Montenegro e Isabelle Delgado apresentam o perfil comunicativo de um jovem com T21 associada à apraxia de fala, detalhando as particularidades do desenvolvimento linguístico do jovem, com ênfase no desenvolvimento semântico, nas dificuldades em produzir narrativas orais, no desempenho em morfossintaxe e nas alterações fonológicas. Os resultados mostram que é possível que pessoas com T21 desenvolvam habilidades de linguagem oral e que estas sejam usadas funcionalmente, mesmo após a adolescência.

No capítulo oitavo, "Matriz gesto-fala e ensino: multimodalidade em aulas de língua materna", Eriglauber Silva e Marianne

Cavalcante apresentam uma síntese dos resultados da pesquisa que investigou a matriz gesto-fala no contexto da sala de aula em uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Os autores buscaram compreender como a interação multimodal integra o processo educativo e o diálogo professor-aluno(s) em aulas de língua materna, observando especificamente o aspecto gestual e as suas nuances em meio ao ambiente de aprendizagem.

Em "O gênero Vlog no ciclo de alfabetização", nono capítulo, César Rodrigo Nascimento e Evangelina Faria apresentam uma proposta didática, com o trabalho do gênero Vlog por crianças da alfabetização e destacam as suas reflexões sobre esse processo. Os autores destacam a necessidade de se pensar em um letramento de caráter multimodal e multissemiótico, que coloque em relevo a voz da criança enquanto produtora do seu conhecimento e que contribua para uma melhor adequação das práticas escolares às práticas sociais dos aprendentes.

Rafael Venâncio e Oriana Fulaneti, no décimo capítulo, "A batalha do poder: o caso Lula e a perspectiva semiótica", investigam a partir de uma conexão entre o Direito e os estudos semióticos de base greimasiana, as decisões judiciais referentes ao caso do *habeas corpus* impetrado em favor do ex-presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2018. No estudo, de cunho documental, a partir de arcabouço teórico quali-interpretativista, cujo objeto de investigação são duas decisões judiciais: uma proferida pelo plantonista do TRF4, que mandou soltar Lula, e a outra proferida pelo então juiz Sérgio Moro, que

mandou prender o réu. Os autores analisam as axiologias e as estratégias discursivas de que se valeram tanto o plantonista do TRF4 quanto o então juiz Sérgio Moro para mandar soltar/prender o ex-presidente Lula.

No décimo primeiro capítulo, "A seção "metodologia" de artigos experimentais: uma proposta de análise a partir dos pressupostos teóricos de Bakhtin", Ludmila Kemiac e Pedro Farias Francelino analisam os movimentos autorais que constituem a seção "metodologia" de três artigos experimentais de diferentes áreas do conhecimento, objetivando investigar como o autor, consciência verboideológica em luta com o leitor, instaura e conduz o mundo experimental apresentado nessa seção do gênero textual investigado. Como referencial teórico, os autores centram-se no conceito de autor/autoria de Bakhtin (2003; 2010; 2014) que delineia o "autor" como um ser-saber responsável e responsivo, em luta com a consciência do outro. A partir da análise dos dados, os autores concluem que a metodologia do gênero se constitui como o momento em que o leitor é "capturado" pela promessa do autor de que sua pesquisa merece ser lida. Observam também que a narrativa do mundo experimental é interrompida, quando o autor precisa fornecer alguma explicação para o leitor, ocorrendo, então, mudança das coordenadas temporais, que vão da voz passiva e do pretérito para a voz ativa e para o presente, indicando uma suspensão do relevo da relação autor-objeto que passa a dar proeminência à relação autor-leitor.

Karoline Machado e Regina Baracuhy, inseridas na vertente da Análise Discursiva Foucaultiana, no décimo segundo capítulo,

"Sobre as Práticas de Governamentalidade e o Dispositivo de Segurança na Sociedade de Controle", objetivam discutir a tríade sujeito-espaço-poder, em uma perspectiva discursiva, a partir da relação entre as práticas de governamentalidade e o dispositivo de segurança, ambos ligados ao controle e à vigilância da população. As autoras tratam do dispositivo de segurança no interior da Linguística, a respeito de como os saberes credibilizam e legitimam as práticas discursivas do sujeito. Além de Michel Foucault, o aporte teórico também contempla os estudos realizados por Zygmunt Bauman acerca de vigilância, medo, pós-modernidade e pós-panóptico. Metodologicamente, a pesquisa é de cunho bibliográfico, documental e qualitativo. A partir da análise dos dados, constata-se que o olhar vigilante do governo continua a controlar e a punir os corpos, na atualidade, no entanto, o que se sobressai é a sutileza e a positividade do poder, já que vivemos em uma sociedade de controle, que aceita ser vigiada com a promessa de que terá maior segurança em seu cotidiano.

A partir de uma perspectiva historiográfica, no capítulo décimo-terceiro, "Mudança linguística e português do Brasil numa gramática escolar dos anos 1920", Anderson Rany Cardoso da Silva e Francisco Eduardo Vieira discutem a abordagem da mudança linguística e do português do Brasil na *Grammatica Portugueza: Curso Superior* (1920 [1887]), de João Ribeiro (1860-1934). A análise dessa gramática escolar se fundamenta nas "camadas do conhecimento linguístico" (SWIGGERS, 2019, 2004). Os autores objetivam compreender o contexto histórico em que

se inserem as ideias linguísticas promovidas pelo instrumento e, relacionando o contexto à análise da *camada teórica,* a visão geral da obra sobre língua e gramática. Segundo os autores, os resultados indicam que o comprometimento "científico" em retórica da obra divide a cena com posições conservadoras em suas análises a respeito da língua portuguesa do Brasil. Destacam, ainda, que a forma composicional das orientações normativas se configura na gramática por meio de prescrições ou proscrições generalistas, exceções prescritivas ou proscritivas.

Por fim, reportando-nos ao início desta apresentação, esperamos, agora, ter despertado também nos diferentes leitores a motivação para adentrar essas páginas e começar seu "passeio" por "Pesquisas em Linguística: abordagens teóricas e aplicadas".

Regina Celi Mendes Pereira
Giorvan Ânderson dos Santos Alves
Jan Edson Rodrigues Leite

CAPÍTULO 01

O PAPEL DOS FATORES EXTRALINGUÍSTICOS NA AQUISIÇÃO DE SEQUÊNCIAS TRICONSONANTAIS POR APRENDIZES CAMPINENSES DE INGLÊS COMO LA[1]

Felipe Santos dos Reis
Rubens Marques de Lucena

1 Adotamos o termo "Língua Adicional" (LA) com referência ao inglês usado pelo grupo de informantes, seguindo o posicionamento de Leffa e Irala (2014) acerca das nomenclaturas atribuídas às outras línguas aprendidas e/ou ensinadas ao longo da história do ensino de idiomas.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo busca discutir os efeitos dos fatores extralinguísticos na produção de formas-alvo de sequências triconsonantais contendo oclusivas coronais flanqueadas por consoantes heteros-silábicas na interlíngua (doravante, IL) de 24 aprendizes de inglês como Língua Adicional (LA) naturais do município de Campina Grande, Paraíba[2].

Por se tratar de um sistema linguístico evolutivo inerente a aprendizes de L2 – o qual está associado tanto à L1 desses indivíduos quanto à L2 que está sendo aprendida, mas que, no entanto, se distingue dessas línguas –, a IL se configura como uma língua única e individual (NOYAU, 1990 *apud* BAYLEY, 2007), perpassada pelas relações dinâmicas e indissociáveis entre falante, linguagem e sociedade, muito além dos aspectos internos às línguas materna e adicional. Consequentemente, assim como ocorre com as demais línguas naturais, esse sistema intermediário apresenta padrões sociolinguísticos variáveis, os quais são condicionados tanto por fatores linguísticos relativos a ambas as línguas como também por fatores externos ao sistema, incluindo aqueles de natureza situacional, contextual, social e cognitiva.

Apesar de ser uma das variáveis mais bem descritas na sociolinguística (BAYLEY, 2007), o apagamento de (t,d) no inglês é amplamente examinado em posição *final* de palavras, havendo

2 Os dados discutidos aqui são provenientes da tese de doutorado de Reis (2019), sob orientação do professor Rubens M. Lucena.

poucos estudos com foco na elisão de [t,d] em posição *medial*, sobretudo na fala de aprendizes de LA.

Assim, a pesquisa sociolinguística descrita aqui almeja investigar o comportamento de falantes campinenses de inglês como LA no que diz respeito à aquisição das sequências triconsonantais Ct/d]$_{\sigma}$C.

De acordo com Sperbeck e Strange (2010, p. 195), "[...] as sequências triconsonantais (doravante, CCC) são consideradas mais marcadas do que as sequências biconsonantais (doravante CC)." Além disso, o tipo específico de sequência triconsonantal analisada neste estudo não ocorre no Português Brasileiro (doravante, PB), o que torna sua aquisição mais difícil do que a de codas simples ou sequências com apenas dois membros. Nosso interesse em tal estrutura é motivado pela seguinte observação:

> A ocorrência de um encontro consonantal final antes de outra consoante cria uma sequência triconsonantal, e as sequências triconsonantais tendem a passar por uma simplificação por meio de vários dispositivos fonológicos em todas as línguas que as possuem (e muitas, como o japonês e o dacota, sequer as permitem) (CHAMBERS; TRUDGILL, 2004, p. 135, tradução nossa).

Além de visar a um melhor entendimento de como essa estrutura marcada se manifesta na IL de aprendizes campinenses, a escassez de pesquisas com foco nos dialetos da região Nordeste do Brasil também motiva a realização de nossa pesquisa. Ao lançar luz sobre a sistematicidade da variabilidade na IL de

falantes campinenses de inglês como LA, este trabalho busca responder às seguintes questões de pesquisa:

(a) Como aprendizes campinenses de inglês produzem as sequências triconsonantais do tipo Ct/d]$_{\sigma}$C em palavras como POSTMAN?; e

(b) Quais fatores externos influenciam significativamente a produção de estruturas silábicas semelhantes às das formas-alvo?

Com base na noção de interlíngua, esperamos que as[3] infor-mantes produzam estruturas de LA de modo variável e sistemático. Portanto, as seguintes hipóteses de pesquisa são propostas:

(H1) Aprendizes campinenses de inglês como LA tenderão a inserir uma vogal anterior alta adicional ([i] ou [ɪ]) após as oclusivas coronais na produção das sequências triconsonantais do tipo Ct/d]$_{\sigma}$C, em palavras como POSTMAN, mais frequentemente nos estágios iniciais de aquisição; e

(H2) As saídas de L2 mais semelhantes às formas-alvo de Ct/d]$_{\sigma}$C são produzidas mais frequentemente por participantes com nível de proficiência avançado.

Além da introdução (1), este capítulo está dividido em outras quatro partes, que terão como foco: (2) as sequências consonantais de interesse ao nosso estudo; (3) os procedimentos metodológicos adotados para a condução da pesquisa; (4) os fatores externos estatisticamente significativos para a produção

3 Artigos, numerais, demonstrativos, adjetivos, particípios e pronomes são sempre usados aqui no feminino, subentendendo-se a concordância com "pessoa(s)", p. ex., "das [pessoas (que são as)] aprendizes investigadas."

de estruturas silábicas mais semelhantes às das formas-alvo; e (5) as considerações finais.

2 (t,d) EM SEQUÊNCIAS TRICONSONANTAIS

O termo "sequência", usado aqui com referência ao contato entre /t,d/ e duas outras consoantes heterossilábicas, segue a proposta terminológica de Pulgram (1965), que distingue os termos "encontro" (ou "grupo") e "sequência" no que se refere à designação das possíveis combinações de sons consonantais no interior de palavras. Para o autor, encontros ou grupos consonantais (em inglês, *clusters*) envolvem a coocorrência de consoantes numa mesma sílaba, sendo também conhecidos no PB como "encontros consonantais tautossilábicos". Já as sequências consonantais (em inglês, *sequences*), por sua vez, correspondem ao contato estabelecido entre consoantes posicionadas às margens de duas sílabas, i.e., consoante(s) em coda seguida(s) por outra(s) consoante(s) no ataque da sílaba seguinte, contato este comumente designado "encontro consonantal heterossilábico."

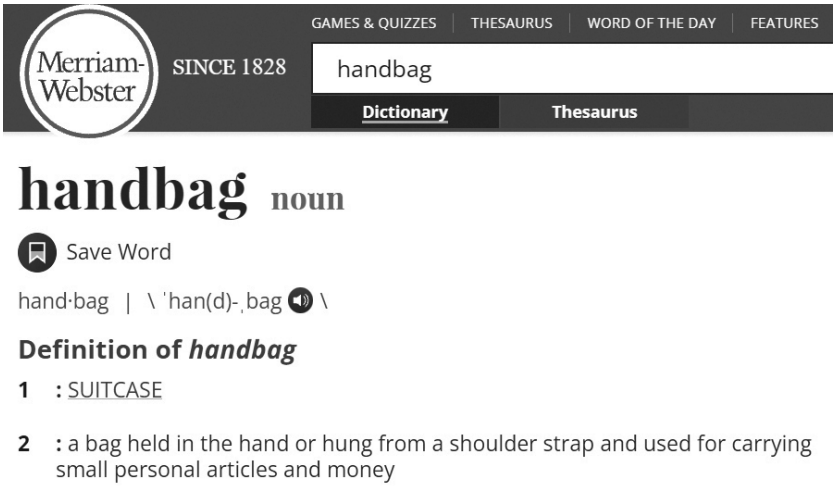
As sequências triconsonantais Ct/d]$_{\sigma}$C são caracterizadas pela ocorrência de (t,d) entre outras duas consoantes heterossilábicas, o que não ocorre no PB, podendo, portanto, emergir com diferentes formas fonéticas na IL das aprendizes investigadas.

A variação observada no inglês como L1 compreende o conflito entre duas variantes: (1) uma que mantém as três consoantes nas sequências, sem a aplicação de qualquer regra fonológica, ou seja, Ct/d]$_{\sigma}$C; e (2) uma com a aplicação da regra

de apagamento das oclusivas coronais, ou seja, [–soan, –cont, +cor] → Ø / [+cons] ____]$_{\sigma}$.

Alguns dicionários tendem a expressar a possibilidade de um segmento ser produzido ou não inserindo-o entre parênteses, como é o caso das oclusivas coronais entre consoantes heterossilábicas no contexto de diversos dicionários: a pronúncia fornecida no *Merriam-Webster Online Dictionary*, por exemplo, traz a oclusiva vozeada entre parênteses, conforme a Figura 1:

Figura 1 – Captura de tela da entrada para a palavra HANDBAG no dicionário *Merriam-Webster Online*.



Fonte: Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/handbag>.

A Figura 1 mostra a transcrição de HANDBAG no *Merriam-Webster Online Dictionary,* ou seja, \ˈhan(d)-ˌbag\, indicando que essa palavra pode ser pronunciada com ou sem a coda oclusiva, uma vez que o guia de pronúncia do *Merriam-Webster*

Online Dictionary explica o uso de parênteses nas transcrições como uma indicação de "[...] que tudo o que é simbolizado entre eles está presente em alguns enunciados, mas não em outros" (MERRIAM-WEBSTER'S DICTIONARY, 2021).

Levando-se em conta a estrutura investigada aqui, convém ressaltar a observação de Temple (2014) quanto ao apagamento das oclusivas coronais em sequências consonantais intervocálicas:

> Internamente à palavra, o apagamento é provavelmente lexicalizado na maioria dos casos, ocorrendo **quase categoricamente** em palavras como *grandmother*, *grandfather* e *Christmas*, mas também ocorre em substantivos compostos menos frequentes, como *landmarks* [...] e *second--hand* [...] (TEMPLE, 2014, p. 12, grifo nosso).

De acordo com Temple (2014), portanto, o apagamento das oclusivas coronais é virtualmente categórico em palavras mais comuns, a exemplo de GRANDMOTHER e CHRISTMAS (ambas presentes nos instrumentos de coleta em inglês), sendo também aplicado em formas bimorfêmicas menos usuais.

3 METODOLOGIA

O presente estudo se enquadra no paradigma quantitativo da pesquisa sociolinguística na tradição variacionista, iniciada por Labov (1963, 1966), e tenciona examinar a aquisição fonológica de um padrão variável do inglês por falantes de LA naturais do município de Campina Grande, a segunda maior cidade do estado da Paraíba.

3.1 Participantes

Um total de 24 informantes foi convidado a participar do estudo e, mediante aceitação do convite, foi solicitado também a ler e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que fornece informações gerais acerca do caráter voluntário de sua participação na investigação, bem como do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), a que a pesquisa é vinculada. Além disso, um questionário foi aplicado, nas versões *on-line*[4] e impressa em papel.

A condução da presente pesquisa com 24 campinenses falantes de inglês como LA foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CEP/CCS/UFPB), sob o protocolo nº 2.331.216, respeitando e garantindo, portanto, todas

4 Disponível *on-line,* o questionário aplicado em sua versão digital pode ser acessado por meio do sítio: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSekqcVAN5hbxOk3ZCv4W2L3awodbQlTPKZIE5XinFhD-vMn6w/viewform>.

as diligências éticas e deontológicas consideradas imprescindíveis a pesquisas envolvendo seres humanos.

Todas as participantes haviam estudado inglês por pelo menos seis anos, durante o Ensino Fundamental II. A Tabela 1 apresenta a classificação dessas informantes:

Tabela 1 – Amostra de informantes estratificada segundo o gênero, o nível de proficiência em LA e a idade.

Nome codificado	**Gênero**	**Proficiência em LA**	**Idade**
M1	Mulher	Básico	21
M2			31
M3			33
M4			55
M5		Intermediário	24
M6			24
M7			31
M8			34
M9		Avançado	18
M10			31
M11			32
M12			33
H1	Homem	Básico	28
H2			33
H3			58
H4			60
H5		Intermediário	25
H6			32
H7			37
H8			42
H9		Avançado	31
H10			32
H11			36
H12			39

Fonte: Elaboração dos autores.

3.2 Coleta de dados

A coleta de dados orais foi realizada com o auxílio de dois instrumentos em inglês: (1) a leitura de frases-veículo encerradas com palavras em inglês que contêm sequências consonantais em que as oclusivas coronais (t,d) se encontram flanqueadas por duas consoantes heterossilábicas; e (2) a produção semiespontânea de palavras/frases contendo sequências Ct/d]$_{\sigma}$C a partir de imagens.

Dessa forma, o grupo de 24 informantes foi solicitado a ler uma lista de 160 palavras em inglês, todas inseridas na frase-veículo "*The word is...*". Contudo, apenas 43 dessas frases-veículo continham vocábulos com as sequências triconsonantais em foco, de modo que as 117 palavras restantes se configuram como distratoras. Esses 43 itens lexicais encontram-se listados no Quadro 1:

Quadro 1 – Palavras-alvo usadas no primeiro instrumento.

Consoante perdida (C')	**Palavras-alvo**
/t/	POSTPONE, TRUSTFUL, TEXTBOOK, NEXTDOOR, CHRISTCHURCH, POSTCARD, WAISTCOAT, RESPECTFUL, NEGLECTFUL, SOFTSHELL, GIFTSHOP, SOFTCOVER, SOFTCORE, CHRISTMAS, POSTMAN, VASTNESS, RESTLESS, EXACTLY, CORRECTLY, PERFECTLY, SWIFTNESS, SOFTNESS, LIFTMAN, LEFTMOST, COUNTDOWN, SAINTDOM, SHORTCUT, SHORTCAKE, HEARTBREAK, DIRTBAG, PARTLY, COURTROOM.
/d/	GRANDKID, HARDCOVER, HANDKERCHIEF, HANDCUFF, HANDBAG, SANDPIPER, KINDNESS, BLINDNESS, GRANDMOTHER, BANDWIDTH, AMENDMENT.

Fonte: Elaboração dos autores.

O segundo instrumento de coleta de palavras em língua inglesa consistiu na exibição de um conjunto de três imagens por *slide*, totalizando 48 imagens, que as participantes puderam nomear, descrever ou até mesmo usar em pequenas histórias.

3.3 Variáveis

De modo geral, as sequências triconsonantais Ct/d]$_{\sigma}$C se manifestaram foneticamente na IL do grupo de aprendizes campinenses com três variantes, detalhadas em (1):

(1) Variantes de Ct/d]$_{\sigma}$C:

a. com aplicação de epêntese:

– $\emptyset \longrightarrow [i]/\left\{\begin{matrix}[t]\\[d]\end{matrix}\right\}__]_{\sigma}$;

b. sem aplicação de regras:

– $C\,t/d]_{\sigma}\,C$;

c. com aplicação do apagamento de [t,d]:

– $\left\{\begin{matrix}/t/\\/d/\end{matrix}\right\} \longrightarrow \emptyset/C__\left\{\begin{matrix}]_{\sigma}\\+\end{matrix}\right\} C.$

Não obstante, uma vez que a análise de regressão logística lida com respostas binárias, dois níveis foram colapsados em um: a manutenção de todas as consoantes nas sequências Ct/d]$_{\sigma}$C e o apagamento de [t,d] foram incluídas como o valor da

aplicação, em oposição à epêntese, que não ocorre nas formas de Ct/d]$_{\sigma}$C em L1.

Para a obtenção do modelo de efeitos mistos, os dados foram submetidos ao programa R (R CORE TEAM, 2018), com auxílio do pacote Rbrul (JOHNSON, 2015), que realiza análises de regressão logística levando em conta não apenas as variáveis fixas, mas também as variáveis aninhadas em outras (efeitos aleatórios). O Quadro 2 fornece um resumo das variáveis preditoras controladas:

Quadro 2 – Variáveis preditoras controladas.

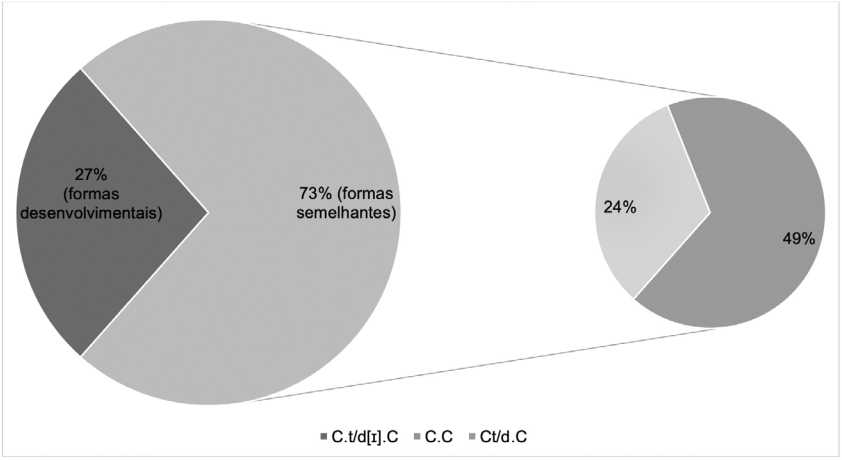
Variáveis	Níveis	Tipo
Informantes	M1-M12, H1-H12	Aleatória
Palavras	POSTMAN, etc.	Aleatória
Idades	Log	Contínua
Gêneros	Mulheres e homens	Categórica
Níveis de proficiência em LA	Básico, intermediário e avançado	Categórica
Contextos anteriores	Coronais, dorsais e labiais	Categórica
Índices de sonoridade da consoante anterior	11 (róticos), 7 (nasais), 3 (fricativas) e 1 (oclusivas)	Categórica
Contextos posteriores	Obstruintes e soantes	Categórica
Níveis de sonoridade da consoante seguinte	Sonoridade maior, igual a e menor que a de (t,d)	Categórica

Fonte: Elaboração dos autores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa análise recai sobre os fatores externos com efeitos estatisticamente significativos na produção de saídas de LA semelhantes às formas-alvo de Ct/d]$_{\sigma}$C. Em geral, a amostra produziu um número quase três vezes maior de saídas semelhantes às formas-alvo, como mostra o Gráfico 1:

Gráfico 1 – Frequência geral das saídas de Ct/d]σC.



Fonte: Elaboração dos autores.

Observa-se que 73,1% das 1.071 produções de Ct/d]$_{\sigma}$C contêm padrões silábicos semelhantes aos das formas-alvo, que incluem tanto as formas de LA com a manutenção de todos os três membros, como ocorreu em 529 saídas (49,4%), a exemplo da pronúncia de SWIFTNESS como [ˈswɪftnes] por H12, quanto as formas-alvo que são caracterizadas pelo apagamento das

oclusivas coronais, como detectado em 254 formas superficiais (correspondendo a 23,7%) – p. ex., a palavra POSTPONE produzida por H12 como [pʰowsˈpʰõw̃n]. Os 26,9% restantes, por sua vez, emergiram com a adição de um segmento vocálico na superfície, como em POSTMAN, produzida por H1 como [ˈpowʃtɪmɛ̃n].

O Gráfico 1 indica que a epêntese após as oclusivas coronais foi usada para quebrar as sequências triconsonantais com uma frequência ligeiramente maior que a da regra de apagamento. Convém ressaltar dois aspectos relevantes desses resultados iniciais: em primeiro lugar, o uso de estratégias de reparo para simplificar a estrutura silábica da LA ou para transformá-la em estruturas nativas foi bastante semelhante ao da retenção da estrutura marcada; em segundo lugar, apesar de sua estrutura silábica marcada, quase ¾ das saídas foram produzidas semelhantemente às formas-alvo.

De acordo com a análise multivariada realizada pelo Rbrul (JOHNSON, 2015), as produções precisas dessas sequências triconsonantais do inglês são favorecidas pelas seguintes variáveis preditoras: contextos anteriores + níveis de proficiência em LA + gêneros + (falantes) + (palavras).

5 EFEITOS DA PROFICIÊNCIA EM LA NAS FORMAS SEMELHANTES DE Ct/d]$_{\sigma}$C

Os resultados do Rbrul para os níveis de proficiência em inglês como LA são fornecidos na Tabela 2:

Tabela 2 – Efeitos da proficiência em LA nas produções de Ct/d]$_{\sigma}$C de modo semelhante às formas-alvo.

Fatores p < .001	***Logodds***	**Casos / total**	**%**	**Peso relativo**
Adv.	1,132	304/356	85,4	.76
Inter.	0,222	276/359	76,9	.56
Bas.	-1,354	203/356	57	.21
Modelo	Desvio: 865,501; Grau de liberdade: 8; Intercepto: 1,032; Prob.: 0,737; Média: 0,731			

Fonte: Elaboração dos autores.

Os resultados mostram que tanto aprendizes do nível intermediário quanto do avançado favorecem produções semelhantes às formas-alvo das sequências triconsonantais Ct/d]$_{\sigma}$C, com pesos relativos de 0,56 e 0,76 (e *logodds* de 0,222 e 1,132), respectivamente. Isso significa que 85% de todas as 356 ocorrências produzidas por falantes de nível de proficiência avançado estão mais próximas das formas em L1. Aprendizes elementares, no entanto, são menos propensas a produzir formas de LA com estruturas silábicas semelhantes às nativas, considerando que 43% das 356 ocorrências do fenômeno produzidas por tais falantes surgiram com a aplicação de uma vogal epentética adicional.

6 EFEITOS DO GÊNERO NAS FORMAS PRECISAS DE Ct/d]$_{\sigma}$C EM LA

Os efeitos de gênero também são relevantes para explicar o fenômeno na interlíngua das participantes. Dos 532 dados produzidos pelos 12 homens investigados, 79% apresentam estruturas silábicas semelhantes às das formas-alvo, enquanto a taxa das mulheres é 11 pontos percentuais menor do que a dos homens, uma vez que 68% das 539 ocorrências do fenômeno foram superficializadas pelas 12 informantes do gênero feminino com formas precisas das sequências consonantais investigadas. A Tabela 3 traz o efeito do gênero nas formas de LA:

Tabela 3 – Efeito do gênero em formas precisas de Ct/d]$_{\sigma}$C na IL de aprendizes campinenses de LA.

Fatores p < .05	***Logodds***	**Casos / total**	**%**	**Peso relativo**
Homens	0,513	419/532	79	.63
Mulheres	-0,513	364/539	68	.37
Modelo	Desvio: 865,501; Grau de liberdade: 8; Intercepto: 1,032; Prob.: 0,737; Média: 0,731			

Fonte: Elaboração dos autores.

Convém ressaltarmos que Reis e Lucena (2020) analisaram 960 produções de oclusivas em coda no dialeto nativo de 12 falantes do PB da cidade de Campina Grande, Paraíba, que também participaram da produção das estruturas de LA examinadas neste estudo. Suas descobertas indicam que:

> A IV [Inserção Vocálica] foi detectada em apenas 22% dos 400 dados com consoantes ilícitas em coda produzidos por falantes do gênero masculino, em comparação com a taxa feminina, que é quase o dobro daquela dos homens: 43% das 560 saídas apresentam substância fonética adicional. (REIS; LUCENA, 2020, p. 14).

Os autores explicam ainda que o contraste entre a presença e ausência de inserção vocálica após as oclusivas em coda no dialeto nativo das participantes é socialmente marcado, alegando que "o uso da IV pelas participantes do gênero feminino reforça sua identidade local, ao simplificar sílabas fechadas por oclusivas, que são comuns em inglês, mas ilegais no PB" (REIS; LUCENA, 2020, p. 16).

Os informantes masculinos parecem aspirar a um sotaque nativo do inglês, possivelmente porque o percebem como de maior prestígio, considerando a posição dominante do inglês como uma língua global no século XXI, impulsionada pela supremacia econômica dos Estados Unidos, bem como pelo seu poder cultural, sua liderança política e dominação tecnológica em todo o mundo. De fato, diversos estudos em atitudes indicam que sotaques nativos são comumente julgados por aprendizes como tendo status mais elevado e mais prestígio (cf. JENKINS, 2007; JINDAPITAK; TEO, 2012; SILVA, 2016). Silva (2016, p. 35, tradução nossa) afirma que: "[...] o sotaque também é uma questão de como alguém quer ser visto pelos outros ao usar o inglês para se comunicar."

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou a interlíngua de aprendizes campinenses de inglês como LA no que diz respeito à aquisição variável das sequências triconsonantais Ct/d]$_{\sigma}$C. A análise multivariada usando o Rbrul (JOHNSON, 2015) selecionou os seguintes fatores como tendo um impacto significativo na produção de sequências com estruturas silábicas semelhantes às das formas-alvo: contextos anteriores + proficiência em LA + gênero + (falantes) + (palavras).

As produções precisas das sequências triconsonantais em foco são fortemente favorecidas pelos falantes do gênero masculino, sobretudo em níveis de proficiência em LA mais avançados. Os homens produziram formas de LA em conformidade com as nativas com uma taxa 11 pontos percentuais maior do que a das mulheres, que aplicaram epêntese com mais frequência e, portanto, tenderam a transformar as estruturas silábicas do inglês em estruturas nativas, demonstrando menos inclinação para se adequar aos padrões de L1, especialmente em níveis de proficiência mais elementares. No entanto, mais estudos são necessários para confirmar essa observação.

REFERÊNCIAS

BAYLEY, R. Second language acquisition: A variationist perspective. *In*: BAYLEY, R.; LUCAS, C. (Eds.). **Sociolinguistic variation**: Theories, methods, and applications. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. p. 133-144.

CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, P. **Dialectology.** 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

HANDBAG. *In:* **Merriam-Webster.com Dictionary.** Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/handbag>.

JENKINS, J. **English as a Lingua Franca:** Attitudes and Identity. Oxford University Press, 2007.

JINDAPITAK, N.; TEO, A. Thai tertiary English majors' attitudes towards and awareness of world Englishes. **Journal of English Studies**, 7, 2012. p. 74-116.

JOHNSON, D. E. **Rbrul version 2.29:** A variable rule application in R. 2015.

LABOV, W. The social motivation of a sound change. **Word**, 19, 1963. p. 273-309.

_____. **The social stratification of English in New York City**. Washington: Center for Applied Linguistics, 1966.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: _____. **Uma espiadinha na sala de aula:** ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014.

MERRIAM-WEBSTER DICTIONARY. © 2020 **Merriam-Webster,** Incorporated. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/>.

NOYAU, C. The development of means for temporality in the unguided acquisition of L2: Crosslinguistic perspectives. *In*: DECHERT, H. W. (Ed.). **Current trends in European second language acquisition research**. Multilingual Matters, 1990. p. 143-170.

PULGRAM, E. Consonant cluster, consonant sequence, and the syllable. **Phonetica**, 13, 1965. p. 76-81.

R CORE TEAM. **R:** A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing. Viena, Áustria. 2018.

REIS, F. S. dos. **Aquisição variável de sequências triconsonantais Ct/d]$_{\sigma}$C por falantes campinenses de inglês como L2.** 249 f. Tese (Doutorado em Linguística). UFPB, João Pessoa, 2019.

_____.; LUCENA, R. M. **Vowel insertion after coda plosives in the dialect of Paraíba (PB): reflections on the establishment of syllabic and social boundaries**. **Revista Investigações** (UFPE), v. 33, 2020. p. 1-33.

SILVA, J. S. da. **Brazilian Accents of English:** An international attitude study. 132 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura). UFBA, Salvador, 2016.

SPERBECK, M.; STRANGE, W. The perception of complex onsets in English: universal markedness?. **Proceedings of the 33rd Annual Penn Linguistics Colloquium**, v. 16, n. 1, 2010. p. 194-204.

TEMPLE, R. A. M. Where and what is (t,d)? A case study in taking a step back in order to move sociophonetics forward. *In*: CELATA, C.; CALAMAI, S. (Eds.). **Advances in Sociophonetics**. (**Studies in language variation**, 15). John Benjamins, 2014. p. 97-136.

CAPÍTULO 02

UMA ABORDAGEM FONÉTICA PARA ANÁLISE DA FALA HOMOAFETIVA[5]

Rogério Marcelino dos Santos Melo
Maria Fabiana Bonfim de Lima-Silva

5 Este escrito é um recorte de um trabalho de Dissertação de Mestrado. Para aprofundamento nos dados e nas discussões erigidas acerca do tema, sugere-se a leitura da Dissertação intitulada "Aspetos Fonéticos perceptivos auditivos da qualidade e dinâmica vocal de falantes homoafetivos", de autoria de Marcelino (2021).

1 INTRODUÇÃO

As diferentes abordagens investigativas da linguística têm possibilitado, na atualidade, ampliação de diferentes visões sobre a linguagem e, no caso das ciências Fonéticas, a investigação inte-grada de diferentes aspectos da fala tem mostrado a vasta gama de possibilidades de achados nos modos de articulação e produção dos sons das línguas naturais.

A esse respeito, a atuação integrada de abordagens fonéticas suscitou na compreensão dos polos da voz e da fala numa esfera perceptivo-auditiva, pela qual as características acústicas, fisiológicas e perceptivas tornaram-se agentes fundamentais no processo de comunicação dos falantes (CAMARGO e MADUREIRA, 2008b). Tendo como base tais premissas, o Modelo de Descrição da Quali-dade Vocal (LAVER, 1980) integra os conceitos de voz e de fala, analisando a qualidade vocal a partir das mobilizações do aparelho fonador, sendo esta o resultado de combinações de ajustes laríngeos, supralaríngeos e de tensão muscular.

A partir dessa concepção teórica, Laver – juntamente com duas fonoaudiólogas e um cientista da fala – elaborou, em 1981, o *Vocal Profile Analysis Scheme (VPAS)*. Anos mais tarde, foi lançado uma adaptação para o português brasileiro, *Vocal Profile Analysis Scheme* para o Português Brasileiro, *VPAS*-PB, por Camargo e Madureira (2008a).

Com base no *VPAS*-PB, é possível traçar um panorama dos ajustes de qualidade e aspectos de dinâmica vocal de um falante. Os estudos com base no *VPAS*-PB ainda são relativamente

novos no Brasil, com destaque para os trabalhos de Madureira (1992), Camargo (2002) e Lima-Silva (2012).

Nessa linha de raciocínio, a análise da qualidade vocal de falantes homoafetivos permite, entre outros aspectos, a verificação das manifestações das condições comunicativas, informativas e expressivas desses falantes. Esse pensamento nos leva ao objetivo deste escrito: analisar os ajustes de qualidade e aspectos de dinâmica vocal mais salientes em um grupo de falantes homoafetivos com uso do roteiro *Vocal Profile Analysis Scheme* para o Português Brasileiro, *VPAS*-PB.

Justificamos a nossa escolha temática baseada na necessidade de estudos tanto acerca do *VPAS*-PB quanto do público homoafetivo no ambiente da linguística. É por essa razão que adotamos como marco teórico deste trabalho as contribuições da fonética perceptiva (também conhecida como Fonética Auditiva), fundamentado principalmente nos estudos de Laver (1980), Laver *et al.* (1981) e Mackenzie-Beck (2005).

Foram analisadas amostras de fala de 10 sujeitos homoafetivos residentes na cidade de João Pessoa (Paraíba) há, pelo menos, um ano. Tais amostras foram gravadas em ambiente com tratamento acústico e submetidas a avaliação perceptivo-auditiva com base no roteiro *VPAS*-PB por três juízes experientes, que fizeram seus julgamentos em consenso. Os resultados demonstraram similaridades nos ajustes de qualidade e aspectos de dinâmica vocal dos sujeitos, o que nos leva a concluir que – no caso das amostras coletadas – as manifestações de qualidade e dinâmica vocal se comportam de forma muito semelhante.

2 MARCO TEÓRICO

A produção vocal tem sido alvo de estudos em diferentes perspectivas, buscando compreender as dinâmicas presentes na produção e também na percepção da voz. A atuação das ciências fonéticas evidencia um caráter integrativo nos conceitos da voz e da fala, criando uma interligação entre esses dois campos num único polo, concebido como um sinal integrado, que atesta a importância de ligar numa mesma amálgama teórica as esferas da fonética perceptiva, fonética acústica e a fisiologia, fazendo com que essa concepção abrande essa visão dicotômica (CAMARGO, 2002).

No que concerne às questões da voz, o pesquisador John Laver, em 1980, apresenta ao cenário científico uma teoria que trouxe uma grande contribuição para o entendimento da descrição da qualidade vocal e dinâmica vocal, ao articular aspectos de natureza anatômica, acústica, fisiológica e perceptivo-auditiva. O autor em questão cria um modelo teórico diferenciado em relação às escalas de avaliação vocal comumente utilizadas no campo da avaliação vocal pela Fonoaudiologia.

Tendo em mente as premissas da fonética tradicional, e no intuito de erigir um instrumento capaz de descrever a qualidade vocal em dimensões diversas, Laver cria o Modelo Fonético de Descrição da Qualidade Vocal (1980) que vislumbra as pistas ouvidas na fala de um indivíduo, que podem se originar das modificações no trato vocal ou na fonte glótica ou mesmo

advindas de elementos de tensão muscular nessas estruturas (CAMARGO, 2002; LAVER; MACKENZIE-BECK, 2007).

Nesse sentido, Laver considera a Qualidade Vocal como o resultado de ajustes fonatórios, articulatórios e de tensão muscular que caracterizam a fala de um indivíduo de maneira parcial ou total.

Com tais premissas em mente, John Laver, em conjunto com duas fonoaudiólogas e um cientista da fala apresentaram, em 1981, um roteiro de descrição da qualidade vocal denominado *Vocal Profile Analysis Scheme* – doravante *VPAS* – (LAVER *et. al.* 1981). Dessa maneira, o roteiro atualmente referido como *VPA compreende* a avaliação perceptivo-auditiva da qualidade vocal através da análise de elementos de ordem laríngea, supralaríngea e de tensão muscular.

O *VPA* também vislumbra a análise de aspectos da dinâmica vocal como, por exemplo, os parâmetros de *pitch* e *loudness*, tempo e elementos de suporte respiratório.

A partir desse conhecimento e com o interesse na aplicação do *VPA* em falantes brasileiros, as pesquisadoras Camargo e Madureira (2008a) adaptaram o roteiro *VPA* para o português brasileiro, considerando as especificidades fonéticas de nossa língua. Além disso, a adaptação contemplou algumas terminologias utilizadas para vislumbre dos ajustes, baseadas nas publicações de Laver *et al.* (1981;2000); Mackenzie-Beck (2005); Laver e Mackenzie-Beck (2007).

O roteiro *VPA*-PB é uma ferramenta de suma importância na descrição fonética da qualidade vocal. Ao lançar mão desse

roteiro, é possível traçar um panorama abrangente, desde emoções, expressividades e até mesmo sotaques (LIMA *et al,* 2007; MADUREIRA, 2008; MADUREIRA; CAMARGO, 2010). Além disso, o uso do *VPA*-PB permite a compreensão de inúmeros perfis vocais, tanto individuais quanto coletivos, pois fornece uma ampla exploração acerca do aparelho fonador, abrangendo ajustes de qualidade vocal e aspectos da dinâmica vocal de um indivíduo ou de uma coletividade.

3 METODOLOGIA

A pesquisa de caráter qualitativo, transversal e observacional buscou descrever a qualidade vocal de dez falantes homoafetivos, por meio do roteiro *VPA*-PB.

A coleta das amostras de voz ocorreu em um estúdio profissional, utilizando-se o *software* Sound Forge versão 10.0, desktop Dell *All-In-On,* microfone cardioide unidirecional, da marca Senheiser, modelo E-835, localizado em um pedestal e acoplado a um pré-amplificador Behringer, modelo UPhoria UMC 204.

O procedimento de gravação correspondeu a um trecho de fala semiespontânea, no qual foram utilizadas fotos de personalidades da área política e artística, além de *banners* de seriados de TV e *streaming,* para facilitar e conduzir a manifestação verbal de cada participante.

Após esta etapa, as amostras da voz coletadas de cada falante foram submetidas à avaliação perceptivo-auditiva por

meio do roteiro *VPA*-PB (CAMARGO e MADUREIRA, 2008a) realizada por três juízes fonoaudiólogos com especialização em voz e experiência e vivência neste instrumento há mais 14 anos. Cada juiz registrou seus julgamentos no próprio roteiro *VPA*-PB impresso e analisado qualitativamente.

O *VPAS*-PB, doravante *VPA*-PB (CAMARGO e MADUREIRA, 2008a) é uma adaptação do roteiro VPAS, de autoria de Laver *et al* (1981) que investiga a qualidade e dinâmica vocal partindo de uma abordagem fonética de classificação tradicional dos sons.

Assim, o *VPA*-PB avalia perceptivo-auditivamente os ajustes laríngeos, supralaríngeos, de tensão muscular, bem como elementos de dinâmica vocal. Quanto aos ajustes laríngeos, o *VPA*-PB identifica três tipos de elementos relacionados: ao modo de fonação (modal, falsete, crepitância/*vocal fry*, voz crepitante), fricção laríngea (escape de ar, voz soprosa), irregularidade laríngea (voz áspera). Em relação aos supralaríngeos: lábios (arredondados, estirados, labiodentalização, extensão diminuída e aumentada); mandíbula (fechada, aberta, protraída, extensão diminuída e aumentada); ponta de língua (avançada e recuada); corpo de língua (avançado, recuado, elevado, abaixado, extensão diminuída e aumentada); faringe (constrição e expansão); velofaringe (escape nasal audível, nasal e denasal); altura de laringe (elevada e abaixada). Para investigação da tensão muscular geral é avaliada a tensão do trato vocal (hiperfunção e hipofunção) e a tensão laríngea (hiperfunção e hipofunção).

Em relação aos elementos de dinâmica vocal, os elementos prosódicos: *pitch* (habitual, extensão e variabilidade), *loudness*

(habitual, extensão e variabilidade), tempo (continuidade, taxa de elocução) e outros elementos (suporte respiratório).

Quanto à análise dos dados avaliados pelo juiz, estes foram descritos em dois quadros baseado no roteiro *VPA*-PB, a seguir, e analisado qualitativamente.

4 RESULTADOS

Os resultados demostraram que os ajustes de qualidade vocal predominantes nos falantes homoafetivos foram: laringe elevada, mandíbula extensão diminuída, ponta de língua avançada, corpo de língua extensão diminuída e nasal (Quadro 1). Quanto aos ajustes de dinâmica vocal foram: variabilidade de *pitch* diminuída e suporte respiratório inadequado (Quadro 2).

Tais achados foram os ajustes mais predominantes encontrados nas amostras de fala fornecidas. É válido ressaltar que foram consideradas somente as amostras de fala semiespontânea para este capítulo.

As legendas abaixo encontradas dão conta das graduações presentes nos ajustes de qualidade e aspectos de dinâmica vocal, sendo colocadas em tons de cinza que vão do mais claro ao mais escuro. As graduações do *VPA*-PB compreendem seis níveis: de 1 a 3, temos as graduações de nível moderado. Já as graduações de nível 4 a 6 apresentam-se como níveis de graduação extremos.

Quadro 1 – Julgamento perceptivo-auditivo da qualidade vocal de 10 falantes homoafetivos participantes desta pesquisa (S1 a S10).

AJUSTES DE QUALIDADE VOCAL	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Lábios extensão diminuída										
Mandíbula extensão diminuída										
Ponta de língua avançada										
Corpo de língua avançada										
Corpo de língua recuada										
Corpo de língua abaixada										
Corpo de língua extensão diminuída										
Constrição faríngea										
Nasal										
Denasal										
Laringe elevada										
Laringe abaixada										
Hiperfunção do Trato Vocal										
Hiperfunção laríngea								(i)		
Hipofunção laríngea										
Modal		P					P		P	
Falsete	P		P	P			P			
Voz crepitante	(i)					(i)			(i)	
Escape de ar								P		P
Voz áspera										
Quebras										P

Legenda: grau 1 - cinza claro; grau 2 e 3 – cinza escuro; grau <3 – preto; (i) – ajustes de ocorrência intermitente; P – ajustes presentes (sem graduação)

Fonte: Elaboração dos autores.

Quadro 2 – Julgamento perceptivo-auditivo da dinâmica vocal de 10 falantes homoafetivos participantes desta pesquisa (S1 a S10).

AJUSTES DE DINÂMICA VOCAL	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Pitch habitual elevado										
Pitch habitual abaixado										
Pitch extensão diminuída										
Pitch variabilidade diminuída										
Pitch variabilidade aumentada										
Loudness habitual diminuído										
Loudness extensão diminuída										
Loudness variabilidade diminuída										
Loudness variabilidade aumentada										
Continuidade interrompida										
Taxa de elocução rápida										
Suporte respiratório inadequado										

Legenda: grau 1 – cinza claro; grau 2 e 3 – cinza escuro; grau <3 – preto

Fonte: Elaboração dos autores.

5 DISCUSSÃO

O escopo deste trabalho reflete uma análise de qualidade vocal e dinâmica vocal de 10 falantes homens homoafetivos, cisgênero, universitários e que moram há mais de três anos em João Pessoa. Os participantes não relataram queixas vocais ou uso de medicamentos ou hormônios que pudessem interferir na produção vocal. Com base nesses dados, percebeu-se que nas amostras de voz dos falantes homoafetivos investigadas (fala

semiespontânea), houve particularidades de ajustes de qualidade e dinâmica vocal importantes na delimitação desta população.

Assim, os dados revelam que houve a presença majoritária dos ajustes de laringe elevada, mandíbula extensão diminuída, ponta de língua avançada, corpo de língua extensão diminuída e nasal. Em relação aos aspectos de dinâmica vocal, tivemos em maior escala a variabilidade de *pitch* diminuída e suporte respiratório inadequado.

No que se refere à laringe elevada, a literatura do campo fonético aponta que esse ajuste promove a diminuição na extensão do trato vocal, gerando, pois, aumento da frequência de formantes, bem como elevação da frequência fundamental – f0 *(pitch)*. É importante ressaltar que essa característica é frequente nas vozes de sujeitos do sexo feminino. O estudo de Lima *et al.* (2007) corrobora tais achados em seus resultados. Além disso, a laringe elevada possui uma relação de proximidade com o ajuste de constrição faríngea, que também aparece frequentemente nas vozes femininas. Essa proximidade é explicada pelo princípio da interdependência, o qual aponta que um ajuste influencia a produção de outro ajuste, facilitando ou alterando essa produção (LAVER, 1980).

No que tange ao corpo de língua e mandíbula (ambos em extensão diminuída), os articuladores permanecem estáticos na fala. Para Camargo e Madureira (2009), à medida em que o grau de tais ajustes aumenta para extremo, ocorre a limitação do movimento desses articuladores na fala.

Já o ajuste nasal refere-se ao aumento de nasalidade em todos os segmentos vocálicos, sendo todos eles produzidos como nasais. Ou seja, as pistas audíveis de tal ajuste também se referem às vogais orais (LAVER, 1980).

A ponta de língua avançada, por sua vez, promove – como pista audível – a produção de sons de natureza interdental, pelo contato que a ponta da língua faz com os dentes (LAVER, 1980).

No que se refere aos aspectos de dinâmica vocal mais salientes, foram encontrados: *pitch* variabilidade diminuída e suporte respiratório inadequado.

A respeito do elemento *pitch* e suas variações, é pertinente o estudo de Pan (2018), o qual analisa uma determinada variação linguística sob duas perspectivas, quantitativa e qualitativa. Interessa aqui a proposta trazida pela abordagem quantitativa, na qual foi analisada a variação de *pitch* de um falante homoafetivo de um *talk show* LGBT de Taiwan. Nesta pesquisa, diferenças significativas estatisticamente foram encontradas nas diversas situações de fala do sujeito (variando entre ser convidado, anfitrião e candidato).

Para explicar isso, a tese de Pan (2018) preconizou que essa variação fonética do *pitch* é motivada por "personas interacionais" que estão sujeitas a situações de fala específicas, algo que também ocorreu no presente estudo, principalmente com a gravação utilizando imagens de personalidades artísticas e políticas. É ressaltado ainda em Pan (2018) que a maior variação de *pitch* utilizada pelo falante homoafetivo, na situação de convidado do *talk show*, representa um dos recursos, juntamente com

outros aspectos linguísticos e simbólicos, dos quais podem ser manipulados para construir sua "persona gay".

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O campo da Linguística, principalmente na área da Fonética, mostra ser uma área com vastas possibilidades de investigação. Essas possibilidades de investigação, em muitas situações, estão interligadas, promovendo debates, achados e novos conhecimentos até então não explorados, a partir da atuação de campos diversos da Linguística. Essa atuação conjunta traz à luz sujeitos, objetos e fenômenos até então não tidos como potencialidades de investigação, como por exemplo sujeitos de grupos minoritários e seus fenômenos linguísticos. Dentre as muitas áreas da Linguística, a Fonética e a Sociolinguística têm abordados – entre outros aspectos – fatores sociais ancorados nos diversos modos de falar de uma comunidade, a exemplo da comunidade LGBTQIA+, objeto de estudo deste escrito.

Assim, nesta investigação objetivou-se analisar a qualidade e dinâmica vocal de falantes homoafetivos com o uso do roteiro *VPA*-PB.

Esta investigação é um dos poucos trabalhos que envolvem as particularidades da fala de sujeitos homens homoafetivos através do uso do *VPA*-PB (MARCELINO *et al,* 2019). Ressaltamos aqui a necessidade de maiores investigações a esse respeito, principalmente com a ampliação do número de sujeitos e com a contemplação de outras questões e objetivos de pesquisa, algo que desejamos realizar em pesquisas futuras.

Também salientamos aqui que este estudo não teve como objetivo generalizar os ajustes de qualidade e aspectos de dinâmica vocal de falantes homoafetivos, porque – como declarado – a população deste trabalho foi em número relativamente baixo.

Kublick (2000) aponta que não seria possível agrupar todas as peculiaridades da fala da comunidade LGBTQIA+, atribuindo essas peculiaridades a um determinado número de sujeitos.

Assim sendo, a análise descritiva dos dados nos leva a concluir que existe uma semelhança nos ajustes de qualidade vocal e aspectos de dinâmica vocal entre os sujeitos homoafetivos analisados, independentemente dos pontos avaliados na pesquisa, como idade, local de nascimento, tempo de residência fora da Paraíba entre outros aspectos.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, Z.A. Análise da qualidade vocal de um grupo de indivíduos disfônicos: uma abordagem interpretativa e integrada de dados de natureza acústica, perceptiva e eletroglotográfica. **[Tese de doutorado].** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2002.

CAMARGO, Z; MADUREIRA, S. Vocal Quality Analysis from a Phonetic Perspective: Vocal Profile Analysis Scheme (*VPAS*) for Brazilian Portuguese. Barbosa, PA, Madureira, S. et Reis, C., éditeurs: **Proceedings of Speech Prosody**, p. 57-60, 2008a.

CAMARGO, Z.A.; MADUREIRA, S. Avaliação vocal sob a perspectiva fonética: investigação preliminar. **Distúrbios da Comunicação**, v. 20, n. 1, 2008b.

CAMARGO, Z.A; MADUREIRA, S. Dimensões perceptivas das alterações de qualidade vocal e suas correlações aos planos da acústica e da fisiologia Perceptual dimensions of Vocal disorders and their correlations to acoustical and physiological arenas. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 25, n. 2, p. 285-317, 2009.

KUBLICK, D. Gay and Lesbian Language. **Annual Review of Anthropology** 29: 243-285. 2000.

LAVER, J.; Mackenzie-Beck J. Vocal Profile Analysis Scheme – *VPAS*. Edinburgh, 2007. **[Apostila do Curso do*VPAS* – Queen Margareth University College –** QMUC, Speech Science Research Centre].

LAVER, J. Phonetic evaluation of voice quality. *In:* Kent RD, Ball MJ. **Voice quality measurement**. San Diego: Singular Publishing Group Inc; 2000:37-48.

LAVER, J *et al*. A perceptual protocol for the analysis of vocal profles. **Edinburgh University Department of Linguistics Work in Progress**, v. 14, p. 139-155, 1981.

LAVER, J. The phonetic description of Vocal quality. **Cambridge Studies in Linguistics London**, v. 31, p. 1-186, 1980.

LIMA, M.F.B. *et al.* Qualidade vocal e formantes das vogais de falantes adultos da cidade de João Pessoa Vocal quality and vowel formants of adult subjects from João Pessoa city. **Revista CEFAC**, v. 9, n. 1, p. 99-109, 2007.

LIMA-SILVA, M.F.B. Avaliação de qualidade vocal com motivação fonética: Análise integrada de dados de percepção e acústica. **[Tese de Doutorado].** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

MACKENZIE-BECK, J. Perceptual analysis of Vocal quality: the place of vocal profile analysis. **A Figure of Speech. A Festschrift for John Laver**, p. 285-322, 2005.

MADUREIRA, S. O sentido do som [**Tese de doutorado**]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 1992.

MADUREIRA, S. Reciting a sonnet: production strategies and perceptual effects. *In:* **Proceedings of the Speech Prosody 2008 Conference**. p. 697-700, 2008.

MADUREIRA S, CAMARGO Z. Exploring sound symbolism in the investigation of speech expressivity. *In:* **Proceedings of the third ISCA Tutorial and research workshop on Experimental Linguistcs: 2010; Athens, Greece.** Athens: Internacional Speech Commucation Association ISCA; 2010: 105-8.

MARCELINO, R.S.M., Sousa Enéas, E. L., Ferreira Valões, E., Lima-Silva, M. F. B. (2019). Qualidade e Dinâmica vocal de um falante homossexual à luz do *Vocal Profile Analysis Scheme for Brazilian Portuguese-VPAS-BP*: um relato de caso. **PROLÍNGUA**, 14(1), 120-131.

MARCELINO, R.S.M. Aspectos fonéticos perceptivos auditivos da qualidade e dinâmica vocal de falantes homoafetivos. **[Dissertação de Mestrado]** João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2021.

PAN, J. *et al*. Constructing a Gay Persona: A Sociophonetic Case Study of an LGBT Talk Show in Taiwan. **The Ohio State University**. 2018.

CAPÍTULO 03

CONTEXTO E FLUIDEZ SEMÂNTICA NA CLASSIFICAÇÃO DE ORAÇÕES ADVERBIAIS

Marta Anaísa Bezerra Ramos
Camilo Rosa Silva

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS[6]

O modo como as informações se articulam para formar o texto é abordado distintamente conforme o olhar do analista mire a compreensão de como se constrói a textualidade e o sentido do texto, ou vise à análise puramente sintática, centrada no reconhecimento do mecanismo estrutural de formação dos períodos.

Particularmente, em se tratando das orações adverbiais, muito se tem discutido sobre sua abordagem nos níveis sintático e semântico. No nível sintático, uma vez que a gramática, fundamentada na noção de dependência ou independência sintática, estabelece a dicotomia coordenação/subordinação, sem considerar que na esfera das orações sintaticamente dependentes há diferentes graus de integração, as orações adverbiais são rotuladas de subordinadas tanto quanto as completivas, mas, dada a sua função de adjunção, na hierarquia de organização do período, atribui-se a elas um papel secundário, por acrescentar informação de natureza circunstancial à oração principal.

No nível semântico, dois problemas podem ser apontados: primeiro, a limitação de um estudo restrito às conjunções, no que diz respeito aos elementos que viabilizam a conexão da oração adverbial à matriz, já que essa função também é assumida por muitas preposições que introduzem adverbiais reduzidas. A

6 As discussões aqui refletidas são aprofundadas na tese de doutorado "A multifuncionalidade sintática e semântico-discursiva do 'sem' em estruturas hipotáticas adverbiais: preposição ou conjunção?", de autoria de Marta Anaísa Bezerra Ramos sob orientação de Camilo Rosa Silva.

esse respeito, Neves (2000), situando o contexto de uso dessas formas gramaticais, distingue subordinação estrita e junção. A autora explica que a primeira ocorre na complementação e na adjunção no âmbito dos sintagmas ou das orações por meio das preposições, enquanto a segunda, no âmbito das relações entre satélites adverbiais e seus núcleos, pode ser viabilizada tanto por meio das preposições quanto das conjunções subordinativas.

O segundo problema consiste em reger a delimitação do valor semântico inferido da combinação das orações pelo tipo de conector, pois, como afirma Bechara (1999), a circunstância expressa pela oração subordinada normalmente é especificada com base no conteúdo unitário expresso pelo conector que a introduz, entendendo-se por "unitário" o sentido fundamental ou primário.

Neste capítulo, considerando as noções acima aludidas, temos como propósito observar, num âmbito mais amplo, duas premissas funcionalistas, repercutidas em Neves (2006): "o caráter não-discreto das categorias e a fluidez semântica, com valorização no papel do contexto".

Para tanto, tomamos como escopo orações adverbiais[7] introduzidas pela preposição "sem" e pela locução "sem que", buscando destacar: i) a inconsistência de um enfoque da classe das preposições que, estando centrado no aspecto distribucional, deixa à margem a função relacional ou textual desses trans-

7 Os dados exemplificados ao longo da análise foram coletados em textos do domínio jornalístico, tendo suas fontes identificadas como VJ (Revista Veja), IÉ (Revista IstoÉ) e EP (Revista Época).

positores sob a alegação de que elementos desta classe não antecedem oração, e, por conseguinte, enfatizar que tanto a preposição quanto a conjunção atuam "na esfera semântica[8] das relações e processos, sendo responsáveis pela junção dos elementos do discurso, isto é, ocorrem num determinado ponto do texto indicando o modo pelo qual se conectam as porções que se sucedem" (NEVES, 2000, p. 601); e ii) a pluralidade semântica desse transpositor, embora tradicionalmente se tenha uma ideia já cravada de que o conteúdo do "sem" é muito restrito, vinculado à noção de ausência ou negação; nessa perspectiva, além dos valores de condição ou de concessão, categorias já estabelecidas na abordagem tradicional, na organização do texto outros sentidos emergem, a exemplo de negação de consequência, consequência esperada, tempo, causa e modo, novos valores que se somam àqueles existentes.

O estudo ora em curso se insere no campo da Linguística Funcional, vertente teórica que se interessa em compreender os princípios que governam o uso natural da língua. Logo, a exposição dos usos não prototípicos é crucial para a descrição pretendida, por destacar a dinamicidade e a processualidade da gramática.

Para caracterizar as relações de sentido e dar sustentação à análise, reportamo-nos a gramáticos, uns mais, outros menos

8 Convém salientar, reportando-nos a Castilho (2004), que o contraste entre a preposição e a conjunção, sob o aspecto semântico, está associado ao fato de a preposição ter a função de situar o referente no espaço e no tempo, propriedade que a conjunção não assume. Mas, da mesma forma que as conjunções, as preposições incorporam outros significados.

tradicionais, a exemplo de Cunha e Cintra (2001), Rocha Lima (2002), Bechara (1999; 2003), Azeredo (2000), além dos postulados de linguistas como Ilari *et al.* (2008) e Castilho (2009) sobre a categorização semântica das preposições, como também, estudos de Neves (1999; 2000; 2006), Decat (2001), entre outros.

2 CATEGORIZAÇÃO SEMÂNTICA DOS TRANSPOSITORES SEM/SEM QUE

Para melhor compreendermos como ocorrem as transferências semânticas no caso dos transpositores em análise, apresentamos sucintamente a visão de Ilari *et al.* (2008) e a de Castilho (2009) sobre funcionamento do sistema preposicional, a partir de um viés cognitivista.

Sendo a linguagem o produto da mente, três expedientes concorrem para a construção linguística – as percepções físicas da espécie, a exemplo da audição; as experiências motoras, a exemplo do deslocamento; e as experiências culturais. Nesse sentido, Ilari *et al.* (2008, p. 649) delimitam três bases de conhecimento que propiciam o funcionamento das construções linguísticas: "esquemas imagéticos, modelos cognitivos idealizados e a própria língua".

Especificamente sobre os esquemas imagéticos, estes estão diretamente relacionados à percepção que os falantes têm de si próprios e do ambiente. A contribuição dessa propriedade é a de permitir ao falante indicar o que em um determinado evento deve ser considerado em primeiro ou segundo plano.

Conforme os autores, o espaço é uma experiência fundamental não só por favorecer aos humanos os movimentos corporais, mas a visão sobre as coisas que estão ao seu redor. E, na condição de objeto da experiência, é o espaço que nos permite definir "relações como as de continente/ conteúdo, centro/ periferia, proximidade/ distância, co-presença e ligação" (ILARI *et al.,* 2008, p. 650).

Relacionando essas propriedades ao sistema preposicional do português, temos quatro tipos de esquemas espaciais representativos dos diferentes usos: trajeto, cima/em baixo, caixa e ligação. Neste último, estão abrigadas as preposições "com" e "sem", que traduzem a ideia de presença ou ausência de elementos que se relacionam no espaço.

Convém observar que o fato de serem poucas as ocorrências do "sem" nos dados analisados pelos autores, aliado ao entendimento de que o único modelo cognitivo desta preposição "é uma forma de ligação (negada): a não-presença num mesmo espaço em que outro objeto está representado (representações da ausência são possíveis, mas menos intuitivas)", impediu a feitura da sua diagramação. (ILARI *et al.,* 2008, p. 766).

Quanto à abordagem de Castilho (2009), a reflexão sobre o sentido das preposições se assenta na concepção da preposição como operador de predicação. A predicação resultante da junção da preposição ao ponto de referência em relação à figura atua em diferentes eixos: localização, aspectualização, temporalização, quantidade e tematização. Particularmente no eixo da Localização, as preposições situam a figura em lugares precisos em estados

de coisas dinâmicos (indicando os pontos inicial/medial/final do percurso), estáticos (em cima/em baixo; à frente/atrás) ou imprecisos (dentro/fora; perto/longe; ausência/copresença). O autor argumenta que as preposições têm um sentido original, vinculado às noções de espaço/tempo, mas dos quais derivam outros sentidos resultantes de extensões metafóricas.

Observando nas gramáticas os sentidos atribuídos à prepo-sição "sem", à locução "sem que" e às orações adverbiais introduzidas por esses transpositores, constatamos uma ausência de uniformidade na abordagem dos gramáticos, com exceção da descrição de Neves (2000). Os autores que se ocupam em indicar os matizes semânticos da preposição citam: negação, ausência e desacompanhamento, a exemplo de Cunha e Cintra (2001) e Rocha Lima (2002); Neves (2000), entretanto, esclarece que esse item estabelece relações se-mânticas correspondentes às de advérbio de modo e de condição.

Em se tratando da locução conjuntiva, há consenso quanto aos valores de condição e concessão; aos quais se somam os de consequência e modo, conforme Enéas Barros (1985) e Neves (2000), respectivamente. Quanto às orações adverbiais, também há variações, pois Enéas Barros (1985) menciona a ideia de tempo, Bechara (1999) a de causa e de modo; essa última noção apontada ainda por Neves (2000).

Passando às relações adverbiais, Bechara (1999, p. 506) oferece uma categorização mais abrangente, pois embora a locução "sem que" seja normalmente enquadrada no grupo das conjunções condicionais, reúne diversos sentidos

contextuais, a saber: *condição*, negação de consequência, consequência esperada, concessão, negação de uma causa, modo. Especificamente sobre esse último tipo de relação, Bechara (1999) adverte que a NGB "desprezou as orações modais". Em Neves (2000), a abordagem dessa circunstância em comparação às outras relações de sentido é superficial. A autora comenta: "Não é muito usual a expressão da relação adverbial modal por meio de uma oração. Ela se faz especialmente com *SEM QUE*, e com verbo no subjuntivo" (NEVES, 2000, p. 929). Sobre a oração reduzida de infinitivo, afirma: "Orações modais com verbo no infinitivo se constroem com a preposição SEM".

3 CATEGORIZAÇÃO SEMÂNTICA DAS ORAÇÕES ADVERBIAIS INTRODUZIDAS POR SEM (QUE)

Os estudos acerca da configuração das orações têm mostrado que a função de adjunção, em contrapartida à de constituinte, é a propriedade que distingue as subordinadas adverbiais das substantivas, ou encaixadas. Em decorrência desse papel de predi-cação das primeiras, na medida em que adicionam informações de acordo com as necessidades do discurso, tais orações revestem-se de grande importância.

As gramáticas tradicionais, norteando-se pela dicotomia coordenação/subordinação e pelo sentido expresso pelos elementos relacionais, estabelecem uma tipologia semântica, agrupando as categorias aditivas, alternativas, adversativas,

ex-plicativas e conclusivas no rol das orações coordenadas, e as causais, condicionais, concessivas, consecutivas, comparativas, conformativas, temporais, proporcionais e finais no rol das subordinadas. Essa compartimentalização é posta em dúvida por Ilari *et al.* (2008), Neves (1999; 2006), Azeredo (2000), Decat (2001), Ilari (2008) e Castilho (2010), entre outros autores que chamam a atenção para a dificuldade de delimitar uma única classificação para orações, com base apenas nas conjunções.

Nesta seção, apresentamos dados que comprovam a difícil tarefa de estabelecer fronteiras entre os valores expressos pelos transpositores sem/sem que, sobretudo quando expressam modo e negação de consequência, que se confundem com contraste e concessão.[9]

A categorização feita por Azeredo (2000) e por Castilho (2010) em relação ao domínio da causalidade traz à tona a confusão na determinação dos valores ali contemplados, confirmando a sobreposição de funções. Ainda nessa esfera da causalidade**,** o olhar de Neves (1999, p. 475-476) converge ao de Azeredo no sentido de que a autora qualifica as orações causais, *lato sensu*, como as que apresentam uma relação de causa a efeito, de modo que "causa abrange causa real, razão, motivo, justificativa ou explicação, e efeito abrange consequência real, resultado, conclusão".

9 Devido à restrição de espaço, não aprofundamos o estudo a ponto de discutir as relações de causa, tempo, modo e adição (esta última atribuída às estruturas formadas com "sem falar"/"sem contar"), investida que realizamos em outros trabalhos.

Saliente-se que, em Neves (2006), o escopo da causalidade é ampliado, abarcando a noção de concessão. Além disso, regendo-se pelo esquema elaborado por Halliday (1985), a autora explica o *continuum* denominado relação *lato sensu* condicional/ *lato sensu* causal. Assim, o ponto de aproximação dos valores de causa, condição e concessão é a estrutura da oração condicional.

Ainda segundo Neves (2006), nas condicionais, dos dois disjuntos, um deles tem de ser escolhido; nas concessivas, a escolha de um dos disjuntos é irrelevante, pois a afirmação feita na apódose não depende de uma das condições da prótase; e nas causais, um dos disjuntos é apresentado como escolhido (ou condição preenchida). Para entender como esse amálgama de sentidos se revela nos dados analisados, eis um excerto:

> (1) **"O Pão de Açúcar precisava mesmo internacionalizar-se agora ou isso foi uma manobra de Abílio Diniz para romper um contrato assinado com o Cassino de Jean-Charles Naouri há quase cinco anos?** Segundo os estudos [...] Em outras palavras, **sem ter** receita em moedas fortes como o euro e dólar, o grupo começaria a parecer isolado e frágil demais aos olhos dos concorrentes estrangeiros e seu destino seria estiolar e ser comprado. [...]" (VJ, E, 06/07/11)
>
> (1') "[...] Em outras palavras, **se** (o grupo Pão de Açúcar) **não tivesse** receita em moedas fortes como o euro e dólar **(e ele tem),** o grupo começaria a parecer isolado e frágil demais aos olhos ..."

A princípio, a classificação semântica da estrutura reduzida encabeçada pelo "sem", cuja estrutura correlata sob a forma desenvolvida seria iniciada pelo conector "sem que" (= se não), é de condição. Nesse excerto, o entrevistador, ao ser questionado sobre a real necessidade de internacionalização do grupo Pão de Açúcar, aponta a existência de moedas fortes, a exemplo do euro e do dólar, como uma exigência, portanto, uma condição, para o grupo não parecer isolado e frágil sob o olhar dos concorrentes. Mas, nesse argumento, está imbricado também o valor causal, exatamente porque é a presença dessas moedas fortes que vai construir uma boa imagem da empresa.

Decat (2001) defende que o processo interpretativo resultante da articulação entre as cláusulas núcleo/satélite requer ora a percepção de informações explícitas no nível das orações ou no nível mais amplo – do texto, ora o reconhecimento de informações implícitas, denominadas "proposições relacionais", caso em que os conhecimentos de mundo são ativados para que, através de inferências, seja atribuída uma leitura. Ilari (2008) ratifica esse raciocínio, afirmando que o falante tem a liberdade de escolher o mecanismo de articulação. Para entender esse aspecto, comparem-se as informações destacadas na ocorrência abaixo:

> (2) "Até certo tempo atrás, *os escândalos vinham, causavam espanto e depois iam embora.* Hoje, por mais prodigiosos que sejam, *(os escândalos) já vêm* ***e*** *vão* ***sem causar*** *espanto algum.* É de desapontar, realmente, pois nossas últimas realizações nessa área – no estado do Amapá, [...] – ti-

> nham tudo para provocar um momentinho, pelo menos, de interesse". (VJ, A, 29/09/10)

Nesse fragmento, a estrutura: "os escândalos vinham, causavam espanto e depois iam embora" caracteriza-se como coordenada, por apresentar três orações sintaticamente inde-pendentes, estando o segundo membro relacionado semanticamente ao primeiro por um vínculo de consequência e o terceiro, por um vínculo de adição ou ordenação. Já a estrutura: "(os escândalos) já vêm e vão sem causar espanto algum" revela dois mecanismos de articulação – coordenação aditiva e subordinação adverbial. Com relação à estrutura de caráter adverbial, interessa destacar que ela expressa o valor de consequência (ou negação de consequência), da mesma forma que a estrutura coordenada que inicia o texto; porém, se modificada, obtendo-se: "(os escândalos) já vêm e vão, mas não causam espanto algum", expressaria o mesmo sentido, embora a marca responsável pelo elo entre as orações seja identificadora de estrutura coordenada adversativa. Logo, o falante/escritor tem à sua disposição diferentes mecanismos de organização; no exemplo supracitado, a opção foi pelo período misto, uma coordenada sindética seguida de uma subordinada reduzida de infinitivo.

Ainda no sentido de mostrar a proximidade dos matizes semânticos independentemente da classificação da oração, tomemos como parâmetro a relação de contraste, que engloba adversidade e concessão. Conforme Azeredo

(2000), as formas "sem" e "sem que" pertencem ao grupo das conjunções contrastivas, enquanto "embora" e "mesmo que", ao das conjunções concessivas. Vejamos algumas estruturas que favorecem a identificação de um dos sentidos, sendo a opção por uma leitura guiada pela inferência da intenção comunicativa. As sentenças listadas abaixo configuram a relação concessiva:

> (3) "Sparks – (...) O maior desafio de um escritor é transmitir um sentimento **sem manipular** o leitor; ser dramático **sem ser** melodramático. É um desafio enorme, mas muito recompensador". (ÉP, E, 03/01/11);
>
> (4) "O vídeo em que Lula agradece ao povo brasileiro pela solidariedade empenhada (...) é, talvez, a mais perfeita peça de comunicação já feita na história do País. E é também uma peça política **sem que** tenha sido planejada com esse fim. [...] (IÉ, A, 09/11/2011)

Em (3), o entrevistado revela que a transmissão de um sentimento não depende de que se manipule o leitor, da mesma forma que não é necessário ser melodramático para ser dramático. E, em (4), o fato de o vídeo que trata de Lula não ter sido planejado com finalidade política não impede que ele seja percebido dessa forma. Logo, as informações presentes nas orações satélites são julgadas como irrelevantes em relação ao conteúdo anteriormente exposto. Ou seja, a condição negada é exatamente o que faz o argumento da sentença nuclear

prevalecer. Já a sentença retratada em (5) favorece a relação adversativa:

> (5) "[...] São todos heróis, quase semideuses. Mas Fidel, ao confessar seu erro, revelou um lado humano até então desconhecido. Amoleceu, **sem perder** a ternura. [...]" (IÉ, A, 15/09/10)

Em (5), o contraste situa-se na imagem que se faz do herói, no caso, Fidel, que é caracterizado como um ser terno, em oposição a um ser até então considerado desumano. Nessas duas situações, são postas em destaque as informações iniciadas pelo conector – a ausência de estímulo por parte de uma figura idealizada como importante e a manutenção da ternura por parte de um líder. Convém acrescentar que a inferência de um valor adversativo para essas sentenças é motivada por um processo interpretativo em que o leitor recupera um conhecimento pressuposto sobre os personagens envolvidos na situação descrita.

Já as estruturas abaixo relacionadas autorizam duas inferên-cias semânticas – nesses casos, segundo Decat (2001), a leitura é orientada não necessariamente pelo conector, mas pelas proposições relacionais que emergem da combinação das orações. Portanto, a interpretação adversativa ou concessiva estará condicionada à leitura do texto em seu conjunto, cujas pistas determinam a direção argumentativa de quem o escreveu:

> (6) "[...] Não é segredo para ninguém que hoje muita gente sai da universidade ***sem conseguir*** *escrever direito".* (VJ, E, 04/08/10)
>
> (6') "[...] hoje muita gente sai da universidade, ***mas*** *não consegue escrever direito".*
>
> (6") "[...] hoje muita gente sai da universidade ***embora*** *não consiga escrever direito".*

Da leitura dessas versões, é consensual a ideia de que há uma expectativa frustrada, pois "escrever direito" é algo esperado de um aluno que conclui um curso superior.

Na sequência, expomos um fragmento, em que a interpretação de concessividade sobressai.

> (7) "Antes de criar o site Huffington Post, em 2005, a grega Arianna Huffington era conhecida como escritora – ao todo publicou 13 livros, entre eles as biografias do pintor Pablo Picasso e da cantora lírica Maria Callas – e como socialite, ex-mulher de um bilionário ligado ao Partido Republicano. Em cinco anos, tornou-se uma das principais vozes ligadas aos democratas e um nome reconhecido na internet pelo sucesso de seu *site, que reúne notícias e opiniões de blogueiros que escrevem* ***sem receber*** *nenhum pagamento – entre eles celebridades amigas de Arianna, como Alec Baldwin*. O Huffington Post só perde em audiência para o site do jornal mais tradicional dos Estados Unidos, o *New York Times*. Arianna, que chega ao Brasil no dia 18, explica seu sucesso". (ÉP, E, 13/12/10);

> (7') "... blogueiros que escrevem, ***mas*** *não recebem nenhum pagamento...."*
>
> (7") "... blogueiros que escrevem ***embora*** *não recebam nenhum pagamento...."*

Nesse excerto, há um interesse em destacar a relevância do *site* Huffington Post, cuja credibilidade se deve ao fato de ter entre os colunistas pessoas bem conceituadas e comprometidas com a informação. No excerto em análise, por imaginar que o ouvinte atribuiria o sucesso do trabalho realizado (escritura dos artigos) à boa remuneração, o escritor trata de refutar essa hipótese.

Ressaltamos que parece haver uma variação no comportamento das estruturas desenvolvidas, revelada na modalidade escrita, conforme a oração satélite se apresente separada da nuclear por ponto ou travessão. A informação introduzida como *adendo* favorece outras nuances de sentido. Além do que, a opção por essa construção se deve não só à necessidade de acrescentar uma informação, mas de reforçar a argumentação.

Vejamos mais um fragmento:

> (8) "[...] Vera Lúcia, que apresenta traços inequívocos de personalidade psicótica, conseguiu a guarda provisória da menina mesmo tendo quinze passagens anteriores pela polícia – **sem que** nenhuma delas tenha evoluído para a fase judicial. Crianças e recém-nascidos brasileiros abandonados têm na adoção a única chance afetiva de felicidade. [...]" (VJ, CL, 26/05/10)

Nesse caso, o contraste não ocorre entre dois conteúdos postos. Imagina-se que o conteúdo expresso na primeira parte do enunciado, correspondente à quantidade de passagens pela polícia (15 vezes), conduziria à conclusão de que pelo menos uma das atrocidades cometidas chegaria à instância judicial, expectativa que é negada na informação adicional "– sem que nenhuma delas tenha evoluído para a fase judicial". Esse tipo de relação se caracteriza como negação de consequência, já que a segunda informação nega um efeito esperado a partir da leitura da primeira.

Diante do exposto, torna-se perceptível que o processo de articulação dos períodos, como assinala Neves (2006), vai além do nível sintático, razão da análise dessas orações dever considerar os planos da sentença, do enunciado e dos atos de fala.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A falta de homogeneidade quanto à classificação presente nas gramáticas confirma a dificuldade de catalogar todos os usos em atividade. O esboço realizado neste capítulo demonstra que as orações introduzidas pelo item "sem" e pelo "sem que" junto a infinitivo exibem múltiplos matizes semânticos, comprovando que a língua se revigora constantemente, à medida que novos sentidos vão sendo incorporados aos elementos linguísticos já existentes, ainda que o valor de negação coexista em paralelo aos demais, fato que pode ter relação com o sentido inerente do "sem" (valor lexical).

As extensões semânticas resultantes de transferências de sentido por contiguidade têm relação com pressões do contexto discursivo, aspecto enfatizado quando da menção aos processos inferenciais na identificação das relações oracionais.

Com essa breve análise, apontamos como são variáveis as funções que os conectores encabeçam, tornando necessário considerar o valor semântico e a função discursiva assumidos no contexto de uso para propor uma classificação mais consistente das orações.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José Carlos de. **Fundamentos de gramática do português**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa.** 38. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999/2003.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CUNHA, C. & CINTRA, Luís F. L. **Nova gramática do português contemporâneo.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DECAT, Maria Beatriz Nascimento (*et al.*). **Aspectos da gramática do Português***:* uma abordagem funcionalista. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

HALLIDAY, Michael A. K.; HASAN. **An introduction to functional grammar**. 2 ed. London: Edwards Arnold Publishers Ltd., 1985.

ILARI, Rodolfo. As conjunções. *In* ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena Moura (orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. VOL. 2, Campinas: Unicamp, 2008, p. 809-860.

ILARI, Rodolfo; CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ALMEIDA, Maria Lúcia Leitão de; KLEPPA, Lou-Ann; BASSO, Renato Miguel. A preposição. *In* ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena Moura (orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. VOL. 2, Campinas: Unicamp, 2008, p. 623-804.

NEVES, Maria Helena Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Texto e gramática.** São Paulo: Contexto, 2006.

RAMOS, Marta Anaísa Bezerra. **A multifuncionalidade sintática e semântico-discursiva do "sem" em estruturas hipotáticas adverbiais: preposição ou conjunção?** Tese. Doutorado em Linguística. João Pessoa: UFPB, 2015.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique. **Gramática normativa da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

CAPÍTULO 04

O FENÔMENO DO SE-LOCUTOR: marca de impessoalidade e de polifonia enunciativa

Ana Carolina Vieira Bastos
Erivaldo Pereira do Nascimento

1 INTRODUÇÃO

O fenômeno do SE-locutor, que se configura como uma voz coletiva e anônima podendo ser identificada no discurso, é algo ainda pouco estudado. Para compreendemos como esse fenômeno se manifesta, recorremos aos estudos de Ducrot (1988), acerca das ocorrências de polifonia enunciativa e compreendemos seu uso como uma das diversas estratégias de impessoalidade.

Neste capítulo[10], focado principalmente em ocorrência de SE-Locutor em monografias de conclusão de curso, buscamos apresentar tal fenômeno, além de trazer alguns estudos desenvolvidos em Anscombre (2005, 2010, 2014) e por meio de exemplos, procuramos evidenciar como o locutor lança mão de certos artifícios para se isentar da responsabilidade enunciativa ao fazer com que o seu ponto de vista não pareça seu, mas atribuído a uma voz coletiva, dissipada e neutra.

2 O FENÔMENO DO SE-LOCUTOR

Conforme os estudos de Ducrot (1988) acerca da polifonia, quando fazemos a opção por um enunciado impessoal, nosso objetivo é fazer parecer que a palavra não pareça proveniente de um indivíduo particular, mas de uma sabedoria situada distante de qualquer subjetividade individual. Seguindo a mesma linha de

10 Esse capítulo faz um recorte de uma tese de doutoramento (BASTOS, 2017) vinculada ao projeto ESAELD – Estudos Semântico-Argumentativos e Enunciativos na Língua e no Discurso: marcas de (inter)subjetividade e de orientação argumentativa, da Universidade Federal da Paraíba.

pensamento, Anscombre (2014), afirma que, assim como há vozes específicas e determinadas nos estudos polifônicos, há casos em que uma voz geral e anônima pode ocorrer no enunciado.

Em pesquisas prévias, Anscombre (2005) já utilizava a expressão francesa *ON-locuteur* e *OMNI-locutor* em espanhol para designar a ocorrência de um locutor cujo enunciado remete à opinião pública. Em nossos estudos em língua portuguesa adotamos a nomenclatura proposta por Nascimento (2015)[11], que utiliza o termo *SE-locutor* para se referir a tal fenômeno.

Para que um fenômeno linguístico seja tratado como ocorrência de SE-locutor, ele deve apresentar as seguintes propriedades: "a) Il s'agit d'une voix (ici constitutive) du discours mis em place par le locuteur; b) Cette voix est collective; c) Cette voix est anonyme[12]" (ANSCOMBRE 2010, p. 42).

É importante frisar que nem sempre o uso do pronome *on* (se) em um enunciado significa uma ocorrência em termos de SE-locutor, dado que "El *on* francés, desgraciadamente, es bastante polifacético [...][13]" (ANSCOMBRE, 2014, p. 14). Assim, há casos em que uma voz coletiva e anônima é posta em cena e caracteriza adequadamente o fenômeno. Em outros, o pronome se refere a um locutor específico, perfeitamente delimitado, não

11 Optamos adotar o termo SE-locutor utilizado por Nascimento, por ser esse mais facilmente associado a um locutor impessoalizado no caso da língua portuguesa. Decidimos preservar a grafia da partícula SE, em letras maiúsculas, para manter a ideia original de Berrendonner (1981), adotada por Anscombre (2005).

12 "a) Trata-se de uma voz (aqui constitutiva) do discurso introduzida pelo locutor; b) Esta voz é coletiva; c) Esta voz é anônima". (Tradução nossa).

13 O on francês, infelizmente, possui muitas facetas. (Tradução nossa).

se tratando do objeto de nosso estudo. Vejamos a diferença por meio dos dois exemplos a seguir:

> Exemplo 01: *On sait que les singes aiment les bananes* (Sabe-se que os macacos gostam de bananas).

No exemplo 01, apresentado por Anscombre (2014)[14], é possível perceber uma voz coletiva e anônima introduzida pelo locutor responsável por todo o enunciado. Essa voz geralmente remete ao povo, à sabedoria popular, ao domínio público ou, como diz o autor, a "[...] una comunidad linguística[15]". Conforme ele mesmo explicita, temos uma comunidade linguística não definida na qual é senso comum o fato de os macacos comerem banana. É um exemplo claro de ocorrência de ON/SE-locutor. Observe-se que o mesmo não ocorre no exemplo a seguir, também apresentado pelo autor *(op. cit):*

> Exemplo 02**:** *Chez nous, on mange du jambon tous les jours.* (Em nossa casa, se come presunto todos os dias).

14 Os exemplos 01 e 02 foram originalmente escritos em francês e em espanhol, uma decisão de Anscombre para que o efeito dos prefixos em francês fossem verificados no restante da frase, escrita em espanhol. Assim, os exemplos correspondem, respec-tivamente a: [On sait que] a los simios les gustan los plátanos e Nosotros, em casa, [on mange] (= 'comemos') jabugo cada día. Preferimos optar por apenas uma das línguas, a fim de evitar interpretações equivocadas ocasionadas por estudos envolvendo três línguas.

15 [...] uma comunidade linguística. (Tradução Nossa).

No exemplo 02, verifica-se que o pronome indefinido *on* (se) está presente no trecho *on mange* (se come). O que Anscombre (2014) destaca é que uma primeira leitura poderia levar a uma interpretação em termos de SE-Locutor, pela simples presença do referido pronome no trecho. No entanto, verificamos que o pronome possessivo de primeira pessoa do plural *nous* nos permite inferir um "nós" incidindo sobre o *on* (se), invocado pela expressão *chez nous,* que remete a uma comunidade identificável e de contornos delimitados (nós, os que moramos nesta casa, ou nossa família), não se tratando, portanto, de um caso onde ocorre o SE-locutor.

3 ELEMENTOS INTRODUTORES DE SE-LOCUTOR: estudos acerca dos marcadores mediativos

Com o objetivo de distinguir uma opinião geralmente admitida por uma vasta comunidade da opinião que abrange o julgamento de um locutor L, Anscombre (2010, p. 42) desenvolve, a partir dos trabalhos de Marque-Pucheu (1999), um estudo sobre os *marcadores mediativos* – que, entre outras funções, desempenham o papel de introduzir uma fala em um enunciado. Consoante esse último autor, os marcadores mediativos se organizam em torno de três parâmetros: 1 – a fonte de informação, ou seja, a origem e o conteúdo; 2 – a posição do locutor diante dessa fonte; 3 – o tipo de inferência utilizada pelo locutor L da fonte, com relação ao conteúdo que apresenta.

Anscombre (2005) também desenvolve, a partir de Authier-Revuz (1992), análises de algumas expressões que indicam a origem do discurso do locutor. Assim, o autor observa que diferentes marcadores mediativos de modalização em discurso relatado, também chamados de M.D.S.[16], correspondem a diferentes posicionamentos do SE-locutor e se propõe a identificar o SE-locutor, mapeando as propriedades linguísticas que permitam concluir sua presença e tenta traçar uma tipologia para ocorrência de SE-locutor em contextos reais de língua em uso.

Estudando trechos retirados de situações reais, Anscombre (2010, p. 40) observa que o SE-locutor ocorre em circunstâncias que podem ser divididas em três grandes grupos, abaixo descritos:

Primeiro grupo: pertencem a esse grupo os marcadores aparentemente especializados em introduzir SE-locutor formados por:

- um *on* indefinido (equivalente a *se*, em português) combinado com verbos de dizer – doravante *verbos dicendi,*[17] a exemplo de *comme on dit* (como se diz ou como dizem)
- expressões do tipo: *de l'avis de tous (na opinião de todos)*, *l'avis general* (como diz o ditado, ou a visão geral),

16 M.D.S. é a abreviação adotada por Anscombre para se referir a *Marqueurs Médiatifs de Modalisation en Discours Second.*

17 A respeito da tradução, para o português, do termo *verb de dire,* expressão utilizada no francês por Anscombre, utilizaremos a expressão verbos *dicendi,* adotada por Nascimento (2015), por ser esse o termo empregado em sua pesquisa, à qual estamos alinhados.

selon des sources dignes de foi (de acordo com fontes confiáveis), entre outros.

O referido autor reconhece a dificuldade de circunscrever os verbos *dicendi* com precisão, pois podem assumir vários sentidos de acordo com o contexto, como no caso do verbo crer, a seguir.

Exemplo 03: *Je crois que Dieu existe*. (Creio que Deus existe).

Exemplo 04: *Je crois qu'il est temps de partir.* (Creio que é tempo de partir).

Exemplo 05: *Il s'est réfugié, croit-on, à l'étranger* (Acredita-se que ele se refugiou no estrangeiro).

Observe que o emprego do verbo *crer,* no exemplo 03, expressa uma crença. No exemplo 04, é empregado como verbo de opinião. Já no exemplo 05, há uma opinião exterior reportada.

Assim, verbos como *dizer, pretender, afirmar, pensar, crer, admitir, afirmar com certeza* (no sentido de garantir), entre outros, podem ser empregados como verbos *dicendi*, assegurando uma voz no discurso que não é necessariamente a voz do locutor, como em:

Exemplo 06: *On dit que la paix em Iraq est pour demain, ce qui est pour moi totalement illusoire*. (Diz-se / dizem que a paz no Iraque é para amanhã, o que, para mim, é totalmente ilusório).

Assim, podemos verificar que o trecho do exemplo 06 "On dit que la paix en Iraq est pour demain" (Diz-se / dizem que a paz no Iraque é para amanhã) é atribuído à voz de um outro locutor, trazida para o interior do enunciado pelo locutor L, responsável por todo o trecho, cujo ponto de vista é representado pelo segmento "ce qui est pour moi totalement illusoire" (o que para mim é totalmente ilusório) e com o qual concorda.

Prosseguindo em seus estudos, Anscombre decide mostrar que essa voz trazida pelos marcadores é, efetivamente, representativa de uma coletividade e que várias propriedades asseguram a presença de uma comunidade anônima introduzida por esses marcadores, a saber:

a) a possibilidade de combinação com advérbios como: geralmente, comumente, habitualmente, entre outros:

> Exemplo 07: *Comme on dit communément, tout est bien qui finit bien.* (Como se diz comumente, tudo está bem quando termina bem).

b) a possibilidade de combinação com advérbios de frequên-cia, tais como: sempre, frequentemente, às vezes, compatíveis com uma interpretação de pluralidade:

> Exemplo 08: *Comme on dit toujours, un bon tiens vaut mieux que deux tu l'auras.* (Como sempre dizem, é melhor um pássaro na mão que dois voando.)

Ainda, em seus estudos, Anscombre observa que certos marcadores são acompanhados de uma designação *mais* precisa ou *menos* precisa da fonte, como ocorre em:

> Exemplo 09: *On affirme dans les milieux autorisés qu'un accord est proche*. (Afirma-se, nos meios autorizados, que um acordo está próximo.)

Desta feita, ampliam-se as possibilidades de ocorrência do fenômeno do SE-locutor nos enunciados. Para o autor, o caráter coletivo e anônimo das comunidades evocadas pode ser linguisticamente materializado não apenas por um verbo *dicendi* combinado com pronome *ON* (SE) mas também com as seguintes combinações:

"As pessoas"
"Todo mundo" } + verbo *dicendi*
"Há que se"

Para Anscombre, também são casos de SE-locutor até mesmo certos usos como: *selon x* (segundo x), *de l'avis de x* (na opinião de x) e *pour x* (para x) e seus equivalentes, apenas nos casos em que não sejam definidas, tal como em: "Segundo estatísticas recentes", ou: "Para a imprensa", ou ainda; "De acordo com os *experts*", nas ocorrências em que evocarem uma voz de fonte coletiva e indeterminada.

Segundo grupo: a esse grupo pertencem as expressões naturalmente vocacionadas a designarem uma comunidade anônima. São termos que representam uma voz massificada por meio de expressões de introdução tais como: "A opinião...", "O rumor...", "A crença..", como no exemplo a seguir:

> Exemplo 10: " [...] De plus, la rumeur prètend qu'il [Jiang Rong] serait l'epoux d'une romancière officielle récemment bombardée presidente de […]" (Além disso, há rumores de que ele [Jiang Rong] seria o esposo de uma romancista recentemente bombardeada presidente de [...]).

Tais entidades lexicais geralmente se combinam com adjetivos, como ocorre em: "a reprovação unânime", "o rumor público", "a opinião geral", "a voz popular", entre outros. Na maioria das ocorrências são exemplos de SE-locutor, exceto nos casos em que essa voz seja definida, como em: "A opinião de Max...", "A reprovação de Lia...". Nesse grupo também estão incluídas expressões como "a lei", "o provérbio", "a gramática", "a ciência", "a história" que representam uma autoridade que transcende os indivíduos. Note-se que tais expressões têm origem em uma comunidade mais ou menos vasta que a representa: a lei ou autoridade suprema; o provérbio ou a sabedoria popular; a ciência ou o pensamento racional e lógico. Além disso, tais expressões geralmente são acompanhadas de verbos *dicendi*: "A lei garante...", "A ciência nos ensina...".

Utilizando o recurso da paráfrase com os verbos *dicendi*, é possível mostrar como essas expressões remetem a uma voz

coletiva e anônima, sendo, portanto, exemplos de ocorrência de SE-locutor, como se pode constatar em:

> Exemplo 11: Le proverbe dit que les apparences sont trompeuses. (O provérbio diz que as aparências enganam).

> Exemplo 12: Comme on dit (en proverbe), les apparences sont trompeuses. (Como se diz no provérbio, as aparências enganam).

Terceiro grupo: compõem esse grupo os demais elementos linguísticos. Aqui, Anscombre inclui algumas funções tais como: o tema, a pressuposição, as asserções, formas sentenciosas, frases genéricas analíticas, como

> Exemplo 13: Les vaches sont des mammifères (As vacas são mamíferos).

Ou frases tipificantes *a priori* – que veremos mais adiante, como:

> Exemplo 14: *Les castors construisent des barrages*. (Os castores constroem barragens).

Essas expressões são frequentemente introduzidas pelos *prefixos verbais* do tipo *on* (se), + verbo *dicendi,* como por exemplo: *on sait que* (sabe-se que), *on dit que* (se diz que), *on raconte que* (conta-se que), *on prétend que* (afirma-se sem dar provas), *on admet que (*admite-se que/reconhece-se que), além de advérbios

de generalidades como "geralmente", "comumente", entre outros, formando frases como:

> Exemplo 15: *On dit généralement que les vaches sont des mammifères*. (Geralmente se diz que as vacas são mamíferos).

Sobre os *prefixos verbais*, temos duas observações a fazer. A primeira, diz respeito à tradução. A fim de nos mantermos o mais fiel possível ao texto original, buscamos em português as expressões equivalentes às propostas pelo autor, para o espanhol:

> Los verbos *savoir* ('saber'), *dire* ('decir'), *raconter* ('contar'), *admettre* ('admitir, reconocer'), tienen aproximadamente el mismo significado que los correspondientes verbos españoles. El caso conflictivo es el verbo *prétendre à*, y es verbo de decir en todos los demás empleos. Significa aproximadamente 'afirmar sin dar pruebas de ello' [...][18]. (ANSCOMBRE, 2014, p. 09, grifos do autor).

A segunda observação diz respeito ao emprego do termo *prefixo* – que optamos por manter nesta pesquisa. O autor faz o seguinte esclarecimento:

> Se les llama *prefijos verbales* porque tienden a independizarse del verbo y formar auténticos mar-

18 Os verbos *savoir* ('saber), *dire* ('dizer'), *raconter* ('contar'), *admettre* ('admitir, reconhecer'), têm aproximadamente o mesmo significado que os correspondentes verbos espanhóis. O caso conflitivo é o verbo *prétendre à,* e é verbo dicendi em todos os demais empregos. Significa aproximadamente 'afirmar sem dar provas' [...]. (Tradução nossa).

> cadores. Por ejemplo, el francés *on dirait que* significa *grosso modo* 'por lo visto', tiene poco que ver con *decir*, y ya no es un condicional pese a las apariencias.[19] (ANSCOMBRE, 2014, p. 8, grifos do autor)

Assim, tais expressões surgem emanando uma voz coletiva e anônima, introduzida pelo locutor responsável pelo enunciado como um todo. São casos claros de ocorrência de SE-locutor.

4 PESQUISAS RECENTES ACERCA DO FENÔMENO DO SE-LOCUTOR E DA IMPESSOALIDADE: o fazer científico e a voz do outro

Nascimento (2015), que investiga a argumentação em gêneros pertencentes ao universo administrativo-acadêmico, encontrou, em seus estudos, a voz de um locutor impessoalizado que identificou como sendo ocorrências de SE-locutor, como uma estratégia linguístico-discursiva na qual o locutor apresenta-se em terceira pessoa. Essa estratégia produz, no enunciado, "a ideia de que o referido ponto de vista apresenta-se a si mesmo" (NASCIMENTO, 2015, p. 349). Ele utiliza, como uma das pistas do posicionamento do locutor em suas análises, a utilização de verbos *dicendi* modalizadores.

19 Chamam-se *prefixos verbais* porque tendem a se tornarem independentes do verbo e formarem autênticos marcadores. Por exemplo, o francês *on dirait* que significa, *grosso modo* 'pelo visto', tem pouco a ver com *dizer* e já não é um condicional, apesar das aparências. (Tradução nossa).

No gênero ata administrativo-acadêmica, em língua espanhola, observou no *corpus* analisado, conforme exemplo a seguir, que o locutor coloca em cena um SE-locutor por meio do verbo *dicendi* "reafirmar":

> Exemplo 16: Se resuelve votar la asignación de las rentas disponibles y se reafirma el criterio de continuar con el listado de *ad honorem*, por lo que los beneficiados son los siguientes […] (Resolve-se votar a atribuição do rendimento disponível e se reafirma o critério de continuar com o que está listado *ad honorem,* de modo que os beneficiários são os seguintes [...])

Percebeu, o estudioso, que essa voz, genérica e impessoalizada, geralmente estava associada ao próprio conselho administrativo-acadêmico a que o texto se referia, sendo, dessa forma, possível mapear sua origem. Ademais, observou o pesquisador que se tratava de uma tentativa de criar, "no sentido do enunciado, uma noção de objetividade" (NASCIMENTO, 2015, p. 349).

Um achado importante nesse estudo é o fato de que não foram encontradas marcas da presença do locutor-narrador em terceira pessoa como sendo parte dessa voz coletiva, mas posicionou-se em relação a ela ora assimilando, concordando, ora se distanciando, numa atitude de não-comprometimento. Tais achados corroboram a ideia de Anscombre de que há várias maneiras de o locutor se posicionar diante da voz alheia.

Em seus estudos acerca do fenômeno da polifonia, Nascimento tem verificado que a polifonia de locutores produz vários efeitos de sentido tais como: criação do caráter de objetividade no discurso, assimilação ou distanciamento de vozes alheias, avaliação axiológica dessas vozes, entre outros efeitos.

Destaca o autor que, no universo científico, a voz alheia é utilizada não só para justificar pesquisas já realizadas, mas para justificar novas investigações, além de ser objeto de pesquisa. "Nesse sentido, o fazer científico não se constrói no acaso, mas em consonância com a voz do outro, devidamente apresentado e identificado discursivamente" (NASCIMENTO, 2015, p. 350).

Ainda, com o objetivo de trazer mais exemplos de nossas análises no âmbito do discurso científico, apresentamos o seguinte exemplo retirado de uma monografia de conclusão de curso:

> Exemplo 17: Passada a revolução industrial, o petróleo passou a ser tratado como um dos bens mais valiosos que um país poderia dispor a seu favor, entretanto, dado à sua composição, que utiliza matéria orgânica decomposta a milhares de anos, **sabe-se que** ele representa uma fonte finita de energia.

Nesse exemplo, o locutor L1 – responsável pela monografia do curso de engenharia elétrica, sobre o uso de painéis fotovoltaicos – discorre a respeito de algumas formas de se obter energia, entre elas, o petróleo.

Ao informar que o petróleo passou a ser considerado, após a revolução industrial, *como um dos bens mais valiosos que um país poderia ter* – informação de caráter positivo – L1 faz uso do elemento "*entretanto*", que aponta discursivamente a interlocução em outra direção. Assim, o responsável pela monografia apresenta uma desvantagem em relação à composição do petróleo, *a de que é uma matéria orgânica decomposta há milhares de anos*. Para levar o interlocutor a chegar à conclusão do enunciado, L1 põe em cena um SE-L.

Dessa forma, uma voz coletiva e anônima é instalada no enunciado por L1, materializada linguisticamente pelo marcador de caráter epistêmico asseverativo "sabe-se", apresentado como responsável pelo trecho "*ele representa uma fonte finita de energia*".

É importante observar que a expressão mediativa "sabe-se" coloca o conteúdo proposicional como um saber partilhado por todos e que, portanto, não pode ser questionado. Esse saber é atribuído a uma vasta comunidade, de contornos imprecisos, da qual, inclusive, L1 faz parte e por isso, há uma assimilação por parte de L1 com relação ao discurso do SE-L. Tal estratégia visa colocar o ponto de vista de L1 como sendo não apenas seu, mas de todos, e assim não se apresenta na monografia como responsável pelo dito.

A seguir, trazemos mais um exemplo da ocorrência do fenômeno, sendo este identificado em uma monografia do curso de História – que versa sobre o papel dos negros na Guerra de Secessão, nos Estados Unidos. O excerto trata da *utilização de escravos no exército e em outras atividades.*

> Exemplo 18: **Chegou-se a aventar** – em meados de 1864 – a possibilidade dos sulistas empregarem escravos no exercício militar prometendo, aqueles que eventualmente sobrevivessem ao conflito, a liberdade ao término da guerra. Entretanto, esta medida não chegou a ser aplicada, uma vez que as tropas as quais se prometeu a liberdade não chegaram a atuar no embate com os nortistas.

Assim, o locutor responsável pelo discurso como um todo (L1) coloca em cena um segundo locutor (SE-L), por meio da expressão introdutória "Chegou-se a aventar", construção equivalente a verbo *dicendi*, + SE-L, cujo valor equivale ao sentido de "considerar", "sugerir", podendo ser parafraseada como "Considerou-se".

L1, ao colocar em cena a voz do SE-L por meio dessa constru-ção, traz para o interior do enunciado uma informação pela qual não assume responsabilidade enunciativa; *a consideração da possibilidade de que escravos fossem utilizados como soldados na guerra, sendo-lhes prometida a liberdade, caso sobrevivessem ao conflito.* Inclusive, o conteúdo do enunciado introduzido no discurso de L1 após a expressão introdutora do SE-L "*Chegou-se a aventar"*, é feito por inserção do termo "possibilidade", que imprime caráter quase-asseverativo ao conteúdo veiculado, indicando a leitura como uma sugestão, possibilidade.

Dessa forma, a intenção de L1, ao empregar o SE-L nesse caso, é apresentar uma informação sem mencionar a fonte que se evoca. Entretanto, pelo contexto, é possível atribuir a voz

coletiva e anônima representada por "Chegou-se a aventar" a um grupo mais ou menos definido formado por lideranças ou políticos que teriam o poder de decidir a respeito das leis sobre as pessoas negras.

5 ALGUMAS REFLEXÕES

Como se pode observar, o fenômeno do SE-locutor como marca de polifonia enunciativa e impessoalidade se apresenta de várias formas na língua em uso.

Em alguns momentos, apresenta-se como o que poderíamos chamar de "caso clássico", linguisticamente marcado por um verbo flexionado na terceira pessoa do singular do verbo combinado com o pronome SE. Tais expressões introdutoras de SE-Locutores, ao inserirem a voz coletiva e anônima por parte de L1, o fazem imprimindo uma orientação de sentido nos enunciados em que aparecem.

Desse modo, deparamo-nos com construções do tipo: *acreditava-se que*, em que o saber evocado inicialmente é utilizado como "voz de ninguém", de modo que L1 traz um saber para o interior do discurso sem se comprometer. Todavia, ao procedermos um levantamento podemos perceber que, a um primeiro momento, a voz "de ninguém" pode ser mapeada e assumir algum tipo de contorno. Em outros casos, é possível até identificar maior definição desses contornos ou até mesmo chegar à origem desse saber.

O locutor responsável pelo enunciado como um todo apresenta as palavras alheias como um saber compartilhado e que consequentemente não pode ser contestado, inclusive, tendo o interlocutor como participante (ou como cúmplice? Já que o saber é partilhado...). Trata-se, portanto, de uma estratégia bastante eficaz que coloca o interlocutor no cenário enunciativo, como participante ativo da interlocução.

Em outros momentos, o SE-locutor é inserido para se reforçar a presença da neutralidade discursiva, de uma forma aparentemente desinteressada, mas que se configura como uma estratégia, uma *escolha* – para utilizar um termo do próprio Ducrot (1988), como uma voz que emerge no discurso.

Para concluir, Nascimento (2015) defende que é possível, por meio de análises linguísticas dessas vozes, muitas vezes se materializando por meio de um SE-locutor, identificar posicionamentos do locutor não apenas em relação ao discurso, mas também com relação à voz alheia.

Ao introduzir a voz alheia, a voz do *outro*, o locutor responsável pelo discurso deixa marcas de sua presença, marcas de *subjetividade* desse locutor que se pretende *objetivo* e, em alguns casos, porta-voz da ciência.

REFERÊNCIAS

ANSCOMBRE, Jean-Claude. Le ON-locuteur: une entité aux multiples visages. *In:* BRES, Jacques et al. **Dialogism et polyphonie**. Paris: De Boeck Supérieur (Champs linguistiques), p. 75-94, 2005.

_____. Autour d'une definition linguistique des notions de voix collective et de ON-locuteur. **Recherches linguistique.** Université Paris, n. 31, p. 29-64, 2010.

_____. Mediatividad, Omni-locutores, y marcadores del discurso. El caso del francés actual: *on sait que, on dit que, on prétend que, on raconte que, on admet que.* **Archivum,** n. 64, p. 7-26, 2014.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.[1978].

BASTOS, Ana Carolina Vieira. **De quem é essa voz?** Um estudo sobre as marcas de subjetividade em monografias de conclusão de curso. João Pessoa: UFPB, 2017. (Tese de doutorado).

DUCROT, Oswald. **Polifonia y argumentación.** Conferencias del seminário Teoria de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1988.

MARQUE- PUCHEU, C. Source, inférence et position du locuteur dans les énouncés comportant selon. **Revué de sémantique et pragmatique.** 6. p. 111-121, 1999.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira. A polifonia nos gêneros acadêmicos e formulaicos: a construção dos sentidos a partir da evocação da palavra alheia. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v.50, n.3, p. 342-351, jul.-set. 2015.

PUTNAM, Hilary. The meaning of meaning. In: **Mind, language and reality**. Phylosophical papers. v 2. Cambridge University Press, 1975.

CAPÍTULO 05

DESAMBIGUAÇÃO DA REFERÊNCIA ANAFÓRICA NA COMPREENSÃO LEITORA DE DISLÉXICOS

Danielly Lopes de Lima
Jan Edson Rodrigues Leite

1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo[20] descreve como indivíduos com dislexia efetuam a desambiguação da referência anafórica durante a compreensão de textos jornalísticos nos formatos escrito, oral e em vídeo, em comparação com um grupo de leitores típicos e proficientes da mesma faixa etária.

O trabalho foi embasado teoricamente na concepção de leitura enquanto atividade cognitiva, cooperativa e compartilhada (MARCUSCHI, 2008; LIMA, 2017), nos efeitos provocados pela dislexia na compreensão leitora e na relação entre anáfora e processos de desambiguação semântica (LIMA, 2017; NAVAS; SANTOS, 2016; KOCH, 2004). Para além da abordagem mental do fenômeno linguístico-cognitivo, consideramos igualmente os aspectos sociais inerentes à linguagem e à capacidade de acesso e processamento do conhecimento. Portanto, este trabalho reitera a indissociabilidade do caráter cognitivo e sociocomunicativo da linguagem (LEITE, 2010).

Os processos de compreensão e de construção de sentidos para os indivíduos com dislexia devem ser pensados em uma perspectiva diferente daquela aplicada aos leitores típicos. Isso ocorre porque a dislexia é um transtorno neurológico e genético que dificulta a decodificação do processamento fonológico

20 Trata-se de um recorte da pesquisa de doutorado "A dislexia e a compreensão das anáforas em textos jornalísticos", defendida pela primeira autora em 2017, no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, Linha de Pesquisa: Linguagem, Sentido e Cognição, sob a orientação do segundo autor.

e consequentemente a leitura, a escrita, a nomeação rápida, a memória de trabalho, o processamento de informações e a velocidade para executar atividades[21].

Compreender um texto não é uma competência natural do indivíduo (MARCUSCHI, 2008), visto que a compreensão se encontra interligada às habilidades de entender a inserção do indivíduo no mundo, como um ser que atua e interage em uma determinada cultura e sociedade. Por ser a linguagem uma forma de cognição (MARCUSCHI, 2000), para interpretar construções com referência anafórica, recorremos a conhecimentos linguístico-textuais, além de recursos globais de compreensão. Nesse contexto, a referenciação é um processo cognitivo atrelado à intersubjetividade e às práticas sociocomunicativas que contribui para a compreensão textual (MONDADA, 2001).

A dislexia tem sido discutida sob a perspectiva de duas abordagens diferentes: uma positivista, para a qual se trata de uma desordem neurobiológica capaz de comprometer a aquisição e o desenvolvimento da linguagem escrita (DAEHENE, 2012); e outra sociointeracionista, que relaciona as dificuldades de leitura e de escrita a fatores linguísticos, pedagógicos, socioeducacionais, culturais, políticos e afetivos, sendo a dislexia do desenvolvimento uma patogênese da educação (MOYSÉS; COLARES, 2011; MASSI, 2007; SIGNOR; BERBERIAN, 2012; MASINI, 2013). Em sua pesquisa de doutorado, Lima (2017) integrou

21 Segundo descrição da Associação Internacional de Dislexia (IDA), da Associação Britânica de Dislexia (BDA), da Associação Europeia de Dislexia (EDA) e da Associação Brasileira de Dislexia (ABD).

os dois posicionamentos e analisou a dislexia pela óptica da sociocognição. Em decorrência, os disléxicos participantes da pesquisa possuíam diagnósticos emitidos por profissionais de múltiplas competências e a investigação da compreensão adotada foi amparada na noção de língua enquanto fenômeno social, cultural, histórico e cognitivo.

A pesquisa sobre a compreensão leitora com participantes disléxicos propõe uma reelaboração no formato de apresentação dos textos utilizados para as tarefas de leitura a partir das notícias veiculadas em textos escritos, orais (rádio) e audiovisuais (televisão), medindo, assim, o custo do processamento de informações tex-tuais, a qualidade da construção de inferências e os processos de desambiguação, a partir de estímulos que permitem o acesso aos construtos linguísticos por meio de diferentes sinais e *inputs*.

O construto linguístico privilegiado foi a retomada do antecedente ou referente anafórico, sendo testadas a retomada por Pronome e a retomada por Nome Repetido, por se tratar de um fenômeno léxico-gramatical vinculado aos fatores de coesão e coerência textual e de compreensão local dos sentidos veiculados pelas notícias apresentadas. Esse tipo de tratamento da compreensão do fenômeno linguístico-textual da referência por indivíduos disléxicos não era conhecido em trabalhos publicados até o ano de 2017, contribuindo, na ocasião, para o ineditismo da pesquisa.

A predição de que o acesso lexical ao nome repetido seria facilitado para o grupo de leitores disléxicos motivou o teste

da desambiguação da referência dos dois níveis de retomada anafórica, uma vez que pessoas com dislexia têm mais dificuldades do que indivíduos típicos em recorrer à memória operacional (BERNINGER *et. al,* 2006).

Somado a isso, o reconhecimento dos pronomes e dos termos que retomam os referentes do texto é uma característica do leitor com habilidades e competências suficientes para entender as estruturas e as funções textuais na construção e na progressão dos sentidos pretendidos. Em virtude de tais fatos, a comparação entre leitores típicos e disléxicos permite não apenas explorar os limites das competências leitoras dos dois grupos, mas contribuir para a compreensão geral do fenômeno da ambiguidade anafórica.

2 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

O propósito desta investigação foi a compreensão leitora de notícias por participantes disléxicos, operacionalizada através de tarefas de desambiguação da referência anafórica com retomada Pronominal e por Nome Repetido. Por ser de cunho experimental e exploratório, foram aplicados três experimentos que mediram os custos temporais e a qualidade da compreensão de notícias jornalísticas apresentadas em três formatos textuais diferentes, a saber: escrito, áudio e vídeo.

Para estabelecer um quadro comparativo entre os leitores com dislexia e os leitores típicos, os participantes da pesquisa

foram divididos em dois grupos: o experimental (GE), formado pelos estudantes com diagnóstico clínico de dislexia; e o grupo de controle (GC), formado por indivíduos sem diagnóstico de distúrbios de aprendizagem e com desempenho satisfatório (acima de 80%) em um teste de leitura elaborado a partir de questões utilizadas na Prova Brasil. Tanto no GE quanto no GC, foram recrutados falantes nativos do português brasileiro, de ambos os sexos, na faixa etária de 10-18 anos, cursando o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Realizaram os experimentos 1 e 2, 13 participantes, dos quais 06 estudantes eram do GC e 07 do GE. No Experimento 3, 12 sujeitos participaram, sendo 06 estudantes do GC e 06 do GE. Apenas um indivíduo do GE não realizou o último teste.

A pesquisa foi desenvolvida junto ao Laboratório de Compreensão Neurocognitiva da Linguagem (LACON), da Universidade Federal da Paraíba. Os experimentos foram elaborados na plataforma *Qualtrics* e os *links* para a realização dos testes distribuídos por meio eletrônico entre os participantes, uma vez que os integrantes do GE residiam em diferentes cidades do Brasil e um em Miami (EUA). Anteriormente à execução dos experimentos, foram rodados testes pilotos para a normalização dos estímulos e a verificação de possíveis falhas técnicas.

Por se tratar de uma pesquisa que envolveu seres humanos, o projeto foi cadastrado na Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, conforme parecer 1725859 de 14/09/2016. Os procedimentos adotados na pesquisa estiveram

de acordo com a Resolução 196/96 e a Resolução 446/2012. Antes do início da execução de cada experimento, os responsáveis pelos menores visualizaram e aceitaram um Termo de Assentimento Informado.

3 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS EXPERIMENTOS

Por entendermos que o ato de ler e compreender ocorre rotineiramente e está inserido no cotidiano dos participantes, os textos escolhidos para integrar os experimentos foram coletados de notícias veiculadas em formato escrito, em programas de rádio e de televisão que pautaram temas como política, esportes, entretenimento e curiosidades. Tal postura reflete o caráter empírico da pesquisa e a ideia defendida de que os textos reais aproximariam ainda mais os resultados experimentais da realidade vivenciada pelos participantes, conferindo validade ecológica à análise. As notícias selecionadas apresentavam as condições experimentais que seriam testadas, ou seja, a referência anafórica com retomada por Pronome e por Nome Repetido. Além disso, para normalizar a estrutura gramatical dos estímulos, escolhemos textos nos quais o termo crítico das retomadas referenciais exercesse a função de sujeito; para as estruturas das sentenças de compreensão, as funções sintáticas das referências manipuladas foram as de sujeito, objeto e agente da passiva, cujas correlações são discutidas em Lima (2017).

Cada experimento se caracterizou por uma modalidade textual (escrita, em áudio ou em vídeo) e apresentou 15 textos aos participantes, sendo 05 textos que continham retomada por Pronome Anafórico (RPA), 05 textos com retomada por Nome Repetido (RNR) e 5 textos distratores. Para cada texto, foram elabo-radas sentenças de compreensão contendo uma inferência plausível (com a resolução da ambiguidade referencial) e uma inferência não plausível. Para cada experimento, portanto, os participantes julgaram 30 inferências, sendo 05 plausíveis e 05 não plausíveis para a condição RPA; 05 plausíveis e 05 não plausíveis para a condição RNR; e 05 plausíveis e 05 plausíveis para os textos distratores.

Todos os resultados foram analisados pelo Statistical Package for the Social Science – SPSS 22.0. Aplicamos aos dados o Teste de Normalidade de Amostra Shapiro-Wilk para as variáveis TL = tempo de leitura (ou de audição e de visualização dos textos em vídeo) e o TR = tempo de reação (escolha de uma resposta de desambiguação). Como foi verificado que a grande maioria dos dados não seguiram a normalidade gaussiana, foi utilizado teste estatístico não-paramétrico (Mann Whitney) para grupos independentes e a medida de referência usada foi a mediana, sendo p= < 5% o valor de referência para constatar se as diferenças entre os grupos e as variáveis eram significativas ou não.

3.1 Experimento 1 – "Compreensão de textos jornalísticos escritos"

No Experimento 1, os textos foram selecionados de *sites* de notícias da internet e seguiram um padrão de controle da quantidade de palavras entre 35 e 40 termos. Por questões de espaço, apresentaremos apenas um exemplo para cada condição testada:

(1) Retomada por Nome Repetido (RNR) escrita

> "Na posse do argentino Mauricio Macri, em dezembro, **Dilma** chegou meia hora atrasada. Depois de se reunir com os empresários chilenos, **Dilma** visitará a secretária-executiva da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe Alicia Bárcena".

No exemplo com 37 palavras, o termo crítico é "Dilma", que possui duas ocorrências, ambas na função de sujeito. Após a leitura da notícia, os participantes visualizavam duas inferências: uma plausível a) "Alicia foi visitada na Argentina por **Dilma**" e uma não plausível b) "Alicia foi visitada na Argentina por **chilenos**", em ambas, o termo alvo da RNR exerce a função de agente da passiva.

(2) Retomada por Pronome Anafórico (RPA) escrita

> "Em entrevista a um programa da MSNBC, **o senador** democrata Bernie Sanders, pré-candidato democrata à Casa Branca, disse que votará em Hillary Clinton nas eleições de novembro. Apesar da declaração, ele disse que não vai deixar a campanha".

Nesta notícia de 38 palavras, o sintagma nominal "o senador" foi retomado pelo pronome "ele", os dois exercem a função de sujeito. Para este texto, a inferência plausível apresentada foi a) "O **senador** manterá a participação na campanha" e a inferência não plausível b) "A **Casa Branca** manterá a participação na campanha", nessas inferências o termo objeto da RPA aparece na função de sujeito. É importante frisar que todos os textos e inferências foram randomizados.

Além de medir os custos temporais de leitura (TL) e tomada de decisão (TR), o experimento mensurou a frequência de acertos (FA) da decisão de desambiguação da referência dos dois grupos de leitores. As hipóteses experimentais em teste foram: o GE (disléxicos) necessitaria de maior tempo para leitura dos textos do que o GC (típicos); o índice de acerto do GE seria menor do que o do GC; o GE demandaria maior tempo para tomar uma decisão (TR) no julgamento de inferências a partir de textos com RPA do que em inferências em textos com RNR; e, por fim, a frequência de acertos no GE seria menor para as inferências baseadas em textos com RPA do que em textos com RNR.

Ao comparar os custos temporais, constatou-se que o os leitores com dislexia gastaram maior tempo em segundos (med= 26,586) do que os leitores típicos (med=18,248) para a leitura de textos com RNR (χ^2(df=1) = 4,9532, p<0,0260). Esse resultado pode ser reflexo da dificuldade que os indivíduos disléxicos encontram em realizar a decodificação de textos escritos. Para a condição RPA, o GE (disléxicos) também apresentou maior custo temporal (med=27,327) do que GC (med=18,442) para a leitura. Considerando as diferenças entre os postos de média (método Mann Whitney), entretanto, a variação intergrupo não é significativa (χ^2(df=1) = 3,4370, p<0,0638). Nossa predição de que o GE demandaria maior tempo para a leitura dos textos escritos do que o GC se confirmou nas duas condições experimentais, ainda que as variações significativas só tenham sido confirmadas para os textos com RNR.

Com relação ao TR para julgamento das inferências plausíveis, verificamos que o tempo em segundos utilizado pelo GE (med=11,277) para desambiguizar a referência em textos com RNR foi levemente maior que o tempo do GC (med=8,525), não caracterizando, entretanto, uma variação significativa. Para a escolha da inferência adequada a partir de textos com RPA, o padrão de variação se manteve, com o grupo de disléxicos apresentando um custo temporal em segundos (med=11,984) levemente elevado em comparação ao GC (med=9,938). Por esses resultados, os tempos aproximados dos dois grupos descartam a predição de um efeito significativo tanto das competências

leitoras, quanto do tipo de retomada anafórica no custo temporal da tomada de decisão.

Para a variável qualitativa que mediu a frequência de acertos obtida pelos grupos na tarefa de julgamento da inferência que produzia a desambiguação da referência anafórica, constatou-se que o GE acertou 77,14% das inferências feitas a partir dos textos com RNR enquanto o GC acertou 77% das vezes. Esses resultados demonstram que, apesar da diferença de TL ter sido significativamente maior para os disléxicos, não houve impacto na compreensão dos textos escritos com RNR, uma vez que os acertos foram similares ao grupo controle.

Na condição RPA, entretanto, a frequência de acertos do GE foi de 77,14%, similar ao verificado na da condição RNR, enquanto a taxa de acertos do GC foi de 97% ($\chi^2(df=1) = 5,0824, p<0,0242$). Os dados revelam que os disléxicos possuem maior dificuldade em compreender as retomadas por anáfora pronominal do que leitores proficientes, visto que a diferença de acerto entre os dois grupos é de 19,86%. Estes resultados indicam que a hipótese de que os disléxicos teriam frequência de acerto inferior ao grupo de leitores proficientes foi confirmada na condição de textos com RPA, não tendo sido confirmada, entretanto, na condição RNR. Uma conclusão possível desta análise é a de que o processo de desambiguização da referência em indivíduos com dislexia pode ser mais impactado por estratégias metacognitivas de substituição anafórica do que pelo custo da repetição.

3.2 Experimento 2 – "Ouvindo notícia na rádio"

No Experimento 2, as notícias foram apresentadas no formato de áudio com duração entre 05 e 10 segundos. As notícias veiculadas nas rádios e as suas respectivas inferências, inseridas no experimento, foram randomizadas e transcritas neste capítulo para que seja possível acessá-las na modalidade escrita da língua, porém todos os estímulos foram apresentados apenas em áudio para os participantes.

(3) RNR em áudio

> "**Bale** vai passar por uma cirurgia no tornozelo. Bale tá fora e fora também do mundial de clubes já que o Real está classificado".

O exemplo teve como sentença de inferência plausível a) "Os médicos não liberarão **Bale** para o Mundial de Clubes" e a não plausível b) "Os médicos não liberarão os **atletas** para o Mundial de Clubes". Os termos utilizados nas inferências para verificar a compreensão exercem a função de complemento verbal.

(4) RPA em áudio

> "A **irmã Neiva** entrou ontem na prefeitura armada. **Ela** exigiu que a secretária transferisse todo o dinheiro da prefeitura para uma conta".

O exemplo foi seguido da apresentação de duas inferências em formato de texto oral (transcrito aqui), uma plausível, a) "A secretária foi ameaçada na prefeitura por Irmã Neiva", e uma não plausível, b) "A secretária foi ameaçada na prefeitura pela secretária". Neste caso, o termo crítico das inferências apareceu na função de agente da passiva.

As hipóteses traçadas neste experimento foram: a) não haveria diferença na frequência de acertos entre o GE e o GC; b) o TL=tempo de leitura automonitorada (audição do texto) sem diferença significativa entre os dois grupos, e c) o tempo de tomada de decisão (TR) no julgamento da sentença de inferência também seria similar entre os dois grupos.

O ato de ouvir as notícias na condição experimental RNR demonstrou que tanto o GE (med=24,582) quanto o GC (med=22,971) demandaram tempos de leitura equivalentes (apesar de serem facultadas aos leitores a pausa e a retomada do áudio contendo a notícia). Para a condição experimental RPA, o GE gastou menos tempo (med=21,856) do que o GC (med=23,716), embora tenham mantido um padrão equivalente de custo temporal. Como as variações intergrupos e mesmo entre as condições não foram significativas, os resultados confirmam a hipótese b) apresentada no parágrafo acima.

Para a audição das inferências e a tomada de decisão baseada em notícias que continham a RNR, o GE gastou mais tempo (med=25,854) do que o GC (med=19,855), o que demonstra que os disléxicos necessitaram de um tempo significativamente maior (χ^2(df=1) = 4,9344, p <0,0263) para tomar a decisão de qual inferência seria a adequada para desambiguizar a RNR. Em notícias que utilizaram RPA, o julgamento da inferência plausível pelo GE também teve um custo temporal (med=23,606) significativamente mais elevado do que o do GC (med=19,545), χ^2(df=1) = 5,5040, p<0,0190. O resultado para as duas condições experimentais refutou nossa hipótese de que não haveria diferença significativa no tempo gasto entre a audição das inferências e a tomada de decisão. Isso demonstra que, mesmo com a apresentação das inferências no formato de texto oral, os disléxicos necessitaram de um tempo maior para a realização da tarefa, o que contrasta com a predição de que o texto oral facilitaria a compreensão leitora dos disléxicos em comparação com o texto escrito (do experimento 1).

Quanto à hipótese experimental de que a frequência de acertos seria similar entre os dois grupos, os textos com RNR produziram frequências de 80% de respostas certas para o GE e de 83% para o GC. Na condição RPA, houve uma discrepância nos resultados, uma vez que o GC alcançou 86,66% de acertos e o GE 59,99% (χ^2(df=1) = 5,6485, p<0,0175). Por terem sido expostos ao *input* de áudio e demandado um tempo significativamente superior para a escolha da inferência possível, esperava-se que os acertos tivessem sido similares ao do grupo de leitores

proficientes, no entanto isso não aconteceu. Mais uma vez a hipótese geral de que a compreensão seria afetada positivamente pelo texto em áudio, na comparação com o texto escrito, não se confirmou.

3.3 Experimento 3 – "Assistindo às notícias na televisão"

Elaboramos um terceiro teste que pudesse apresentar as notícias que são veiculadas em linguagem multimodal por meio de vídeo, testando as mesmas condições apresentadas nos experimentos anteriores (1 e 2). Neste terceiro Experimento, foram exibidos aos participantes vídeos com duração entre 6 e 17 segundos e as sentenças de compreensão também foram exibidas no mesmo formato. Transcrevemos abaixo o texto das notícias e das inferências julgadas pelos participantes deste experimento:

(5) RNR em vídeo

> "**Luana** frequentava o presídio de Presidente Venceslau. **Luana Dom** era o pombo-correio do PCC".

Para este texto, as sentenças com inferências em formato de vídeo foram: a plausível a) "Os recados eram transmitidos entre os criminosos por **Luana Dom**"; e a não plausível b) "Os recados eram transmitidos entre os criminosos pelo **PCC**". Nas alternativas apresentadas aos participantes, o termo que definiria a resposta esperada exercia a função de agente da passiva.

(6) RPA em vídeo

> "– **Esse rapaz** viu que os motoristas tinham acabado de descer do caminhão pra justamente descarregar. **Ele** começou a correr no meio da multidão com esse balde de quase quarenta quilos".

Após a apresentação da notícia, os grupos visualizaram a infe-rência plausível a) "**O rapaz** carregou o ouro entre a multidão" e a não plausível b) "**O motorista** carregou o ouro entre a multidão". Nestas opções, o termo crítico apareceu na função de sujeito.

O objetivo da elaboração deste terceiro experimento foi o de verificar se os textos jornalísticos televisivos com seu caráter multimodal favoreciam ou não a compreensão leitora dos disléxicos. As hipóteses testadas foram: a) se o tempo de visualização das notícias (TL) e b) da tomada de decisão sobre uma inferência (TR) seria similar entre disléxicos e leitores proficientes e c) se a frequência de acertos (FA) na tarefa de compreensão baseada nos textos com RPA e RNR para os dois grupos seria similar, considerando que o formato multimodal da notícia poderia facilitar a compreensão leitora por conter pistas contextualizadoras diferentes dos formatos verbais (oral e escrito).

O tempo gasto para a visualização das notícias (TL) do grupo de disléxicos (GE) para os textos com RNR foi mais elevado (med=25,541) do que o tempo do GC (med=22,560) na mesma tarefa. Igualmente para textos com RPA, o tempo

de leitura do GE (med=26,875) foi mais elevado do que o TL do GC (med=23,068). Essas variações, entretanto, não revelaram contrastes estatisticamente significativos entre os grupos. Os resultados confirmam, assim, a hipótese de que o tempo de visualização seria similar entre os grupos, uma vez que recursos contextualizadores como gestos, imagens, entonação e pistas visuais atuariam como elementos facilitadores para a compreensão das notícias.

Para a escolha das inferências de desambiguização da referência, o tempo gasto pelos disléxicos na condição RNR (med=26,682) foi superior ao grupo de leitores típicos (med=21,940), enquanto para a condição de RPA, o TR do grupo de disléxicos (med=27,309) superou o tempo do GC (med=23,514). Em ambas as condições, as variações não foram significativas, o que corrobora com a hipótese de que os custos temporais dos dois grupos para a tomada de uma decisão seriam similares, dadas as características do texto multimodal para a facilitação dos processos de compreensão.

Verificamos, por fim, se o tipo de texto multimodal testado teria efeitos positivos no índice de acertos da tarefa de compreensão. Nos textos com RNR, os disléxicos apresentaram percentual de acerto equivalente ao dos indivíduos sem dislexia (GE=87%; GC=88%). É importante notar que o GE obteve pontuação maior do que o GC em duas notícias veiculadas, tendo alcançado 100% de acerto em uma delas, contra 80% do GC. Nas notícias veiculadas em textos com RPA, essa diferença se torna maior: o GE obteve 90% de acerto e o GC, 96%. Apesar

desse percentual ser levemente menor que o dos leitores típicos, é necessário ressaltar que, embora se esperasse maior dificuldade dos disléxicos na compreensão de textos com RPA, os resultados demonstraram o contrário: com textos no formato de vídeo, o nome repetido interferiu negativamente no percentual de acerto da tarefa de compreensão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O experimento realizado com textos escritos demonstrou que os indivíduos com dislexia necessitaram de um tempo significativamente maior do que os indivíduos do GC para a leitura na condição RNR. Embora também apresentados no *input* escrito, as notícias com RPA não demandaram um tempo significativo maior para o GE. Apesar dessa diferença, a tomada de decisão sobre uma sentença de compreensão, na qual a desambiguação da referência era testada, não demandou custos mais elevados para os disléxicos, independente da condição experimental manipulada no texto. Além disso, o índice de acertos foi similar, no Grupo Experimental, para as condições de RNR e RPA, não comprovando a predição de que a substituição dos pronomes anafóricos gerasse efeitos negativos na compreensão da referência em comparação com a repetição de nomes.

Por assumirmos que os participantes disléxicos apresentariam menor dificuldade de compreensão leitora na audição dos textos, em comparação com o formato escrito, inclusive pelas práticas sociais a que esses estudantes têm acesso, haja vista a

existência de "ledores" que os auxiliam nos exames escolares, o experimento com *inputs* auditivo previa que as diferenças de TL e TR dos grupos não variassem significativamente. Entretanto, essa hipótese foi corroborada apenas para o TL de audição das notícias. Os custos temporais para a escolha de uma inferência plausível foram significativamente maiores para os disléxicos do que para os leitores proficientes, independente da condição experimental apresentada. Além disso, o índice de acertos do GE para a desambiguação da referência em notícias com RPA foi 26,67% inferior aos acertos do GC. Independentemente de ter utilizado um TR significativamente maior nessa condição, os disléxicos apresentaram baixo desempenho na tarefa de compreensão de textos com retomada por anáfora pronominal.

Apesar da dificuldade retratada nos experimentos com os *inputs* verbais (orais e escritos), os disléxicos demonstraram uma maior facilidade na compreensão de notícias em vídeo. O caráter multimodal dos textos audiovisuais parece ter auxiliado o desempenho dos leitores com dislexia nos tempos de leitura, de tomada de decisão e na frequência de acertos. Os resultados comparados aos dos leitores típicos não indicam variação significativa dessas medidas nas tarefas de leitura e na compreensão de notícias tanto com RNR quanto com RPA. O fato do percentual de acerto dos disléxicos ser maior para os vídeos com RPA do que com RNR sugere que as dificuldades previstas para a desambiguação da referência por meio de um pronome são mitigadas no processo de compreensão dos disléxicos

devido, possivelmente, às pistas contextuais e paralin-guísticas características da linguagem multimodal utilizada.

Esses resultados são especialmente relevantes para indicar a necessidade de planejamento de atividades de leitura e compreensão para os leitores disléxicos baseadas no uso de recursos multimodais que favoreçam o acesso às informações textuais através de múltiplos canais de percepção e de várias estratégias sociocomunicativas de interpretação.

Este capítulo se concentrou em apenas um recorte dentre outros achados da pesquisa, que contribuem para o entendimento da relação entre os déficits provocados pela dislexia e a busca pela proficiência em leitura e compreensão, com foco em processos de referenciação e construção dos significados textuais. Outros trabalhos se fazem necessários para avaliar como os dados obtidos pela pesquisa empírica do fenômeno poderão contribuir para uma compreensão mais profunda da temática investigada.

REFERÊNCIAS

BERNINGER, V. W.; ABBOTT, R.D.; THOMSON, J; WAGNER, R.; SWANSON, H.L.; WIJSMAN, E.M. E RASKIND, W. Modeling Phonological Core Deficits Within a Working Memory Architecture in Children and Adults With Developmental Dyslexia. **Scientific Studies of Reading.** 10 (2), 2006.

DAEHENE, S. **Os neurônios da leitura:** como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012.

KOCH, I.G. **Introdução à linguística textual:** trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LEITE, J. E. **Conceptualização na linguagem:** dos domínios cognitivos à mente social. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010.

LIMA, D. L. de. **A dislexia e a compreensão de anáforas em textos jornalísticos.** 339fls. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, 2017.

MARCUSCHI, L. A. **A anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras.** *In:* Encontro do CELSUL. Curitiba, 2000.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MASINI, L. Uma nova criança exige uma nova escola. *In:* COLLARES, C.A.; MOYSÉS, M.A.; RIBEIRO, M. (Orgs). **Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos:** memórias do II Seminário Internacional Educação Medicalizada: Dislexia, TDAH e outros supostos transtornos. Campinas: Mercado de Letras, p. 181-90, 2013.

MASSI, G. **A dislexia em questão**. São Paulo: Plexus; 2007.

MONDADA, L. **Gestion du topic et organization de la conversation.** *In:* I.G. V. KOCH & E. M. MORATO (Orgs) Cadernos de Estudos Linguísticos, vol. 41, pp. 7-36, 2001.

MOYSÉS, M.A.; COLLARES, C.A.L. Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica. *In:* **Conselho Regional de Psicologia de São Paulo**. Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, p. 71-110.

NAVAS, A. L.; SANTOS, M. T. **Transtornos de Linguagem Escrita: teoria e prática.** Barueri: Manole, 2016.

SIGNOR, R.; BERBERIAN, A. P. Terapia em grupo voltada à linguagem escrita: uma proposta com base nos gêneros do discurso. *In:* BERBERIAN, A.P.; SANTANA, A.P. **Fonoaudiologia em contextos grupais**: referenciais teóricos e práticos. Curitiba: Plexus, p. 9-32, 2012.

CAPÍTULO 06

O ESPECTRO DE LEVEZA DO VERBO 'TOMAR' SOB O VIÉS DO LÉXICO-GERATIVO DE PUSTEJOVSKY

Thiago Magno de Carvalho Costa
Mônica Mano Trindade Ferraz

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este capítulo traz um recorte da pesquisa desenvolvida na Tese de Doutorado de Costa (2020)[22], apresentando as análises semânticas do verbo leve 'tomar'[23] e da sua contraparte em inglês '*to take*', sob a perspectiva do modelo teórico do Léxico Gerativo (LG), criado por Pustejovsky (1991, 1995). O termo verbo(s) leve(s) (VL), ou *light(s) verb(s)*, foi cunhado por Jespersen (1954. Vol VI, p. 117) quando se referiu àquelas combinações que estão

> de acordo com uma tendência geral do inglês moderno de posicionar um verbo insignificante, com marcas de tempo e pessoa, antes da informação que realmente importa (tradução nossa)[24].

Nos estudos linguísticos, um VL é um verbo que faz parte do que chamamos um predicado complexo[25] e que possui pouco conteúdo semântico próprio.

---

22 O trabalho "Análise comparativa de construções com verbos leves nas línguas portuguesa e inglesa: um estudo baseado no Léxico Gerativo (LG)" foi defendido por Thiago Magno de Carvalho Costa em 2020, na linha de pesquisa 'Linguagem, Sentido e Cognição' do Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING, UFPB, sob orientação de Mônica Mano Trindade Ferraz.

23 Costa (2020) realizou um estudo comparativo do comportamento semântico de algumas construções com os verbos leves (CVL) prototípicos: 'dar', 'fazer', 'ter' e 'tomar', e de suas contrapartes na Língua Inglesa *(to give, to do/to make, to have* e *to take).*

24 […] in accordance with the general tendency of Modern English to place an insignificant [sic] verb, to which the marks of person and tense are attached, before the really important idea. […]

25 Um composto formado por verbo + complemento.

Há registros de algumas pesquisas atuais (BRUGMAN, 2001; BUTT, 2003; DUARTE *et al.,* 2009; VAN GELDEREN, 2010; PERINI, 2017) sobre as construções com verbos leves (ou CVL), as quais propõem que os VL não contribuem ao inventário temático de papéis dos predicados complexos, porque eles são assumidos como itens sem conteúdo semântico lexical. Butt (2003, p. 01) diz que há uma intuição por trás do termo *light* de que, embora as CVL, em Língua Inglesa, respeitem o esquema do complemento do verbo padrão, verbos como *take* e *give*, por exemplo, não podem ser considerados como sendo totalmente predicativos: quando um indivíduo 'toma banho', ele não 'agarra' ou 'segura' fisicamente um 'banho', ele, em tese, se 'banha', o que nos remete à sensação de que o verbo funciona mais como um licenciador verbal para o nome. Temos que "tomar banho" não admite complemento indireto e "dar banho" implica a existência desse complemento: "dar banho em alguém", ocorrendo algo como uma gradação do estado "leve" dos verbos. O que de fato parece é que os verbos não estão em seus sentidos semânticos completos e muito menos com os sentidos completamente desgastados; eles estão, conforme Butt (idem), semanticamente leves, contribuindo com essa predicação complexa. Por estas razões que as CVL são relativamente difíceis de serem caracterizadas.

Baseados na hipótese de que nem todos os VL possuem o mesmo esvaziamento de sentido, buscamos mostrar que um novo sentido pode ser atribuído aos verbos, tendo em vista que cada um deles pode estar em um espectro diferente da "gradação de leveza". Isso posto, mesmo contrariando os estudos léxico-

semânticos, comprovamos que, em ambas as línguas estudadas, podemos encontrar alguns verbos "mais" leves do que outros, sendo o verbo 'tomar' com a maior gradação direcionada ao esvaziamento semântico.

2 O MODELO LÉXICO GERATIVO

O modelo Léxico Gerativo (LG) é uma perspectiva semântica que se concentra na natureza distributiva da composicionalidade das línguas naturais. Foi preconizado no artigo *The Generative Lexicon* de James Pustejovsky (1991) e desenvolvido em estudos subsequentes e relevantes, apresentados em Pustejovsky e Boguraev (1993), havendo, apenas em meados dos anos 1990, o primeiro tratamento unificado da teoria, conforme apresentado no livro *The Generative Lexicon* (PUSTEJOVSKY, 1995). Tais investigações buscaram respostas para algumas questões e, dentre elas, destacamos: como as palavras se combinam para formar os significados? como explicar o uso criativo das palavras? quais as condições impostas por um predicado a seus argumentos? Assim, ao invés de se concentrar em como um significado de uma palavra pode ser decomposto, esse modelo examina como um significado pode se compor com outros significados e como ele se modifica em diferentes contextos.

Para conseguir alcançar o seu objetivo e responder às perguntas apresentadas e, ainda, pressupondo que o que ocorre no âmbito da sentença está regulado pelo léxico, Pustejovsky propõe uma estrutura semântica com quatro níveis de repre-

sentação para um item lexical: Estrutura de Herança Lexical, Estrutura Argumental, Estrutura Eventiva e Estrutura de Qualia, que serão, com exceção da primeira, brevemente apresentadas.

A 'Estrutura Argumental' é a que especifica o número e a natureza dos argumentos de um predicado. Conforme Pustejovsky (2014a), ela codifica o mapeamento tradicional de uma palavra a uma função, além de relacionar a realização sintática de uma palavra ao número e ao tipo de argumentos que são identificados no nível sintático e que são utilizados no nível semântico. É composta dos seguintes argumentos: (i) Argumentos verdadeiros (ARG): sintaticamente realizados e obrigatórios do item lexical, como em (1) 'Pedro' chegou tarde; (ii) Argumentos padrão *(default)* (D-ARG): partes das estruturas lógicas, mas não necessariamente expressos sintaticamente, como em (2) Pedro construiu o muro 'com tijolos aparentes'; (iii) Argumentos sombreados (ou apagados) (S-ARG): intrínsecos ao sentido lexical, expressos apenas através das operações especificação. É o que ocorre em (3) Pedro deu uma cotovelada em Sofia 'com o seu cotovelo machucado'; (iv) Argumentos acessórios: partes da interpretação situacional ou proposicional, não pertencendo à representação semântica de um item lexical em particular. Incluem as expressões temporais, modais e locativas, como em (4) Sofia dirigiu até São Paulo 'na sexta-feira'.

A 'Estrutura Eventiva' é a que define o tipo de evento (ou o subevento) de uma sentença e de qualquer estrutura subeventiva que possa haver. Baseado em VENDLER (1967), Pustejovsky (1991) elenca como tipos de eventos: (i) De estado:

não há mudanças bem como nenhuma referenciação a períodos inicial ou final. De fato, é esta homogeneidade dos estados que os distingue dos outros tipos aspectuais, como o verbo amar em (5) Pedro 'ama' sua mãe; (ii) De processo: denota uma atividade sem uma duração específica, ou pode transmitir uma informação considerando a extensão temporal da atividade, como o verbo brincar em (6) Sofia 'brincou' na pracinha por uma hora; (iii) De transição: Em (7) Sofia escreveu um romance, não há nenhuma referência explícita à duração da atividade, entretanto, afirmamos que o processo tem uma duração ou culminação lógica tal qual que a atividade termina quando Sofia finaliza o romance. Este tipo de sentença é denominado, nas palavras de Pustejovsky, um *accomplishment*. Já em (8) Pedro encontrou um Real no chão às 17h00, há o evento denominado de achievement, que resulta numa certa mudança, porém uma mudança que ocorre instantaneamente.

A 'Estrutura de Qualia' é a que especifica a força predicativa de um item lexical. Conforme o próprio Pustejovsky (2013, p. 26) afirma, foi inspirada na interpretação de Moravcsik (1975) sobre a teoria das causas *(aitia)* de Aristóteles[26]. Um quale (a forma singular para qualia) é um

26 Aristóteles define as quatro causas das coisas, como (i) Causa formal – é a forma da coisa (um objeto define sua essência pela sua forma); (ii) Causa material – é a matéria de que uma coisa é feita (a matéria na qual consiste o objeto); (iii) Causa eficiente – é a origem da coisa (aquilo ou aquele que tornou possível o objeto); (iv) Causa final – é a razão de algo existir (a finalidade do objeto). (C.f. ARISTÓTELES. Metafísica. Tradução do grego, textos adicionais e notas de Edson BINI. São Paulo: Edipro, 2012)

> termo que o LG empresta da filosofia para indicar um único aspecto do significado de uma palavra, definido na base da relação entre o conceito expresso pela palavra e outro conceito que a palavra evoca (PUSTEJOVSKY; JEZEK 2016a, p.03, tradução nossa)[27].

Dentre as relações conceituais que podem ser ativadas por uma palavra, as relações de qualia são relevantes para a forma como a palavra é utilizada na língua. Também são chamadas de modos ou papéis qualia, que representam (ou explicam) os atributos do referente de um item lexical, pois capturam diferentes propriedades dos objetos (itens lexicais), à medida em que eles são refletidos na língua. Os quatro papéis qualia são: (a) Quale constitutivo: especifica a informação relativa ao todo ou às partes que compõem o objeto em questão, como material, peso, parte e elementos componentes. (b) Quale formal: oferece a informação sobre o que distingue o objeto designado em um domínio mais amplo, como a informação sobre sua categoria básica conceitual ou algo sobre a sua forma, orientação, dimensão, cor, posição, taxonomia. (c) Quale télico: representa os eventos associados ao objeto denotado e as suas funções. (d) Quale agentivo: especifica o processo que originou o objeto ("*bringing it about*", PUSTEJOVSKY, 1995).

27 […] a term GL borrows from philosophy to indicate a single aspect of a word's meaning, defined on the basis of the relation between the concept expressed by the word and another concept that the word evokes. (PUSTEJOVSKY; JEZEK, 2016, p.03)

Conforme Pustejovsky (1995, 2013, 2014b), é importante destacar que nem todos os itens lexicais carregam um valor para cada papel quale, ou seja, enquanto alguns não são especificados, outros são preenchidos com mais de um valor. Para ilustrar a nossa explicação, temos que objetos naturais (pedra, peixe, ar, mar etc.) tipicamente não possuem um valor para o quale agentivo, tendo em vista que os objetos a que estes itens lexicais fazem referência não são produtos da criação humana.

Visto essas estruturas, cabe afirmar que, para o LG, há mecanismos gerativos que mostram a conexão desses diferentes níveis de descrição semântica e direcionam a interpretação composicional dos itens no contexto. A seguir, apresentamos um deles.

A co-composicionalidade é uma forma pouco convencional de composicionalidade, pois não somente o tipo de predicado restringe os tipos de argumentos, como também há uma aplicação funcional bilateral: tanto o predicado quanto o argumento agem funcionalmente na construção do sentido final. Na língua inglesa, temos o exemplo do verbo leve *to take* (C.f. PUSTEJOVSKY, 2014a): (09) *Take a tablet* [tomar um comprimido] [télico = ingerir] e (10) *Take a train* [tomar um trem] [télico = viajar de].

É possível perceber que, para que o(s) sentido(s) do verbo surja(m) no contexto, há uma bilateralidade entre o nome e o verbo, guiada pelo papel que nos orienta acerca da função desses nomes. Seguindo as concepções de Pustejovsky (2012, p. 07), temos que este mecanismo já foi conhecido como coespecificação,

visto que o argumento selecionado pelo predicado aparenta possuir uma certa familiaridade com o predicado e o especifica. No LG, a co-composicioanalidade é vista como uma introdução à nova informação para uma expressão [ou item lexical] através do argumento, além de se contribuir para a funcionalidade do argumento no interior da frase.

Na seção seguinte, faremos a análise, seguindo o modelo do LG, de CVL pertencentes ao grupo (iv) pesquisado na Tese.

3 ANÁLISE DOS DADOS CONFORME O MODELO DO LG

Por se tratar de um recorte da pesquisa de doutorado, apenas as análises de CVL compostas pelo VL 'tomar' e uma de suas contrapartes na Língua Inglesa, o verbo *to take*[28], serão mostradas.

Com relação à estrutura semântica do verbo 'tomar', as 12 acepções de sentido apresentadas em Bechara (2009, p. 864), e as 48 listadas no dicionário como o Houaiss e Villar (2001, p. 2731) revelam a gama de possibilidades de uso. Registra-se que o primeiro sentido em ambos os compêndios é o de 'apossar-se de algo', 'tirar algo de alguém', o que poderia levar os usuários do português a afirmar que o sentido primário do verbo 'tomar' seja esse. Porém, traremos argumentos para apontar que o funcionamento semântico desse verbo não ocorre exatamente

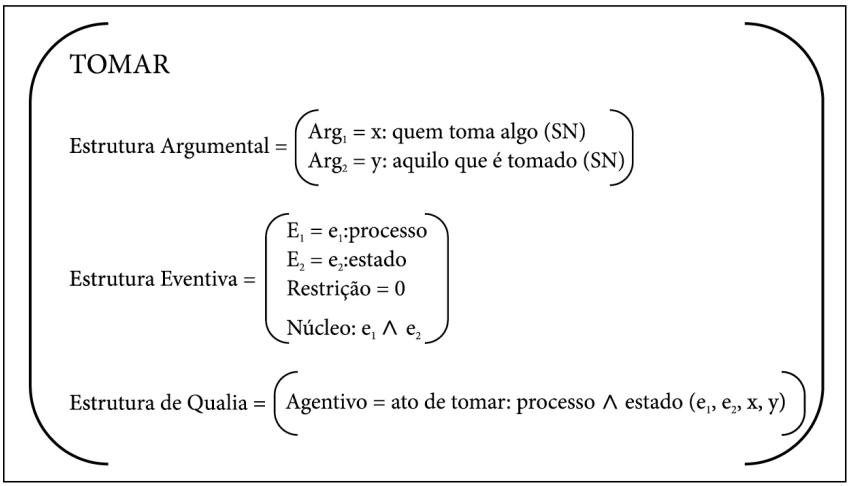
28 Em algumas situações, em Língua Inglesa, o 'tomar' pode ser substituído pelos verbos *to drink, to get* ou *to have*.

como os falantes acreditam que seja. Ao mesmo tempo, registra-se que o mecanismo gerativo da co-composicionalidade está presente em muitas situações nas quais este verbo é utilizado, pois é possível depreender que a interpretação do 'tomar' sofre influência dos elementos que são parte da construção da sentença.

Comparando os três VL prototípicos pesquisados, apenas pelas acepções dos dicionários, e que será justificado através do modelo teórico do LG, registra-se que o verbo 'tomar' é o que apresenta mais facetas, resultando numa mudança de estrutura semântica deste a depender do SN ao qual está atrelado. Veremos que o modelo do LG pode nos garantir que, assim como os verbos 'dar', 'fazer' e 'ter' (igualmente pesquisados), o 'tomar' também é um tipo complexo, pois é tido como um item lexical de muitos sentidos a depender do argumento que esteja atrelado a ele.[29] Passemos à análise da estrutura do verbo 'tomar' na forma plena:

29 É importante observar que os complementos podem indicar: (i) processos – 'Nós tomamos um táxi até ao aeroporto'; (ii) processos culminados – 'Meus pais irão tomar uma decisão que mudará minha vida'; (iv) noções de culminância – 'Os bandidos tomaram de assalto a mansão'; (v) noções pontuais, – 'Está tão calor! O que acha de tomarmos um sorvete?; e (vi) estados – 'As crianças tomaram um susto com esse palhaço'.

Quadro 01 – Estruturas semânticas do verbo 'tomar'.



Fonte: Costa, 2020.

O Quadro 01 nos traz, inicialmente, a estrutura argumental, apresentando dois argumentos verdadeiros, como por exemplo: (11) Laura tomou um café. Em linhas gerais, temos como argumentos obrigatórios: Arg_1 (externo) 'Laura' e Arg_2 (interno) 'um café'. Já em (12) Laura tomou uma xícara de café, observamos que, além dos argumentos verdadeiros, é possível que seja introduzido um item lexical que pode complementar o sentido de um argumento verdadeiro. Aqui, o item lexical 'café' passa a ser um argumento especificador, complementando o sentido do argumento interno 'xícara', sendo denominado de argumento *default* (PUSTEJOVSKY, 1995). Mesmo que o autor tenha afirmado que esse é o argumento que participa da estrutura lógica, mas não necessariamente é expresso sintaticamente, percebemos,

por este exemplo, que a situação enunciativa solicitou que fosse informado que se tratava de uma 'xícara' específica cujo conteúdo era 'café', e que foi consumida pelo SN 'Laura'.

Por fim, chamamos a atenção acerca da importância semântica do argumento adjunto para a interpretação da construção: (13) Laura tomou uma xícara de café na cantina ontem à tarde. Mesmo que numa concepção da Gramática Tradicional possa haver uma discussão de que os argumentos adjuntos 'na cantina ontem à tarde' não causem problema para o cálculo semântico da construção, ou que Pustejovsky afirme que eles são apenas parte da interpretação situacional, assumimos a posição de que estes são de indissociável importância semântica para a interpretação da sentença, pois, quando presentes, delimitam aspectos situacionais e espaciais. Outro aspecto relevante de se apontar é o quale agentivo que possui características de processo e de estado, já presentes na sua estrutura de eventos, o que ratifica a polissemia que os dicionários tanto advogam.

Com relação à contraparte do 'tomar' em Língua Inglesa, é relevante lembrarmos que o verbo pode ser traduzido como *to take, to have* ou *to drink*.[30] Além disso, to take, em português, pode apresentar, entre outros sentidos, o mesmo significado de 'tomar', 'pegar', 'levar', 'dar'. Essa variedade de sentidos pode ser verificada nas acepções do *Longman Dictionary of Contemporary English online,* demonstrando a multiplicidade de possiblidades contextuais que o verbo apresenta, indo muito além do sentido

30 *to take a bus* (tomar um ônibus), *to have breakfast* (tomar café da manhã), *to drink beer* (tomar cerveja)

de 'tomar algo'. Além disso, já se percebe, nos dois verbos, que há muitas construções tidas como co-composicionais por natureza, pois os verbos 'tomar' e *to take* funcionam como "termos âncoras[31]" (PUSTEJOVSKY, 2012, tradução nossa), permitindo muito facilmente a ocorrência desse mecanismo gerativo. Sendo assim, acreditamos que seja desnecessária a demonstração das estruturas semânticas do *to take,* pois seriam exatamente semelhantes àquelas do Quadro 01. Mesmo que tenhamos demonstrado uma possível estruturação semântica para o verbo 'tomar' (que poderíamos entender como sua forma plena), acreditamos que o verbo se apresenta num constante estado de leveza, como se a todo tempo os seus complementos fossem os responsáveis pelo gerenciamento do sentido da construção.[32]

No processo de coleta dos dados em português, a CVL 'tomar um banho' apareceu em primeiro lugar[33] e na coleta dos dados em inglês, a CVL *take a shower*[34] foi a referência com maior quantidade de evidências. Selecionamos, aleatoriamente, um exemplo do *Corpus do Português: web/dialect®* e um do *Corpus of Contemporary American English (COCA)®*, respectivamente: "Se desejar, pode mesmo sair [da] sauna para tomar um banho frio,

31 *Anchor functional term.*

32 O comportamento de *to take* é bastante semelhante, pois, mesmo quando o sentido vai além de 'tomar', todas as vezes é necessário que o argumento interno ao verbo diga qual sentido a sentença deverá seguir.

33 Na busca **tomar um N** (verbo leve + artigo indefinido masculino + sintagma nominal) no *Corpus do Português: web/dialect®,* registrou mil, cento e oitenta e uma (1181) ocorrências.

34 Na busca ***take a N*** no *Corpus of Contemporary American English (COCA)®,* a CVL take a shower, registrou mil, seiscentas e vinte e duas (1622) ocorrências.

alternando entre altas e baixas temperaturas."[35] E "*And we got to take a shower whenever we wanted.*"[36] [37]

A partir destes exemplos, vê-se que o 'tomar' está sendo nucleado por um SN que dita o sentido que este verbo deve ter. Pensando nisso, propomos a criação de uma "escala de gradação de leveza"[38], como parâmetro para saber se o verbo está mais ou menos aproximado do seu sentido pleno. É possível verificar que os verbos 'tomar'/*to take* estão no 'primeiro ponto' da escala do sentido esvaziado, sendo necessário esse constante mecanismo de co-composição, no qual o argumento interno informa que sentido deve ser acionado ao verbo.

Figura 01 – Gradação de Leveza.

Sentido esvaziado ⋘ tomar um banho ---------- **Sentido pleno**

Sentido esvaziado ⋘ *take a shower* ---------- **Sentido pleno**

Fonte: Costa, 2020.

A partir da estrutura apresentada no quadro que segue, compro-vamos que o 'tomar' está bem mais esvaziado se comparado aos demais VL pesquisados:

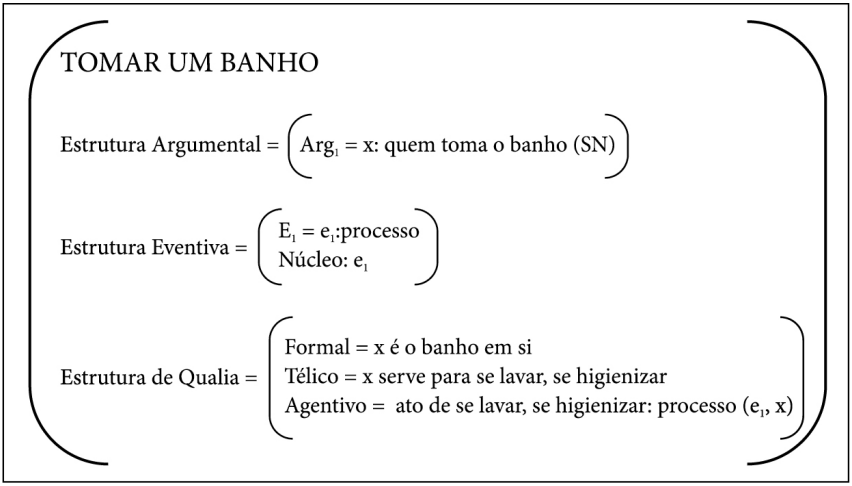
35 Fonte: https://www.corpusdoportugues.org/web-dial/, acesso em 11/10/2020.

36 E poderíamos tomar um banho quando quiséssemos.

37 Fonte: https://www.english-corpora.org/coca/, acesso em 11/10/2020.

38 Esta mesma escala de gradação de leveza foi utilizada nas análises dos VL 'dar', 'fazer', e 'ter', conforme Costa (2020).

Quadro 02 – Estruturas da CVL 'tomar um banho'.

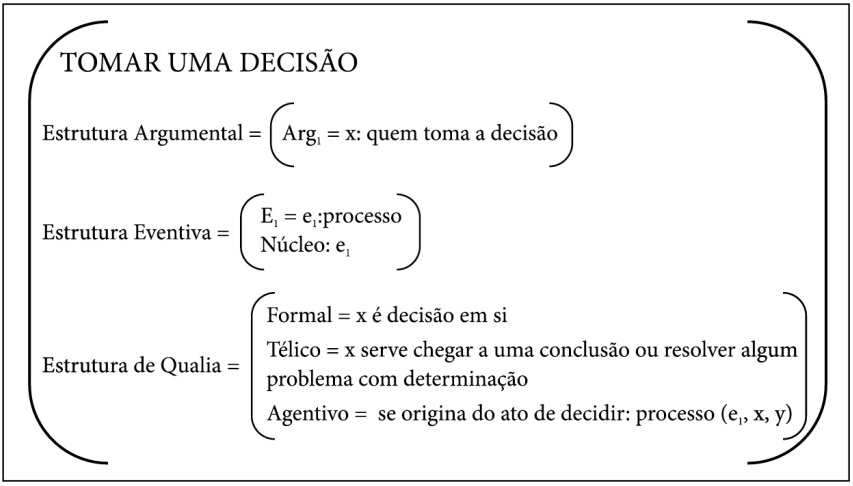


Fonte: Costa, 2020.

É notório que esta CVL faz com que o verbo passe a ser acrescido apenas de um argumento externo (o sujeito da frase) diferente daquela previsão apresentada no Quadro 01, com um 'tomar' bi-argumental e com uma estrutura eventiva bem mais complexa do que a CVL apresentada. Mesmo que tenhamos D-Args como 'frio', 'quente' ou 'de mar', 'de piscina', teremos uma CVL com apenas um argumento verdadeiro, indo de encontro àquela estrutura argumental do 'tomar' dito na forma plena. Vale dizer que a CVL em inglês terá o mesmo quadro semântico, não sendo necessária a apresentação deste. Por outro lado, há a necessidade de apresentarmos um quadro com a estrutura da CVL

'tomar uma decisão'[39], para que possamos ter outro parâmetro para a nossa argumentação:

Quadro 03 – Estruturas da CVL 'tomar uma decisão'.



Fonte: Costa, 2020.

Com esse quadro, é possível visualizar que há uma semelhança de comportamento semântico nas CVL 'tomar um banho' e 'tomar uma decisão', pois as estruturas de qualia de ambas são formadas exatamente pelas estruturas de qualia dos SN 'banho' e 'decisão' respectivamente, o que só comprova o processo de *bleaching* semântico do verbo 'tomar'.[40] A análise nos mostra

39 Esta CVL, no *Corpus do Português: web/dialect®,* obteve três mil, duzentas e oitenta e seis (3286) ocorrências, aparecendo em primeiro lugar na busca **tomar uma N.**

40 Embora não tenha feito parte dos nossos dados, se trouxéssemos o detalhamento da CVL 'tomar um susto', a diferença, com relação a 'tomar um banho' e 'tomar uma decisão', seria a presença de um evento **E_1 = e_1: estado,** o que provavelmente resultaria num quale agentivo definido pelo ato de sentir medo. Porém, ainda

que essas construções são co-composicionais por natureza e nos mostra que estamos diante de um verbo totalmente dependente funcionalmente. Dentro desse escopo, o que podemos defender é que o verbo 'tomar' só é considerado excessivamente polissêmico justamente por ser um verbo excessivamente esvaziado ou excessivamente leve. Ou seja, mesmo que, nos estudos sintáticos, seja considerado como um verbo de comportamento semelhante aos outros VL prototípicos ('dar', 'fazer' e 'ter'), o 'tomar' apresenta um agir semântico diferente dos outros. Isso reforça a nossa tese de que é preciso reconhecer um aumento ou diminuição gradual da leveza desses verbos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escrita deste capítulo, tendo em vista o recorte selecionado, apresentamos o comportamento semântico, via modelo do LG, de construções com o verbo leve 'tomar' e sua contraparte em inglês, *to take*. Na segunda seção, fizemos um panorama sobre esse modelo teórico proposto por Pustejovsky, focando nos aspectos relevantes e que seriam utilizados na nossa seção de análise. Na sequência, através da discussão das matrizes semânticas, trouxemos a nossa depreensão de que é necessário incluir os VL postos como prototípicos em diferentes espectros da chamada gradação de leveza, registrando que o verbo 'tomar' e o verbo *to take* apresentam-se em um constante estado de leveza, de bleaching semântico. Essa proposição que defendemos

assim, teríamos uma estrutura de qualia totalmente proveniente do SN 'susto'.

pode trazer um custo elevado para um estudo de Semântica que afirma que todo e qualquer item lexical possui sentido, mesmo que seja mínimo, porém pode ser uma contribuição para a Linguística, assim como para as gramáticas e dicionários, ao identificarmos a necessidade de classificar esse verbo como um dos mais clássicos tipos de VL, tanto na Língua Portuguesa quanto na Língua Inglesa.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRUGMAN, Claudia. **Light verbs and polysemy**. Language Sciences, v.23 n 4-5 pp. 551-578, 2001.

BUTT, Miriam. **The Light Verbs Jungle.** Workshop on Multi-Verb Constructions, 2003. Disponível em (https://pdfs.semanticscholar.org/842d/148da229bca45fa3c8fc112caaeeb4e8157b.pdf)

COSTA, Thiago M. de C. **Análise comparativa de construções com verbos leves nas línguas portuguesa e inglesa:** um estudo baseado no Léxico Gerativo (LG). Tese. PROLING, UFPB, João Pessoa, 155p., 2020. (https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20291)

DUARTE, Inês; COLAÇO, Madalena; GONÇALVES, Anabela; MATILDE, Miguel. Predicados complexos do tipo <verbo leve-nome derivado>: uma análise baseada em corpora. In: DA HORA, Dermeval (org). **Anais – VI Congresso Internacional da Abralin**, João Pessoa: Ideia, pp, 1858-1867, 2009.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JESPERSEN, Otto. **A Modern English Grammar on Historical Principles.** Vol VI: Morfology, London: Allen & Unwin, 1954.

LONGMAN**. Dictionary of Contemporary English online**. Disponível em: (https://www.ldoceonline.com/dictionary/take). Acesso em 07 de outubro de 2020.

MORAVCSIK, J. M. **Aitia as Generative Factor in Aristotle's Philosophy**, Dialogue, 14:622-36., 1975.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PUSTEJOVKY, James. The Generative Lexicon, In: **Computational Linguistics**, 17.4., 1991. (disponível em http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.14.5868&rep=rep1&type=pdf).

_____. **The Generative Lexicon**. MIT Press, Cambridge, MA., 1995.

_____. Co-compositionality in grammar. *In:* WERNING, Marcus; HINZEN, Wolfram; MACHERY, Edouard (orgs.). **The Oxford Handbook of Compositionality**. Oxford University Press, Nova York, Estados Unidos, 2012.

_____. Type Theory and Lexical Decomposition. *In:* PUSTEJOVSKY, J; BOUILLON, Pierrette; ISAHARA, Hitoshi; KANZAKY, Kyoko; LEE, Chungmin (orgs.). **Advances in Generative Lexicon Theory**. Spinger, 2013.

_____. **Generative Lexicon Theory**: Theoretical and Empirical Foundations. 2014. (Slides disponíveis em http://verbs.colorado.edu/~mpalmer/Ling7800/GL.pdf).

_____.**Introduction to Generative Lexicon**. 2014. (Disponível em https://www.researchgate.net/publication/246526768_INTRODUCTION_TO_GENERATIVE_LEXICON).

PUSTEJOVSKY, J; BOGURAEV, B. **Lexical Knowledge Representation and Natural Language Processing**, *In:* Artificial Intelligence, 63:193-223, 1993. (Disponível em https://www.semanticscholar.org/paper/Lexical-Knowledge-Representation-and-Natural-Pustejovsky-Boguraev/585296a980e01de12c741360b38b73a63a336e52?tab=abstract).

PUSTEJOVKY, J; JEZEK, E. **Integrating Generative Lexicon and Lexical Semantic Resources.** Tutorial, 2016. (Disponível em http://lrec2016.lrec-conf.org/media/filer_public/2016/05/10/tutorialmaterial_pustejovsky.pdf).

VAN GELDEREN, Elly. **An Introduction to the Grammar of English**: revised edition. John Benjamins Publishing, 2010.

VENDLER, Z. **Linguistics in philosophy.** Ithaca, NY: Cornell University Press, 1967. (Disponível em https://archive.org/details/LinguisticsInPhilosophy).

CAPÍTULO 07

HABILIDADES LINGUÍSTICAS NA TRISSOMIA DO 21: um relato de caso[41]

Cynderella Karla Moraes de Lima
Ana Cristina de Albuquerque Montenegro
Isabelle Cahino Delgado

41 Este capítulo trata-se de um recorte da dissertação da primeira autora, com orientação/colaboração das demais autoras e intitulada: "Perfil linguístico na síndrome de Down associada à Apraxia de Fala: Estudo de Caso". Linha de pesquisa Aquisição de Lin-guagem e Processamento Linguístico. Ano de defesa: 2020.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das habilidades linguísticas envolve complexas relações e interação de múltiplos fatores biológicos, tais como a integridade e a maturação do sistema nervoso, o desenvolvimento das habilidades cognitivas, maturação e integridade sensorial, processos perceptivos e processamento linguístico en-volvendo as diversas estruturas e áreas cerebrais. Há também o envolvimento de fatores ambientais como contexto comunicativo, riqueza de estímulos, interação social, oportunidades de participação em atividades dialógicas, motivação, entre outros, que somados, exercem real influência sobre o desenvolvimento global e principalmente da linguagem de qualquer indivíduo (PEREIRA, OLIVEIRA, 2014; HAGE, PINHEIRO, 2017; PAGLIARIN, *et al,* 207; TAMANAHA, PERISSINOTO, ISOTANI, 2012).

Por outro lado, algumas condições orgânicas podem ocasio-nar alterações nessas habilidades e estruturas e que consequen-temente, podem interferir no desenvolvimento da linguagem, sejam alterações sensoriais, neurológicas ou de ordem genética, como as síndromes, das quais destaca-se a Trissomia do 21 (T21) ou síndrome de Down (SD).

A T21 é uma alteração de origem genética resultante de uma desordem cromossômica, a qual manifesta-se com a presença extra de um cromossomo no par 21 (CUNNINGHAM, 2008). Considerada a desordem genética e cromossômica mais comum em seres humanos, sua incidência é de 1 a cada 1.000

nascidos vivos, com prevalência de 1 a cada 2.000/3.000 pessoas no mundo (QUARTINO, 2015; VITAL, *et al* 2015). No Brasil, a estimativa é o nascimento de uma criança com T21 a cada 600/800 nascimentos (BRASIL, 2012). É também considerada a principal causa genética de deficiência intelectual e afeta indivíduos de diferentes raças, grupos étnicos e classes socioeconômicas e em ambos os sexos (BRASIL, 2012; FERREIRA-VASQUES, LAMONICA, 2015; LIMONGI, 2004).

Os fenótipos variam de indivíduo para indivíduo, do mesmo modo que as diferenças individuais são aparentes em populações com desenvolvimento típico; e ainda a correlação dos fatores ambientais que exercem um papel fundamental na promoção dessas diferenças individuais (CUNNINGHAM, 2008; TAMANAHA, PERISSINOTO, ISOTANI, 2012; PEREIRA, OLIVEIRA, 2014), com possibilidades de alterações mais evidentes no campo da cognição e da linguagem (FERREIRA-VASQUES, LAMONICA, 2015; HANZIN, FREIRE, 2015; VITAL *et al* 2015; LUKOWSKY, MILOJEVIC, EALES, 2019).

Os déficits linguísticos podem ser refletidos em todas as dimensões constituintes da linguagem – fonologia, pragmática, semântica, sintaxe e morfologia (RANGEL, RIBAS, 2011; CARVAHO; BEFI-LOPES; LIMONGI, 2014), sendo os aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos os campos em que as pessoas com T21 possivelmente experimentarão maiores dificuldades ao longo da vida (LUKOWSKY, MILOJEVIC, EALES, 2019). Há evidências de que existe um melhor desempenho nas habilidades relacionadas à linguagem compreensiva quando estas se comparam àquelas

de linguagem expressiva. Inclusive essa relação expressão x compreensão pode ser considerada um marcador clínico linguístico na T21 (CARVALHO, BEFI-LOPES, LIMONGI, 2014).

Essa lacuna entre compreensão e expressão pode ser justificada pela dificuldade de produção de uma fala inteligível, decorrente de aspectos práxicos de motricidade fina orofacial, déficits neurológicos de planejamento e execução dos movimentos musculares necessários à produção da fala; além disso ainda pode ser explicada pelas dificuldades de memória fonológica e de curto prazo (PEREIRA, OLIVEIRA, 2014).

Na pessoa com T21 as habilidades de fala podem ser comprometidas devido às particularidades relacionadas ao fenótipo da síndrome, às dificuldades de controle articulatório, poucas habilidades orais e motoras, e ainda decorrentes do funcionamento cognitivo, linguístico e ainda das dificuldades auditivas (PETINATTO, 2015).

Partindo do exposto, este capítulo tem como objetivo apresentar o perfil comunicativo de um jovem com T21 associada à apraxia de fala, conforme será exposto a seguir.

2 APRESENTAÇÃO DO CASO

Trata-se de um jovem com T21 e apraxia de fala, M.L.B., do sexo masculino, com idade de 21 anos, cursando a 3º série do ensino médio na rede pública de ensino, no sistema de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O jovem recebe estimulação fonoaudiológica e com equipe multidisciplinar desde os primeiros meses de vida, sendo assíduo e sua família comprometida com as intervenções desde então; participa de programas de incentivo ao desenvolvimento de pessoas com T21 e de atividades extras que visam aprimorar as habilidades de leitura e escrita.

O jovem foi submetido a uma bateria de investigação completa das habilidades de linguagem oral, a fim de traçarmos um perfil destas habilidades neste sujeito. Vale salientar que todos os procedimentos de investigação linguística se deram em contexto de avaliação fonoaudiológica, e que a pesquisa cumpre todas as normas vigentes para a pesquisa com seres humanos, com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da UFPB, sob o parecer de número 3.171.041.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Levantar o perfil funcional da comunicação é de extrema relevância para observar os aspectos funcionais da mesma, no que diz respeito ao desenvolvimento e ao desempenho da dimensão pragmática da linguagem, ou seja, aqueles relacionados aos usos da linguagem em diferentes contextos (PEREIRA; OLIVEIRA, 2014).

Para verificar os usos da linguagem e levantar o perfil comunicativo do sujeito desta pesquisa, foi feita a análise da "observação do comportamento comunicativo" de forma direta. O jovem apresentou intenção e interação comunicativa em situações restritas de interesse próprio, sendo suas iniciativas observadas com pouca frequência; correspondia de forma adequada às iniciativas do parceiro comunicativo, demonstrando habilidade em respeitar seus turnos na interação, mas dificuldade em manter a conversação, prejudicando a continuidade do discurso. Foi verificado também que o jovem conseguia tecer comentários breves sobre a temática da conversa, permanecendo mais atento e participativo na interação quando o diálogo esteve relacionado a assuntos de seu interesse, ligados às situações e experiências vividas por ele.

Apesar de alterações pragmáticas serem menos investigadas e apontadas como menos prejudicadas na SD, em comparação com outras dimensões linguísticas (LIMONGI, 2004), é preciso incentivar e promover a participação dessa população nos contextos de interação, permitindo que se expressem a seu modo, respeitando seus espaços na comunicação, pois diante

das dificuldades de linguagem e de fala, pode ser comum que interlocutores tomem suas vozes durante a interação, limitando o aprendizado no que diz respeito aos usos da linguagem no mais variados contextos sociais.

A comunicação do jovem aqui descrito é por meio verbal, através da fala, mas foi observado o uso de gestos representativos e indicativos associados à fala, como facilitadores da comunicação. O jovem em alguns momentos teve a percepção de que houve prejuízo ao entendimento de seus enunciados por parte de seus interlocutores, fazendo assim o uso dos gestos para ampliar e facilitar sua comunicação, tornando-a mais eficaz.

Deste modo, os gestos associados à fala funcionam como uma complementação da informação garantindo que a mensagem seja compreendida (PEREIRA, OLIVEIRA, 2014).

No que diz respeito aos aspectos da compreensão, quando relacionadas às situações concretas, esta manteve-se presente em todos os momentos de interação analisados, sendo a compreensão de situações abstratas mais restritas a situações de interesse. O jovem compreendeu e realizou ordens simples, apresentando mais restrições de interesse com ordens complexas. Apresentou interesse pelos jogos apresentados; e quanto ao tempo de atenção demandado nos jogos, na interação e nas atividades, este foi satisfatório, conseguindo sustentar e manter aspectos atencionais por períodos prolongados, persistindo em realizar as atividades e jogos propostos mesmo diante de alguns obstáculos, mantendo-se atento e concentrando até que enfim conseguisse concluir.

Quanto às funções comunicativas, as funções de solicitação, de informação, de imitação e de protesto foram observadas em situações restritas de interesse próprio. Também foi verificada a presença das funções comunicativas de cumprimentos e despedidas, bem como de comentários sobre a temática discutida na interação.

A habilidade de produzir enunciados e elencá-los a fim de constituir um discurso coerente e conciso, é uma habilidade que se desenvolve mais lentamente na SD. (ANDRADE, SILVA-MUNHOZ, LIMONGI, 2014; CLEAVE *et al,* 2012; CHANNEL *et al*. 2015), pois para que um discurso seja elaborado é necessário um envolvimento refinado de todas as habilidades de linguagem considerando suas dimensões.

No "discurso" do jovem, caracterizamos predominantemente como enumerativo e descritivo, sem organização temporal da história, com reconhecimento apenas do fim, mas com coesão lexical. Ele descrevia as figuras representadas na história assim como algumas cenas, sem estabelecer uma conexão temporal e relacional entre as cenas que compõem a história apresentada.

Esses resultados podem indicar que há domínio sobre ideias concretas que foram apresentadas através das figuras do livro, mas uma capacidade ainda em desenvolvimento envolvendo conceitos abstratos e habilidade de inferência.

Seu discurso também revelou uma restrição de elementos conectivos, considerado sintaticamente pobre. Houve predomínio no uso de palavras chaves, sendo a maioria delas substantivos, nomeando elementos presentes no contexto, e verbos usados

para descrever as ações representadas nas gravuras do livro, com restrição no uso de elementos de coesão e conexão, com uma certa dificuldade na estruturação frasal, sendo estas de pouca complexidade sintática e com restrição de uso das variações e flexões formais pertinentes na língua portuguesa, igualmente observados em seu discurso espontâneo. No entanto, o jovem usa com domínio flexões quanto ao gênero, número, pessoa, tempo e modo verbal simples, entre outras que são adquiridas ao longo do processo. Além da alteração no componente morfossintático da linguagem, ainda foi possível observar as limitações nas outras dimensões linguísticas tais como na fonologia, com omissões de segmentos sonoros, além das distorções e substituições e na pragmática.

Em contexto de interação espontânea, os enunciados que foram produzidos são simples, de pouca complexidade sintática, com maior uso de vocábulos pertencentes à categoria lexical, que são aqueles de pouca carga semântica, com relevante prejuízo na habilidade narrativa, revelando que não domina ainda por completo o sistema gramatical básico de sua língua materna. Foi verificado também o uso palavras em sua forma gramatical diminutiva com frequência, como por exemplo, "malinha", "casinha", "xauzinho".

A pouca habilidade de discurso narrativo reflete algumas dificuldades de linguagem expressiva e de fala de M.L.B., fatores que deverão ser considerados, visto que a inabilidade discursiva pode comprometer o desempenho comunicativo do indivíduo em seu entorno familiar, educacional e social, contribuindo para

uma diminuição da sua participação nas interações dialógicas e consequente retração social.

A literatura aponta que as pessoas com T21 manifestam alterações no ato comunicativo e nas habilidades relacionadas às narrativas de fatos e acontecimentos com clareza, assim como há dificuldade em formular o discurso com o uso de determinadas regras gramaticais que acabam por interferir na ordenação e no detalhamento do discurso (ROBERTS, PRICE, MAIK, 2007; RANGEL, RIBAS, 2011; CHANNEL, *et al* 2015; ASHBY, CHANNELL, ABBEDUTO, 2017).

Os déficits relacionados às habilidades morfossintáticas encontrados são condizentes com aqueles descritos pela literatura (LIMONGI, 2004; RANGEL, RIBAS, 2011; FERREIRA, LAMONICA, 2008; CARVALHO, BEFI-LOPES, LIMONGI, 2014). Eles contribuem para que pessoas com SD usem uma linguagem mais simplista para a comunicação, produzam estruturas frasais com pouco uso de elementos de função sintática, como artigos, preposições, conjunções advérbios e, ainda, verbos (ANDRADE, SILVA-MUNHOZ, LIMONGI, 2014; LOVEALL, *et al* 2019). Essas discrepâncias podem ser decorrentes de dificuldades no processamento linguístico, como por exemplo baixa velocidade de processamento e saliência perceptual de determinado aspecto linguístico, que pode afetar o acesso lexical e a construção morfológica (HAGE, PINHEIRO, 2017).

Alguns estudos apontaram resultados semelhantes envolvendo as habilidades expressivas discursivas e morfossintaxe em crianças e adolescentes com T21 (CARVALHO, BEFI-LOPES,

LIMONGI, 2014; CHANNEL, *et al* 2015; ASHBY, CHANNELL, ABBEDUTO, 2017; HESSLING, BRIMO, 2019; LOVEALL *et al* 2019).

Em termos de "vocabulário expressivo", o resultado do desempenho no "teste de nomeação do ABFW" (BEFI-LOPES, 2000), demonstrou maior ocorrência de respostas corretas denominadas designação por vocábulo usual (DVU), seguida pelos processos de substituição (PS). Respostas do tipo não designação (ND), quando não há resposta ou quando o indivíduo afirma que não sabe, não foram apresentadas em nenhum momento. Os resultados mostraram-se bem variáveis, com desempenho semelhante aos padrões quanto aos processos utilizados, e em alguns campos, até melhores, revelando bom desenvolvimento semântico e conceitual nas diversas categorias.

Considerando a tipologia das respostas possíveis apresentadas no teste de vocabulário, é possível concluir que o jovem apresentou um amplo desenvolvimento semântico-lexical, pois a maioria das suas respostas foram corretas, sem apresentar nenhuma ND, apenas PS, indicando que mesmo não nomeando corretamente os vocábulos, ele recrutou estratégias cognitivas e linguísticas a fim de substituir um vocábulo por outro de forma relevante, sem deixar de nomeá-lo.

Quanto ao conhecimento relacionado às categorias semânticas analisadas pelo teste (9 categorias) os itens das categorias semânticas "animais" e "formas e cores" demonstraram melhor desempenho, com 100% e 90% de acertos respectivamente, indicando maior domínio lexical nessas categorias. O desempenho mais baixo foi na categoria de "locais", com o maior número de

manifestação dos processos de substituição (58,3%). As categorias semânticas de "profissões" e "vestuário" apresentaram respostas de 50% de DVU e 50% de PS.

Dados semelhantes foram identificados em outros estudos que analisaram essas habilidades. Os autores defendem que a aquisição destes campos semânticos mais abstratos necessita que o indivíduo tenha mais experiência e estimulação para o conhecimento prévio para que haja a construção dos conceitos mais abstratos, envolvidos na representação lexical (LAMÔNICA, FERREIRA-VASQUEZ, 2015; BARBOSA, 2018).

Quanto maior for o número de DVU melhor será o desenvolvimento semântico expressivo pois indicam conhecimento e domínio lexical de determinado campo, o que influenciará no acesso lexical a determinado item no momento recrutado. O desenvolvimento léxico semântico nos mais variados campos, está diretamente relacionado com a familiaridade do sujeito, pois aqueles que fazem parte das suas vivências e experiências cotidianas serão aprendidos e facilmente lembrados, visto que suas imagens mentais e conceitos já se encontram bem formados e organizados, facilitando os processos de memória e de acesso lexical.

A extensão lexical referente a cada categoria semântica também pode ser considerada durante o desempenho do jovem nas tarefas de vocabulário expressivo. Nas categorias aqui analisadas, o léxico referente ao vestuário é muito mais extenso do que o léxico relacionado às cores, sendo mais plausíveis e pertinentes que haja substituições, inclusive socialmente aceitas

como "camisa/blusa/camiseta" ou "tênis/sapato" por exemplo, do que substituições como "vermelho/azul' ou "preto/branco", dificultando a retenção do conhecimento nominal de tal estímulo no léxico, contribuindo para que haja processos de substituição.

Outra consideração a ser feita nas categorias de desempenho mais baixo como "locais", além da familiaridade, é a quantidade de estímulos visuais representados nas figuras de cada local, pois em uma gravura que representa o "jardim" há a presença de outros elementos que caracterizam um jardim, como as plantas, árvores, flores, pássaros, etc. fato que levou M.L.B. a direcionar sua atenção a esses aspectos semânticos mais gerais representados na figura, pois ele intuitivamente descreveu esses elementos, sem se atentar, de fato, para o conjunto lexical que representaria um determinado vocábulo (conceito) de local, que neste caso exemplificado, seria o jardim, sendo sua resposta considerada um processo de substituição pertinente ao contexto.

Os resultados do jovem em questão indicam que o conhecimento lexical aos poucos vai sendo estabelecido, e a pessoa com T21 torna-se capaz de ter um amplo léxico-semântico bem como é capaz de recrutar estratégias para se expressar mesmo quando não sabe ou não se lembra do nome de determinado vocábulo, prova disso é o melhor desempenho em habilidades de DVU e ausência de ND no seu desempenho.

Quanto aos processos de substituição, estes ocorrem quando um vocábulo é substituído por outro, e de acordo com o ABFW (BEFI-LOPES, 2000), estes podem ser: parassinônimos, quando a substituição não altera o sentido do vocábulo original;

hiperônimo quando a substituição é feita por outro termo mais abrangente semanticamente. São chamados hipônimos, quando a substituição ocorre por termos semanticamente mais restritos ou co-hipônimos, quando é substituído por termos semanticamente próximos (BEFI-LOPES, 2000).

Outros processos podem ainda ser encontrados: substituição por vocábulos que designam seus atributos semânticos, quer sejam pertinentes ou não; substituição de semiótica verbal por não verbal e/ou por gesto indicativo; substituições por designações de função; valorização do estímulo visual (nomeação de um componente que se destaca na figura apresentada); utilização de onomatopeia, entre outros (BEFI-LOPES, 2000). Assim, analisamos o perfil linguístico de M.L.B. contemplando um olhar para sua comunicação, incluindo habilidades discursivas, pragmáticas e lexicais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O perfil linguístico do jovem em questão, está de acordo com a literatura sobre o tema, porém é possível verificar uma variabilidade quanto ao desempenho dessas habilidades tanto por fatores externos quanto internos ao indivíduo. O jovem apresenta bom desenvolvimento das habilidades semânticas tanto receptivas quanto expressivas, compreende e faz uso funcional da comunicação verbal, apresenta boa compreensão de ordens e enunciados simples e instruções diretas; apesar de tímido, interage e participa de contextos comunicativos

de acordo com seu interesse; tem capacidade de atenção e concentração bem desenvolvidas.

Considerar as especificidades da linguagem de cada sujeito além de diagnóstico e/ou condição orgânica é de extrema relevância em âmbito clínico e educacional. A Linguística permite a ampliação do entendimento do indivíduo como um todo, seu entorno comunicativo e o papel que a linguagem exerce nessa estreita relação. Permite que o indivíduo seja compreendido além de seus aspectos biológicos, pressupondo a observação e compreensão do ser humano a partir das suas relações com o meio em que vivem e suas possibilidades de comunicação através da linguagem, mesmo em suas especificidades.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. V.; SILVA-MUNHOZ, L. F.; LIMONGI, S. C. O. O uso da comunicação suplementar e/ou alternativa no trabalho com a morfossintaxe em adolescentes com síndrome de Down. **Rev. CEFAC,** v. 16, n. 3, p. 863-873, Artmed, Porto Alegre, 2014.

ASHBY, S. A. CHANNELL, M. M.; ABBEDUTO, L Inferential language use by youth with Down syndrome during narration. **Research in developmental disabilities,** v. 71, p. 98-108, 2017.

BARBOSA, T. M. M. F. **Memória operacional e repercussões no vocabulário expressivo na Síndrome de Down**. Dissertação. Mestrado em Linguística. João Pessoa. 2018.

BEFI-LOPES, D. M. **Vocabulário (Parte B).** *In:* ANDRADE, C.R.F.; BEFI-LOPES, D. M.; FERNANDES F.D.M.; WERTZNER, H. F. ABFW – Teste de linguagem infantil: nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática. Carapicuíba, São Paulo: Pró-Fono, 2000.

BRASIL. **Diretrizes de atenção a pessoa com síndrome de Down**, ministério da saúde, Brasília, 2012.

CARVALHO, A. M. A.; BEFI-LOPES, D. M.; LIMONGI, S. C. O. Extensão média do enunciado em crianças brasileiras: estudo comparativo entre síndrome de Down, distúrbio específico de linguagem e desenvolvimento típico de linguagem. **CoDAS,** v. 26, n. 3, p. 201-207, 2014.

CHANNEL, M.M.; *et al.* Narrative language competence in children and adolescents with Down syndrome. **Frontiers in Behavioral Neuroscience**, v. 9, p. 283, 2015.

CLEAVE, P. *et al.* A longitudinal study of narrative development in children and adolescents with Down syndrome. **Intellectual and developmental disabilities**, v. 50, n. 4, p. 332-342, 2012.

CUNNINGHAM, C. **Síndrome de Down:** Uma introdução para pais e cuidadores. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERREIRA, A. T.; LAMÔNICA, D. A. C. **Estimulação da linguagem de crianças com síndrome de Down.** In: LAMÔNICA, D. A. C. (Org.). Estimulação da linguagem: aspectos teóricos e práticos. São José dos Campos: Pulso, 2008, p., c. 10, p. 179-197.

FERREIRA-VASQUES, A. T.; ABRAMIDES, D. V. M.; LAMÔNICA, D. A. C. Consideração da idade mental na avaliação do vocabulário expressivo de crianças com Síndrome de Down. **Rev. CEFAC,** São Paulo, v. 19, n. 2, p. 253-259, mar-abr. 2017.

FERREIRA-VASQUES; LAMÔNICA, D. A. C. Motor, linguistic, personal and social aspects of children with Down syndrome. **Journal of Applied Oral Science**. v. 23, n. 4, p. 424-430, 2015.

FREIRE, R. C. L.; MELO, S. F.; HANZIN, I. Aspectos neurodesenvolvimentais e relacionais do bebê com síndrome de Down. **Avances en Psicología Latinoamericana**, Bogotá, v. 32, n. 2, p. 247-259, 2014.

HAGE, S. R. V.; PINHEIRO, L. A. C. **Desenvolvimento típico de linguagem e a importância para a identificação de suas alterações na infância.** In: LAMÔNICA, D. A. C.; BRITTO, D. B. O. (Org.). Tratado de linguagem: perspectivas contemporâneas. Ribeirão Preto: Book Toy, 2017. 324 p., c 7, p. 31-37.

HANZIN, I.; FREIRE, R. C. L. Fenótipo cognitivo de adolescentes com Síndrome de Down: um estudo multicascos. **rev. Ciências & Cognição**, v. 20, n. 1, p. 79-95, 2015.

HESSLING, A.; BRIMO, D. M. Spoken fictional narrative and literacy skills of children with Down syndrome. **Journal of communication disorders**, v. 79, p. 76-89, 2019.

LIMONGI, S.C.O. **Linguagem na síndrome de Down.** *In:* FERREIRA, L. P.; BEFI-LOPES, D. M.; LIMONGI, S. C. O. (Org*)*. Tratado de Fonoaudiologia. São Paulo: Roca, p. 373-380, 2004.

LOVEALL, S. J. *et al.* Verb production by individuals with Down syndrome during narration. **Research in developmental disabilities**, v. 85, p. 82-91, 2019.

LUKOWSKI A. F.; MILOJEVICH, H.M., EALES, L. Cognitive functioning in children with Down syndrome: Current knowledge and future directions. **Advances in Child Development and Behavior.** 2019.

PEREIRA, L. V.; OLIVEIRA, E. M. P. Análise do perfil funcional de comunicação de um grupo de mães e crianças com síndrome de Down. **Distúrbios da comunicação,** São Paulo, v. 26, n. 2, p. 235-244, jun. 2014.

PETTINATO, M. **Percepção da fala, estimulação e desenvolvimento fonológico.** *In:* RONDAL, J. (Org.). Síndrome de Down reabilitação neurocognitiva. Rio de Janeiro: Revinter, 2015. 239 p., c. 14, p. 182-190.

QUARTINO, A. R. **Atendimento médico e acompanhamento precoce.** *In:* RONDAL, J. A. PERERA, J.; SPIKER, D. (Org.). Síndrome de Down: Reabilitação Neurocognitiva. Rio de Janeiro: Revinter, 2015. 239 p., c. 8, p. 117-127.

RANGEL, D. I.; RIBAS, L. P. Características da linguagem na síndrome de Down: implicações para a comunicação. **Revista conhecimento online**, v. 3, n. 3, set. 2011.

ROBERTS, J. E.; PRICE, J.; MALKIN, C. Language and communication development in Down syndrome. **Ment Retard Disabil Res Rev**, v. 13, n. 1, p. 26-35, 2007.

TAMANAHA, A. C.; PERISSINOTO, J.; ISOTANI, S. M**. Atrasos de linguagem**. *In* LOPES-HERRERA, S. A. MAXIMINO, L. P. (Org.). Fonoaudiologia intervenções e alterações da linguagem oral infantil. Ribeirão Preto: Book Toy, 2012. 206 p., c. 1, p. 19-29.

VITAL, A. A. F.; MICCAS, C.; DUARTE, C. P.; D'ANTINO, M. E. F. Avaliação de alunos com síndrome de Down: aspectos cognitivos-linguísticos, educacionais e funcionais. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 177-188, set.-dez. 2015.

CAPÍTULO 08

MATRIZ GESTO-FALA E ENSINO: multimodalidade em aulas de língua materna[42]

Eriglauber Edivirgens Oliveira da Silva
Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante

42 O presente capítulo se trata de uma síntese da dissertação "Matriz gesto-fala em sala de aula: um olhar multimodal sobre aulas de língua materna no 4º ano do Ensino Fundamental", defendida em 2020 por Eriglauber Edivirgens Oliveira da Silva sob a orientação de Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante.

1 INTRODUÇÃO

A importância do processo educativo para a sociedade humana nos moldes atuais é inegável, considerando que a educação colabora na formação do ser humano (SAVIANI, 2007) e na evolução cultural da espécie (TOMASELLO, 2003). Pensando em toda essa importância da educação, o presente estudo se voltou para o processo educativo questionando o funcionamento da matriz gesto-fala (MCNEILL, 1985) em um ambiente de aprendizagem (ALRØ; SKOVSMOSE, 2007).

Apoiando-se na presença da matriz gesto-fala desde os primeiros anos de vida da criança (CAVALCANTE, 2009; BARROS; CAVALCANTE, 2015), este capítulo busca enfocar o funcionamento da matriz gesto-fala em sala de aula. Mostrando que esta matriz, presente na dinâmica de interação professor-aluno(s) em sala de aula, integra os enunciados docentes e discentes constituindo as práticas orais para fins didáticos.

Para isso, desenvolvemos uma pesquisa descritiva e exploratória dentro da abordagem qualitativa interpretativista, organizando-se em cinco momentos: 1) entrevista com a docente da turma; 2) gravação das aulas de Língua Portuguesa; 3) transcrição das produções gestuo-verbais; 4) classificação e identificação das produções gestuais e 5) análise das produções multimodais.

Como embasamento teórico, trazemos as pesquisas sobre gestualidade (MCNEILL, 1985; MCNEILL; LEVY, 1993; MCNEILL, 2000; MCNEILL, 2006), ensino de oralidade (DOLZ; SCHNEUWLY;

HALLER, 2004) e ambiente de aprendizagem (ALRØ; SKOVSMOSE, 2007; NACARATO; MENGALI; PASSOS, 2015).

2 UM OLHAR MULTIMODAL SOBRE O PROCESSO DE DIÁLOGO PROFESSOR-ALUNO(S)

As pesquisas sobre gestualidade desenvolvidas recentemente costumam se apoiar no conceito de matriz gesto-fala (ou matriz multimodal), que é sintetizado por McNeill (1985) da seguinte forma:

> [...] gesto e fala compartilham o mesmo estágio computacional (são partes da mesma estrutura psicológica), eles estão conectados *internamente*."[43] (MCNEILL, 1985, p. 353 – grifo do autor).

No caso, acredita-se que o gesto e a fala pertencem à mesma matriz cognitiva, denominada de matriz gesto-fala, e que por esse motivo o gesto e outros recursos cinéticos (como movimentos dos olhos, das sobrancelhas e boca) também integram o enunciado linguístico (CAVALCANTE, 2019). Seguindo essa vertente, diversas pesquisas nas últimas décadas vêm se apoiando nesse conceito para o desenvolvimento das suas investigações, estudando o aspecto linguístico gestual nos mais diversos contextos de interação (CAVALCANTE, 2009; SILVA,

43 "[...]gestures and speech share a computational stage (are parts of the same psychological structure); they are connected *internally*." (MCNEILL, 1985, p. 353).

2014; MELO, 2015). Seguindo o mesmo caminho que essas investigações, apoiando-se no conceito da matriz-multimodal, investigamos a relação gesto-fala no contexto de sala de aula, para compreender como a gestualidade integra esse contexto interativo.

Para lidar com o aspecto gestual, a atual investigação se apropriou dos tipos gestuais definidos inicialmente por Kendon (1982) e organizados em forma de contínuo por McNeill (2000), que denominou tal classificação de "Contínuo de Kendon"[44]. Observando as produções gestuais a partir de quatro relações gestuo-vocais (presença ou ausência de produção vocal, presença ou ausência de propriedades linguísticas, convenção e caráter semiótico), as seguintes classificações são estabelecidas no "Contínuo de Kendon": gesticulação, gestos preenchedores, pantomima, emblemas e sinais[45].

Segundo Barros e Cavalcante (2015), a gesticulação "[...] é descrita como aqueles gestos que acompanham o fluxo da fala." (BARROS; CAVALCANTE, 2015, p. 50), enquanto Cavalcante (2019) conceitua os gestos preenchedores "como parte da sentença" (CAVALCANTE, 2019, p. 71), com o gesto ocupando um espaço gramatical dentro da sentença. No caso dos emblemas, Barros e Cavalcante (2015) falam que "[...] os emblemas são os sinais convencionalizados." (BARROS; CAVALCANTE, 2015, p. 50), enquanto as pantomimas são vistas como um gesto ou uma

44 "Kendon's Continuum" (MCNEILL, 2000, p. 1)

45 No original: "gesticulation", "speech-framed gestures", "pantomime", "emblem" e "sing language" (MCNEILL, 2006).

sequência de gestos "[...] que narram uma história, sumulam uma ação ou objeto produzidos sem fala." (BARROS; CAVALCANTE, 2015, p. 50). Por último, Barros e Cavalcante (2015) compreendem que "[...] os sinais [...] são palavras em uma língua de sinais como LIBRAS." (BARROS; CAVALCANTE, 2015, p. 50).

Além das classificações dos tipos gestuais, utilizamos as dimensões gestuais, elaboradas por McNeill e Levy (1993), que são categorias voltadas para função significativa do gesto em meio ao enunciado linguístico. Essa categorização gestual foi inspirada nas categorias semióticas de Charles S. Peirce e são constituídas de quatro dimensões: a dimensão "icônica", a dimensão "metafórica", a dimensão "dêitica" e a dimensão "ritmada"[46].

Para melhor observação das definições trazidas por McNeill (2006) sobre cada dimensão gestual citada, o seguinte quadro foi elaborado.

46 No original: "iconic", "metaphoric", "deictic" e "beats" (McNEILL, 2006, p. 4).

Quadro 1 – Definições das dimensões gestuais.

Dimensão Gestual	Definição
Icônico	"Tais gestos representam imagens concretas e/ou ações." (MCNEILL, 2006, p. 60 – tradução nossa)
Metafórico	"Os gestos não se limitam a representação de um evento concreto. [...] Em um gesto metafórico, um significado abstrato é apresentado como se tivesse forma e/ou ocupando espaço." (MCNEILL, 2006, p. 60 – tradução nossa)
Dêitico	"O gesto dêitico prototípico é o dedo indicador estendido, mas quase qualquer parte extensível do corpo ou objeto segurado pode ser usado." (MCNEILL, 2006, p. 60 – tradução nossa)
Ritmado	"[...] os gestos ritmados são meros movimentos da mão para cima e para baixo ou para frente e para trás, zerando ritmicamente nos picos prosódicos da fala" (MCNEILL, 2006, p. 60 – tradução nossa)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com tais aportes teóricos sobre gestualidade para o desenvolvimento da análise, o atual estudo também traz para discussão a noção de "ambiente de aprendizagem", que se trata de um ambiente constituído pela relação dialogada entre os agentes e a forte presença da comunicação em suas diversas modalidades (NACARATO; MENGALI; PASSOS, 2015). O "ambiente de aprendizagem" é um ambiente em que a construção do saber ocorre de forma coletiva e cooperativa, diante disso, Alrø e Skovsmose (2010) propõem que a "aprendizagem pode ser entendida como ação" (ALRØ; SKOVSMOSE, 2010, p. 47). Isso porque o processo de aprendizagem é dotado de intenção por parte do aluno, ao querer integrar o diálogo de aprendizagem, consequentemente, aprender também possui o status de ação para os autores.

3 DIÁLOGOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM

Para observar a matriz gesto-fala em ação numa sala de aula, foram feitas gravações em vídeo dos momentos de diálogo entre a professora e o(s) aluno(s) em aulas de Língua Portuguesa, ao longo de cinco semanas[47]. Foram sujeitos de pesquisa, a professora e os 30 alunos de uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental – Anos iniciais, localizada em uma escola particular do município de João Pessoa – PB.

Na cena apresentada a seguir, trazemos um trecho transcrito pertencente à aula 3, em que a professora explica sobre classes de subs-tantivos (próprio e comum) para os alunos com o auxílio de lápis de quadro. Para a transcrição multimodal das cenas analisadas pela pesquisa, foi usado como referência as normas de transcrição presentes em Pretti (1999), com o nome dos enunciadores sendo substituído por siglas para manter o anonimato dos participantes.

47 A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB, sob o número 23063319.4.0000.5188.

Transcrição multimodal da aula do dia 3 – Cena 1

(Turno 1) **P**[48]**:** por exemplo... isso aqui é o quê que está na minha mão? ((P faz um movimento semicircular com a mão direita na direção esquerda, marcando a palavra "*exemplo*" com a mão parando na última sílaba da palavra; durante a pausa P une as duas mãos na frente do corpo segurando um lápis de quadro que estava na mão esquerda, dá um passo para o lado direito da sala e, durante o processo do passo, começa a erguer a mão esquerda para o alto segurando o lápis de forma evidente na altura da cabeça, enquanto a mão direita se aproxima para tocar a pálpebra do seu olho esquerdo ao final da pronúncia da pergunta))

(Turno 2) **T**[49]: lá:pis ((a turma responde uma forma desalinhada, com alguns respondendo de forma atrasada, enquanto os alunos ainda mantêm a atenção em P, com alguns alunos ainda com a atenção voltada para o caderno))

(Turno 3) **P**: lápis... ((pela resposta desalinhada dos alunos, P consegue articular a sua resposta com a resposta dos alunos que respondem atrasados, quando retira a mão direita da pálpebra do olho esquerdo no momento em que diz "*lápis*" e faz um leve aceno com a mão direita posta lateralmente na altura dos ombros, marcando a

48 Abreviação de "Professora"

49 Abreviação de "Turma"

pronúncia da palavra, com o seu olhar se voltando para o lado esquerdo da sala))

(Turno 4) **ANC1**[50]: DE QUADRO ((fala um aluno não captado pela câmera no momento em que P faz uma breve pausa entre o que é dito junto com os alunos e o enunciado a seguir))

(Turno 5) **P:** LÁPIS/ digo lápis de quadro é um substantivo o QUÊ?... comum... ((pouco antes de voltar a falar, a mão esquerda de P que estava com o lápis começa a descer até a altura do ombro e, ao pronunciar *"lápis"* de forma enfática, sua mão direita está na altura do seu peito; ao perceber o que ANC1 disse pouco antes da sua fala, P interrompe a fala enfática e faz leves movimentos para cima e para baixo com a cabeça e com as mãos durante a palavra *"digo"* e o termo *"de quadro",* enquanto dá um passo para frente com o olhar ainda voltado para o lado esquerdo; dá um segundo passo para frente durante a pergunta *"é um substantivo o quê?"* com as mãos marcando a sílaba *"quê",* com o mesmo leve movimento feito anteriormente, pausando a sua gestualidade após o questionamento; ao mesmo tempo em que os alunos respondem a P, P também responde a própria pergunta, porém, P volta a gesticular com as mãos ainda na altura do peito se movimentando para a esquerda, enquanto a

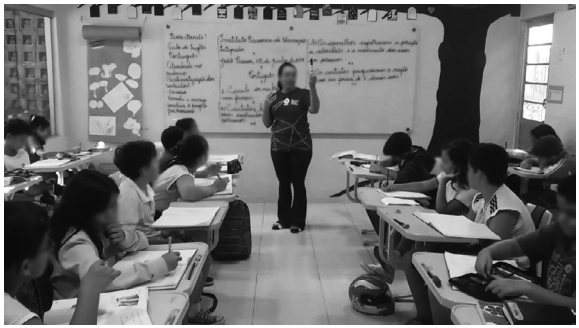
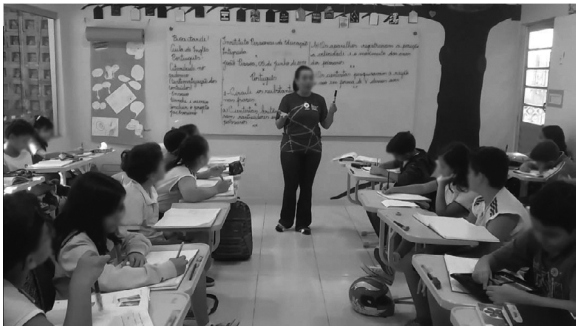
50 Abreviação de "Aluno Não Captado pela câmera"

sua cabeça se vira para o lado direito da sala junto com o seu olhar))

(Turno 6) **T**: co:mum ((nesse momento, percebe-se uma maior quantidade de alunos capturados pela câmera olhando para o caderno, enquanto eles respondem de forma uníssona junto com a professora))

Essa cena demonstra a influência do gesto na interação da docente com a turma, pois desde o turno 1 é possível observar a cooperação gesto-fala. Durante o turno 1, a professora executa o gesto dêitico de erguer o lápis de quadro na altura da cabeça, sincronizando esse gesto com a fala para estabelecer uma unidade enunciativa. Esse gesto de erguer o lápis de quadro para deixar ele em evidência possui o caráter dêitico, pois a professora busca mostrar o objeto em sua mão, autorreferenciando ele com o seu gesto. Tal gesto autorreferenciador em relação ao lápis de quadro se mantém nos outros dois turnos da professora (turno 3 e 5), demonstrando que enquanto o lápis é assunto da interação, ele fica evidente na gesticulação da professora, como pode ser visto nas imagens do quadro a seguir.

Quadro 2 – Imagens da produção gestual da professora.

Turno representado	**Imagem**
Turno 1 – lápis autorreferenciado durante a pergunta	
Turno 3 – lápis autorreferenciado durante a constatação da resposta	
Turno 5 – lápis como elemento parâmetro para a pergunta metalinguística	

Fonte: Adaptado de Silva (2020).

Durante toda essa cena o lápis ganha novas significações através dos gestos feitos pela docente, com o lápis se tornando um instrumento de apontação e um gesto preenchedor em outros enunciados, como se pode ver no quadro a seguir.

Quadro 3 – Imagens da produção gestual da professora com o lápis em outros momentos da aula.

Turno representado	**Imagem**
Turno 7 – lápis servindo como um instrumento de apontação	
Turno 9 – lápis levemente inclinado, sendo mostrado para o aluno (gesto preenchedor)	

Fonte: Adaptado de Silva (2020).

Diante disso, foi possível observar a matriz multimodal agindo durante a construção dos diálogos de aprendizagem, pois foi identificado durante a pesquisa o auxílio da matriz gesto-fala em vários momentos, como os momentos da docente com

o lápis evidenciados anteriormente. No primeiro momento, o lápis é autorreferenciado e evidenciado pelo gesto da professora (quadro 2), pois ele é o objeto sobre o qual a explicação oral da docente se trata. No entanto, como mostrado nas imagens do quadro 3, o lápis durante turnos posteriores se torna um instrumento de apontação e delimitação do interlocutor da professora (turno 7) e assume a posição de gesto preenchedor ao integrar/complementar o enunciado oral da docente (turno 9).

Essa variabilidade de significados assumidos pelo lápis durante essa cena consegue demonstrar a importância e a forte integração da matriz gesto-fala nos diálogos de construção da aprendizagem. Por causa do gestual, um elemento físico é usado como referente da fala oral, ao mesmo tempo em que logo após assume uma função dêitica de apontação na delimitação de interlocutor e desempenha o papel de gesto preenchedor em um enunciado. Diante desses pontos, podemos dizer que o gesto é uma importante peça no diálogo didático, pois ele serve para organizar a interação professor-aluno(s), como fica claro no turno 7, fornece pistas na interação em sala de aula, como foi visto no quadro 2, e auxilia a participação do aluno em momentos de interação oral.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, trouxemos a complexidade das interações multimodais de sala de aula e os seus benefícios para esse ambiente, observando o seu contexto discursivo e multimodal, durante a construção do diálogo de aprendizagem entre a professora e os alunos. Buscamos contemplar o máximo de fatores influenciadores desse espaço de aprendizagem, trazendo os enunciados produzidos em diálogos de aprendizagem, através da perspectiva de Alrø e Skovsmose (2010), e investigando as produções gestuais, através do campo da multimodalidade (MCNEILL, 1985; MCNEILL; LEVY, 1993; MCNEILL, 2000; MCNEILL, 2006; KENDON, 2000).

Diante desse universo teórico, voltamo-nos para os dados coletados e conseguimos observar a gestualidade em contexto de aprendizagem escolar de forma bem dinâmica. Com o resultado das análises, foi possível identificar a matriz gesto-fala como agente importante da interação de sala de aula, possuindo diversas facetas em sua co-atuação com a fala. O gesto foi visto como elemento importante para a construção da exposição da docente na interação em sala de aula, funcionando como facilitador da sua interação com os seus diversos interlocutores, servindo principalmente como: pista significante do enunciado oral e delimitador de interlocutor.

REFERÊNCIAS

ALRØ, Helle; SKOVSMOSE, Ole. **Diálogo e Aprendizagem em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BARROS, Andressa Toscano Moura de Caldas; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Prosódia e gesto: caracterizando a matriz multimodal nas interações adulto-criança. *In:* CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra; FARIA, Evangelina Maria Brito de (Orgs.) **Cenas em aquisição da linguagem. Multimodalidade, atenção conjunta e subjetividade**. 1 ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015. pág. 45-64.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra, A matriz gesto-fala em aquisição da linguagem: observando o diálogo em manhês. *In:* VI CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 2009, João Pessoa. **Anais da ABRALIN 40 anos**. João Pessoa: Idéia, 2009. v. 1. p. 2425-2434.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Perspectiva multimodal da aquisição da ling*uagem*. *In:* MOTA, Mailce Borges.; NAME, Cristina. (Orgs.) **Interface, linguagem e cognição: contribuições da Psicolinguística**. 1 ed. Florianópolis: Copiart, 2019. pág. 67-88.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In:* ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (org). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. pág. 125-155.

KENDON, Adam. 1982. The study of gesture: some remarks on its history. **Recherches Sémiotiques/Semiotic Inquiry** 2: 45-62.

MCNEILL, David. So you think gestures are nonverbal*? In:* **Psychological Review**, v. 92, n. 3, p. 350-371, 1985.

MCNEILL, David; LEVY, Elena T. Cohesion and Gesture, 1993. *In:* **Discouse Processes**. 1993. Oct; 16: 363-386.

MCNEILL, David. Introduction. *In:* MCNEILL, David. (ed.). **Language and Gesture**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

MCNEILL, David. **Gesture: A psycholinguistic approach,** 2006. Acesso em: 04 de Dezembro de 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/239533349_GESTURE_A_PSYCHOLINGUISTIC_APPROACH_1>

MELO, Gloria Maria Leitao de Souza. **Cenas de atenção conjunta entre professoras e crianças em processo de aquisição da linguagem,** 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituição de Ensino: Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

NACARATO, Adair Mendes.; MENGALI, Brenda Leme da Silva; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglion. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PRETTI, Dino. **O discurso oral culto**. São Paulo: Humanitas, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *In:* **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf > Acesso em: 23 de Junho de 2021.

SILVA, Paula Michely Soares da. **Gestos e produção verbal: a fluência multimodal em aquisição da linguagem**, 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituição de Ensino: Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SILVA, Eriglauber Edivirges Oliveira da. **Matriz gesto-fala em sala de aula: um olhar multimodal sobre aulas de língua materna no 4º ano do ensino fundamenta***l*, 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituição de Ensino: Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

TOMASELLO, Michael. **Origens Culturais da Aquisição do Conhecimento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CAPÍTULO 09

O GÊNERO *VLOG* NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

César Rodrigo Moura Sousa do Nascimento
Evangelina Maria Brito de Faria

1 INTRODUÇÃO

As crianças interagem com uma infinidade de gêneros que emergem das tecnologias digitais às quais são expostas desde muito cedo. O *vlog* ganha destaque como importante gênero dada à popularização dos smartphones com câmeras e acesso contínuo à internet, viabilizando a produção de vídeos amadores de caráter autobiográfico, recheados de multisemioses e cuja temática se relaciona com as vivências cotidianas dos autores-produtores. Esse trabalho, recorte de uma dissertação[51], buscou evidenciar o uso do *vlog*, enquanto objeto de aprendizagem no ciclo de alfabetização, tendo em vista a necessidade de se pensar em um letramento de caráter multimodal e multissemiótico, que coloque em relevo a voz da criança enquanto produtora do seu conhecimento e que contribua numa melhor adequação das práticas escolares às práticas sociais dos aprendentes. Com essa percepção, esse artigo tem como objetivo apresentar, de forma sucinta, a proposta didática, realizada na pesquisa, com o trabalho do gênero *vlog* por crianças da alfabetização e destacar as suas reflexões sobre esse processo.

Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa de campo, valendo-se do registro videogravado, de entrevista não estruturada de cunho qualitativo-interpretativista, envolvendo 10 crianças do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública

51 NASCIMENTO, César Rodrigo Moura Sousa do. Vlog e ensino: o lugar da voz da criança na sala de aula e na sociedade. 2021. Proling-UFPB.

da cidade de João Pessoa – PB. Para discussão da proposta, serão trazidos poucos dados, em decorrência da extensão do artigo.

A pandemia jogou luz sobre o descompasso entre a realidade de uma sociedade hipermidiatizada, na qual as crianças crescem na presença de textos multimodais e múltiplas semioses presente nas telas interativas de *smartphones*, em contraste com uma escola que não se atualizou e insiste em viver suas práticas tradicionais de ensino, centradas no texto impresso, na repetição e na cópia.

Dentro desse contexto, vemos a importância de se pesquisar e estudar estratégias pedagógicas para o ensino da língua que levem em consideração as TDICs e os gêneros digitais, pois compreendemos que "a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas" (BRONCKART, 1999, p. 103 *apud* MARCUSCHI, 2002, p. 25). Assim, consolidar, nas crianças, as habilidades linguísticas necessárias para uma alfabetização de caráter multimodal e multicultural é ver, no plano social, as desigualdades educacionais e de oportunidades serem minimizadas.

2 ALFABETIZAÇÃO E MULTILETRAMENTOS

Usar a escrita, alfabetizar-se, assim, é muito mais do que o domínio do código de um sistema linguístico que pode ser utilizado para registrar documentos, narrativas, para publicar informações, enviar bilhetes ou noticiar fatos. Escrever ou ler é fazer uso social de um instrumento cultural e ideológico que permite ao sujeito refletir, elaborar o conhecimento e tomar consciência ideológica de si e do mundo que o rodeia. É, antes de tudo, fazer-se lido e ler, compreender, responder, perguntar ou argumentar. É usar uma língua, que carrega consigo valores, entoações, estilos, gêneros e discursos. É, portanto, fazer uso de uma linguagem social, cultural, ideológica e política.

Rojo e Moura (2012) dirá que, numa perspectiva dialógica da linguagem, também defendida pelo Círculo de Bakhtin, crê-se na construção de um sujeito social, a partir de sua interação com o meio e com seus pares. Tal interação, escrita ou oral, será dada por meio dos gêneros do discurso, que perpassam os mais diversos níveis da esfera social. Aqui, a teoria dos gêneros de Bakhtin, ganha ênfase, pois, no contexto digital, tais gêneros se multiplicam, se hibridizam, ampliando as formas como interagimos quer com o conteúdo digital e a forma como nos é apresentado, quer com os outros sujeitos em rede. Observamos, assim, que essa teoria pode, também, ser aplicada aos objetos de aprendizagem em ambiente digital, uma vez que grande parte de nossa interação social é, cada vez mais, mediada por aparatos tecnológicos. De um modo geral,

> No coração, no âmago, no cerne de quaisquer mediações – culturais, tecnológicas, midiáticas – está a linguagem, é justamente a linguagem, camada processual mediadora, que revela, vela, desvela para nós o mundo, é o que nos constitui humanos. [...] Linguagem é pensamento. (SANTAELLA, 2007, p. 189)

É na interação que essa linguagem toma forma e passa a dar vida ao mundo interior dos pensamentos, organizando nossa estrutura cognitiva. Vale aqui salientar a importância de se subsidiar uma alfabetização na perspectiva dos multiletramentos, já que o contexto digital é repleto de múltiplas linguagens e de multisemioses e quanto mais conhecemos e aprendemos como lidar, otimizamos a aprendizagem. As repercussões de uma alfabetização multiletrada implicarão uma ação mais consciente dos sujeitos alfabetizados sobre seu próprio contexto social. A concepção de alfabetização amplia-se para muito além da simples reprodução de agrupamento de letras em sílabas, palavras e sentenças. Nesse sentido, Soares diz que:

> Alfabetizar é dar condições para que o indivíduo – criança ou adulto – tenha acesso ao mundo da escrita tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas, e, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (SOARES, 1998, p. 33)

Nessa citação, vemos a distinção entre alfabetização e letramento. Decodificar o sistema de escrita e fazer uso desse sistema. Mesmo distinguindo essas duas dimensões, a concepção hoje defendida pode ser associada à ideia de que a alfabetização abrange dois sentidos que se imbricam: o *stricto,* a alfabetização propriamente dita, e o *lato*, que contempla as práticas do letramento. No entanto, devem ser preservadas, nesse entendimento, particularidades de cada um desses sentidos.

> Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente (SOARES; MOURA, 2012, p. 20).

O que é ler e escrever em uma sociedade digital globalizada? Em uma sociedade cujas práticas sociais e comunicativas se estabelecem por meio de um complexo arranjo de gêneros multi-modais, suas múltiplas semioses (imagem, texto, som, vídeo, gesto etc) e a multiculturalidade que atravessam sua produção e compartilhamento? A partir do conceito de Letramento apresentado por Soares e Moura (2012), percebemos que fazer a criança ou o adulto conhecer o alfabeto, suas letras e a partir delas formar palavras, frases, textos e saber decodificá-los em sequências fonéticas, não é suficiente para dizer de sua proficiência na língua. Isso não era válido em um contexto onde o texto escrito e impresso era central, quanto mais hoje, com a profusão de formatos, linguagens e gêneros na cultura digital.

Em acordo com Soares (2017, p.29), vemos, assim, a importância de perceber a língua, para além de sua faceta linguística, descrita anteriormente, e que muito versa com o pensamento do senso comum de que alfabetizar reduz-se a aprender a ler e escrever. Deve-se, no entanto, levar em consideração sua faceta interativa, compreendendo a língua "como veículo da interação entre as pessoas, de expressão e compreensão de mensagens" em associação com sua faceta sociocultutal, em referência "aos usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais". Em outras palavras, é observar que língua e cultura caminham juntas, que o processo de alfabetização não pode estar dissociado do contexto sócio-histórico em que ele se desenrola. Em específico, uma sociedade que passou a estabelecer suas práticas interativas e comunicativas mediadas por *smartphones* com câmeras, telas reagentes ao toque e uma infinidade de *gadgets* conectados à internet de maneira ubíqua – em qualquer lugar, 24h por dia.

É diante dessa realidade que se põe o desafio às práticas escolares e aos estudos da linguagem de se adequarem à realidade das crianças, que chegam ao ambiente escolar imersas em práticas de letramento advindas das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação. Alfabetizá-las, nesse contexto, é desenvolver as habilidades linguísticas necessárias para responder às demandas que a sociedade digital, continuamente, lhes impõe. Alfabetizar com vista aos multiletramentos é fazer com que os aprendentes se descubram enquanto autores-produtores do conhecimento, sendo capazes tanto analisar criticamente como de articular

diferentes níveis de significação no arranjo de semioses em textos multimodais, aplicando de forma criativa suas produções às mais diversas situações interativas.

3 OS GÊNEROS DIGITAIS, O GÊNERO *VLOG*

> Novos modos de ver e de conceptualizar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Ao mesmo tempo, novos gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. A aprendizagem dos modos sociais de fazer leva, concomitantemente, ao aprendizado dos modos sociais de dizer, os gêneros. Mesmo que alguém domine bem uma língua, terá dificuldade de participar de determinada esfera de comunicação, se não tiver controle do(s) gênero(s) que ela requer. (FIORIN, 2017, p. 77)

Em suas palavras, Fiorin defende o aprendizado de vários gêneros, pois cada esfera de comunicação exige domínios próprios. E o que dizer dos gêneros digitais? Vejamos especificamente o *vlog*.

Ao delimitar o escopo bibliográfico sobre a temática *vlogs,* logo nos deparamos com um questionamento que se tornou indispensável, do que estamos falando? O *vlog* é um meio de comunicação? O *vlog* é um gênero, um suporte? Pela generalidade do emprego do termo mídia nos nossos dias, sabemos que o *vlog* é uma mídia digital, mas também pela

mesma generalidade do termo, pouco podemos depreender desse conceito.

Observamos, nos estudos levantados em nossa pesquisa inicial, que uma multiplicidade de terminologias é utilizada, o que torna um pouco difícil caracterizá-lo, defini-lo, o que tentaremos fazer a seguir.

É nessa reunião de múltiplas linguagens e semioses que o *vlog* desponta como fonte de entreterimento e palco para a enunciação de uma infinidade de produtores de conteúdo digital catapultados pelo alcance da rede mundial de computadores. Muito da popularização dos *vlogs* se deu em razão do maior e mais fácil acesso à internet bem como a ampliação da banda e da velocidade de compartilhamento de informações. *Smartphones* com câmeras que são capazes de produzir e editar de maneira rápida vídeos e fotos com as experiências cotidianas dos usuários e compartilhá-los na internet também ajudam a compreender o sucesso do gênero.

> O *Vlog* (abreviação para "*videoblog*") é uma forma predominante de vídeo amador no Youtube, tipicamente estruturada sobre o conceito de monólogo feito diretamente para a câmera, cujos vídeos são caracteristicamente produzidos com pouco mais que uma webcam e pouca habilidade de edição." (BURGESS; GREEN, 2009, p. 192)
>
> Nesses vídeos, os indivíduos relatam alguma experiência do seu cotidiano, expressam suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, apresentam argumentos a favor de sua posição, [...] a

> câmera é uma forma de registrar o falar autobiográfico [...] (COSTA, 2007, p. 2)

O caráter autobiográfico é o mais preponderante nas redes e o que mais lhe caracteriza segundo Amaro (2012), mas também pode ser encontrado em subgêneros de cunho informativo, memorial ou artístico. Assim, assumimos o *vlog* enquanto gênero discursivo.

4 A VIVÊNCIA DO *VLOG* NA SALA DE AULA

Metodologicamente, nos valemos dos estudos de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) para a construção de nossa Sequência Didática, aqui, compreendida como um conjunto de atividades escolares planejadas e organizadas em trono de um gênero, e que se apresenta subdividida nos momentos de 1) Apresentação da Situação; 2) Produção Inicial; 3) Módulo 1; 4) Módulo 2; Produção Final.

Apresentamos agora um misto entre o resultado da proposta construída na sequência didática e o que foi feito em sala de aula.

O quadro a seguir apresenta um recorte da sequência didática desenvolvida em sala de aula, destacando seus objetivos e os recursos necessários para sua aplicação.

Quadro 1 – Recorte sequência didática com gênero vlog.

A utilização do gênero Vlog como objeto de aprendizagem

1. Conteúdo

Gênero *vlog* autobiográfico. Trabalho do gênero em associação com as TDICs.

2. Objetivos

- Propiciar o contato com o gênero vlog.
- Reconhecer a estrutura, finalidade e a dinâmica de produção e compartilhamento do gênero Vlog.
- Produzir um Vlog autobiográfico.
- Apresentar as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação empregadas na produção do Vlog e seus usos
- Conhecer as reflexões dos alunos sobre seus textos

Ano; 2º ano

Tempo estimado: 3 aulas.

Materiais; Computador/notebook, Datashow, Caixinhas de som, cabos HDMI/VGA, Câmera ou webcam ou smartphone.

3. Desenvolvimento

Preparação da sala: Por mais que a forma mais comum de se consumir o *vlog* seja por meio de um smartphone ou na tela do computador, faz-se necessário a adaptação dos recursos para o ambiente escolar e o trabalho coletivo na sala de aula.

É interessante que estejam disponíveis recursos como: Datashow, computador, caixinhas de som, aparelho com câmera (smartphone, tablete, câmera portátil, webcam).

Fonte: elaboração dos autores.

Depois de várias etapas, os alunos, que realizaram suas produções em casa, foram convidados a participar de uma entrevista sobre a experiência, sobre a qual se debruçará as análises desse artigo. Na dissertação, foram criados 3 critérios de análises para entender que estratégias foram utilizadas pelas

crianças ao refletirem sobre a experiência de construção de um vlog em sala de aula. As estratégias observadas foram:

1) Estratégias sócio-emocionais;

2) Estratégias tecno-comunicativas;

3) Estratégias linguístico-discursivas.

Por uma questão de espaço, limitaremos a discutir algumas estratégias linguístico-discursivas**.**

Estratégias linguístico-discursivas são aquelas que versam sobre os recursos linguísticos e discursivos utilizados pelas crianças na produção do *vlog*. Aqui falaremos de recursos como a consciência fonológica, o ensaio da fala, tom da voz, etc.

Observemos o primeiro trecho:

B: Foi difícil porque eu teve que fazer 30 cópias.

Pesquisador: Tu teve que fazer 30 cópias, como assim, 30 vezes até acertar?

B: Siim...

A: E eu tive que fazer umas 15.

No recorte, os alunos refletem sobre a estratégia de ensaio antes de gravar. Percebemos que esse regravar denota um autoexame ou uma percepção de algum erro, ou que algo não se encaminhou da melhor forma e precisa ser refeito ou aperfeiçoado. A criança reflete sobre o que fala, sobre o que vê

e faz um autoexame da produção. Vemos, como apresenta Cope e Kalantzis (2016), um processo de conhecimento de análise crítica da produção, que envolve a avaliação crítica das próprias experiências formativas. E só quando seu processo analítico julga sua produção satisfatória, segue o processo de tornar público, compartilhando sua produção nas redes. Vejamos o próximo trecho:

> **Pesquisador:** O vídeo que vocês fizeram é sobre o que?
>
> **A:** Sobre a nossa vida
>
> **Pesquisador:** Sobre a vida de vocês, né? Então, o vlog fala sobre a vida da gente...
>
> **B:** Eu sempre fiz vídeo na minha casa, mas eu nunca consegui fazer. Tipo, eu jogo, porque minha mãe, às vezes, nem deixa usar o celular dela.

No recorte, os alunos refletem sobre o caráter autobiográfico do *vlog*, falam sobre a temática a ser abordado no gênero que são suas próprias vivências cotidianas, sobre suas experiências em casa, locais que ganham um sentido de valor ao serem projetados na mídia. Há um desenvolvimento de habilidades meta linguísticas para apreensão do gênero e reflexão sobre seu conteúdo e estrutura.

O aluno B demonstra o desejo prévio de fazer vídeos em sua casa sobre os jogos que costuma jogar. Por meio do *vlog*, essas realidades particulares ganham relevo e são atreladas a

uma emoção positiva pela exposição e compartilhamento de sentimentos e aspirações que não eram compartilhadas nem ouvidas. Vemos a importância de ouvir as crianças de maneira ativa e interessada. Observemos mais um trecho:

> **Pesquisador:** Vocês já tinham visto um vlog antes?
>
> **C:** (*Levanta a mão e se põe de pé.)* Sim, eu vi de Rezende. Rezende diz: Olá, galerinha! Sejam bem-vindos para mais um vídeo! Bom, galerinha, dessa vez os animais e *vlog*! (gesticula e modula a voz, como o youtuber)

Nesse trecho da entrevista, o aluno C faz uso da estrutura do gênero – saudação inicial – a partir de sua experiência com o gênero em sua vida cotidiana. Gesticula e usa a curva prosódica do Youtuber ao dizer a palavra *vlog*. Vemos de maneira clara como a língua precisa ser observada a partir de uma abordagem multidomal, pois é na articulação entre fala, gestos, curva tonal que está significação do que se deseja comunicar. As múltiplas semioses utilizadas pelo Youtuber na interação comunicativa mediada pelo gênero digital desenvolvem, informalmente, os letramentos necessários para a compreensão do que se comunica. A criança entra em contato com o gênero e passa a utilizá-lo nos momentos de interação que for requisitado. O papel da escola é tornar esse processo mais consciente, de maneira pedagogicamente planejada e, com isso, possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico para o uso e produção do gênero.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso desse artigo, tentou-se mostrar a construção de uma proposta didática que levou em consideração as novas demandas sócio-discursivas suscitadas pelo uso das TDICs e dos gêneros digitais nas práticas cotidianas de crianças nos anos iniciais.

Para tal, revisitamos o conceito tradicional de Alfabetização, atualizando sob a ótica dos Multiletramentos que, por suas lentes teóricas, nos permite pensar em um ensino que leve em conta a multiculturalidade e a heterogeneidade dos aprendentes, encarando-os como sujeitos ativos e enunciadores, envoltos em um contexto sócio-histórico, que precisa ser levado em consideração pela escola. A teoria dos Multiletramentos aponta ainda a importância de formar estudantes aptos a lidar com os mais diversos gêneros e linguagens da cultura digital. Esses gêneros variam à medida que a atividade humana também se torna mais complexa, o que exige novas habilidades linguísticas para com as múltiplas semioses dos textos multimodais.

Quanto às estratégias linguístico-discursivas, a mais proeminente foi o treino e ensaio da fala para a execução em frente à câmera. Há, também, uma estratégia de idealização do interlocutor e uma expectativa de cumprir os anseios comunicativos que a criança julga que ele tenha ao visualizar seu *vlog* como conteúdo. E é sob esses anseios, que performa e avalia sua performance. Vemos, ainda, que as crianças são capazes de refletir sobre a escolha dos locais, enquadramentos

e da forma de se expressar, o domínio dos meios e antecipação da produção final, visando uma melhor transmissão do conteúdo registrado.

Concluímos apontando que conhecer as estratégias de produção é propor, desde o planejamento, intervenções mais adequadas com a realidade da escola e das vivências das crianças.

REFERÊNCIAS

AMARO, F. Uma proposta de classificação para os vlogs. *In:* **Comunicologia** – Revista de comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2012. v. 5, n. 1, p. 79 – 108. jan./jun., 2012 Disponível em: https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/3726 Acesso em: 15 jul. 2021.

BURGESS, J.; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital**. Tradução: Ricardo Giassetti. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2009. 240 p.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). ***A pedagogy of multiliteracies:*** *Learning by design*. 1. ed. Illinois: Palgrave Macmillan, 2016. 362 p.

COSTA, B. Videografias de si registros do novo Ethos da contemporaneidade. **Cadernos da Escola de Comunicação**, v. 1, n. 5, 2007.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In:* **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 160 p.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264 p.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2007. 472 p.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 384 p.

SOARES, M. Letramento: como definir, como avaliar, como medir. *In:* SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, p. 61-125, 1998.

SOARES, M.; MOURA, E. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 128 p.

CAPÍTULO 10

A BATALHA DO PODER: o caso Lula e a perspectiva semiótica

Rafael Venancio
Oriana de Nadai Fulaneti

1 INTRODUÇÃO

Em 12 de julho de 2017, o então juiz Sérgio Moro condenou o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva a 9 anos e 6 meses de prisão pelos supostos crimes de corrupção passiva e de lavagem de dinheiro no âmbito da Operação Lava Jato.

A defesa do ex-presidente, no entanto, recorreu da sentença condenatória ao Tribunal Regional Federal da 4ª Região do Paraná, o qual, em 24 de janeiro de 2018, confirmou condenação do apelante, aumentando a pena para 12 anos e 1 mês de prisão, em regime inicialmente fechado. Na iminência de ser preso, o ex-presidente pediu *habeas corpus* preventivo ao Superior Tribunal de Justiça e ao Supremo Tribunal Federal, tendo, entretanto, seu pedido negado pelas Cortes Superiores em 06 de março e 04 de abril de 2018, respectivamente.

Após ter-se transcorrido 18 horas da negativa do STF, o então juiz Sérgio Moro emitiu mandado de prisão contra Lula, dando prazo de até às 17 horas daquele dia, para o ex-presidente se entregar voluntariamente. Lula se entregou em 07 de abril, um sábado.

Meses depois, mais especificamente, no dia 08 de julho de 2018, em um domingo, os sites de notícias do Brasil informaram que o Tribunal Regional Federal da 4ª Região havia deferido pedido de *habeas corpus* impetrado em favor do ex-presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. A ordem de soltura partira do então plantonista do TRF4 naquele domingo, o desembargador Rogério Favreto.

O que parecia, contudo, um simples deferimento de pedido de *habeas corpus,* logo se tornou palco de uma batalha de decisões judiciais, porque o então juiz Sérgio Moro decidiu interferir no caso, ordenando que os agentes da Polícia Federal não cumprissem a decisão do plantonista.

Feita a contextualização necessária, cumpre dizer que o objeto de estudo deste capítulo[52] são duas decisões judiciais: uma proferida pelo plantonista do TRF4, que mandou soltar Lula, e a outra proferida pelo então juiz Sérgio Moro, que mandou prender o condenado. Objetivamos verificar o funcionamento das axiologias presentes nas decisões aludidas à luz da teoria semiótica de base greimasiana.

Há que se explicitar que a semiótica discursiva, teoria que adotamos para fazer a análise da decisão judicial do caso em tela, compreende que os textos/discursos devem ser examinados a fim de que se evidenciem as significações que se ocultam em suas tessituras. Além do mais, a semiótica trabalha com o sentido do texto, pondo de lado análises linguísticas que só consideram a palavra ou a frase como *corpus* para o estudo da significação (TATIT, 2012).

Significação essa, é preciso destacar, que não é dada previamente ao leitor/interlocutor, mas que é *construída* a partir de um percurso gerativo de patamares sucessivos "que mostra

52 Este capítulo é um recorte da dissertação **Da problemática do discurso à semiótica discursiva:** uma análise das decisões do caso Lula, defendida em 2021 pelo aluno Rafael Venâncio, sob orientação da profa. Oriana de Nadai Fulaneti.

como se produz e interpreta o sentido, num processo que vai do mais simples ao mais complexo" (FIORIN, 2013, p.20).

Ao fim destas considerações iniciais, cumpre informar que este estudo é de cunho documental, a partir de arcabouço teórico *quali-interpretativista*, que interpela quais axiologias se *presentificam* nos discursos decisórios aludidos. Dessa forma, considerando o objetivo exposto acima, dividimos este trabalho em três momentos que, apesar de separados, complementam-se e explicam-se mutuamente.

No primeiro, faremos um breve levantamento do surgimento e evolução da Operação Lava Jato e a sua relação com o caso do *habeas corpus* do ex-presidente Lula; em um segundo momento, a partir dos estudos semióticos de base greimasiana, faremos uma exposição teórica dos conceitos pertinentes ao nosso trabalho; num terceiro momento, faremos uma análise do *corpus* em cena procurando compreender quais são os sentidos, de natureza axiológica, que permeiam as tessituras das decisões judiciais em tela.

2 A OPERAÇÃO LAVA JATO E O CASO DO *HABEAS CORPUS* DO EX-PRESIDENTE LULA

Dez anos antes do advento da Operação Lava Jato, o então juiz Sérgio Moro escreveu um artigo para a Revista Jurídica do Centro de Estudos Judiciários, intitulado *Considerações sobre a Operação Mani Pulite,* no qual tece comentários sobre a Operação *Mãos Limpas*, ocorrida na Itália, em fevereiro de 1992. Trata-se de uma investigação policial que desbaratou *o maior esquema de corrupção na Administração Pública italiana.* Nas palavras do então magistrado, "A denominada 'operação mani pulite' (mãos limpas) constitui *um momento extraordinário* na história contemporânea do Judiciário" (MORO, 2004, p. 57, grifo nosso). Isso porque, conforme Moro, a "[...] *mani pulite* ainda *redesenhou o quadro político na Itália*" (Idem, grifo nosso), *retirando do poder partidos que haviam dominado a vida política no Estado Italiano pós-guerra*, os quais, depois da deflagração da operação, alcançaram poucas porcentagens de votos nas eleições.

O artigo em questão antecipa, como seu próprio autor deixa claro, ações e táticas que viriam a ser utilizadas, futuramente, pela Operação Lava Jato no âmbito de suas próprias investigações e, até mesmo, de seus julgamentos. Cite-se, como ilustração, o uso constante da prática dos vazamentos relacionados aos investigados para a imprensa, o que, por sua, envolve a sociedade e influencia a opinião pública.

O caso Lula, nesse sentido, esteve em grande evidencia: o acontecimento do *habeas corpus* acabou se tornando mais um dos episódios que permearam essa história.

3 A TEORIA SEMIÓTICA E O DISCURSO JURÍDICO

A relação da semiótica com o Direito não é, em si, uma novidade no âmbito dos estudos da linguagem. Dessa forma, a breve exposição teórica que segue tem o objetivo primevo de trazer à memória a possibilidade desse diálogo e apresentar os conceitos fundamentais para o desenvolvimento de nossa análise.

A semiótica greimasiana é uma teoria da significação que, assim como as demais teorias do discurso, centra-se no estudo dos textos. Essa nova abordagem busca entender o texto como o resultado de um percurso gerativo do sentido, ou seja, a semiótica francesa entende que o texto é constituído de "uma sucessão de patamares, cada um dos quais suscetível de receber uma descrição adequada, que mostra como se produz e interpreta o sentido, num processo que vai do mais simples ao mais complexo" (FIORIN, 2013, p. 20), chamados, por sua vez, de nível fundamental, nível narrativo e nível discursivo.

O primeiro patamar desse percurso é o nível fundamental, nele se assentam as oposições que "organiza(m) o sentido do texto (semântica), bem como o encadeamento de seus componentes" (FIORIN, 2017, p. 153), isto é, como essas oposições se concatenam ao longo da produção textual. Em linhas gerais, esse patamar se

resume no fato de explicitar quais são as categorias de oposição do sentido que constituem determinado discurso, estabelecendo a diferença relacional e opositiva entre elas.

O segundo nível é o narrativo, inspirado no modelo de análise do conto maravilhoso russo, formulado por Vladimir Propp [1985-1970], e das contribuições do linguista francês Lucien Tesnière [1893-1954]. Greimas criou seu próprio modelo de narratividade/transitividade, segundo o qual os textos são regidos pela transformação ou mudança.

A semiótica parte do pressuposto de que todo o texto é, em si mesmo, uma narratividade. Tal pressuposto de que todo texto/discurso é uma narrativa implica, como não poderia deixar de ser, que o texto/discurso se organiza em "estruturas sintáticos-semânticas que o sustentam e organizam" (BARROS, 2001, p. 6).

Dois são os tipos de narrativas: de privação e de liquidação de privação, ambas são formadas por categorias gramaticais que servem para figurativizar "o fazer do homem que transforma o mundo" (BARROS, 2002, p. 16) como *sujeito* e *objeto*. Dessa forma, no discurso jurídico decisório, por exemplo, poderíamos ter uma narrativa na qual um juiz da Vara da Infância e da Juventude retira de uma mãe a guarda da filha (privação do objeto guarda da filha), passando a responsabilidade para a avó paterna da criança. Em dado momento do processo, o juiz reconsidera sua decisão e devolve a guarda da criança à mãe, nesse caso, sua narrativa seria de liquidação de privação. Nesse nível existe a manipulação, pois para sair do estado de privação, o destinador busca agir sobre o destinatário, levando-o a fazer algo. No caso,

a mãe (destinador) pede ao juiz (destinatário) que lhe devolva à guarda da filha (objeto-valor).

O terceiro nível é o discursivo, no qual "as estruturas semióticas são 'colocadas em discurso', passando, assim, pela instância da enunciação" (FULANETI, 2010, p. 47). As abstrações, portanto, expostas tanto no patamar fundamental, quanto no narrativo são, efetivamente, transformadas em enunciados por meio dos quais fica pressuposta a enunciação.

Nas estruturas discursivas, destarte, é preciso reconstituir esses "traços da enunciação deixados no enunciado" (FULANETI, 2010, p. 48). No campo da semiótica, a investigação desses traços se dá levando-se em conta, como nos dois níveis anteriores, uma sintaxe e uma semântica próprias. Isso equivale a dizer que a estrutura interna do texto é considerada para se depreender aquilo que lhe é imanente. Por essa razão, a semântica discursiva evidencia os temas e as figuras usadas pelo enunciador para operar a sua axiologia; a sintaxe discursiva se preocupa com as projeções da enunciação no enunciado, bem como com as relações do enunciador e enunciatário.

Defende a semiótica discursiva, nessa continuidade, que as projeções da enunciação no enunciado se dão em face de um *eu-aqui-agora,* ou seja, o fato do discurso-enunciado, em síntese, se instaurar "projetando para fora de si os atores do discurso, bem como suas coordenadas espaço-temporais" (FIORIN, 2013, p. 57). A fim de pô-los em evidência, as teorias do discurso, entre as quais se encontra a semiótica, utilizam-se das categorias de pessoa, de tempo e de espaço, as quais organizam o discurso.

4 A SEMIÓTICA FRANCESA E O DISCURSO JURÍDICO

O discurso jurídico é o termo empregado para "um subconjunto de textos que fazem parte de um conjunto mais vasto, constituído de todos os textos manifestados numa língua natural qualquer" (GREIMAS, 1981, p. 72, grifo nosso) por meio do qual os gêneros textuais, próprios desse conjunto, são produzidos. Na esteira dessa definição, ainda de acordo com Greimas, temos:

> A qualificação de um subconjunto de discursos como jurídico implica, por sua vez, tanto a organização específica das unidades que o constituem como a existência de uma conotação particular subentendida a esse tipo de discurso, ou, ainda, as duas coisas ao mesmo tempo." (Idem)

Em virtude do uso da linguagem, o universo jurídico instituirá a juridicidade, definida por Bittar (2017) como um "conglomerado das práticas textuais e expressivas do Direito" (p. 78). Assim, o discurso jurídico se apresenta enquanto um discurso marcado por elementos composicionais que o diferenciam de outros discursos, entre os quais podemos destacar "propriedades estruturais, gramaticais e lexicais, que o diferenciem dos discursos cotidianos e de outros discursos específicos" (FIGUEIREDO, 2015, p. 47).

O discurso jurídico possui, conforme Bittar (2017), quatro tipologias: o discurso normativo, o discurso científico, o discurso burocrático, e, por último, o discurso decisório, esse que é o

objeto de nossa pesquisa, entendido "como um discurso, a um só tempo, de um lado, derivado do discurso normativo, pois nele se sustenta, e dele extrai seus principais fundamentos, [...] e, de outro lado, terminal do discurso burocrático" (BITTAR, 2017, p. 288) vez que, para efetivamente existir no mundo jurídico, ele precisa, necessariamente, seguir uma marcha procedimental de produção e formação. É o caso dos gêneros sentença, acórdãos, decisões monocráticas interlocutórias etc. Todos eles, sem exceção, obedecem a uma estrutura fixa, da qual não podem se furtar, sob pena de nulidade dos efeitos da decisão proferida pelo magistrado.

O discurso jurídico decisório é, em síntese, um discurso que compele alguém a fazer ou deixar de fazer alguma coisa, modificando o *status* dos sujeitos envolvidos em um processo. Daí a importância de ele ser estudado cientificamente vez que, mesmo que se pretenda neutro, resguarda, em sua estrutura, as problemáticas do discurso postas em evidência quando dos embates sociais orquestrados pelos seus enunciadores.

Nesse sentido, o caso do *habeas corpus* do ex-presidente Lula é um objeto de estudo capaz de explicitar essas questões, e isso tendo como base a semiótica discursiva, pelo simples fato de congregar elementos que põem em cena as axiologias constitutivas dos textos decisórios construídos sob o mito, já superado, da neutralidade daquele que julga, prende, solta e condena o réu.

5 **DECISÕES:** luta e manipulação

5.1 Decisão de Favreto

O *habeas corpus* é um "remédio" constitucional usado para sanar a ação de autoridade pública que violou o direito de ir e vir do cidadão. Nessa ideia, no âmbito da semiótica narrativa, mencione-se o fato de que, quando do ato de sua produção, o habeas corpus se apresenta enquanto um enunciado de fazer que busca modificar o *status* do sujeito paciente, como no presente caso, vez que Lula está em estado de disjunção com a liberdade. A narrativa que se forma, pois, é a de liquidação de privação do estado conjunto com o objeto-valor (liberdade).

5.2 Fragmento 1[53]

1. Cuida-se de habeas corpus, com pedido liminar, impetrado
2. em favor de LUIZ INACIO LULA DA SILVA, contra várias
3. decisões proferidas pelo JUÍZO FEDERAL DA 13ª VF DE
4. CURITIBA nos autos da ação penal originária,
5. 50465129420164047000/PR, desde a suposta determinação
6. de cumprimento de pena restritiva de liberdade antes do
7. trânsito em julgado da condenação, a negativa de possibilitar
8. o cumprimento da medida em local próximo seu meio social
9. e familiar e, por fim, a concessão de garantia à livre
10. manifestação de pensamento por meio de acesso a
11. qualquer órgão de imprensa.

(Fonte: https://www.conjur.com.br/dl/lula-solto.pdf).

53 Para ter acesso à decisão completa: https://www.conjur.com.br/dl/lula-solto.pdf

A decisão do desembargador Rogério Favreto, em favor da liberdade do ex-presidente Lula, condenado, em grau de apelação, pelo Tribunal Regional Federal da 4ª Região a 12 anos e 1 mês de prisão em virtude dos supostos crimes de corrupção passiva e de lavagem de dinheiro, se dá em sede desse *remédio* constitucional, como sabemos. Procede, portanto, de uma petição por parte de impetrantes que consideravam a prisão de Lula ilegal justamente porque o juízo da 13ª Vara Federal de Curitiba não respeitou, segundo eles, o princípio da presunção de inocência do réu, qual seja, o de que *ninguém será preso antes do trânsito em julgado de sentença penal condenatória*, conforme preconizado pelo art. 283, *caput*, do Código de Processo Penal. Para reparar o que acreditam ser um abuso de poder por parte do juízo impetrado, pedem a imediata soltura do ex-presidente.

Em termos de narratividade, temos, como dito acima, um enunciado inicialmente de estado, no qual o sujeito de estado (Lula) está em disjunção com o objeto-valor (liberdade). Os impetrantes, sujeitos do fazer, *fazem* ao juiz (o desembargador Favreto) o pedido *(manipulação)* para que o magistrado conceda o objeto-modal *(poder-dever)* aos agentes da Polícia Federal a fim de que Lula seja libertado do cárcere.

O magistrado, no entanto, deve *interpretar* a manipulação dos impetrantes, atribuindo a ela valor positivo ou negativo: se avaliar positivamente, modifica o estado inicial de Lula, do contrário mantém o estado inicial, porque Favreto, enquanto plantonista, é aquele a quem incumbe apreciar o pedido de liberdade. Pode-se mesmo dizer que a sua situação singular o

qualifica a ser o juiz da causa *no momento em que, face ao plantão judiciário, o magistrado original, a saber, o relator, não está presente*. Isso porque, independentemente de haver recesso, o Poder Judiciário não pode, quando provocado, negar-se a atender um pedido, mesmo que seja para indeferi-lo. Com esse *status,* Favreto pode não só julgar o pedido dos impetrantes como esboçar considerações sobre outros julgados que tenham relação com o caso, suspendendo os efeitos de decisões tomadas *antes do recesso do Judiciário, in verbis*:

5.3 Fragmento 2

1. Inicialmente, recebo o pedido em regime de Plantão por se
2. tratar de Paciente que encontra preso. Ademais, denoto no
3. presente feito várias medidas indeferidas sem adequada
4. fundamentação ou sequer análise dos pedidos, bem como
5. constante constrangimento e violação de direitos.
6. Efetivamente, o direito de apreciação a eventual abuso em
7. medido (sic) de restrição de LIBERDADE impõe análise em
8. qualquer momento, mesmo que se conclua pelo seu
9. indeferimento, desde que observada a devida
10. fundamentação.

(Fonte: https://www.conjur.com.br/dl/lula-solto.pdf).

Favreto aceita a *manipulação* dos impetrantes, tornando-se *sujeito*, e, nessa condição, julga pertinente a manipulação, aceitando a ação de *habeas corpus*. Entretanto, esse julgamento/avaliação não se resume a só conhecer a peça inicial, mas a concordar com os argumentos nela presentes – aceitar diz respeito,

no programa narrativo dos impetrantes, à manipulação realizada – e, assim fazendo, como que num processo de espelhamento, acaba por sancionar negativamente outras decisões judiciais, indicando que a elas faltou o *saber.*

Para deferir o pedido, Favreto liga a liberdade de Lula aos valores constitucionais que regem o Estado Democrático de Direito. Por outros termos, percebemos que, conforme as axiologias do produtor do discurso decisório, a liberdade de Lula estava ligada à garantia da democracia e da *própria ordem constitucional* na medida em que libertar o ex-presidente do cárcere significava fazer cumprir a literalidade do texto constitucional referente, como dissemos, à execução provisória da pena de privação da liberdade após o trânsito em julgado de sentença penal condenatória, sendo esse o argumento de base pelo qual Favreto construiu sua decisão. Em síntese, a decisão de Favreto diverge, fundamentalmente, não só das decisões de seus colegas partícipes do evento em tela – que negaram *habeas corpus* ao paciente – como também de outros discursos que foram produzidos antes da primeira decisão de Favreto e que negaram a liberdade ao condenado uma vez que o discurso decisório do plantonista assenta-se sobre a contraposição *liberdade* x *prisão*, contraposição na qual liberdade possui valor positivo (eufórico), enquanto que prisão possui valor negativo (disfórico).

5.4 Decisão de Moro

Sérgio Moro aparece nesse evento tentando impedir que Lula seja solto, sob o argumento de que Favreto não era competente para mandar soltar o condenado.

5.5 Fragmento 3

1. O Desembargador Federal plantonista, com todo o
2. respeito, é autoridade absolutamente incompetente
3. para sobrepor-se à decisão do Colegiado da 8ª Turma
4. do Tribunal Regional Federal da 4ª Região e ainda do
5. Plenário do Supremo Tribunal. Federal. Diante do
6. impasse jurídico, este julgador foi orientado pelo
7. eminentee (sic) Presidente do Tribunal Regional
8. Federal da 4ª Região a consultar o Relator natural da
9. Apelação Criminal 5046512-94.2016.4.04.7000, que
10. tem a competência de, consultando o colegiado,
11. revogar a ordem de prisão exarada pela (sic)
12. colegiado. [...]
13. Comunique-se a autoridade policial desta decisão e
14. para que aguarde o esclarecimento a fim de evitar o
15. descumprimento da ordem de prisão exarada pelo
16. competente colegiado da 8ª Turma do Tribunal
17. Regional Federal da 4ª Região.

(Fonte: https://www.conjur.com.br/dl/lula-solto.pdf).

Moro, o juiz responsável pela prisão do ex-presidente da República, coloca-se, em termos semióticos, enquanto um destinador de destinadores maiores do que ele mesmo, ou seja,

enquanto um representante da vontade da 8ª Turma do TRF4, bem como da Operação Lava Jato e do Supremo Tribunal Federal, todos eles diretamente ligados à prisão do condenado. Esse argumento foi usado pelo então juiz de piso para justificar a sua participação e interferência no feito, ordenando que os agentes da Polícia Federal descumprissem a ordem do plantonista do TRF4, mudando, dessa forma, o curso do processo de *habeas corpus*.

Não só foi o curso natural do *habeas corpus* que o magistrado da 13ª Vara Federal de Curitiba havia mudado: em sua decisão, Moro deslocou o debate acerca da soltura/prisão de Lula para o objeto-modal capaz de fazer com que um destinador mandasse soltar/prender o condenado, a saber, a *competência*. A fim de fazer com que os agentes da Polícia Federal não obedecessem à ordem do plantonista do Tribunal, afirmou que Favreto não tinha *poder* para se sobrepor à 8ª Turma do TRF4, da qual sequer o plantonista fazia parte. Dessa maneira, segundo o então juiz de piso, atender a Favreto corresponderia a desrespeitar acórdão proferido em desfavor do condenado. É possível afirmar que, na decisão em comento, Moro se valeu da estratégia da manipulação por intimidação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

As decisões judiciais que compuseram a batalha das togas, em torno do *habeas corpus* do ex-presidente Lula, foram o objeto de estudo desta pesquisa. Fizemos menção de, especificamente, depreender quais eram as axiologias que fundamentaram as decisões em tela, bem como as estratégias discursivas de que se valeram os seus enunciadores para ordenar que se libertasse/prendesse o encarcerado.

Considerando, portanto, nossos objetivos, fizemos, em um primeiro momento, uma breve exposição histórica sobre a Lava Jato; em um segundo momento, discorremos acerca dos fundamentos teórico-metodológicos que embasaram esta pesquisa, trazendo para o campo da discussão as contribuições de Eduardo Bittar (2017) quanto à conceituação e à classificação do discurso jurídico, bem como o diálogo profícuo entre o Direito e os estudos do discurso, a partir da semiótica discursiva de base greimasiana.

Em um terceiro momento, fizemos uma análise de duas decisões: a primeira foi a de Favreto, mandando soltar Lula, e a segunda foi a de Sérgio Moro, mandando prender. Nesse momento, buscamos entender sobre quais polêmicas discursivas se assentavam os textos decisórios e quais seriam as axiologias fundantes das controvérsias apresentadas no âmbito do entendimento expresso pelos juízes no caso em apreço.

Chamou-nos a atenção o deslocamento do objeto-valor e da oposição semântica fundamental da primeira para a segunda

decisão. Enquanto inicialmente a questão era a liberdade ou não do apenado e seus motivos, na segunda o eixo desloca-se para quem tem o poder de conceder essa liberdade. Ou seja, no fundo, prevaleceu a disputa do "quem pode mais", tão presente em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso**: fundamentos semióticos. 3 ed. São Paulo: Humanitas, 2001.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Linguagem jurídica:** semiótica, discurso e direito. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FIGUEIREDO, Roberta Menezes. **Estilo e discurso jurídico**: uma análise semiótica do gênero *acórdão*. 2015. 194f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações, 2015.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso.** 14 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

FULANETI, Oriana de Nadai. **Utopias em rotação**: análise do discurso da esquerda armada brasileira. Tese de doutorado. São Paulo: FFLCH-USP, 2010.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Semiótica e Ciência Sociais.** Tradução: Álvaro Lorencini e Sandra Nitrini. São Paulo: Cultrix, 1981.

MORO, Sérgio Fernando. Considerações sobre a operação *mani pulite*. **R. CEJ**, n. 26, 2004, p. 56-62.

VENANCIO, Rafael. **Da problemática do discurso à semiótica discursiva**: uma análise das decisões do caso Lula. 2021. 153f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

CAPÍTULO 11

A SEÇÃO "METODOLOGIA" DE ARTIGOS EXPERIMENTAIS: uma proposta de análise a partir dos pressupostos teóricos de Bakhtin

Ludmila Kemiac
Pedro Farias Francelino

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo[54] objetiva apresentar uma discussão acerca da constituição dialógica do gênero discursivo artigo experimental, particularmente, como se dá sua configuração estilístico-composicional e os efeitos de sentido advindos dessa organização linguístico-discursiva. Na tese (KEMIAC, 2019), buscamos compreender como se constitui discursivo-dialogicamente o gênero "artigo experimental", considerando sua forma arquitetônica e composicional. Para tanto, um dos objetivos específicos foi analisar a forma composicional do gênero, considerando a relação autor-leitor como duas consciências verboideológicas em interação.

No capítulo que ora se apresenta, propomos uma análise da seção "metodologia" do gênero *artigo experimental,* priorizando os movimentos autorais que constituem essa seção. Assim, norteamo-nos pelo objetivo geral de analisar como o autor, consciência verboideológica em luta com o leitor, instaura e conduz o mundo experimental apresentado na seção "metodologia" do gênero.

Organizamos o capítulo em três outras seções além desta introdução. Na seção 2, apresentamos nossos procedimentos metodológicos. Em seguida, na seção 3, apresentamos o conceito-chave que ancora nossa análise: a constituição autoral no evento cognitivo. Analisamos, na seção 4, amostras representativas que

54 Este capítulo é um recorte, com modificações, da tese de doutorado intitulada *Uma proposta de análise do gênero 'artigo experimental' a partir dos pressupostos teóricos de Bakhtin e do Círculo,* orientada pelo Prof. Dr. Pedro Farias Francelino.

compõem o *corpus* de investigação. Considerações finais são tecidas adiante, na seção 5.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, analisamos a seção "metodologia" de três artigos experimentais de diferentes áreas do conhecimento. A variedade de áreas experimentais justifica-se pela hipótese adotada de que o artigo experimental fundamenta-se no mesmo "simbolismo numérico", no sentido em que Cassirer[55] (2001; 2012) confere a essa expressão – os dados, ao serem interpretados, tornam-se *relações* entre variáveis.

Uma vez que buscamos um *corpus* diversificado, a coleta dos dados foi feita a partir da obtenção da listagem de periódicos brasileiros na plataforma *Sucupira*[56]. Foram consultados apenas periódicos que publicavam artigos em língua portuguesa. Os periódicos foram revisados e buscamos a presença de artigos experimentais a partir da consulta por palavras-chave como "experimento", "análise experimental". Selecionamos, em cada periódico, apenas os artigos que obedeceram a esse critério e fizemos uma segunda triagem.

---

55 A ciência, para Cassirer (2012), passa por um progressivo processo de simbolização e de ruptura com formas classificatórias adotadas pela linguagem (CASSIRER, 2001). Nesse processo, os conceitos científicos constituem uma verdadeira cisão com o conteúdo perceptual, tornando-se relações entre variáveis. Conforme argumentamos na tese citada (KEMIAC, 2019), o artigo experimental pressupõe dados empíricos, mas esses, ao serem processados, tornam-se relações, quantificações – são cada vez mais "de-substancializados".

56 https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/

Os artigos analisados são enumerados no quadro abaixo:

Quadro 1 – Artigos analisados.

TÍTULO	LEGENDA PARA IDENTIFICAÇÃO	ÁREA	CÓDIGO SEGUNDO TABELA CAPES
Alterações de linguagem nas fases iniciais da doença de Alzheimer	A1	Neurologia	40101070
Heparinoides naturais isolados de rodofíceas (Halymenia sp.) arribadas na costa cearense	A2	Biologia	20100000
Ora está, ora não está: *input* variável e aquisição da flexão verbal de 3ª pessoa do plural do PB	A3	Linguística	80100007

Fonte: Elaboração própria.

3 CONCEITO-CHAVE PARA UMA ANÁLISE DIALÓGICA DA METODOLOGIA DE ARTIGOS EXPERIMENTAIS: o autor na constituição do evento cognitivo

O conceito de autor/autoria está presente em diversas obras de Bakhtin. Nos seus primeiros escritos, o teórico (BAKHTIN, 2003; 2010; 2014) delineia o *autor* como um ser-saber responsável e responsivo, em luta com a consciência do outro. Em obras posteriores, notadamente aquelas que datam do final dos anos 20 e início dos anos 30 do século XX (BAKHTIN, 2008; 2015), com a "virada linguística" (FARACO, 2009) que viria a se instaurar

no pensamento bakhtiniano, o conceito de "autor" passa a ser substan-cialmente entendido como uma consciência *verbo-axiológica* em tensão com seu(s) outro(s), no mundo inacabado do discurso.

No ensaio "O autor e a personagem na atividade estética" (BAKHTIN, 2003), encontramos a ideia de que o autor é uma consciência valorativa em diferentes *posições* em relação a outras consciências, posições essas que determinam os eventos estético, ético e cognitivo. Já no ensaio "O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária" (BAKHTIN, 2014), Bakhtin desenvolve o modo como essa consciência relaciona-se valorativamente com a realidade preexistente, instaurando uma obra estética, uma obra científica ou estabelecendo um acontecimento episódico da vida.

No evento estético, há necessariamente duas consciências que não coincidem: autor e personagem. A consciência-autor ocupa papel privilegiado em relação ao personagem, por possuir excedente de visão espacial, temporal e valorativa sobre este último. O evento estético constitui-se, ademais, pelo acolhimento da realidade preexistente à obra artística, pela integração dos domínios ético e cognitivo no interior da obra (BAKHTIN, 2014). Essa – a obra artística –, a partir do ativismo da consciência do autor, que seleciona, "recorta" e poetiza acontecimentos éticos e cognitivos, constitui-se "em entidades isoladas, auto-suficientes, individuais" (BAKHTIN, 2014, p. 32). O trabalho autoral, nesse evento, visa ao acabamento estético, à consolidação de uma visão singular, única, erigida na obra de arte.

No evento ético, as consciências estão lado a lado "diante de um valor comum ou frente a frente como inimigos" (BAKHTIN, 2003, p. 20). O conhecimento preexistente que constitui o evento ético instaura uma relação de dever para com a realidade (BAKHTIN, 2014, p. 32). O mundo ético não tem acabamento, como o tem o estético, sendo formado, ademais, por um caráter conflitante de valores. O trabalho autoral ético é tomado pelo imperativo de posicionar-se, de reagir, uma vez que o sujeito ético não encontra álibi para sua existência.

No acontecimento cognitivo, há uma só consciência: o autor constrói, nesse evento, um objeto – algo destituído de potencialidade de existência ética. Nesse sentido, "não há nenhuma personagem, nem potencial" (BAKHTIN, 2003, p. 20). O conhecimento, segundo Bakhtin (2014, p. 31), "não aceita a avaliação ética nem a formalização estética", isto é, os valores da arte e da vida não penetram o evento cognitivo. O mundo da ciência, é, assim, "uno", soberano em seus valores. A obra científica, diferentemente da obra artística, não existe em isolamento em relação às outras obras científicas, pois o mundo cognoscível não tem acabamento como a arte o tem – o acabamento representaria o "fim da ciência", uma vez que nada mais poderia ser dito sobre o objeto. No evento cognitivo, o autor precisa, portanto, considerar o ponto de vista de seus pares. Vejamos o que afirma Bakhtin:

> […] o caráter isolado e único do ato cognoscível e da sua expressão numa obra científica, isolada e individual não é significativo do ponto de vista do próprio conhecimento: *no mundo do conhe-*

> *cimento não há, em princípio, atos e obras separadas;* é indispensável considerar outros pontos de vista a fim de se encontrar uma abordagem e tornar substancial a unicidade histórica do ato cognoscível e isolado, o caráter fechado e o individual da obra científica (…). (BAKHTIN, 2014, p. 32, destaques do autor).

Neste capítulo, demonstraremos como, na metodologia de artigos experimentais, o autor estabelece-se como "a" consciência que reina em um mundo "apassivado", um mundo constituído por seres inconscientes de si. Ao mesmo tempo, porém, essa consciência reinante dirige-se aos seus pares (outros cientistas) – dirige-se a outras consciências que, eticamente, estão lado a lado diante de um valor comum: o acontecimento experimental.

4 ANÁLISE DA SEÇÃO "METODOLOGIA" DE ARTIGOS EXPERIMENTAIS

Para analisar a metodologia dos artigos experimentais, priorizamos, segundo o objetivo apresentado na introdução, a análise de como o autor responde ao seu leitor e os modos através dos quais instaura e conduz o mundo experimental. Dentre vários aspectos analisados na tese (tais como *as relações autor-objeto* e *o autor e os seus pares*), selecionamos para este capítulo, devido ao espaço limitado de que dispomos, apenas o do "tom e as nuances estilísticas da metodologia".

4.1 O tom – nuances estilísticas

Diferentemente da seção "introdução" – seção na qual o autor precisa convencer seu leitor sobre a relevância da pesquisa – na metodologia, o leitor parece já ter "aceitado" o convite do autor para assistir ao experimento. Na introdução do gênero, predomina um tom professoral, manifestado por definições técnicas, exemplificações, no qual se imiscuem nuances persuasivas, que se manifestam, por seu turno, através de adjetivações e advérbios, ressaltando a relevância da pesquisa, do tema selecionado e/ou do objeto. O autor tenta responder à questão "Por que você realizou esta pesquisa?", rebate a uma "provocação" do leitor ("já não há pesquisas suficientes sobre esse tema?"). O tempo verbal que codifica essa interação da introdução é o tempo presente, na voz ativa, como tempo verbal predominante.

Um primeiro olhar para a seção "metodologia" mostra-nos uma mudança estilística em relação à introdução: as vozes que ressoam parecem mais "pausadas", em um ritmo repetitivo – ritmo esse decorrente das aliterações sintáticas:

> Compreensão auditiva – **Nesta etapa foram realizadas** as seguintes tarefas: a) discriminação auditiva; b) identificação das partes do corpo; material ideacional complexo. Expressão oral – **Nesta etapa foram realizadas** as seguintes tarefas: a) seqüências automatizadas; b) repetição de palavras; c) repetição de frases de alta freqüência; d) repetição de frases de baixa freqüência; e) leitura de palavras; f) denominação; g) deno-

> minação por confrontação visual. Compreensão da linguagem escrita – **Nesta etapa foram realizadas** as seguintes tarefas: a) discriminação de palavras e símbolos; b) associação fonética: b1) reconhecimento de palavras; b2) compreensão da soletração oral; c) emparelhamento palavras – figuras; d) leitura de parágrafos e sentenças. (Exemplo 1. A1. Destaques nossos).
>
> Em laboratório, as algas **foram lavadas** com água destilada, desidratadas ao sol, cortadas em pequenos pedaços e armazenadas em frascos para 246 posterior extração dos PS. Posteriormente, os PST **foram extraídos** com 17 mL de uma solução de papaína bruta (30 mg mL-1) em 250 mL de tampão acetato de sódio 0,1 M (pH 5,0), contendo EDTA 5 mM e cisteína 5 mM (AcNa) a partir de 5 g de tecido. Em seguida, o material **foi filtrado** e, após centrifugação 7.965 × g; 20 min. 10°C), os PS presentes na mistura foram concentrados por precipitação com 16mL de cloreto cetilpiridinio (CCP) a 10%, lavado (200 mL; CCP 0,05%) e posteriormente dissolvido em 174 mL de NaCl 2M: etanol absoluto (100: 15; v v-1). Logo após uma precipitação com etanol absoluto (24h; 4°C), o material **foi lavado** com etanol 80% (200 mL; 2 ×), etanol absoluto (200 mL;1 ×) e seco em estufa durante 24h a 60°C (Exemplo 2. A2. Destaques nossos).

As repetições de estruturas e construções sintáticas ("Nesta etapa foram realizadas as seguintes tarefas"/ "foram lavadas", "foram concentrados" etc.), aliterações de construções passivas no passado etc. podem parecer óbvias para um leitor

completamente imerso no universo acadêmico, que está habituado à escrita/leitura de artigos científicos. Todavia, devem ser "dissecadas", interpretadas, entendidas no todo composicional do gênero, como resultantes da relação do autor com seu leitor e das alianças desses últimos para "olhar de cima" o objeto. Inicialmente, conforme já afirmamos, há uma nítida mudança no tom da introdução em relação ao tom da metodologia, e essa mudança é representada, na língua, pelas aliterações, que servem à descrição pormenorizada de cada etapa do processo experimental.

A pergunta a que o autor parece tentar responder, na metodologia, considerando as detalhadas e exaustivas explicações, é: "o quão metódico você foi nesse experimento?". Não acreditamos que o autor é tão movido por uma questão específica – que nos parece óbvia – e que os manuais de metodologia frequentemente apontam: "Como foi feito o experimento?". O "como" já é, de certa forma, pressuposto, dado que os experimentos baseiam-se em protocolos aceitos por cada área disciplinar, bem como em experimentações prévias, sempre citados nos artigos.

Não queremos afirmar que o autor não busca responder a um questionamento sobre o "como" realizou cada tarefa e etapa experimental, apenas destacamos que essa não é propriamente a pergunta que "inquieta" o autor e o leva a citar todos os pormenores do experimento, a citar os protocolos que foram utilizados, a ressaltar que a pesquisa passou por rígida aprovação de um comitê de ética. A questão – de vida e de morte – que move o

autor na metodologia é o quão criterioso ele foi ao realizar o experimento. E afirmamos tratar-se de uma questão "de vida e de morte", pois um "deslize" nessa etapa invalida todo o experimento, abre caminho para o total questionamento do leitor. Destacamos, também, na metodologia, o tempo verbal no passado e na voz passiva como o "tempo do mundo experimental" – tempo esse que traz como efeito de sentido a ideia de que as ações são quase que "automáticas", como se acontecessem por si só, isto é, como se o autor "apertasse um botão" e o experimento se desenvolvesse com a máxima precisão pretendida. Vejamos um trecho de um exemplar de nosso *corpus*, que, embora longo, é importante para a compreensão de nossas afirmações sobre o "tempo do mundo experimental":

> **Conduzimos** uma atividade experimental que buscou verificar o mapeamento da marcação morfofonológica de número ao conceito de singular e plural por crianças de cinco e seis anos de idade. Para tal, **contrastamos** sentenças com sujeito foneticamente preenchido por um DP (A criança comeu doce vs. As crianças comeram doce) e com sujeito nulo (Comeu doce vs. Comeram doce), com vistas a verificar se a informação de número reforçada pela marcação morfofonológica presente no sujeito e no verbo facilita a identificação do referente ou se a marcação flexional apenas no verbo é suficientemente robusta para a interpretação semântica do enunciado.
>
> (...)

Partimos da hipótese de que, quando a informação de número plural é reforçada pela marcação morfofonológica redundante no sujeito e no verbo, a identificação do referente é facilitada. Já no caso da realização morfofonológica no verbo como única informação de numerosidade, a identificação do referente pode ser dificultada em função da variação na expressão da concordância entre sujeito/verbo discutida anteriormente.

(…)

O experimento foi conduzido por meio da técnica de seleção de imagens. **Foram criadas** pranchas de desenhos que mostram sempre duas personagens: em uma das imagens, as duas personagens estão praticando uma determinada ação; na outra, apenas uma das personagens está praticando essa ação. As duas imagens **eram apresentadas** juntamente com os estímulos linguísticos. Nesse sentido, o método utilizado foi semelhante ao empregado por Legendre *et al.* (2010) no francês. Diferentemente, em pesquisa conduzida em espanhol, Pérez-Leroux (2005) adotou o mesmo tipo de tarefa, mas contrastando uma imagem contendo um único referente e outra contendo dois referentes (ex.: uma imagem apresentando um único pato nadando vs. uma imagem com mais de um pato nadando). Embora em termos linguísticos o espanhol – na variedade investigada – apresente marcação verbal de número sistemática e consistente, os resultados desse estudo para frases no singular ficaram no nível da chance. Isso sugere que o fato de haver um contraste perceptualmente

nítido entre ambas as imagens apresentadas não seria um fator facilitador quando os estímulos linguísticos são singulares. **Assim, tomando como ponto de partida os estudos prévios em francês e espanhol, optamos** por apresentar, em ambas as imagens, duas personagens, com o intuito de garantir que a escolha da criança não fosse pautada em uma preferência pela imagem com mais personagens (i.e., visualmente mais atraente) e que a necessidade de analisar as figuras de maneira mais detalhada mantivesse os participantes atentos até o final da tarefa. Numa versão piloto do experimento, **a tarefa foi aplicada** com as formas verbais das sentenças no presente do indicativo, já que o objetivo era o de contrastar a presença explícita do morfema de número (ex.: come-m) com a ausência desse morfema (ex.: come-ø), seguindo os moldes dos estudos conduzidos em outras línguas.

(...)

Procedimento: O experimento foi desenvolvido com uma fase de familiarização, uma fase de pré-teste e uma fase de teste. Na familiarização, **quatro personagens eram apresentadas** como membros de uma família, conforme ilustrado na figura 1. O participante deveria ouvir a sentença e escolher entre duas imagens a que melhor representa aquilo que foi dito. Após a familiarização, **três trials foram inseridos** como pré-teste para apresentar a tarefa para a criança, deixá-la habituada com o objetivo e certificar que a criança estava familiarizada com as personagens apresentadas. Se o participante demonstrasse

> boa compreensão da tarefa durante o pré-teste, passava-se à fase de teste. Exemplos do material visual utilizado são reproduzidos pelas figuras 2 e 3 (Exemplo 3. A3. Destaque nosso).

O trecho acima mostra-nos uma alternância entre dois grandes "blocos" de vozes verbais: a voz ativa e a passiva. A voz ativa é utilizada, inicialmente, em fases "pré-experimentais", isto é, nos momentos durante os quais o autor apresenta o objetivo do experimento ("Conduzimos uma atividade experimental que buscou verificar..."), bem como a hipótese que guia essa atividade experimental ("Partimos da hipótese..."). Nesses momentos, o autor ainda não está narrando o experimento, mas as premissas para a sua realização. O autor adota a voz ativa e coloca-se como sujeito da ação ("Conduzimos" = eu conduzi/ "Partimos da hipótese" = eu parti da hipótese), pressupondo que o leitor precisa dessas coordenadas para entender o experimento. A assunção da voz ativa pressupõe o outro – leitor – em uma relação simétrica, embora nunca intercambiável. Ao narrar o experimento, muda-se a perspectiva da descrição (do objetivo e da hipótese) para a narração.

O que nos chama a atenção, nessa mudança para o plano da narrativa do experimento, é o fato de o autor optar pela voz passi-va, e essa questão inicialmente nos intrigou. Observamos como recorrente a utilização dessa voz verbal na metodologia, mais espe-cificamente nos momentos durante os quais são apresentadas as ações experimentais. Quando o autor apresenta objetivos, hipóteses, referencia outro trabalho que apresenta

experimento semelhante, bem como busca explicar, para o leitor, os motivos para ter adotado essa ou aquela técnica ("Assim, tomando como ponto de partida os estudos prévios em francês e espanhol, **optamos** por apresentar", no trecho destacado), há uma mudança de perspectiva e a voz ativa é utilizada. O autor poderia ter narrado o experimento na voz ativa ("Criamos pranchas de desenhos" ao invés de "Foram criadas pranchas de desenhos"), mas opta pela passiva. A recorrência dessa voz verbal especificamente nos trechos narrativos, isto é, nos momentos em que a relação autor-leitor distancia-se para se instaurar uma relação autor-objeto, levou-nos a postular uma temporalidade própria ao mundo experimental.

O exemplo 3 acima destacado foi selecionado pois, nesse artigo, o autor utiliza livremente a primeira pessoa do plural e, assim, permite-nos verificar que, a despeito da escolha dessa forma verbal, quando são descritas as ações experimentais, ou seja, quando o autor adentra o "mundo experimental", muda a perspectiva, opta pela voz passiva para essa descrição. Em uma perspectiva bakhtiniana, sabemos, não nos é suficiente descrever ou enumerar a escolha por um ou outro aspecto da língua, mas entender os sentidos advindos dessa escolha.

A voz passiva, no passado ("Foram realizados", "Foram inseridos" etc.), estabelece o sentido de um mundo "automatizado", que parece se revelar por si só. O autor domina esse mundo, pois se trata de "um mundo inconsciente", um mundo "apassivado", que sofre as ações, mas nunca as realiza. No momento em que o autor sente o outro – seja o leitor, sejam outros autores aos

quais ele se reporta – muda a voz do verbo, pois esse outro é uma consciência ao lado do autor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na introdução deste artigo, propusemos o objetivo de analisar como *o autor, consciência verboideológica em luta com o leitor, instaura e conduz o mundo experimental apresentado na seção "metodologia" de artigos experimentais.* As análises apresentadas nas páginas acima levam-nos a concluir que a metodologia do gênero constitui-se como o momento em que o leitor, já "capturado" pela promessa do autor (a promessa de apresentar uma pesquisa que merece ser lida), "senta-se" para assistir ao experimento. O "tom" da metodologia é lento, pausado, repleto de aliterações sintáticas. Essas semiotizam o mundo experimental, através daquilo que denominamos "tempo experimental" – uma temporalidade, na voz passiva e no pretérito, que põe em relevo a relação autor-objeto.

Várias vezes, porém, interrompe-se a narrativa do mundo experimental, quando o autor precisa fornecer alguma explicação para o leitor. Nesses momentos, há nítida mudança das coordenadas temporais, que vão da voz passiva e do pretérito para a voz ativa e para o presente, indicando uma suspensão do relevo da relação autor-objeto que passa a dar proeminência à relação autor-leitor.

A metodologia é o momento em que o leitor questiona não mais o porquê de se ter realizado a pesquisa (essa pergunta

é respondida na introdução do artigo), mas o quão criterioso foi o autor na realização do experimento. Assim, são apresentados detalhes de cada etapa, referências a outras pesquisas que utilizaram método igual ou semelhante, referências a protocolos referendados por dada comunidade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. *In:* BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 3-192.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro 7 João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. *In:* BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. 5 ed. São Paulo: Hucitec, 2014, p. 13-70.

BAKHTIN, M. O discurso no romance. *In:* BAKHTIN, M. **Teoria do romance** I: a estilística. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: editora 34, 2015, p. 19-241.

CASSIRER, E. **A filosofia das formas simbólicas.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CASSIRER, E. **Ensaio sobre o homem:** introdução a uma filosofia da cultura humana. Tradução Tomás Rosa Bueno. 2 ed. São Paulo: Martins fontes, 2012.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

KEMIAC, L. A. **Uma proposta de análise do gênero "artigo experimental" a partir dos pressupostos teóricos de Bakhtin e do Círculo** 2019. 290 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

MOLINA, D.; MARCILESE, M.; NAME, C., C. N. Ora está, ora não está: input variável e aquisição da flexão verbal de 3ª pessoa do plural no PB Rio de Janeiro. **Matraga**, v. 24, n. 41, p. 288-309, mai./ago. 2017. Disponível em:289 <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/28498> Acesso em: 23 agosto. 2019.

ORTIZ, K. Z.; BERTOLUCCI P. H. F. Alterações de linguagem nas fases iniciais da doença de alzheimer . **Arquivos de Neuropsiquiatria**. 63(2-A), p.311-317, 2005. Disponível em: Acesso em: 23 agosto. 2019.

RODRIGUES, J. A. G.; TORRES, V. M.; ALENCAR, D. B. de. *et al.* Heparinoides naturais isolados de rodofíceas (Halymenia sp.) arribadas na costa cearense. **Acta Scientiarum**. Biological Sciences, Maringá, v. 32, n. 3, p. 235-242, 2010. Disponível em: Acesso em: 23 agosto. 2019.

CAPÍTULO 12

SOBRE AS PRÁTICAS DE GOVERNAMENTALIDADE E O DISPOSITIVO DE SEGURANÇA NA SOCIEDADE DE CONTROLE

Karoline Machado
Regina Baracuhy

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O crescente aumento da violência no Brasil trouxe consigo uma grande sensação de insegurança. As taxas brasileiras de homicídios eram cinco vezes maiores que a média mundial antes da pandemia do coronavírus. A Organização Mundial de Saúde (OMS) alerta que um dos principais impulsionadores das taxas de assassinato no mundo é o acesso a armas, com aproximadamente metade de todos os homicídios cometidos com armas de fogo.

O discurso da segurança traz em seu bojo os sentimentos do medo e o da sensação de perigo, tão familiares e atuais que atingem todos os cidadãos. Tememos as doenças, catástrofes naturais, acidentes, violência, obesidade, guerras, mas, sobretudo, a morte. Um dos fatores que vem contribuindo para intensificar essa sensação de estarmos constantemente correndo o risco de morrer está intimamente ligado ao aumento da criminalidade, que traz em seu escopo as drogas, a violência e o homicídio.

A nossa realidade socio-histórica possibilita a emergência de uma contínua publicização/discursivização de violência e insegurança em nosso país. Dessa forma, trágicas notícias surgem como matéria de capa de revistas e jornais, como *trending topic*[57]

57 A tradução ao pé-da-letra de *Trending Topic* (TT) é tópico em tendência, mas o termo usado na versão em português, 'Assuntos do Momento', explica melhor o conceito. Quando alguém diz que tal assunto é TT da semana, isso quer dizer que o número de tuítes com uma hashtag ou palavra(s) relacionada(s) a esse tópico tem sido disseminada por um vasto número de pessoas num determinado período. Quando isso acontece, o assunto entra para um ranking do *Twitter* de assuntos mais populares e se torna um *trending topic"*. Com o tempo, o termo também passou a ser adotado por outras redes sociais, como o Facebook e o Instagram.

e em plataformas de mídia social; mas também podem ser um assunto do cotidiano. Em suma, a violência produz uma sensação de insegurança e esta produz um efeito de medo na população, que é alimentado pelos discursos sobre a violência, os quais são difundidos pela mídia, formando, assim, um círculo vicioso.

A população aflita, com medo, recua e passa a se proteger mais,

> "entrincheiram-se atrás de muros, multiplicam-se as câmeras nas vias de acesso aos apartamentos, contratam guardas armados, compram carros blindados" (BAUMAN, 2009, p. 54).

Um corpo populacional temeroso é controlado com mais facilidade, a história está aí para comprovar. Diante dessa problemática, objetiva-se, neste capítulo, discutir a tríade sujeito-espaço-poder, em uma perspectiva discursiva, a partir da relação entre as práticas de governamentalidade e o dispositivo de segurança, ambos ligados ao controle e à vigilância do corpo populacional.

Entendemos que os sujeitos sociais têm suas existências constantemente controladas pelas relações de saber/poder e que as vigilâncias visíveis e invisíveis, classificam, ordenam, vigiam e punem os hábitos e comportamentos de pessoas que tentam fugir à ordem do discurso (FOUCAULT, 2013).

Disponível em: <https://tecnologia.ig.com.br/o-que-sao-e-como-funcionam-os-trending-topics/n1597175643026.html>.

Este trabalho[58] inscreve-se na área dos Estudos Discursivos Foucaultianos, em que o discurso é pensado enquanto prática social. Tratar do dispositivo de segurança no interior desse campo do saber é pensar como os saberes credibilizam e legitimam as práticas discursivas do sujeito, bem como as investem de poder.

Adotamos o método arqueogenealógico de Michel Foucault. As direções de análise apontadas pela arqueologia do saber e pela genealogia do poder se estabelecem como dois conjuntos que se complementam, sendo sua diferença, não tanto de objeto ou de domínio, mas de ponto de ataque, de perspectiva e de abrangência.

Propomo-nos a analisar a população na materialidade discursiva da cidade, que tanto surge como resultado dos saberes que objetivam a multiplicidade de indivíduos, quanto funciona pelas relações de poder que engendra, como técnica de subjetivação, a construção do sujeito-população na atualidade.

58 Este capítulo é um recorte da tese de Doutorado de Karoline Machado intitulada **"Governamentalidade, Vigilância e Heterotopia na Sociedade Banóptica: Análise Discursiva de Propagandas de Condomínios Residenciais Fechados da Alphaville Urbanismo"** (2019), orientada por Regina Baracuhy no Programa de Pós-Graduação em Linguística na Universidade Federal da Paraíba.

2 PRÁTICAS DE GOVERNAMENTALIDADE E DISPOSITIVO DE SEGURANÇA: vigilância e controle social

O desenvolvimento da noção de governamentalidade aparece ao longo da obra foucaultiana no primeiro volume da **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber** (2014), como também nos cursos ministrados por ele no Collège de France, tais como: *Em defesa da sociedade (1975-1976), Segurança, Território, População* (1977-1978), *Nascimento da Biopolític*a (1978-1979) e em *Do Governo dos Vivos* (1979-1980). Esclarecemos que a noção de governo não deve ser entendida, de acordo com o senso comum, como sendo um grupo de pessoas à frente da gestão pública ou a atividade exercida por aqueles que conduzem a máquina estatal, entre outros significados, mas sim como a maneira de dirigir a conduta do corpo-espécie ou do corpo populacional.

Ao se debruçar sobre as radicais modificações de um poder soberano para as sutis técnicas de um poder disciplinar, a partir do século XVII até o século XIX, Foucault mostra como o sujeito deixa de ser supliciado, como forma de castigo em praça pública, e passa a ser submetido ao poder disciplinar. Este, baseado no panóptico de Bentham, estabelece uma nova forma de exercício do poder, em que a vigilância invisível permite classificar, qualificar e punir. Para o seu funcionamento, foram inventadas ou adaptadas as escolas, prisões, quartéis, hospitais, hospícios; pois permitem vigilância, exame e punição

a um só tempo, de modo eficiente, sem desperdício de tempo. Sua arquitetura joga com o visível (aluno, delinquente, louco, operário, soldado) e o invisível (o poder relacionado com o saber). A disciplina recortou o corpo na sua individualidade para a maximização da produtividade, visando a tornar os corpos "dóceis e úteis", enquanto o biopoder se exerceu no conjunto da população por meio do controle dos nascimentos, das mortes, das práticas sexuais, gerindo os corpos em conjunto e lhes aplicando as leis e normas sociais (FOUCAULT, 2005, p. 293). Assim, a disciplina sobre os corpos individuais e o biopoder sobre a vida das populações compuseram, conjuntamente, todo um arsenal de táticas estratégicas e mecanismos de controle dentro das instituições, que sustentaram a sociedade moderna e produziram uma forma específica de governo, chamada por Foucault de governamentalidade e por ele definida como:

> o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2012, p. 429).

O alvo é a gestão do corpo populacional. Porém, sabemos que a história não é tecida linearmente, um fato após o outro; ao contrário, há pontos de ruptura, de retomada etc. Por isso, é importante destacar que, no momento do surgimento dessa

nova arte de governo, segundo Foucault (2012), a soberania não foi, de modo algum, eliminada, assim como a disciplina, pelo contrário, nunca se tornou tão aguda, tão importante, tão valorizada quanto a partir do momento em que se procurou gerir a população:

> Trata-se de um triângulo: soberania-disciplina-gestão governamental, que tem a população como seu alvo principal e os dispositivos de segurança como seus mecanismos essenciais (FOUCAULT, 2012, p. 428).

Foi a partir do desenvolvimento desse modo complexo de governar que os problemas específicos da população começaram a ser percebidos, isolados, pensados, sistematizados e calculados fora do quadro jurídico da soberania. Para tanto, a governamentalidade teve o importante apoio do campo da Estatística, que anteriormente também funcionava nos moldes da soberania, mas agora a intervenção volta-se para o controle do número de nascimentos, doentes, acidentes, grandes epidemias, mortalidade endêmica; comportamentos sexuais, demografia, consumo; como também para os efeitos econômicos produzidos pelos deslocamentos e atividades da população, ou seja, a relação entre trabalho e riqueza (FOUCAULT, 2012).

O olhar vigilante do governo, na sociedade disciplinar, continua a controlar e punir os corpos, porém, diferentemente dos regimes monárquicos, nos quais o governante detinha o direito de "fazer morrer e deixar viver", o objetivo central do

governo estatal capitalista é "fazer viver e deixar morrer", visando à manutenção, ao desenvolvimento e ao aprimoramento do corpo social.

É importante destacar que a governamentalidade não tem somente uma função negativa de vigilância e controle, mas o que se sobressai é a sua positividade, como demonstram as campanhas de vacinação, de prevenção a doenças, entre outras.

O governo passa a agir como se estivesse a serviço dos governados e a população aparece como objetivo, mas também como objeto nas mãos do governo (FOUCAULT, 2012). Tomemos, como exemplo, a campanha de prevenção a acidentes "*Foca no Trânsito*", iniciada em maio de 2017 e retomada em maio de 2018. Ela foi promovida conjuntamente pelo Governo do Estado de São Paulo, pelo Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN-SP), pela Agência de Transporte do Estado de São Paulo (ARTESP) e pelo Movimento Paulista de Segurança no Trânsito, e teve como meta reduzir o número de óbitos no trânsito de São Paulo.

Figura 1 – Campanha de Prevenção "Foca no Trânsito".

(Fonte: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/campanhas/foca-no-transito/> Acesso em: 09 mai. 2018.).

Em primeiro lugar, a "foca" faz parte de um discurso presente nas redes sociais, no qual é empregado um trocadilho entre o animal "foca" e o verbo "focar". Esse viés irreverente empregado na campanha está atrelado à técnica do controle-estimulação, com que, de maneira sutil, o governo controla a população. Ao mesmo tempo em que é apresentada a imagem de uma simpática foca no volante, condutas de pedestres, ciclistas, motociclistas e motoristas são normalizadas. Utilizando verbos no imperativo, o governo dita o que a população deve ou não fazer para prevenir acidentes de trânsito como um verdadeiro manual de condutas.

Em segundo lugar, destacamos o enunciado "**94% dos acidentes com morte são causados por falha humana**", que se encontra em oposição semântica ao enunciado "**Vida: dê preferência**", localizado no canto inferior esquerdo do *folder*. Essa informação estatística é apresentada, como vimos, para

fundamentar o controle sobre a sociedade; é o saber aliado ao poder. Assim, por meio da positividade, o governo estimula o combate à mortalidade no trânsito, "dando preferência" à vida. Vemos aí indícios de uma biopolítica se desenhar, uma política aplicada à vida, que trabalha por meio de intervenções e de dispositivos de controle social.

É oportuno lembrar que a cor amarela faz referência ao **"Movimento Maio Amarelo",** movimento internacional de conscientização para redução de acidentes de trânsito, como também, o amarelo simboliza atenção e advertência no trânsito. Como o objetivo principal de um sistema político baseado no biopoder é a vida, a sua preservação e a maximização de suas potencialidades, os perigos devem ser identificados – de onde vêm, em que consistem, qual é a sua intensidade – e eliminados (FOUCAULT, 1999).

A população começa a ser bombardeada por discursos sobre o que deve ou não fazer, para ter saúde, segurança, felicidade, etc. Por isso, a mídia possui um papel importante nesse processo de normalização da vida cotidiana. A cada passo que damos no nosso dia a dia, há uma série de saberes normalizadores (jurídicos, médicos, religiosos, do cotidiano, científicos, etc.) que ancoram e legitimam as nossas práticas.

Assim, somos convencidos de que precisamos ser constantemente observados, vigiados, monitorados e, por consequência, controlados. É por isso que dizemos que o governo atua como se estivesse a serviço dos seus governados, instaurando-se,

assim, uma governamentalidade que age indiretamente sobre a população.

Esta breve incursão sobre as práticas de governamentalidade nos serve de base para pensarmos sobre como o governo pode gerir uma população de modo a conduzi-la no tempo e no espaço por meio de vigilâncias ininterruptas. Tais práticas, que objetivam o controle estratégico da população, respaldam-se em um dispositivo de segurança, que atua por meio de técnicas de saber e poder.

Bauman (2009), em sua obra **Confiança e medo na cidade**, de-monstra que a violência produz uma sensação de insegurança e esta produz um efeito de medo na população, alimentado pelos discursos sobre a violência, os quais são difundidos pela mídia, em suas variadas formas, formando assim um círculo vicioso. Ou seja, práticas discursivas e não discursivas que se retroalimentam. Exemplo disso pode ser constatado na notícia sobre assalto à residência em Rio Claro – SP, que faz contraponto a uma propaganda do Condomínio Fechado Alphaville Belém. Aproveitando-se desse medo da violência, o marketing seduz seus (pretensos) consumidores, alimentando suas esperanças de "adquirir" a famigerada segurança que eles tanto procuram.

Figura 2 – Médico é morto a tiro em Assalto à Residência em Rio Claro, SP.

globo.com | g1 | ge | gshow | vídeos

ASSINE JÁ | MINHA CONTA | E-MAIL | ENTRAR

MENU | G1 | SÃO CARLOS E ARARAQUARA | EPTV | BUSCAR

01/08/2015 13h19 - Atualizado em 01/08/2015 13h19

Médico é morto a tiros em tentativa de assalto à residência em Rio Claro, SP

Câmeras de segurança registraram ação dos bandidos na sexta-feira (31). Polícia suspeita de latrocínio, apesar de nada ter sido levado pelos homens.

Do G1 São Carlos e Araraquara

FACEBOOK

Um médico de 67 anos foi morto na noite de sexta-feira (31) em **Rio Claro** (SP). O homem era de São Paulo (SP) e passava o fim de semana na casa de parentes. A polícia suspeita de latrocínio. Imagens de uma câmera de segurança registraram a ação dos bandidos.

José da Costa Filho passava o fim de semana em uma casa no bairro Cidade Jardim, área nobre da cidade. Pelas imagens é possível observar que por volta das 23h30, o carro com o médico, a mulher e o sogro chega à residência. Logo em seguida, o criminoso também aparece entrando na garagem, pouco antes de o portão fechar.

Enquanto um dos criminosos estava do lado de fora da casa dando cobertura. Segundo a família, quando o suspeito entrou na casa, a mulher e o sogro já haviam ido para a sala. Na garagem, ficaram apenas o ladrão e o médico.

Médico foi morto a tiros em Rio Claro (Foto: Wilson Aiello/EPTV)

O criminoso teria pedido para a vítima abrir o portão novamente para que o comparsa entrasse, mas o médico não conseguiu e foi baleado. Um morador, que não quis se identificar, conta que ouviu os disparos. "Três tiros. E a esposa gritando, falando 'você matou meu marido'. Foi a hora que deu para a gente realmente escutar o que estava acontecendo e estar ligando para a polícia", afirmou.

O motor que aciona o portão automático já havia sido desligado. O ladrão pulou a cerca elétrica e fugiu sem levar nada. "A gente está cada dia com mais medo. Não tem mais segurança em lugar nenhum", explicou o morador.

São Carlos e Região

veja tudo sobre

Alegria e respeito marcam o penúltimo dia de festa em São...

Mesmo com chuva, foliões lotam a Praça XV Novembro

Confira os registros do 1º dia de Carnaval na FESC e em...

No carnaval de são carlos, a folia é para a família

Shopping

Magazine Luiza

Acer Aspire VX5-591G-54PG Note...

10 x R$399,90

compare preços de

Comparar

veja todos os produtos »

(Fonte: <http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2015/08/medico-e-morto-tiros-em-tentativa-de-assalto-residencia-em-rio-claro-sp.html>. Acesso em: 15.fev. 2019).

Figura 3 – Propaganda do Condomínio Residencial Fechado Alphaville Belém.

(Fonte: https://www.alphavilleurbanismo.com.br/residencial/alphaville-belem>. Acesso em: 15 dez. 2018).

As propagandas dos condomínios residenciais fechados, com suas variadas estratégias discursivas, produzem tanto a expectativa de uma vida segura intramuros quanto acentuam o medo dos espaços públicos extramuros.

A sensação de insegurança alimenta o medo, e este é a mola propulsora para o funcionamento dos dispositivos de segurança.

O medo de a população ser vítima de crimes é bastante publicizado na mídia nacional. A reportagem "*Médico é morto a tiros em tentativa de assalto à residência em Rio Claro, SP*" (Figura 2) traz um desabafo de um morador, vizinho de onde ocorreu o crime, que atesta essa preocupação: "*A gente está cada dia com mais medo. Não tem mais segurança em lugar nenhum*". Com esse depoimento, o morador ratifica a constatação apontada por Bauman (2009, p. 16), de que "a insegurança moderna, em suas várias manifestações, é caracterizada pelo medo dos crimes e dos criminosos. [...] a insegurança e a ideia de que o perigo está em toda parte são inerentes a essa sociedade". Afinal, como assinala

Robert Castel (2005, p.8) em sua análise sobre a insegurança social:

> A insegurança moderna não seria a falta de proteção, mas antes seu inverso, sua sombra projetada num universo social que se organizou em torno de uma busca sem fim de proteções, ou de uma busca tresloucada de segurança. O que é ser protegido nessas condições? Não é viver na certeza de poder controlar perfeitamente todos os riscos da vida, mas sobretudo viver cercado de sistemas de segurança que são construções complexas e frágeis que trazem em si mesmas o risco de falhar em sua tarefa e decepcionar as expectativas que elas suscitaram. Portanto, a própria busca de proteção criaria insegurança.

Bauman (2009, p.54) acrescenta que:

> é possível obter grandes lucros comerciais graças à insegurança e ao medo. E é justamente isso que acontece. [...] os publicitários exploram deliberadamente o medo [...] para incrementar, em seguida, as vendas.

Anúncios publicitários, como o do **Condomínio Fechado Alphaville Belém** (Figura 3), parecem mitigar o medo que as classes média e alta sentem quando estão entrando ou saindo de suas residências. O consumo de outros produtos de vigilância e blindagem também é incentivado pela construção da insegurança, como: guardas armados, cercas elétricas, câmeras

de vigilância, alarmes, sensores de presença, tecnologias para reconhecimento digital e ou facial, etc.

Na cultura contemporânea, o medo é onipresente e permeia todos os aspectos da nossa vida pessoal e pública, por isso hoje vivemos sempre em busca de segurança, ou de uma ficção de segurança, não só porque estamos vivenciando no Brasil uma grave crise em várias áreas, como as de segurança pública, saúde, educação e política, mas também porque há uma comercialização através da da indústria de entretenimento de saberes que são difundidos por instituições que credibilizam os dados divulgados ao público.

Um dado que merece destaque é que os tipos de segurança, específicos para ambientes (como residências, condomínios residenciais fechados, vias de acesso) e classes particulares da sociedade (média e alta), são oferecidos por e para certos grupos sociais. Contudo, a guerra contra a insegurança não é uma realidade presente apenas nos projetos residenciais, atualmente, ela possui destaque na lista de prioridades de qualquer planejamento urbano.

Fazendo uma comparação entre a disciplina e o dispositivo de segurança, Foucault (2008a) vai mostrar que a disciplina procura corrigir até as pequenas infrações, já o dispositivo de segurança não proíbe nem prescreve, ele garante inclusive que minimamente aconteçam algumas infrações, tendo em vista que são naturais e inevitáveis. Assim, segundo o autor, o dispositivo de segurança engloba

> uma série de vigilâncias, controles, olhares,esquadrinhamentos diversos que permitem descobrir, antes mesmo de o ladrão roubar, se ele vai roubar, etc. (FOUCAULT, 2008, p. 7).

3 VIGILÂNCIA ININTERRUPTA E SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL: espaços revestidos de poder

O *Panóptico de Bentham* (2008) é uma referência ao termo utilizado para designar um centro penitenciário ideal desenhado pelo filósofo e jurista Jeremy Bentham em 1791. O modelo arquitetônico de vigilância tinha por objetivo principal permitir que o vigilante observasse os prisioneiros sem que eles soubessem se estavam ou não sendo observados. O efeito de visibilidade constante e impessoal fazia com que o prisioneiro, mesmo sem a presença dos guardas, se sentisse vigiado.

De acordo com Foucault (2013, p. 194), a definição do Panóptico apenas como um "sistema arquitetural e óptico", "um edifício onírico", é insuficiente e reducionista. Ele é, na realidade:

> o diagrama de um mecanismo de poder levado à sua forma ideal; [...] uma figura de tecnologia política", portanto, um dispositivo de poder onipresente e onisciente, que, quando aplicado em espaço-tempo maior, sua função não é mais a de impor uma conduta, mas de "gerir a vida", abrindo-se, assim, a era de um "biopoder" (FOUCAULT, 2014).

Por fim, Foucault (2006) destaca que, se o sonho de Bentham era o de que um único indivíduo pudesse vigiar todo mundo, o filósofo então conclui que este sonho tornou-se realidade. Pode-se dizer que há uma vigilância ininterrupta, não exercida sob a forma que Bentham propunha, mas, sobretudo, como uma maneira de governar condutas, de se exercer o poder sobre a sociedade.

O panoptismo é um dispositivo de poder que está relacionado ao sistema prisional, no entanto seu modelo arquitetural de vigilância e controle pode ser encontrado em escolas, hospícios, hospitais, fábricas e quartéis. Por outro lado, no pós-panoptismo, o destino dos supervisores e dos supervisados é desconhecido e eles têm a possibilidade de, a qualquer momento, fugir para algum lugar inacessível, pois essa relação de poder move-se à velocidade de um clique do mouse (BAUMAN, 2001).

A era pós-panóptica está relacionada a tecnologias de ponta, algoritmos, filtragem de informações, influenciadores digitais, fluxos de dados, etc. É o que podemos chamar de **vigilância da era digital**. O pós-panoptismo poderia ser descrito como uma vigilância endêmica, tendo em vista que vivemos hoje em uma sociedade na qual tudo e todos são vigiados e controlados diuturnamente.

Bauman (2014) afirma que os *smartphones* são "minipanópticos" ou "panópticos pessoais", levando-se em conta que a vida dos usuários está ali exposta para aquele que quiser vigiar/controlar.

Além do pós-panóptico de Bauman, Thomas Mathiesen (1997) elaborou a teoria do Sinóptico. O neologismo contrasta com a ideia de "poucos vigiando muitos" do panóptico para a "vigilância ininterrupta" das mídias atuais. O autor afirma que o sinoptismo caracteriza nossa sociedade moderna.

Segundo Bauman (2014), o sinóptico de Mathiesen é uma espécie de **self-panóptico**, no qual os usuários de serviços on-line produzem a base de dados, mediante ações difusas, aparentemente autônomas, embora sinopticamente pré-coordenadas.

Nos termos de Mathiesen (1997, p.219), o sinoptismo diz respeito à situação em que muitos se focam simultaneamente em algo comum que se encontra condensado. Em outras palavras, pode ser o oposto da situação em que os poucos veem muitos.

Diferentemente do panóptico, a vigilância sinóptica aparece disfarçada de ações inofensivas, hospitaleiras, "socialmente corretas" e amigáveis, sob a bandeira sedutoramente disposta da solidariedade.

Por fim, a variação de Didier Bigo (2009), o "banóptico", aplica-se exatamente aos sujeitos que estão à margem da sociedade, os socialmente excluídos. As tecnologias trabalham na criação de perfis que serão posteriormente utilizados para determinar quem será colocado sob uma vigilância específica, assim, o dispositivo de segurança mostra quem é bem-vindo ou não.

A mobilidade social é realidade para um pequeno número de pessoas, enquanto a maioria é normalizada e sujeita a ser retida

pelo filtro dos "indesejados". A função estratégica do banoptismo é traçar perfis (excluindo certos grupos em função de um provável comportamento futuro) e normalizar grupos não excluídos (em nome de um ambiente tranquilo e seguro). Somado ao arsenal tecnológico em prol de uma segurança condominial, ainda temos a ostentação de luxuosas guaritas imunes à perigosa e imprevisível vida urbana "lá fora". Bauman (2009, p.63) afirma que:

> uma tendência cada vez mais difundida na arquitetura urbana governada pelo medo [...] é a intimidação, obtida com exteriores hostis – cujo aspecto, semelhante ao de uma fortaleza, fica ainda mais desconcertante e constrangedor com a profusão de vistosas guaritas *(checking-points)* para guardas uniformizados – ou com a insolente e descarada ostentação de ornamentos provocadores e caros.

A tecnologia de vigilância, que hoje se desenvolve em duas frentes, serve a dois objetivos estratégicos opostos: numa das frentes, o confinamento (ou 'cercar do lado de dentro'), na outra, a exclusão (ou 'cercar do lado de fora')" (BAUMAN, 2014, p. 47), ou seja, separar os "intrusos" do "resto do mundo" é o que conta. Portanto, isso corrobora a função estratégica dominante do dispositivo de segurança. Se, a princípio, não foi por astúcia estratégica que surgiu a proposição de que as classes média e alta ficassem "encarceradas" em condomínios residenciais fechados, em um segundo momento, por um processo de "preenchimento estratégico do dispositivo", nos termos de Foucault (2012e). Este

"encarceramento", com seus mecanismos de vigilância capazes de concentrar essa camada da população em "enclaves fortificados", passa a ser utilizado para fins políticos e econômicos. Segundo Bigo (2009), o cerne do banoptismo reside exatamente nessa relação de exclusão de minorias e normalização dos não excluídos.

Finalmente, concluímos que a relação entre sujeito, espaço e poder (incluindo suas formas de resistência) se exerce por todo corpo populacional, desde os espaços de prestígio social até às margens, às fissuras da sociedade, salientando que, no sentido foucaultiano do termo, "os espaços são acontecimentos, tanto como conceito, quanto como práticas e relações" (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 106).

O governo da população está ligado às vontades de verdade de uma determinada época. No momento de hoje, a ordem do discurso é estar vivo e apto ao trabalho, por isso, o objetivo da governamentalidade é, ao mesmo tempo: econômico – pois, ao gerir a vida dos homens, controlando-os ao máximo, aumenta sua produtividade e, consequentemente, sua utilidade econômica –; e político – pois, utilizando da positividade, diminui a capacidade de resistência, de revolta, de insurreição, tornando-os dóceis politicamente (MACHADO, 2012). Por outro lado, os dispositivos de segurança trabalham com cálculos, táticas e estratégias que ora incluem, ora segregam, (re)configurando a identidade do corpo populacional.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Às margens d'O Mediterrâneo: Michel Foucault, historiador dos espaços. *In:* ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio de. (org.). **Cartografias de Foucault**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 93-107.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

_____. **Vigilância líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

BENTHAM, Jeremy [et al.]. **O Panóptico**. Organização de Tomaz Tadeu. Tradução de Guacira Lopes Louro, M. D. Magno e Tomaz Tadeu. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BIGO, Didier. Du panoptisme au Ban-optisme. Les micros logiques du contrôle dans la mondialisation. In: CHARDEL, Pierre-Antoine; ROCKHILL, Gabriel (orgs.). **Technologies de contrôle dans la mondialisation: enjeux politiques, éthiques et esthétiques**. Paris: Éditions Kimé, 2009. p. 59-80.

CASTEL, Robert. **A insegurança social: o que é ser protegido?** Tradução de Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____ FOUCAULT, Michel. Mesa-redonda em 20 de Maio de 1978. *In:* FOUCAULT, Michel. **Ditos & Escritos IV: Estratégia, poder-saber**. Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 335-351.

_____ **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. A governamentalidade. *In:* FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 25 ed. São Paulo: Graal, 2012. p. 407-431.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 41 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **História da sexualidade 1:** a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

MATHIESEN, Thomas. The viewer society: Michel Foucault's panopticon revisited *IN:* **Theoretical Criminology: an international journal**, v.1, n.2, London: Sage, 1997, p. 215-234.

CAPÍTULO 13

MUDANÇA LINGUÍSTICA E PORTUGUÊS DO BRASIL NUMA GRAMÁTICA ESCOLAR DOS ANOS 1920[59]

Anderson R. Cardoso da Silva
Francisco Eduardo Vieira

59 Este capítulo sintetiza os principais resultados da dissertação de mestrado "Variação, mudança linguística e português do Brasil na *Grammatica Portugueza: Curso Superior* (1920 [1887]), de João Ribeiro (1860-1934)", de autoria de Anderson R. Cardoso da Silva, sob orientação de Francisco Eduardo Vieira. Para uma análise mais extensa e completa das ideias linguísticas presentes em Ribeiro (1920), indicamos a leitura de Silva (2021).

1 INTRODUÇÃO

A partir de uma perspectiva historiográfica *(cf.* Coelho e Hackerott, 2012; Swiggers, 2013, 2010; Altman, 2019; Batista e Bastos, 2020), este capítulo discute a abordagem da mudança linguística e do português do Brasil na *Grammatica Portugueza: Curso Superior* (1920 [1887]), de João Ribeiro (1860-1934), gramática escolar cuja análise é relevante para se compreender ideias linguísticas sobre língua, gramática e ensino que circulavam no Brasil entre as últimas décadas do século XIX e as primeiras do século XX.

A análise dessa gramática escolar se fundamenta nas "camadas do conhecimento linguístico" (Swiggers, 2019, 2004), categorias teórico-analíticas que possibilitam investigar a complexidade dinâmica do conhecimento linguístico-gramatical, por meio da observação de suas continuidades e rupturas.

Desse modo, além desta introdução e das considerações finais, o capítulo está organizado em duas seções, uma para cada dois tipos de camada do conhecimento linguístico. Primeiramente, buscamos compreender, por meio da análise da *camada contextual*, o contexto histórico em que se inserem as ideias linguísticas promovidas pelo instrumento e, relacionando o contexto à análise da *camada teórica*, a visão geral da obra sobre língua e gramática. Em seguida, partimos para a análise da *camada técnica*, observando a condução normativa envolvendo a apresentação de dados e técnicas de análise, e da *camada*

documental, mapeando e interpretando o exemplário para o trato descritivo-normativo utilizado na gramática.

2 CAMADAS CONTEXTUAL E TEÓRICA

Nascido no munícipio de Laranjeiras, interior de Sergipe, em 28 de junho de 1860, João Batista Ribeiro de Andrade Fernandes (1860-1934)[60] foi jornalista, crítico da língua portuguesa, filólogo, historiador, pintor, professor, tradutor, ensaísta, crítico literário, entre outros ofícios.

Após chegar ao Rio de Janeiro, João Ribeiro atuou como docente nos Colégios São Pedro de Alcântara e Alberto Brandão, antes de ser efetivado como professor do Colégio Pedro II, no final do século XIX. Entre 1907 e 1914, o gramático também atuou na Academia Brasileira de Letras (ABL), nos Institutos históricos e geográficos do Rio de Janeiro, de São Paulo e de Sergipe, na Academia das Ciências de Lisboa e no Almanaque Garnier.

Sua produção bibliográfica é extensa e diversificada. Além da *Grammatica Portugueza: Curso Superior* (1920 [1887]), publicou as seguintes obras: *Dicionário gramatical* (1889); *Versos* (1890); *Estudos filológicos* (1902); *Páginas de estética* (1905); *Frases feitas* (1908); *Compêndio de história da literatura brasileira* (1909); *O fabordão* (1910); *A Língua Nacional* (1921); Colmeia (1923);

60 Algumas das informações sobre a vida e obra de João Ribeiro foram encontradas no portal da Academia Brasileira de Letras (ABL): http://www.academia.org.br/academicos/joao-ribeiro. Acesso em 30 ago. 2020.

Cartas devolvidas (1926); *Curiosidades verbais* (1927); *Floresta de exemplos* (1931); e *Goethe* (1932).

Essa opulenta faceta intelectual se reflete em algumas das referências teóricas utilizadas por Ribeiro em sua gramática para o curso superior, a exemplo das gramáticas de língua portuguesa de Augusto Freire da Silva (1836-?), Maximino Maciel (1866-1923) e António Garcia Ribeiro Vasconcellos (1860-1941) e de referências gramaticográficas em língua espanhola (p. ex. José Joaquín de Mora [1783-1864], gramático chileno) e inglesa (p. ex. *English Grammar).* Nesse sentido, também se destacam na obra as referências históricas, como à *Grammatica da Lingua Portugueza* (1540), de João de Barros (1496-1570), e ao *Elucidario das palavras, termos e phrazes, que em Portugal antigamente se usaram, e que hoje regularmente se ignoram* (1798), de Joaquim de Santa Rosa de Viterbo (1744-1822).

Dentro do esperado para a retórica de uma gramática do período "científico" (cf. Cavaliere, 2001; Vieira, 2018) e produzida para se adequar ao programa de língua portuguesa de Fausto Barreto (cf. Guimarães, 1996; Borges Neto, 2018), a defesa da Linguística histórico-comparativa é feita logo nos prolegômenos de Ribeiro (1920, p. 4):

> Em geral tanto o estudo historico como o comparativismo são inseparaveis e constituem applicações do methodo historico-comparativo, essencial á sciencia das linguas. No caso da lingua portugueza, os elementos historicos são fornecidos pelo latim, pelo portuguez antigo e pelas influencias das línguas estranhas, em diversas

> epocas; os elementos comparativos acham-se na analyse das linguas romanas, no italiano, no francez, no hespanhol, que todas se originam do latim barbaro da edade média.

Esse comprometimento científico em retórica, entretanto, divide a cena com posições conservadoras nas análises gramaticais da obra a respeito da língua portuguesa do Brasil:

> Nunca se começa phrase ou período com o pronome obliquo. <Me dê>, <Me faça>, etc., são brasileirismos que devem ser evitados (RIBEIRO, 1920, p. 231).

Curiosamente, a orientação proscritiva acima é oposta ao que se lê em *A Língua Nacional* (1933 [1921]), livro em que Ribeiro admite e mesmo valoriza a colocação dos clíticos à brasileira:

> Trocar um vocabulo, uma inflexão nossa, por outra de Coimbra, é alterar o valor de ambos a preço de uniformidades artificiosas e enganadoras. O facto mais caracteristico (por ser o mais estudado e conhecido) é o da chamada collocação dos pronomes. Fóra, d'ahi, ha uma multidão de outros pequeninos factos que nos atarantam a paciencia e dão largas ensanchas aos profissionaes do que se deve dizer (Ribeiro, 1933, p. 9).

Parece que Ribeiro, em sua *Grammatica Portugueza: Curso Superior*, ajuda a solidificar na tradição luso-brasileira um arcabouço descritivo diretamente ligado à tradição greco-latina. Se, por um lado, a obra é representativa do período

gramaticográfico dito "científico", por outro lado, não abandona as motivações normativas do "paradigma tradicional de gramatização" (cf. Vieira, 2018).

Atesta essa ideia a definição de *gramática* (sem adjetivação) que a obra apresenta: "grammatica é a coordenação das formulas, leis ou regras da linguagem literaria ou polida" (Ribeiro, 1920, p. 3). São excluídas do que se deve entender por *gramática* as variedades fora do domínio literário. Além disso, os "brasileirismos" estariam no âmbito do linguajar "impolido", "deselegante":

> O uso dos possessivos não é elegante, e é por isso frequentemente evitado com grandes vantagens no estylo idiomatico da língua. Ex: Cortou-*me* o braco (meu braço); Ouvia-se-*lhe* (sua voz) (Ribeiro, 1920, p. 166).

É verdade que a influência histórico-comparativa dos estudos linguísticos na produção gramaticográfica do período também faz parte da natureza descritiva de Ribeiro (1920). Todavia, geralmente equivale a comparações entre o latim e o português moderno (ou outras línguas românicas), como se lê nos excertos seguintes, extraídos da parte da *Grammatica Portugueza* dedicada à morfologia:

> Sabe-se que primitivamente os advérbios e preposições tinham variações de gráo, frequentíssimas. Ainda temos varias palavras que representam vestígios curiosos do latim. A preposição *pro* tem o comparativo *prior* e o superlativo *primus*.

A preposição *in* tem o comparativo *inter* e o superlativo *imus* ou *intimus*. Assim, as expressões vernáculas *em, entre, imo, intimo, primo,* etc., são verdadeiros vestígios de grãos, que sobreviveram no latim e nas línguas modernas (Ribeiro, 1920, p. 12).

O pronome *seu* é tanto do singular, como do plural; e assim o era no latim: os franceses tem *son* e *leur;* os italianos *suo* e *loro,* cada um para cada numero. É provavel que o portuguez archaico possuísse a fórma *lures,* que existiu no castelhano antigo (Ribeiro, 1920, p. 19).

Os generos, em latim, eram três: o masculino, o feminino e o neutro. Os generos masculino e feminino foram conservados na lingua vernacula; o genero neutro desappareceu. O desapparecimento do gênero neutro nas linguas modernas explica-se pela decadencia do latim barbarizado pelos godos e pelo caracter negativo d'esse gênero (Ribeiro, 1920, p. 64).

Sendo a lingua dotada de todos os processos de derivação, abundantemente rica de suffixos, não admira que, em seu proprio seio, se formasse numero grande de vocábulos de todas as categorias grammaticaes. De facto, mais de um terço do léxico de qualquer língua romana consta de formações originaes modernas, embora se baseiem em elementos já existentes no latim ou no grego (Ribeiro, 1920, p. 136).

Isso nos permite dizer que o fenômeno da mudança linguística não é ignorado em Ribeiro (1920), apesar de sua abordagem gramatical não equivaler à gramatização efetiva de aspectos morfossintáticos do português do Brasil. Em outras palavras, do latim ao português moderno teria havido mudanças, muitas das quais apresentadas na obra; mas do português moderno ao português do Brasil teria havido "vícios", "promiscuidades", os quais precisariam ser explicitamente coibidos num instrumento pedagógico como a *Grammatica Portugueza: Curso Superior.*

3 CAMADAS TÉCNICA E DOCUMENTAL

Um aspecto composicional de Ribeiro (1920) é o pouco espaço concebido às questões fonéticas. Talvez isso se deva porque, segundo o gramático, desde o século XVI "continuam intensas as alterações syntacticas, mas as phoneticas são realmente pouco notáveis" (Ribeiro, 1920, p. 13).

É sobretudo na lida com questões sintáticas que Ribeiro (1920) mostra mais claramente sua verve normativa. Nesse sentido, destacam-se as abordagens da concordância verbal e nominal, da colocação pronominal, das figuras de sintaxe e dos vícios de linguagem, entre outras.

A forma composicional das orientações normativas se dá na *Grammatica Portugueza* de quatro modos, tal qual numa gramática escolar contemporânea. Assim, a apresentação de uma regra pode ser configurada por meio de *prescrições*

generalistas, *proscrições generalistas*, *exceções prescritivas* ou *exceções proscritivas*[61], como ilustra o quadro a seguir:

Quadro 1 – Modos de apresentação das regras normativas em Ribeiro (1920).

Modos de apresentação	**Exemplos**
(a) Prescrições generalistas	"Os nomes, habitualmente do plural, que indicam unidade de tal modo que não são acompanhados de artigo, exigem a concordância no singular" (p. 159).
	"O comparativo de igualdade tam exige o emprego da subordinação pelo adverbio como ou quanto, quam. Tam modesto, quanto sincero" (p. 165).
	"Sempre que a oração é negativa ou subordinada, as enclíticas pronominaes, em geral, precedem o verbo" (p. 230).
(b) Proscrições generalistas	"Não se póde usar indifferentemente os dous preteritos, o definido e o indefinido, sem commetter gallicismo. Quem viu uma só vez Paris, deve dizer: vi Paris, e nunca, tenho visto Paris" (p. 84).
	"Nunca se dá posposição depois do participio pretérito, ex: tenho-me aperfeiçoado e não, tenho aperfeiçoado-me. É regra sem exceção, sem embargo de que o não é na lingua italiana, cuja literatura tanto influiu na era classica" (p. 230).
	"Nunca se dá a posposição nos futuros simples: direi-lhe, amarei-o. Nesses casos ha tmese ou intercalação: dir-lhe-ei, amal-o-ei" (p. 230).

61 Entendemos "prescrição" como exigência *(diga isso)* e "proscrição" como interdição *(não diga isso)* de determinada forma ou construção gramatical. Em decorrência, "prescritivo" e "proscritivo" são relativos a "prescrição" e "proscrição", respectivamente.

(c) Exceções prescritivas	"Exceptuam-se d'esta regra grande parte dos nomes terminados em ão, que mudam para o plural o ão em ães ou ões" (p. 61).
	"Exceptuam-se dous casos: o do imperativo ama tu e amas vós, e o caso da segunda pessoa do singular do preterido definido ou perfeito: amaste, recebeste; excepções que se originam do latim" (p. 87).
	"Ha casos especiaes em que esta regra não é seguida. Quando a acção do verbo só póde ser attribuida á colecção e não separadamente aos individuos, o verbo preferentemente concorda com o colectivo" (p. 148).
(d) Exceções proscritivas	"Não se pode dizer: eu trovejo, tu nevas, a não ser em sentido figurado" (p. 33).
	"É um plebeismo pronunciar sêjamos, suppónhamos. Mas diz-se: míngua, exágua, deságua, resfólega; comtudo, essa prosodia tem contradictores" (p. 89).
	"É regra geral collocar-se que junto ao seu antecedente, e, quando não é possível fazel-o, como vimos acima, prefere-se o uso de qual. Entretanto, póde-se discretamente e com elegancia evitar o recurso de qual, quando o sentido é bastante claro, de modo que facilmente se percebe o antecedente verdadeiro" (p. 170).

Fonte: Elaboração dos autores (2021).

Vale ser dito que os modos de apresentação (c) e (d), correspondentes aos das exceções, costumam aparecer na obra em notas de rodapé, o que possibilita inferirmos que os conteúdos normativos assim configurados aparentam menor importância quando comparados aos conteúdos normativos configurados no corpo do texto da gramática, como acontece com os modos de apresentação (a) e (b), que constituem as regras generalistas.

Mas nem sempre, é bem verdade, o normativismo das regras e exceções se apresenta nos dados gramaticais sob análise em Ribeiro (1920). Algumas vezes, a descrição desprovida de juízo de valor explícito se sobrepõe aos gestos prescritivos e

proscritivos. Ilustram isso os três exemplos seguintes, todos se referindo ao português do Brasil (atente-se aos grifos nossos):

> É muito da *nossa linguagem,* entre os que a tem sabido falar com elegancia, o emprego do adverbio mal na accepção de mámente, de modo máo, muito, iniquamente, gravemente, duramente, asperamente, severamente (Ribeiro, 1920, p. 163).

> Conservam o O grave os seguintes: espôsas, môças, rolas, roscas, moscas; aljofre, gota, estopa, arroba, alcova, sopa, brôa, estofo, fôrma (distincto de fôrma), mariposa, dorso, garoto, minhoto, perdigoto, piloto, repolho, namoro, tosco, esgoto, soco, ceroto. Sao ainda incertos: logro, sogro. *No Brasil* dizemos lógros, sogros e senhora (Ribeiro, 1920, p. 296).

> Muitas das singularidades da prosódia brasileira (exceptuados os plebeismos de origem americana ou africana) representam a pronuncia archaica dos séculos XV e XVI qual se entrevê nos escriptores e poetas portuguezes: por exemplo, a rima de mãe e tambem, que é moderna, não era dos antigos clássicos, e não é tolerável *no Brasil* (Ribeiro, 1920, p. 310).

O que dá sustentação ao trato normativo da *Grammatica Portugueza: Curso Superior* é seu exemplário, que provém não só da esfera literária pregressa, diretriz epistemológica da gramática tradicional *(cf.* Vieira, 2020), mas também de dados elaborados pelo próprio gramático para ilustrar muitos de seus gestos descritivos.

O equilíbrio entre os dois tipos de exemplário não acontece na parte da gramática destinada ao trato fonético, mas somente na abordagem da morfologia e da sintaxe. São raros os exemplos do domínio literário na fonética, algo compreensível dada a especificidade desse nível de análise.

Outro ponto de destaque é que os exemplos da literatura pregressa não são utilizados apenas como abonações normativas morfológicas e sintáticas, mas também como recurso explicativo de aspectos da língua portuguesa em diferentes fases históricas. Sem dúvida, mais um ponto de aproximação da obra com as técnicas de análise histórico-comparativas.

A tabela a seguir reúne os principais literatos do exemplário da *Grammatica Portugueza: Curso Superior*:

Tabela 1 – Escritores de literatura que compõem o exemplário de Ribeiro (1920).

Escritor	**Nascimento-Morte**	**Naciona-lidade**	**% de exemplos**
Luís de Camões	1524-1580	Português	54,74%
João de Barros	1496-1570	Português	12,88%
Alexandre Herculano	1810-1877	Português	8,05%
Antônio Vieira	1608-1697	Português	6,44%
Padre Manoel Bernardes	1644-1710	Português	4,83%
Almeida Garret	1799-1854	Português	3,22%
Affonso Henriques de Lima Barreto	1881-1922	Brasileiro	1,61%
D. Francisco Manuel	1608-1666	Português	1,61%
Fernão Alvares do Oriente	1540-1595	Indiano	1,61%
Filinto Elísio	1734-1819	Português	1,61%

Heitor Pinto	1528-1584	Português	1,61%
Sá de Miranda	1481-1558	Português	1,61%

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Desse universo literário da edição de uma gramática escolar brasileira do século XX, Luís de Camões (1524-1580), escritor português do século XVI, é o mais citado. O predomínio de escritores portugueses em detrimento de escritores brasileiros (apenas um) é evidente. Parece que a ideia de João Ribeiro em defesa da configuração e manutenção de uma língua nacional propriamente brasileira se dá apenas em discurso (cf. Ribeiro, 1933 [1921]), não se concretizando em sua prática gramaticográfica escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo, recorte da dissertação de mestrado de Silva (2021), se propôs a historiografar algumas ideias sobre mudança linguística e português do Brasil desenvolvidas na *Grammatica Portugueza: Curso Superior* (1920 [1887]), do intelectual sergipano João Ribeiro.

Essa obra, por atender ao programa de ensino de língua portuguesa estabelecido à época no Brasil, é relevante na compreensão das ideias linguísticas que circulavam nas escolas brasileiras na primeira metade do século XX, as quais, em certa medida, ajudaram a moldar concepções de língua e gramática que nos atravessam constitutivamente ainda na contemporaneidade. Sendo assim, lançar luz sobre a história

da linguística, da gramática e das práticas escolares favorece a compreensão dos cenários e eventos científico-pedagógicos que nos constituem como professores de língua.

Acreditamos em outras possibilidades de investigação dessa obra de João Ribeiro, figura singular na gramaticografia brasileira. Afinal, uma investigação que se apoia em fontes e vestígios do passado pode evocar outros possíveis e legítimos exercícios hermenêuticos. Nossos resultados não devem ser tomados como absolutos, mas como reflexões passíveis de interferências e diálogos. Pesquisas futuras que possam conversar com este capítulo, portanto, serão muito bem-vindas.

REFERÊNCIAS

ALTMAN, C. História, estórias e historiografia da linguística brasileira. *In:* BATISTA, R. de O. **Historiografia da Linguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2019, p. 19-43.

BATISTA, R. de O.; BASTOS, N. B. (Orgs.). **Questões em historiografia da linguística**: homenagem a Cristina Altman. São Paulo: Pá de Palavra, 2020.

BORGES NETO, José. **História da gramática**. Curitiba, PR, 2018 (mimeo).

CAVALIERE, R. Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos no Brasil. *Revista* **ALFA**, Rio de Janeiro, v. 45, p. 49-69, 2001.

COELHO, O.; HACKEROTT, M. M. S. Historiografia Linguística. In: GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. de S. (Orgs.). **Ciências da linguagem**: o fazer científico? Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012, p. 381-407.

GUIMARÃES, E. R. J. **Apresentação:** Maximino e um pouco de história. 1996. Domínio público. Acesso em 24 de abril de 2020 < https://www.unicamp.br/iel/hil/publica/relatos_03.html#apresenta >.

RIBEIRO, J. **Grammatica Portugueza**: Curso Superior. 19ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco, 1920.

RIBEIRO, J. **A língua nacional:** notas aproveitáveis. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

SILVA, A. R. C. da. **Variação, mudança linguística e português do Brasil na *Grammatica Portugueza***: Cuso Superior (1920 [1887]), de João Ribeiro (1860-1934). Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, 2021.

SWIGGERS, P. Modelos, métodos y problemas en la historiografia de la Linguística. *In:* ZZUMBADO, C. et al (Eds.). **Nuevas aportaciones a la Historiografia Linguística.** Congresso Internacional de Lasehl. Madrid: Arco Libros, 2004, p. 113-146.

SWIGGERS, P. História, Historiografia da Linguística: *status*, modelos e classificações. **Eutomia**, Recife, v. 1, n. 6, p. 1-17, 2010.

SWIGGERS, P. A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. **Confluência**, Rio de Janeiro, p. 39-59, 2013.

SWIGGERS, P. Historiografia da Linguística: princípios, perspectivas, problemas. *In:* BATISTA, R. de O. **Historiografia da Linguística**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 45-80.

VIEIRA, F. E. **A gramática tradicional**: história crítica. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

VIEIRA, F. E. Tradição gramatical: história, epistemologia e ensino. *In:* VIEIRA, F. E.; BAGNO, M. **História das línguas, histórias da linguística:** homenagem a Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial, 2020, p. 85-124.

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

Ana Carolina Vieira Bastos: Possui licenciatura em Letras português/inglês pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). É especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Idiomas, em gestão empresarial e é doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atua como professora do Departamento de Mediações Interculturais da UFPB e desenvolve pesquisas na área de Semântica Argumentativa, Ensino de Idiomas e Interculturalidade.
E-mail: *acvb@academico.ufpb.br*

Ana Cristina de Albuquerque Montenegro: Docente do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), mestre em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), coordenadora do projeto de extensão Autismo Comunica – UFPE, membro do Conselho Científico da ISAAC-Brasil e Diretora Secretária da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia (2020-2023).
E-mail: *aa.cmontenegro@gmail.com*

Anderson Rany Cardoso da Silva: Graduado em Letras/Português pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Mestre e doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor Substituto do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

Membro do grupo de pesquisa "HGEL – Historiografia, Gramática e Ensino de Línguas" (UFPB/CNPq).
E-mail: *andersomrany031@gmail.com*

Camilo Rosa Silva: Pós-Doutorado em Letras na Universidade Federal de São Paulo. Doutorado em Letras na Universidade Federal da Paraíba com Doutorado Sanduíche na Universidade Federal de Santa Catarina. Mestrado em Letras na Universidade Federal da Paraíba. Graduação em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. É vinculado à Universidade Federal da Paraíba, atuando na Graduação em Letras e na Pós-Graduação em Linguística. Líder do Grupo de Investigações Funcionalistas (GIF – UFPB/CNPq). Desenvolve pesquisas na área de Linguística Funcional, com ênfase em Teoria e Análise Linguística, situando-se na interface gramática e ensino. É Editor Executivo da Revista do GELNE.
E-mail: *camilorosa@gmail.com*

César Rodrigo Moura Sousa do Nascimento: Bacharelado em Comunicação em Mídias Digitais pela Universidade Federal da Paraíba. Mestre em Linguística pelo PROLING – UFPB.
E-mail: *cesarrodrigomoura@gmail.com*

Cynderella Karla Moraes de Lima: Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Mestre em Linguística pela UFPB e Fonoaudióloga Clínica com ênfase nos distúrbios da comunicação, linguagem e fala na infância.
E-mail: *cindy.karla@hotmail.com*

Danielly Lopes de Lima: Docente da Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande desde 2010 e Mestra e Doutora em Linguística pelo PROLING/UFPB. Atualmente é Assessora de Pesquisa e de Pós-Graduação do Centro de Formação de Professores da UFCG e Editora-Gerente da Revista de Pesquisa Interdisciplinar do CFP/UFCG. É líder do Grupo de Pesquisa Língua, Educação e População Negra (LEPONE/UFCG/CNPq) e integrante do Laboratório de Compreensão Neurocognitiva da Linguagem (LACON/UFPB/CNPq).
E-mail: *danillima@gmail.com*

Eriglauber Edivirgens Oliveira da Silva: Doutorando em Linguística do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Graduado em Letras – Português pela Universidade Federal da Paraíba.
E-mail: *glauberkb@hotmail.com*

Erivaldo Pereira do Nascimento: Licenciado em Letras e bacharel em Comunicação Social, especialista em Linguística Aplicada e Doutor em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Realizou estágio pós-doutoral na Universidad de Buenos Aires (Argentina). É Professor Associado IV da UFPB, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e ao Mestrado Profissional em Letras. É Vice-Diretor do Campus IV da UFPB. Desenvolve pesquisas nas áreas de Semântica Argumentativa e Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, nas quais publicou

livros, capítulos de livros, artigos em periódicos científicos e trabalhos em anais de eventos nacionais e internacionais. Coordena o grupo de pesquisa Texto: produção e recepção sob vários olhares.
E-mail: *erivaldo@ccae.ufpb.br*

Evangelina Maria Brito de Faria: Professora Titular do DLPL/UFPB. Doutora pela UFPE. Desenvolve pesquisas em Aquisição de Linguagem. Coordena o Núcleo de Estudos em alfabetização de Linguagem e Matemática, em parceria com o CE_UFPB. Desenvolve projetos no âmbito do ensino, pesquisa e extensão voltados para a educação básica da rede pública.
E-mail: *evangelinab.faria@gmail.com*

Felipe Santos dos Reis: Graduado em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande. Mestre em Linguagem e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG. Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, com área de concentração em Teoria e Análise Linguística.
E-mail: *feliperejs@gmail.com*

Francisco Eduardo Vieira: Professor Adjunto do DLPL/UFPB. Doutor em Linguística pelo PPGL/UFPE, com estágio de pesquisa no PPGL/UnB. Professor permanente do PGLE/UFPB e do PROLING/UFPB. Colíder do grupo de pesquisa "HGEL – Historiografia, Gramática e Ensino de Línguas" (UFPB/CNPq).

Membro do GT da Anpoll "Historiografia da Linguística Brasileira". Desenvolve e orienta pesquisas em Historiografia da Linguística e Linguística Aplicada.
E-mail: *feduardovieira@gmail.com*

Giorvan Ânderson dos Santos Alves: Professor Associado do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal da Paraíba; Professor permanente dos Programas de Pós-graduação em Fonoaudiologia e Linguística (UFPB); Doutor e Mestre em Linguística (UFPB), Diretor Científico da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia – SBFa (2020-2023), Vice-Líder do Núcleo de Estudos em Linguagem e Funções Estomatognáticas (NELF).
E-mail: *anderson_ufpb@yahoo.com.br*

Isabelle Cahino Delgado: Docente do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), dos Programas de Pós-Graduação em Linguística e em Fonoaudiologia, Doutora e Mestra em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Especialista em Linguagem pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFa), Graduada em Fonoaudiologia pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNIPE), Líder do Núcleo de Estudos em Linguagem e Funções Estomatognáticas – NELF (UFPB/CNPq).
E-mail: *fgaisabelle@hotmail.com*

Jan Edson Rodrigues Leite: Professor Titular de Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba, vinculado ao DLPL e ao PROLING. É doutor em Linguística pela UFPE e pós-doutor em Linguística Cognitiva pela University of Louisiana at Lafayette (EUA). Coordena e desenvolve pesquisas

no Laboratório de Compreensão Neurocognitiva da Linguagem da UFPB (LACON), investigando os temas de Cognição Social, Semântica Cognitiva, Compreensão e Déficits de Linguagem e Cognição Espacial.
E-mail: *jan.edson@academico.ufpb.br*

Karoline Machado: Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em 2015. Fez Mestrado e Especialização em Linguística pelo PROLING. Cursou Graduação em Turismo e em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Possui experiência na área da Linguística, com ênfase nos Estudos Discursivos Foucaultianos, tendo desenvolvido pesquisas sobre os seguintes temas: discurso, corpo, mídia, propaganda e identidade. É membro efetivo do Grupo de Pesquisa CIDADI - Círculo de Discussões em Análise do Discurso (UFPB/CNPQ). Atualmente trabalha no Centro de Ciências Médicas da UFPB como servidora concursada.
E-mail: *kalfreire@yahoo.com.br*

Ludmila Kemiac: Graduada em Letras (2009) e mestra em Linguagem e ensino (2011) pela Universidade Federal de Campina Grande. Doutora em Linguística (2019) pela Universidade Federal da Paraíba. É professora de Língua portuguesa e Leitura e produção de textos na Universidade Federal de Campina Grande, atuando no Centro de Educação e Saúde (CES-UFCG) desde 2011. Seus interesses de pesquisa incluem o discurso científico, o ensino de leitura e produção de textos acadêmicos – no âmbito da Análise Dialógica da Linguagem – e a Filosofia da Linguagem.

E-mail: *ludmila_kemiac@hotmail.com*

Maria Fabiana Bonfim de Lima-Silva: Pós-Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP), Professora Associada do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da UFPB, Professora do Programa Associado de Pós-Graduação em Fonoaudiologia da UFPB/UFRN/UNCISAL (PpgFon).
E-mail: *fbl_fono@yahoo.com.br*

Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante: Professora Titular do Departamento de Língua Portuguesa e Linguística (DLPL) e dos Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) e Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (MPLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É Doutora em Linguística, pesquisadora da área de Aquisição da Linguagem e Bolsista Produtividade em Pesquisa 1D do CNPq.
E-mail: *marianne.cavalcante@gmail.com*

Marta Anaísa Bezerra Ramos: Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Mestre em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Graduada em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Professora da Universidade Estadual da Paraíba. Membro do Grupo de Investigações Funcionalistas (GIF – UFPB/CNPq). Publicou diversos artigos em periódicos especializados, como também, capítulos de livros cujos temas principais exploram a descrição gramatical

do português, a gramaticalização de conjunções e o ensino de Língua Portuguesa.
E-mail: *martaanaisa@gmail.com*

Mônica Mano Trindade Ferraz: Licenciada em Letras pela UNICAMP e doutora em Linguística pela UFSC, é professora na UFPB, vinculada ao DLPL, ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e ao Mestrado Profissional em Linguística e Ensino. Líder do Grupo de Pesquisa Semântica, Ensino e Léxico (G_SEL), desenvolve os projetos de pesquisa: Estudos Lexicais – da discussão teórica à aplicação e Semântica e Ensino, com publicações na perspectiva teórica, debatendo a questão da Polissemia, e na perspectiva aplicada, discutindo as contribuições das teorias semânticas ao ensino da língua materna.
E-mail: *monicatrin@hotmail.com*

Oriana Fulaneti: Professora de Língua Portuguesa e Linguística e atua como membro do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. Fez graduação, mestrado e doutorado na FFLCH-USP, com estágio de doutorado-sanduíche na Université Paris 8. Fez estágio de pós-doutorado na Universidade Federal Fluminense com bolsa FAPERJ. Seus interesses de pesquisa e suas publicações são sobre discurso político, enunciação, paixões e interações sociais.
E-mail: *od.fulaneti@uol.com.br*

Pedro Farias Francelino: Doutor em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com Pós-doutorado em Linguística

pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Professor Associado do Departamento de Língua Portuguesa e Linguística (DLPL) e do Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da UFPB. Líder do Grupo de Pesquisa em Linguagem, Enunciação e Interação (GPLEI) e membro do Grupo Estudos Bakhtinianos da ANPOLL. Desenvolve estudos e pesquisas em Teorias do Discurso, especificamente, na vertente da Análise Dialógica do Discurso. E-mail: *pedrofrancelino@yahoo.com.br*

Rafael Venancio: Professor de Língua Portuguesa do Instituto Federal da Paraíba, doutorando e mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB; graduado em Letras pela UFPB e graduando em Direito pela UFPB.
E-mail: *venanciorafaelecritor@gmail.com*

Regina Baracuhy: Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP-Araraquara (2004). Professora Associado Nível IV da UFPB, vinculada ao Departamento de Língua Portuguesa e Linguística (DLPL) e membro permanente do Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING). Desenvolve pesquisas que envolvem questões relacionadas ao discurso, sujeito e poder na mídia digital e cartografias de espaços urbanos. É Membro do GT Estudos Discursivos Foucaultianos da ANPOLL e coordena o Grupo de Pesquisa interinstitucional CIDADI – Círculo de Discussões em Análise do Discurso (UFPB /CNPQ), que reúne professores-pesquisadores de várias universidades do Nordeste (UFCG, UEPB, UFERSA, UERN, UFMA, UEFS).
E-mail: *mrbl@academico.ufpb.br*

Regina Celi Mendes Pereira: Professora Titular no DLPL(UFPB), Doutora em Letras (UFPE, 2005) e atua no PROLING e MPLE/UFPB. É bolsista de produtividade em pesquisa 1D do CNPq, líder do Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT/CNPq), coordenadora do projeto Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA), membro do grupo Análise da linguagem, trabalho e suas relações (ALTER/USP), integrante do GT-Gêneros Textuais-discursivos da ANPOLL, editora da Revista Prolingua e coordenadora da sede da Cátedra UNESCO em Leitura e Escritura no Brasil.
E-mail: *reginacmps@gmail.com*

Rogério Marcelino dos Santos Melo: Possui Graduação em Letras, com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Mestrado em Linguística pelo Programa de pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
E-mail: *rogeriomarcelino.letras2013@gmail.com*

Rubens Marques de Lucena: Graduado em Direito e em Letras (Português e Inglês) pela Universidade Federal da Paraíba. Possui Mestrado em Letras (UFPB) e Doutorado em Linguística (UFPB), com área de concentração em Teoria e Análise Linguística. Atualmente é Professor Associado da Universidade Federal da Paraíba, onde atua no Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) e no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING).
E-mail: *rubenslucena@yahoo.com*

Thiago Magno de Carvalho Costa: Graduado em Letras (Inglês) pela UFPB e especialista em Língua Inglesa pela FIJ/RJ. Mestre e Doutor em Linguística pelo PROLING, UFPB. É membro do Grupo de Pesquisa Semântica, Ensino e Léxico (G_SEL), com publicações na perspectiva teórica, debatendo a questão da Polissemia, e na perspectiva aplicada, discutindo as contribuições das teorias semânticas ao ensino de línguas. Desde 2008, é Secretário Executivo Bilíngue, na UFPB. Desde 2015, participa das ações do Programa de Extensão "Espaços para a Formação do Professor de Língua Inglesa" (EFOPLI).Coordena do projeto de extensão "Saber Conectado: promovendo o letramento digital do professor de língua inglesa", vinculado ao Programa EFOPLI. E-mail: *magnodecarvalho@gmail.com*

Este livro foi diagramado
pela Editora UFPB em
2021.

O leitor vai se deparar com análises e reflexões situadas em campos como: Sociolinguística, Fonética, Sintaxe Funcionalista, Semântica Argumentativa, Enunciativa e Gerativa, Linguística Cognitiva, Aquisição de Linguagem, Análise do Discurso e Historiografia Linguística que permitem, a um só tempo, evidenciar a riqueza das pesquisas em Linguística e a robustez do PROLING e de seu grupo de professores e pesquisadores por contemplarem tantos projetos e linhas de investigação.

ISBN 978-65-991689-8-7