



Linguagem **em** Foco

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS E ESTRATÉGIAS DE TEXTUALIZAÇÃO



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ



VOLUME 5 - Nº 1 - 2013
ISSN 2176-7955



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

VICE-REITOR

Hildebrando dos Santos Soares

EDITORA DA UECE

Erasmio Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes

Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes

Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso

Francisco Horácio da Silva Frota

Francisco Josênio Camelo Parente

Gisafran Nazareno Mota Jucá

José Ferreira Nunes

Liduina Farias Almeida da Costa

Lucili Grangeiro Cortez

Luiz Cruz Lima

Manfredo Ramos

Marcelo Gurgel Carlos da Silva

Marcony Silva Cunha

Maria do Socorro Ferreira Osterne

Maria Salete Bessa Jorge

Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antônio Torres Montenegro (UFPE)

Eliane P. Zamith Brito (FGV)

Homero Santiago (USP)

Ieda Maria Alves (USP)

Manuel Domingos Neto (UFF)

Maria do Socorro Silva Aragão (UFC)

Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça (UNIFOR)

Pierre Salama (Universidade de Paris VIII)

Romeu Gomes (FIOCRUZ)

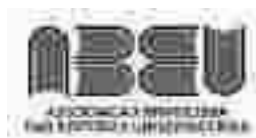
Túlio Batista Franco (UFF)

ANTONIA DILAMAR ARAÚJO
(ORGANIZADORA)

LINGUAGEM EM FOCO

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA
APLICADA DA UECE

Volume 5 - Nº 1 - 2013 - ISSN 2176-7955



LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

© 2013 *Copyright by* Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada - PosLA

Impresso no Brasil / *Printed in Brazil*

Efetuada depósito legal na Biblioteca Nacional

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará - EdUECE

Av. Paranjana, 1700 - Campus do Itaperi - Reitoria - Fortaleza - Ceará

CEP: 60740-000 - Tel: (085) 3101-9893. FAX: (85) 3101-9893

Internet: www.uece.br - E-mail: eduece@uece.br / editoradauece@gmail.com

Editora filiada à ABEU



COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

DIAGRAMAÇÃO

Fabio Nunes Assunção

CAPA

Fabio Nunes Assunção

REVISÃO DE TEXTO

Antonia Dilamar Araújo

Eleonora Lucas

Débora Liberato Hissa

Leonel Andrade

José Hipólito Ximenes

FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária Meirilane Santos de Morais

CRB-3/785

Linguagem em Foco - Revista do Programa de Pós-Graduação
Em Linguística Aplicada da UECE / Universidade Estadual
do Ceará . v.5. n.1. (2013) .- Fortaleza: EdUECE, 2013 -

Periodicidade semestral

ISSN: 2176-7955

1. Linguística aplicada. 2. Linguagem. 3. Gêneros Textuais/
Discursivos. 4. Estratégias de Textualização. 6. Ensino
aprendizagem. Universidade Estadual do Ceará, Centro de
Humanidades

CDD: 000

LINGUAGEM EM FOCO
Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE
Volume 5 - Nº 1 - 2013 - ISSN 2176-7955

CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA

Ângela Paiva Dionísio (UFPE)
Antonieta Cellani (PUC-SP)
Antonio Carlos Xavier (UFPE)
Antonio Paulo Berber Sardinha (PUC-SP)
Antonio Mendoza Fillola (Universidade de Barcelona)
Carlos Alberto Marques Gouveia (Universidade de Lisboa)
Célia Magalhães (UFMG)
Charles Bazerman (UCSB, Estados Unidos)
Denise Bértoli Braga (UNICAMP)
Eduardo S. Junqueira Rodrigues (UFC)
Elizabeth Reis Teixeira (UFBA)
Giovana Ferreira Gonçalves (Universidade Federal de Pelotas)
Heloísa Collins (PUC-SP)
Ieda Maria Alves (USP)
Ingedore Koch (UNICAMP)
Jean-Pierre Cuq (Universidade de Nice-França)
Júlio César Araújo (UFC)
Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP)
Leila Barbara (PUC-SP)
Luiz Fernando Gomes (UNISO-Sorocaba-SP)
Luiz Paulo Moita Lopes (UFRJ)
Mailce Borges Mota (UFSC)
Maria Lúcia Barbosa de Vasconcellos (UFSC)
Marcelo Buzato (UNICAMP)
Matilde V. R. Scaramucci (UNICAMP)
Mônica Magalhães Cavalcante (UFC)
Nina Célia Almeida de Barros (Universidade Federal de Santa Maria)
Orlando Vian Júnior (UFRN)
Stella Esther Ortweiler Tagnin (USP)
Tania Regina de Souza Romero (Universidade Federal de Lavras - MG)
Thaís Cristófaró Silva (UFMG)
Vera Lúcia Menezes (UFMG)
Vlândia Maria Cabral Borges (UFC)

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

SUMÁRIO

Editorial 9

Antonia Dilamar Araújo (org.)

ARTIGOS

Marcas enunciativas no gênero sentença criminal..... 11

Alexandra Pereira Dias (UFPB / PIBIC)

Regina Celi Mendes Pereira (UFPB/CNPq)

A referência na prosa escolar de alunos de 6º. ano 23

Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo (UNIFAP)

Flávia Cristina Candido de Oliveira (Protexto/ UFC)

Mônica Magalhães Cavalcante (Protexto/ UFC)

O processo de retextualização no gênero webaula 33

Débora L. Arruda Hissa (UECE/PosLA)

Responsividade e textualidade: Uma análise bakhtiniana do gênero outdoor 45

Índira Lima Guedes (UECE/FUNCAP)

João Batista Costa Gonçalves (UECE/PosLA)

Laryssa Érika Queiroz Gonçalves (UECE/PIBIC)

Os gêneros textuais, o conceito e a prática de reescrita nos documentos curriculares oficiais brasileiros sobre o ensino de língua materna 59

Jane Cristina Beltramini Berto (PG-UEM/ SEED-PR)

Renilson José Menegassi (UEM)

Revisitando as anáforas indiretas em gêneros jornalísticos 73

Jaqueline Barreto Lé (FSBA)

O gênero resultado de exame laboratorial: Um olhar sobre as marcas linguísticas, esquemáticas e pragmáticas 87

Lindneide Damnyelle Maria Luzziara Araújo de Melo Medeiros (UFRN-PPGEL)

Ana Maria de Oliveira Paz (UFRN-PPGEL)

O anúncio publicitário de imobiliárias campinenses: Os sentidos por trás dos sonhos de morar bem..... 97

Maria Eliane Gomes Moraes (UEPB)

Linduarte Pereira Rodrigues (UEPB)

Normas para apresentação de originais 107

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

EDITORIAL

Os estudos sobre gêneros textuais/discursivos têm há algumas décadas sido foco de atenção e objeto de pesquisa de inúmeros pesquisadores no Brasil e em diferentes partes do mundo, nos mais variados campos epistemológicos e metodológicos. Gêneros textuais têm sido concebidos como uma manifestação social e cultural da linguagem, manifestados através de textos orais e escritos, na tecnologia impressa e digital e servem aos diferentes propósitos sócio-comunicativos. Os gêneros são produzidos em múltiplas esferas da atividade humana e cada esfera comporta um repertório de gêneros, que se transformam e dá surgimento a outros, conforme às mudanças sociais, históricas, culturais e tecnológicas da sociedade.

Com base nestas ideias, este volume temático, com foco nos *Gêneros Textuais/Discursivos e Estratégias de Textualização*, reúne oito artigos selecionados e apresentados no VII SIGET – Simpósio Internacional sobre Estudos de Gêneros Textuais/Discursivos, realizado em Fortaleza, em 2013, promovidos pelos Programas de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (PosLA - UECE) e Linguística da Universidade Federal do Ceará (PPGL-UFC), que reuniu estudiosos e professores para o debate sobre a variedade de gêneros textuais/discursivos imersos nas múltiplas esferas das atividades humanas em diferentes perspectivas teóricas e metodológicas.

Os artigos que compõem este volume representam as vozes de pesquisadores brasileiros de diferentes instituições que discutem sobre um dos eixos temáticos do evento: *gêneros textuais/discursivos e estratégias de textualização* e mostram que os gêneros textuais são tão heterogêneos quanto às práticas de linguagens e que podem ser analisados em diferentes aspectos como marcas linguísticas, esquemáticas e pragmáticas e como estratégias de retextualização.

O primeiro artigo, de autoria de **Alexandra Pereira Dias** e **Regina Celi Mendes Pereira**, tem como foco a análise de três peças do gênero sentença criminal coletadas em Fóruns de Comarcas em João Pessoa, com o objetivo de verificar a ocorrência de marcas enunciativas e como essas marcas podem influenciar o caráter imparcial das sentenças. O artigo de **Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo, Flávia Cristina Cândido de Oliveira e Mônica Magalhães Cavalcante** investiga como os alunos usam, na modalidade escrita, o processo de referenciação e definitude em um corpus constituído de dez (10) produções textuais do gênero relato de experiência, de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de duas escolas municipais de Fortaleza. A proposta dos autores é analisar a categorização referencial dos artigos definidos e indefinidos presentes nas construções de textos escritos produzidos pelos participantes do estudo. O terceiro artigo de autoria de **Débora Arruda Hissa** tem por objetivo discutir sobre a escrita de materiais didáticos destinados à Educação a Distância, cuja retextualização é a base de todo o processo de produção e elaboração de texto nos

ambientes virtuais de aprendizagem. Nessa pesquisa, os professores são os produtores de webaulas e a autora analisa os aspectos linguísticos e multimodais típicos do novo suporte e o processo de retextualização dos materiais produzidos.

O quarto artigo, de autoria de **Indira Lima Guedes, João Batista Costa Gonçalves e Laryssa Érika Queiroz Gonçalves** analisam alguns aspectos da textualidade definida por Mikhail Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal* (2010), em especial a responsividade no gênero outdoor. Os autores analisam três outdoors e os comentários postados por seis estudantes universitários na rede social facebook acerca o conteúdo veiculado nos outdoors. **Jane Cristina B. Berto e Renilson José Menegassi** discutem como os documentos curriculares oficiais brasileiros orientam o ensino de língua materna, sobretudo a prática de escrita e reescrita com ênfase nos gêneros discursivos/textuais e cujos pressupostos teóricos baseiam-se nas ideias de Bakhtin e do Círculo (2003; 2004) acerca da teoria dos Gêneros Discursivos, presentes nos PCN (BRASIL, 1999), assim como em alguns referenciais curriculares estaduais da Região Sul. O sexto artigo de **Jaqueline Barreto Lé** tem por objetivo investigar os processos de referenciação e seus aspectos cognitivos no universo textual de construção do sentido, mais propriamente nos variados gêneros jornalísticos em meio digital, especialmente os casos de anáfora indireta, com base em Apothéloz (1995, 2003), Berrendoner e Reichler-Béguilin (1995) e Mondada e Dubois (2003).

O sétimo artigo, de autoria de **Lindneide Danyelle Maria L. A. de Melo Medeiros e Ana Maria de Oliveira Paz**, investiga as marcas linguísticas, esquemáticas e pragmáticas que caracterizam os resultados de exames laboratoriais, gênero bem comum aos profissionais que atuam na área da saúde e pacientes que necessitam do diagnóstico de saúde. O estudo fundamenta-se nos pressupostos de Bronckart (1999), Koch e Fávero (1987) e Paz (2008) e torna visível a realidade atinente às práticas reais de uso da linguagem que envolvem os resultados de exames laboratoriais. O oitavo e último artigo deste volume, de autoria de **Maria Eliane Gomes Moraes e Linduarte Pereira Rodrigues**, examina os sentidos que subjazem às propagandas veiculadas em *outdoors*, bem como os discursos ideológicos que constituem parte dos anúncios publicitários. As autoras analisam três anúncios publicitários, divulgados em *outdoor* de imobiliárias da cidade de Campina Grande, Paraíba para verificar como se dá a construção dos sentidos e a apropriação dos vários discursos que circulam na sociedade, utilizados na propaganda como estratégia de manipulação das “massas”, tomando como referencial teórico Foucault (2005); Carvalho (2000); Sandmann (1999) e Guimarães (2002).

Os artigos deste volume representam, assim, uma pequena amostra das pesquisas realizadas sobre gêneros textuais/discursivos com foco na descrição de estratégias de textualização e, que de certa forma, contribuem para o avanço dos estudos na área de Linguística Aplicada com ênfase nos diversos gêneros textuais.

Antonia Dilamar Araujo (Organizadora)

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

MARCAS ENUNCIATIVAS NO GÊNERO SENTENÇA CRIMINAL

Alexandra Pereira Dias (UFPB /PIBIC)
Regina Celi Mendes Pereira (UFPB/CNPq)

RESUMO

Neste trabalho, amostras do gênero sentença criminal serão analisadas com o objetivo de verificar a ocorrência de marcas enunciativas e como essas marcas podem influenciar o caráter imparcial das sentenças. Foram analisadas três sentenças criminais coletadas em Fóruns de Comarcas em João Pessoa – 1º e 2º Vara Regional no Estado da Paraíba. Os pressupostos teóricos em que as análises foram baseadas se fundamentam na teoria do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999). Os resultados mostram que, além da subjetividade encontrada por meio das vozes das instâncias julgadoras, os textos de sentença criminal apresentam outras vozes que influenciam na imparcialidade do texto.

Palavras-chave: Interacionismo sociodiscursivo, Gênero sentença criminal, marcas enunciativas.

ABSTRACT

In this work, samples of the criminal sentence genre will be analyzed in order to verify the occurrence of enunciative marks and how these marks can influence the impartial character of the sentences. We analyzed three criminal sentences collected in Counties Boards in João Pessoa - 1st and 2nd Regional Court in the state of Paraíba. The theoretical assumptions on which the analyses were based are grounded on the theory of Sociodiscursive Interactionism (BRONCKART, 1999). The results show that, beyond the subjectivity found through the voices of the judging bodies, the criminal sentence texts have other voices that influence the impartiality of text.

Keywords: Interactionism Sociodiscursive, Sentence criminal genre, enunciative marks.

1 INTRODUÇÃO

As práticas sociais materializadas em diversificados textos, oriundos da necessidade de atender às demandas de um mundo moderno, têm demonstrado uma expressiva inquietude da sociedade no que concerne às necessidades de comunicação. Diante de tal demanda, observamos que o texto tem sido um instrumento que, ora permite inclusão social, ora a exclusão em diversos contextos da sociedade.

Ao escrevermos um artigo, redigirmos uma tese, um comunicado ou algo semelhante, afirmamo-nos não apenas como agentes criadores, coparticipantes de tal situação, mas, sobretudo, respondemos a expectativas de cunhos sociológicos e psicológicos, como ponderou Bronckart (1999). Conforme o autor, textos são produtos de atividades humanas, articulados às necessidades e aos interesses sociais, os quais resultam de um comportamento verbal concreto.

Portanto, ao considerarmos que todo texto carrega marcas de alteridade constitutiva; e que segundo Bronckart (1999), pode sofrer influência dos mundos: físico, social e subjetivo; o presente trabalho objetiva analisar a presença das marcas enunciativas na sentença criminal, e de que maneira elas podem influenciar o caráter impessoal e objetivo deste gênero jurídico.

Considerando-se que umas das funções do judiciário, conforme prevê a Constituição Federal, é garantir os direitos individuais aos cidadãos, imputando-lhes, sobretudo, justiça, parte-se do princípio que essas decisões sejam redigidas de modo isento, sem evidenciar marcas valorativas de apreciação pessoal.

Colares (s.d., p. 10), ao discutir sobre o sistema jurídico brasileiro, esclarece que, o Estado preconiza que documentos jurídicos, sejam neutros, imparciais e isentos de subjetividade. Contudo, a autora acrescenta que, ao julgar, mesmo que não o queira, o magistrado deixa influírem aspectos de sua formação ideológica e cultural. No entanto, devemos enfatizar que os documentos, em especial os jurídicos, devam primar pelo caráter impessoal, considerando que são decisões que predizem deveres, mas também, os direitos dos cidadãos.

Abaixo discutiremos sobre o texto e seus parâmetros de produção a partir do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), corrente que defende a linguagem como ação.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: O TEXTO E SEUS PARÂMETROS DE PRODUÇÃO, SEGUNDO O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)

É no agir comunicativo que as ações de linguagem são aplicadas a um sujeito (agente) e se materializam na entidade empírica, o texto (BRONCKART, 1999). Ainda conforme o autor, textos são produtos de atividades humanas, articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio dos quais são produzidos. Por isso, toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada, e que tende a produzir um efeito de coerência sobre seus destinatários, denomina-se texto.

Segundo Bronckart (1999), cada texto exhibe um modo determinado de organização de frases articuladas uma às outras de acordo com regras de composição, mais ou menos restritas, e apresentam

mecanismos de textualização, mecanismos enunciativos destinados a assegurar coerência interna dos textos. A essa organização, o autor denomina de folhado textual, constituído por três camadas superpostas:

A Infraestrutura é o nível mais profundo constituído pelo nível mais geral do texto que são os tipos de discursos, as modalidades de articulação entre esses tipos de discursos e a noção de sequencialidade.

Os mecanismos de textualização presentes em um texto referem-se às regras de organização geral de cada texto, que compreende: a coesão nominal, a coesão verbal e os mecanismos de conexão. Esses elementos linguísticos contribuem para o estabelecimento da coerência temática, tornando possível a coesão entre os enunciados.

Os mecanismos enunciativos são responsáveis pelos posicionamentos enunciativos e as modalizações, que são referidas pela dimensão configuracional do texto, colaborando com a sua coerência pragmática. Podem ser classificadas de acordo com as funções que expressam, da seguinte maneira:

- As **lógicas** estão relacionadas aos julgamentos sobre o valor de verdade das proposições enunciadas, que são apresentadas como certas, possíveis, prováveis, improváveis etc.
- As **deônticas** traduzem avaliações à luz dos valores sociais.
- As **apreciativas** traduzem julgamentos mais subjetivos, e apresenta os fatos como (bons, maus e estranhos, sempre na visão da instância que o avalia).
- As **pragmáticas** são avaliações que se referem às capacidades de ação e à intenção do agente (poder fazer), a intenção (o querer fazer) e as razões (o dever fazer).

Os mecanismos enunciativos, foco de nossa investigação, são responsáveis pela manutenção da coerência pragmática dos textos. Contribui, segundo Bronckart (1999), para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos.

São observadas através dessas instâncias o que é enunciado no texto, traduzido por avaliações como: julgamentos, opiniões, sentimentos e sobre aspectos que envolvam o conteúdo temático dos textos.

Esses posicionamentos revelam vozes que se entrecruzam com outras instâncias, além daquela referente ao domínio que lhe é inerente, neste caso, ao gênero jurídico.

As vozes que orquestram o texto estão reagrupadas em três subconjuntos, a saber: a voz do autor empírico, a voz social, e ainda, as vozes de personagens.

Bronckart (1999) ainda acrescenta que, os conhecimentos humanos são construídos na interação com as ações e com os discursos dos outros e, mesmo quando são alvo de uma organização singular, resultante da dimensão experiencial própria de cada pessoa, ainda assim, continuam portando os traços de alteridade constitutiva. Nesse sentido, as análises serão respaldadas nos aportes teóricos do ISD.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa de caráter descritivo e interpretativo se utiliza de corpus com base documental. Para o estudo proposto, observamos três amostras de sentenças criminais, coletadas em Fóruns de Comarcas em João Pessoa – 1º e 2º Vara Regional no Estado da Paraíba.

Foram analisadas sentenças da 1º e 2º Vara Criminal, Juízo da 1º Vara Regional de Mangabeira, bairro de João Pessoa, e ainda na 2º Vara Criminal, na Avenida João Machado, centro da capital. Os sujeitos processuais das sentenças, bem como os juízes, isto é, os autores das sentenças, foram mantidos em anonimato, por questões éticas.

4 ANALISANDO OS DADOS

Analizamos as sentenças criminais julgadas na primeira instância pela Justiça comum por juízes de direito e/ou federais. Estes juízes atuam em fóruns de comarcas - varas especializadas – e a autoria do processo, parte do ministério público. As sentenças analisadas foram arquivadas entre os meses de fevereiro a dezembro de 2012. As amostras das sentenças criminais coletadas envolvem os seguintes crimes: falsidade ideológica, furto simples, atipicidade de conduta, furto qualificado, crime de estupro e porte ilegal de arma de fogo. Ilustramos o lugar de produção dos textos analisados, apresentando abaixo o organograma do Poder Judiciário brasileiro.



Fonte: <http://www.guiadedireitos.org>

Verificamos a partir do organograma do Poder Judiciário que as divisões das competências, no tocante à justiça, são estruturadas da seguinte forma:

- ✓ A justiça Estadual soluciona conflitos que possam surgir entre pessoas, empresas ou instituições.
- ✓ A justiça Federal julga casos no tocante aos interesses da união, das autarquias ou das empresas públicas.
- ✓ A justiça do trabalho busca resolver conflitos entre trabalhadores e empregados.
- ✓ A justiça eleitoral existe para garantir que o processo eleitoral seja honesto.
- ✓ A justiça militar processa e julga os crimes militares.

As sentenças podem ser analisadas por duas instâncias. A primeira analisa e julga o caso apresentado pelo judiciário apresentado por um juiz. E a segunda julga os casos advindos da primeira instância. Neste último caso, se uma das partes (ministério público ou réu) não concordar com a decisão apresentada pela primeira instância, ambos poderão apelar para que seja analisada pela segunda instância.

5 O GÊNERO SENTENÇA CRIMINAL

Ao longo da história, no quadro de cada comunidade verbal, foram elaborados diferentes “modos de fazer” textos (BRONCKART, 1999 p.72). Segundo o autor, esta emergência de texto pode estar relacionada ao surgimento de novas motivações sociais. Bhatia, ao citar Martin (1985, p. 250), declara que o gênero diz respeito a como as coisas são feitas quando a linguagem é usada para executá-las. Nessa instância, entende-se que o gênero tem como função delimitar o espaço das práticas discursivas e comunicativas, de modo que possam estabelecer seus propósitos de comunicação. Bhatia (1999, p. 179), ratifica essa ideia ao afirmar que [...] “os gêneros são socialmente construídos e, mais ainda, intimamente controlados por práticas sociais. Gêneros são o meio através do qual os membros de comunidades profissionais ou acadêmicas se comunicam entre si”.

A função social do gênero sentença é decidir sobre uma ação requerida. Em outras palavras, é um julgamento proferido por um Juiz de Direito ou ainda, Federal, cujo teor refere-se a ações na área criminal, cível, entre outros tipos, e sua função é proporcionar condições de justiça, harmonia e integração social ao condenado, bem como à sociedade. Em nível de organização textual, encontra-se estruturada da seguinte forma:

Sentença Criminal

Relatório	É a exposição circunstanciada do processo, devendo conter o nome das partes, resumo breve da exposição da acusação e defesa, com as respectivas fundamentações, histórico do processo. O relatório deve vir em ordem cronológica dos atos processuais.
Fundamentação teórica	O juiz menciona a razão ou tese pela qual não se acolhe a tese do autor ou do réu.
Dispositivo	Conclusão que o juiz finaliza a lide, esclarecendo qual o direito que se aplica ao caso em exame.

Fonte: Pereira (2002), em seu livro: *Aspectos Gerais da Sentença Criminal*.

Trechos da fundamentação teórica e dispositivo

Fragmento 1º – *“Constitui roubo a subtração de coisa alheia móvel, para si ou para outrem, mediante violência ou grave ameaça, sendo punido com pena de reclusão de 4 (quatro) a 10 (dez) anos, e multa, conforme previsto no artigo 157, caput, do código penal”.*

No 1º fragmento, percebemos que tal julgamento é avaliado à luz dos valores sociais. Este discurso revela um posicionamento social, pautado em normas preestabelecidas pela instituição, provenientes do gênero jurídico. Assim, percebe-se que o discurso está vinculado a instâncias enunciativas, de modo que o autor transfere a responsabilidade do que é enunciado para espaços coletivos, isto é, assume-se enquanto instituição. Percebe-se a presença de modalizações deônticas, as quais apoiam-se nas opiniões e nas regras constitutivas do mundo social. Ao citar o artigo 157 do Código Penal, decreto lei 2848/40, o autor reforça, ao mencionar o artigo do CP, a obrigatoriedade de se cumprir o que se determina. Neste caso o autor revela que as ocorrências em qualquer circunstância serão julgadas mediante a lei e pautadas na lei. Neste sentido nota-se que, embora o autor defina segundo a lei o que se constitui “roubo”, em contrapartida o autor modaliza ao dizer que “conforme previsto” na lei, será aplicada uma pena para o não cumprimento do que fora determinado.

Fragmento 2º – *“O que se nota é que os acusados tentam se aproveitar do fato de haver diversos corréus, atribuindo uns aos outros a autoria do delito. Porém, apesar de negarem à autoria, este argumento se revela completamente vazio de provas concretas”.*

No fragmento 2º a modalização apreciativa em destaque traduz um julgamento subjetivo do autor, no caso, o juiz, quando desclassifica o argumento dos réus, sem contudo, basear-se em provas e evidências objetivas. Por outro lado, ao revelar que os acusados *“tentam se aproveitar de haver diversos corréus”*, o enunciador revela opiniões subjetivas, nos conduzindo a concluir que, embora os acusados possam se aproveitar, não significa dizer que vão conseguir se defender. Logo, percebe-se a demarcação da voz do autor, isto é, do juiz. Dessa forma, podemos observar que existe uma instância que avalia o caso com dois olhares: tanto na perspectiva de testemunha, quanto numa perspectiva julgadora. Na segunda parte do enunciado, o autor nos informa através do advérbio de oposição *“apesar de”*, os acusados não assumir a autoria do delito, ainda assim, o argumento não o convence. Nesse caso, percebe-se que o autor se posiciona ao revelar sua percepção sobre o caso analisado.

Fragmento 3º – *Hélio Gomes, especialista no tema sobre o depoimento infantil, preleciona: “[...] a criança é extremamente maleável: aceita todas as sugestões”. A imaginação lhe domina a atividade mental. O romanesco e as aventuras heroicas a fascinam. Daí a tendência à fabulação e à mentira mais ou menos consciente.*

Fragmento 4º – *Adalberto Aranha, no mesmo sentido, adverte que: “o testemunho infantil merece ressalvas, pois é deficiente e perigoso”. Para ele, se a criança, por sua natureza, é imatura psicologicamente, dotada de forte imaginação e grande sugestibilidade, além de mentir por imaturidade moral, não se pode confiar plenamente em suas narrativas.*

Esses julgamentos, ilustrados nos fragmentos 3º e 4º, predizem a responsabilidade da vítima. O enunciado revela que a vítima teria razões suficientes para se enganar, ou ainda mentir, pois se trata, segundo o teórico, de alguém psicologicamente imaturo. Nos dois fragmentos o autor declara que a criança, e ainda seu testemunho é “*maleável*”, “*deficiente*” e “*perigoso*”, podendo ser anulado ou desmerecido. Nesse caso, percebe-se por meio das modalizações apreciativas, que o autor constrói uma avaliação negativa, uma possível decisão que desfavorece a vítima e, para isso, usa como argumento a fala de outro autor, sem sustentar seu posicionamento em dados concretos e provas científicas. Embora o juiz delegue a responsabilidade do julgamento a outrem, por não usar a primeira pessoa, ainda assim, ao citá-lo, o autor da sentença ratifica uma concordância com o teor da afirmação. Além disso, a ocorrência da modalização pragmática: “*não se pode confiar plenamente em suas narrativas*” aponta a incapacidade de ação, intenção e razões da vítima.

Dessa maneira, podemos concluir que as generalizações tendem a se tornar equívocos, na medida em que se afirma por meio de uma citação global que o depoimento da criança, devido a sua imaturidade, não pode ser creditado. Por outro lado, esse tipo de argumento tanto favorece quanto desfavorece a acusação. Ou seja, uma pessoa ingênua, imatura, deficiente e maleável pode ser perfeitamente levada a dizer ou fazer algo em qualquer direção.

Fragmento 5º – *Pois bem, se não há uma única prova substancial e concreta, impõe-se o aproveitamento do universal princípio “in dubio pro reo” e a aplicação da máxima de “antes se absolver mil culpados, do que se condenar um inocente”.*

O último fragmento apresenta também a modalização deôntica, apoiada nos valores, opiniões e nas regras constitutivas do mundo social, ou mais precisamente de um “domínio social”. Nesse trecho o autor afasta-se do caso, mas revela-se submisso a um princípio do direito. Entretanto encontramos modalizações também pragmáticas, as quais contribuem para expressar aspectos de uma entidade constitutiva.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste artigo foram analisadas três amostras de sentenças criminais, coletadas em Fóruns de Comarcas em João Pessoa – 1º e 2º Vara Regional no Estado da Paraíba, a 1º Vara Regional de Mangabeira, bairro de João Pessoa, e ainda na 2º Vara Criminal, na Avenida João Machado, centro da capital. A análise, respaldada nos aportes teórico-metodológicos do ISD evidenciou através das marcas enunciativas que, embora as Sentenças Criminais sejam julgadas por uma Instância, isto é, pela Justiça Comum, e ainda, por um Juiz de Direito, percebe-se, além da subjetividade encontrada, a presença de outras vozes que, de alguma forma, influenciam na imparcialidade das sentenças. Percebemos através dos enunciados que, embora determinadas vozes mencionadas não façam parte do discurso direto do autor, ainda assim ilustram controle, poder e a ausência de objetividade das decisões do judiciário. Em contrapartida, observamos que, mesmo que o autor, isto é o juiz, preleciona normas relativas ao domínio jurídico, ainda assim a imparcialidade é perceptível através das vozes do juiz, da lei, do Estado. Em suma, entendemos que decisões devam ser ancoradas em princípios institucionais, de modo a atender os ditames da justiça, de forma isenta, ou seja, distante de suposições ou impressões.

Esperamos que este trabalho fomente reflexões acerca do uso da linguagem em diferentes situações de comunicação, considerando que embora os textos, escritos ou orais, atendam aos interesses e as necessidades do gênero, como pontua Bathia (1999), sendo solidário ao espaço no qual fora produzido, ainda assim, faz-se necessário cumprir com os direitos e deveres dos cidadãos, pois como decreta o artigo 5º da Constituição: Todos são iguais perante a lei.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: Educ, 1999.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

BEZERRA, Benedito Gomes; RODRIGUES, Bernadete Biase; CAVALCANTI, Mônica Magalhães (orgs.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife, Edupe, 2009.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. Do social ao psicológico: os caminhos que conduzem à materialização do texto escrito. In: PEREIRA, R. C. M. e ROCCA, M. Del Pilar. **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

PEREIRA, Hermance Gomes. **Aspectos gerais da sentença criminal**. João Pessoa: Ideia, 2002. Disponível em: <<http://www.jfce.jus.br/internet/esmafe/materialDidatico/documentos/discursJuridicoDecisao/01-linguagemDireitoBrasil-VirginiaColares.pdf>>. Acesso: 3/10/13

ANEXO – SENTENÇA CRIMINAL – PROCESSO Nº 200.2011.052.494-5

COMARCA DE JOÃO PESSOA

2ª VARA CRIMINAL

Proc. nº 200.2011.052.494-5

SENTENÇA

Vistos, etc.,

O Representante do Ministério Público com assento nesta 2ª Vara Criminal, com base em inquérito instaurado por prisão em flagrante, denunciou [REDACTED], vulgo "Fazendeiro", como incurso nas sanções previstas no art. 217-A, c/c o art. 225, parágrafo único e 226, inciso II, todos do Código Penal, bem como na Lei 8072/90 e art. 12 da Lei 10826/03.

Consta na exordial acusatória que no dia 03 de novembro de 2011, por volta das 10:00 hs, foi preso em flagrante, por ter abusado sexualmente de sua enteada, a menor [REDACTED] de nove anos de idade.

A denúncia ainda informa que o acusado teria despido a menor e colocou o pênis em seu ânus e vagina, além de ter mandado que a mesma praticasse sexo oral. A vítima informa que o réu beijava sua boca e lambia sua genitália. Disse ainda, que era violentada desde os oito anos de idade e que o acusado sempre ameaçava matar toda sua família e ir embora, caso esta contasse para sua genitora o ocorrido.

Com medo, a menor procurou uma vizinha, chamada Maria José, contando tudo que vinha acontecendo. Ato contínuo, Maria José levou os fatos a genitora da vítima que foi a delegacia e prestou BO, tendo informado também que o acusado possuía uma arma dentro de casa, utilizava documentos falsos e já teria cumprido pena na cidade de Recife/PE.

Procedida a prisão em flagrante do denunciado, foi apreendido na residência 01 (um) revólver, marca Rossi, calibre 38, nº AA247849, com 05 (cinco) cápsulas do mesmo calibre, apesar de não possuir autorização legal para tanto.

Recebida a denúncia (fl. 61), foi o réu citado para apresentar defesa escrita, deixando escoar o prazo, foi nomeado a defensor público para oferecê-las, no prazo legal (fls. 72).

A seguir, restou designada audiência de instrução e julgamento, tendo sido inquiridas 02 (duas) testemunha arrolada na denúncia (fls. 124/126), 03 (três) declarantes (fls. 127/130) e 02 (duas) testemunhas da defesa (fls. 131/133).

Interrogatório do réu (fls. 134/136).

Ato contínuo, foram apresentadas as alegações finais:

→ O Ministério Público, pugna pela condenação do acusado nos termos da denúncia por estar comprovada a autoria e materialidade do delito (fls. 139/142).

→ A defesa, por sua vez, requer a absolvição do acusado, alegando a inexistência de prova segura acerca da autoria da infração. No que concerne ao crime de posse ilegal e arma de fogo, requer a condenação na pena mínima, tendo em vista a confissão do réu (fls. 150/154).

Ofício informando que o acusado evadiu-se do presídio em que se encontrava recolhido provisoriamente (fl.176).

Vicram-me os autos conclusos, em seguida.

É o relatório.
DECIDO.
Procede parcialmente a denúncia.

D) Em relação ao crime de estupro (art. 217-A do CP):

Os delitos como o da espécie, quase sempre, se dão na clandestinidade, de forma que a prova do fato, via de regra, consiste unicamente no depoimento da própria vítima, que, contudo, deve se mostrar coerente, certo e consistente, bem ainda, corroborado por outras informações dos autos, que como sabido, consistem, também, nas palavras do réu e depoimento das testemunhas.

Com efeito, do exame de todo esse conjunto é que o julgador terá como discernir o certo do errado, o justo do injusto e, havendo dúvidas, que se aproveite em favor do réu.

Na fase inquisitorial, as declarações da vítima e de sua genitora são no sentido de que o acusado teria despido a menor e colocou o pênis em seu ânus e vagina, além de ter mandado que a mesma praticasse sexo oral. A vítima informa que o réu beijava sua boca e lambia sua genitália. Disse ainda, que era violentada desde os oito anos de idade.

Já na fase judicial, ambas confirmaram as informações prestadas no inquérito policial.

A vítima, [REDACTED] em juízo (fls. 129) revela: *“que confirma seu depoimento prestado na Delegacia constante às fls. 11 dos autos e lido em voz alta nesta audiência; que concordava com o fato porque o acusado exibiu um revólver e ameaçava matar a mãe e as irmãs, tocando fogo na casa; que todo o seu depoimento é verdadeiro, porque jamais se passaria para inventar uma situação dessas; (...) que o horário que o acusado fazia os atos com a declarante era logo de manhã quando sua genitora saía de casa; (...) que sua genitora não costumava deixá-la sozinha em casa com o acusado; que se recorda que ficou sozinha com o acusado no dia de finados; (...) que o acusado guardava a arma dentro de uma meia, nos caibos do telhado da casa, porém a declarante não sabe se sua mãe notava aquela arma; (...)”*.

Já o acusado, em seu interrogatório, negou autoria do delito, aduzindo: *“que não é verdadeira a imputação que lhe é feita, (...) que supõe que a mãe da menor tenha criado tal situação, ou seja, lhe imputado falsamente o crime, por conta do distúrbio ocorrido na relação conjugal havida entre ambos; que conviveu maritalmente”*.

No que se refere a prova testemunhal, esta consiste em familiares da vítima (mãe e tia) e uma outra vizinha, que mantém estreitos laços de amizade com a genitora da ofendida, tendo todas repetido a versão da mesma, até porque, nenhuma delas presenciaram qualquer ato ou relataram algum comportamento anterior do indiciado que revele ter ele praticado algum ato libidinoso com a menor.

Se não bastasse, nas provas amealhadas no caderno processual, a ofendida informa, na fase de inquérito que o réu a abusou pela última vez no dia 02 de novembro, quando a sua mãe saiu para ir ao cemitério e a vítima ficou sozinha em casa com ele, quando foi molestada; já na fase judicial, corrobora tal afirmação, como transcrito acima, afirmando que a última vez que ficou sozinha com o denunciado foi no dia de finados.

Todavia, o laudo sexológico fora realizado no dia 04 de novembro, apenas dois dias depois de ter sido abusada, em tese, tendo o laudo concluindo que: *“a pericianda é virgem, com hímen de consistência membranosa com orla de implantação alta e bordas íntegras delimitando óstio vaginal estreito, não apresentando nenhum vestígio de violência”* (fls.158/159).

Frise-se também que a vítima trata-se de uma menor, pessoa que ainda está em desenvolvimento psíquico.

Hélio Gomes, especialista no tema sobre depoimento infantil, preleciona: "(...) a criança é extremamente maleável: aceita todas as sugestões. A imaginação lhe domina a atividade mental. O romanesco e as aventuras heróicas a fascinam. Daí a tendência a fabulação e a mentira mais ou menos consciente."

Adalberto Aranha, no mesmo sentido adverte que: "o testemunho infantil merece ressalvas, pois é deficiente e perigoso. Para ele, se a criança, por sua natureza, é imatura psicologicamente, dotada de forte imaginação e grande sugestibilidade, além de mentir por imaturidade moral, não se pode confiar plenamente em suas narrativas".

Quanto à sugestionabilidade é um dos vícios do depoimento infantil, a exemplo de [REDACTED] entre muitos outros, subtraindo-lhe a credibilidade, tornando-se insuficiente para, por si só, fundamentar uma sentença

Portanto, o depoimento dos menores requer, em especial, acurado exame, visto que os poderes de percepção, de atenção, de memória se desenvolvem com a idade, faltando nos infantes o freio da crítica, e a fantasia substitui os dados da realidade pelos fantasmas da sua imaginação.

Neste sentido o mestre Tanzi avalia o depoimento infantil, senão vejamos: "Constantemente os depoimentos infantis apresentam lacunas, erros e incertezas, que os tornam perigosíssimos, sobretudo quando haja em meio o elemento da sugestão. Na infância, a atenção é menos energética e a fantasia mais livre, não recebendo o freio da crítica, que só se organiza com a sistematização da experiência". E conclui: "de modo a conduzir a depoimentos totalmente falsos."

Desse modo, a palavra da suposta vítima não é coerente e harmoniosa com os demais elementos probatório, não havendo nos autos elementos suficientes que comprovem ser o réu o autor do delito.

Ressalta-se, por oportuno, que a condenação exige certeza absoluta, não devendo haver dúvida, quer do crime quer da autoria. Portanto, compete a acusação demonstrar o elemento subjetivo da culpa, que há de ser plena e convincente, ao passo que para o acusado basta a dúvida.

O processo, por força da norma do art. 386, inc. VI, do Código de Processo Penal, deve ser conduzido à absolvição do acusado, pelo fato de não existirem provas suficientes para a sua condenação, posto que o delito não restou plenamente caracterizado.

Pois bem, se não há uma única prova substancial e concreta, impõe-se o aproveitamento do universal princípio "*in dubio pro reo*" e a aplicação da máxima de "*antes se absolver mil culpados, do que se condenar um inocente*".

II) Em relação ao crime de posse ilegal de arma de fogo (art. 12 da Lei 10826/03):

A autoria ventilada na peça preambular acusatória restou plenamente comprovada no curso da instrução criminal, que apresentou subsídios probatórios bastantes para demonstrar, inequivocamente, que o acusado praticou o delito tipificado no art. 12 da lei 10.826/2003.

Com efeito, o réu, em seu interrogatório, confessa, sem titubeios, a prática do delito em questão, afirmando que a arma era de sua propriedade.

Para a configuração do delito, mister que o agente esteja em posse ou mantendo sob a sua guarda arma de fogo, de uso permitido, em desacordo com determinação legal, em sua residência, tendo a conduta do ora acusado, se subsumido perfeitamente ao delito previsto no dispositivo legal anteriormente mencionado.

Se não bastasse, as testemunhas da acusação, afirmaram nos seus depoimentos que o réu realmente possuía uma arma escondida dentro de sua residência.

Da mesma forma, estreme de dúvidas a materialidade do fato, que restou plenamente comprovado pelo auto de apresentação e apreensão (fls. 19).

Procedendo-se ao cotejo da conduta do réu com os elementos da figura típica do delito em exame, verifica-se uma perfeita subsunção daquela à norma penal incriminadora mencionada na denúncia, mercê do que resta incontroversa a tipicidade do fato, que, deveras, configura posse irregular de arma de fogo de uso permitido.

ANTE O EXPOSTO, julgo parcialmente procedente a denúncia, pelo que, com fulcro no art. 386, inc. VI, do Código de Processo Penal, **ABSOLVO** o acusado [REDACTED] do delito previsto no art. art. 217-A, c/c o art. 225, parágrafo único e 226, inciso II, todos do Código Penal, bem como na Lei 8072/90. Do mesmo modo, **CONDENO** o acusado, com esteio no art. 387 do CPP, nas penas do art. 12 da Lei n° 10826/03.

No que se refere à culpabilidade do acusado, inofismável se afigura a reprovabilidade de sua conduta, pois merece censura aquele que, imputável, comete um fato típico e antijurídico, tendo ciência da ilicitude de um fato lesivo contra a paz pública.

Quanto aos antecedentes, constam nos autos que o mesmo é primário. Em relação a personalidade do réu, não há nos autos informações de situações pretéritas que desabonem seu comportamento no meio em que vive e seu temperamento.

Ademais, as circunstâncias do crime não sugerem gravidade de grande monta, inexistindo nos autos a motivação que conduziu o réu à prática do delito ou qualquer contribuição da vítima para a ocorrência do fato noticiado.

Destarte, ante tais circunstâncias, a pena base cominada abstratamente deve ser fixada no mínimo legal.

Assim, estabeleço ao acusado, a pena base de **02 (dois) anos de reclusão**. Ausente quaisquer das causas agravantes previstas no art. 61 do CP e/ou causas atenuantes previstas no art. 65 do CP.

A qual fixo definitiva, haja vista a inexistência de causa de aumento e/ou de diminuição de pena.

Fixo-o, ainda, no pagamento de **10 (dez) dias-multa**, equivalendo cada dia a **1/30 (um trigésimo)** do salário mínimo, cujo pagamento se dará dentro de dez dias do trânsito em julgado.

Para o cumprimento da pena privativa de liberdade, designo a Casa de Albergado ou outro estabelecimento adequado a critério do juízo das execuções, devendo a referida pena ser cumprida em **regime inicial aberto**.

Na forma do art. 44 do Código Penal, substituo a pena privativa de liberdade, por 02 (duas) restritiva de direitos, fixando desde logo a prestação pecuniária e prestação de serviços à comunidade ou a entidades públicas, cujo cumprimento se dará no juízo da execução.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

REFERENCIAÇÃO NA PROSA ESCOLAR DE ALUNOS DE 6º ANO

Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo (UNIFAP)

Flávia Cristina Candido de Oliveira (Protexoto/ UFC)

Mônica Magalhães Cavalcante (Protexoto/ UFC)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo demonstrar como os alunos usam, na modalidade escrita, o processo de referenciação e definitude. O corpus consiste em uma amostra de dez (10) produções textuais do gênero relato de experiência, de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de duas escolas municipais de Fortaleza. Nossa proposta é analisar a categorização referencial dos artigos definidos e indefinidos presentes nas construções de textos escritos, de acordo com Koch (2003), e algumas considerações de Givón (2001). Os dados demonstram que os alunos usam essa categoria definitude em sua forma mais elementar salvo alguns casos.

Palavras-chave: Referenciação, Definitude, Prosa escolar.

ABSTRACT

This research aims to show how students use the reference process and definiteness in the writing. The corpus consists of a sample of ten (10) text productions of experience report genre of the 6th year elementary school students from two public schools in Fortaleza, Brazil. Our proposal is to analyze the referential categorization of definite and indefinite articles in the constructions of written texts, according to Koch (2003) and some considerations by Givón (2001). The data show that students use the definiteness category in its most basic form except in some cases.

Keywords: Referenciation, Definiteness, School writing.

1 INTRODUÇÃO

A montagem da rede referencial do texto não se reduz à construção e à identificação de objetos da realidade, muito menos à simples “substituição” de uma forma referencial por outra, como muitas vezes se tem sugerido. A referenciação é um processo textual-discursivo que permite a construção da coerência textual, sendo de extrema importância para a sistematização de um trabalho de produção textual no ensino da Educação Básica. Concomitante a isso, inserimos nesta pesquisa o estudo da definitude, especificamente, no artigo definido e indefinido, de forma a analisá-la em produções textuais de alunos de 6º ano do Fundamental que produziram o gênero relato de experiência.

Além disso, propomo-nos fazer uma aproximação do Funcionalismo Givoniano e da Linguística Textual para a categoria analisada, tendo em vista os autores darem sua contribuição no processo de referenciação, objeto de análise nesta pesquisa, no sentido de verificar de que forma esse conhecimento, que envolve duas vertentes de estudo, favorece o ensino dessa categoria para melhoria da produção textual de alunos. Para isso, consideramos o contexto da enunciação e o conhecimento partilhado ao invés de nos determos apenas em regras fixas ou convencionais do sistema linguístico voltado para o ensino de língua materna.

Neste artigo, pretendemos demonstrar como os alunos usam, na modalidade escrita da língua, o processo de referenciação e definitude. Para isso, discutimos, na primeira parte, alguns conceitos das categorias analisadas no *corpus* composto de dez (10) produções textuais em que identificamos o fenômeno e encerramos com as considerações finais de nosso estudo. Não pretendemos fazer um estudo exaustivo acerca do assunto, mas tratar do fenômeno de forma a possibilitar um olhar diferenciado no ensino da elaboração de textos escolares quanto ao uso de artigos definidos e indefinidos, bem como sua importância na coerência textual.

2 REFERENCIAÇÃO

Segundo Cavalcante (2011), a referenciação diz respeito a um processo textual-discursivo em que os participantes (re) constroem a coerência textual nas práticas comunicativas. De natureza pragmático-discursiva na Linguística Textual, a noção de referenciação não exige, necessariamente, a construção de um referente que seja explicitado por uma expressão referencial. Assim, a definição de referente consiste em “entidades que construímos mentalmente quando enunciamos um texto. São realidades abstratas, portanto, imateriais.” (CAVALCANTE, 2011, p. 15). Além disso, os referentes são também definidos como categorias cognitivo-discursivas e, por sua natureza mental, podem apresentar instabilidade inerente a eles.

Em Givón (2001), elucidando as operações cognitivas que fundamentam o uso de núcleos pronominais definidos na comunicação natural, devem-se invocar vários sistemas ancorados no ouvinte que transcendem o significado proposicional do falante, quer textualmente, quer cognitivamente, então, acaba por ser uma entidade mais pragmática que semântica.

Para Koch (2003, p. 79), “a referenciação constitui uma atividade discursiva [...] pressuposto esse que implica uma visão não-referencial da língua e da linguagem.” A autora também afirma

que é através de uma realidade construída, mantida e alterada não só pela forma que nomeamos o mundo, mas pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele, interpretando e construindo nosso mundo através da interação com o entorno físico, social e cultural. Esta autora acrescenta,

A referência passa a ser considerada como resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade: entidades designadas são vistas como objetos-de-discurso e não objetos-do-mundo.

Há tipos distintos de processos referenciais tais como: introdução referencial, anáforas diretas, anáforas indiretas, anáforas encapsuladoras. Os dêiticos constituem-se em um fenômeno que pode ocorrer independente dos processos citados anteriormente. A dêixis é a faculdade que tem a linguagem de designar mostrando em vez de conceituar. A designação dêitica ou mostrativa figura assim ao lado da designação simbólica ou conceptual em qualquer sistema linguístico (CÂMARA JR, 1968). Sendo assim, neste processo, só podemos identificar a entidade a que uma pessoa se refere, se soubermos quem está enunciando a expressão dêitica, o local ou o tempo em que esse enunciador se encontra, por exemplo, na frase: “Fiado só amanhã”, há uma referência temporal de acordo com a situação proferida pelo falante.

Para os estudos funcionalistas, a referenciação, criada no discurso, é condicionada ao mundo de eventos e estados nele construído. Assim, esses estudos caracterizam-se em sintático-semânticos, porque, apesar de envolver interação e intenção, o universo construído no discurso depende de escolhas semânticas como o tipo modal e o valor aspectual dos tempos verbais.

Para Givón (2001, p. 438)

Na linguagem humana, ao que parece, a referência – denotação para Russell – não é um mapeamento de expressões referenciais linguísticas para indivíduos existentes no Mundo Real. Pelo contrário, é um mapeamento de expressões linguísticas para indivíduos estabelecidos verbalmente no Universo do Discurso.¹

Ainda segundo Givón (2001), cada Universo do Discurso é aberto, assim um falante particular pretende entidades para referir-se ou não, e isso se constitui na intenção referencial do falante que parece ser mais relevante para a gramática de referência na linguagem humana. Conforme podemos compreender, é a intenção do falante que determina a interpretação uma vez que a referência, para esse autor, é um empreendimento cripto-pragmático, ou seja, vai para fora dos limites da proposição.

Dessa forma, reforça a compreensão de que cada Universo do Discurso é aberto – estabelecido por um falante particular que então pretende entidades para referir ou não. E é esta a intenção referencial do falante que parece ser mais relevante para a gramática de referência na linguagem humana, segundo Givón (2001). Por exemplo, em:

- a. Ela está procurando por *um* cavalo; *ele* escapou na última sexta-feira.
- b. Ela está procurando por *um* cavalo; melhor que *ele* seja branco.

¹*In human language, it seems, reference – Russell’s denotation – is not a mapping from referring linguistics expressions to individuals existing in the RW. Rather, it is a mapping from linguistics expressions to individuals established verbally in the Universe of Discourse.* (Tradução sob nossa responsabilidade.)

No exemplo a, denota-se uma entidade conhecida no Universo do Discurso, o que não ocorre no exemplo b. Contudo, o uso do pronome “ele” como uma referência anafórica sinaliza uma denotação igual para ambos, tanto para um cavalo real como para um imaginário.

2.1 Definitude

Em uma perspectiva funcionalista, definitude é um assunto relativo à pragmática, porque se refere à avaliação do falante em relação ao estado atual de conhecimento do ouvinte em um determinado ponto da comunicação. Segundo Givón (2001, p. 459), “quando falantes marcam uma referência no discurso como definida, usando vários anafóricos e/ou dispositivos gramaticais definidos, visam a fundamentá-lo em alguma representação mental pré-existente na mente do ouvinte.”²

Esses dispositivos anafóricos e/ou definidos apresentam três tipos de estruturas mentais: modelo mental de situação discursiva em andamento compartilhado, modelo mental de conhecimento genérico-lexical permanente e modelo mental do texto em andamento. Falantes codificam um referente nominal como definido quando eles assumem que é identificável ou acessível ao ouvinte.

A definitude é, portanto, um assunto profundamente pragmático a partir da palavra, tendo a ver com a avaliação do falante em relação ao estado atual de conhecimento do ouvinte em um determinado ponto na comunicação.

Na Linguística Textual, uma situação de emprego de definido “é aquele em que o objeto designado entra em contraste com outro objeto, conforme a sequência: Um homem e uma mulher entram; a mulher trazia em seus braços um cachorrinho.” (APOTHÉLOZ e CHANET, 2003, p. 142). Classicamente se diz que o artigo indefinido vem no início do texto e o artigo definido seria derivado, porém não funciona bem assim.

O uso do artigo definido e indefinido segue algumas regras. Assim, em uma sequência de frases, um referente indefinido só pode ser retomado por um referente definido para manter a identidade referencial. Já no caso de um referente definido só pode ser retomado por outro referente definido.

Na análise textual, trata-se de um fenômeno tanto de representação extensional como de implicações lógicas. De acordo com Marcuschi (1983, p. 34), “como regra geral obtém-se: num texto, os NP³ com identidade referencial podem ser inicialmente ‘definidos’ ou ‘indefinidos’, mas a seguir devem ser definidos.” Vejamos alguns excertos de Marcuschi (1983, p. 34):

- a. O jovem cantou. Um jovem alegrou-se. (Não refere o mesmo.)
- b. Um jovem alegrou-se. O jovem cantou. (Refere o mesmo.)
- c. Um jovem cantou. Um jovem alegrou-se (Não refere o mesmo.)
- d. O jovem cantou. O jovem alegrou-se. (Refere o mesmo.)

² *When speakers mark a referent in discourse as definite, using various anaphoric and/or definite grammatical devices, they aim to ground it into some pre-existing mental representation in the hearer's mind.* (Tradução sob nossa responsabilidade.)

³ Compreendemos a sigla de origem inglesa como Sintagma Nominal.

Conforme Koch (2003), o artigo definido pode aparecer nos seguintes casos: 1. Presença no interior do Sintagma Nominal (SN) anafórico de adjunto adnominal ou complemento nominal que designa um dos actantes do processo; 2. Substantivos predicativos morfologicamente derivados de verbo que figuram na proposição nominalizada; 3. Nomes predicativos que designam um atributo da enunciação, ou seja, nominalizam um processo; 4. Casos em que o substantivo predicativo é um nome genérico, especialmente quando não seguido de uma expansão determinativa e se encontra em posição temática.

Quanto ao artigo indefinido, expressões nominais introduzidas por ele não são, normalmente, adequadas para retomadas de referentes já introduzidos no texto. São três os principais casos: 1. Quando se seleciona um referente no interior de um conjunto já mencionado; 2. Quando se nomeiam partes de um referente previamente mencionado ou então, conscientemente, não se especificando o referente para criar um efeito de suspense; 3. Quando a expressão anafórica focaliza mais fortemente a informação que veicula do que o prosseguimento da cadeia coesiva. Tomando por base esses casos especificados por Koch acerca do artigo definido e indefinido, nossa análise recairá sobre a definitude abordada pela Linguística Textual uma vez que pretendemos estudar o fenômeno à luz de autores dessa área de conhecimento.

2.2 Categorização

A categorização constitui-se de cada expressão referencial nominal, ou seja, o referente colocado em determinada categoria cognitivamente estabelecida. Apresenta-se como nome designador de ações, processo e estado, usado de forma remissiva no correr de um texto. Segundo Apothélos e Reichler-Béguelin (1995 apud Neves, 2011), categorização representa o ponto de vista do falante naquele determinado momento da construção do discurso. Observamos nos excertos retirados de Neves (2011, p. 102), a denominação detalhe, para um modo de vestir configurado no texto, e expediente, para um procedimento que se foi descrevendo como solucionador de um problema, nas passagens:

- Cid queimou demais o nariz. Vestiu uma camisa esporte, manga comprida, em pleno calor baiano, e deixou-a fora das calças (não estou interessada nele. Mas se estivesse, esse **detalhe** bastaria para liquidar o assunto. Deselegância num homem é pior que feiúra!). (CH)
- Apesar de a própria prefeitura local estar dando conta do trabalho de assistência aos desabrigados, a Coordenação de Defesa Civil – ligada à Secretaria Estadual de Trabalho e Bem-Estar – já contactou a base aérea de Salvador, no sentido desta ceder aviões para o envio de alimentos, agasalhos e remédios, caso necessário. Este **expediente** foi usado durante as enchentes do ano passado. (AP)

A nominalização⁴ é uma das formas significativas de categorizar, pois consiste em uma operação discursiva para referenciar, por meio de um sintagma nominal, um processo ou um estado anteriormente expresso por uma oração. Discute-se que esse processo por sua vez teria relação com a correferencialidade.

⁴Alguns autores traduzem por nomeação, uma vez que a expressão nominalização, segundo Cavalcante (2003), pode apresentar coincidência de termos com o fenômeno morfológico homônimo.

Na seção seguinte, apresentamos a análise das produções textuais quanto à referenciação e à definitude com base na Linguística Textual.

3 ANÁLISE DO *CORPUS*

O *corpus* é composto de quarenta (40) produções textuais de alunos do 6º ano do Fundamental II, de duas escolas municipais de Fortaleza, coletadas sem intervenção do pesquisador. O gênero textual, escolhido pelos professores regentes, foi o relato de experiência, porque os alunos já conheciam e estavam trabalhando no período da pesquisa. Nossa análise consiste em demonstrar como os alunos usam na modalidade escrita, o processo de referenciação e definitude. A proposta é analisar a categorização referencial dos artigos definidos e indefinidos presentes nas construções desses textos escritos. Assim, selecionamos uma amostra de cinco (05) textos de cada escola pesquisada a fim de analisarmos as categorias estabelecidas. Para isso, foram considerados os textos com exemplos mais relevantes para a pesquisa. Adotamos um código para cada produção que se inicia com a sigla PT (produção textual), seguida com as iniciais do nome das escolas pesquisadas e o número da produção conforme o exemplo a seguir (PTCCR01).

Vejamos o primeiro excerto de nossa análise:

(01)

O dia mais feliz da minha vida foi quando eu fui la para **a** cachueira e la eu tomei banho e quase ia morrendo afogada e a Viviane me salvou e eu estava morrendo de medo de ir para debaixo da cachueira, e perto da cachueira tinha **uma** corente, as meninas tava chamando de arastão. (PTCCR01)

Nesse excerto, identificamos as expressões “a cachoeira” e “uma corrente”, em nossa análise, observamos que o uso do artigo indefinido pode ser compreendido como o caso em que se nomeiam partes de um referente previamente mencionado. Na produção textual, ao tratar de uma corrente de água, utilizando o artigo indefinido, o aluno faz menção ao conhecimento, nomeando uma parte que se refere à expressão designada pré-existente mentalmente “cachoeira”.

(02)

Tava tam legal, e nós paramos um pouco para **a** cachueira e la tinha **umas** pedras bem grandonas la e, foi muito legal e nos tava tirando fotos. (PTCCR01)

Neste excerto, o referente é apresentado na produção textual como já conhecido “a cachoeira”, bem como se identifica o uso do artigo indefinido “umas pedras” com referência a existência de “pedras” não as contabilizando, mas caracterizando-as, de forma que o objeto é real, tem existência, sendo a referência apontada para a condição de indeterminação quantitativa e não de inexistência, assemelhando-se aos numerais indefinidos como alguns, uns etc.

(03)

[...] a madrinha do meu irmão a Sarliane disse para nós escolhemos **os** cavalos que nós queríamos meu irmão **o** Willame escolheu **um** burro eu escolhi **um** cavalo muito bonito meu pai escolheu **uma** egua e nois saímos ate o assude la Eu e o meu irmão ficamos tomando banho[...] (PTCCR02)

Já nesse excerto, apresenta-se como referente “os cavalos” e é mencionado como fazendo parte desse grupo de animais quadrúpedes e de montaria “um burro”, “um cavalo” e “uma égua” que se classificam como o caso de partes nomeadas de um referente previamente mencionado, sendo assim uma indeterminação quantitativa, pois se trata de dois animais, não havendo especificação de qual burro ou qual cavalo escolhido.

(04)

[...] foi **um** dia muito legal depois que eu joguei de bola com o meu colega agente brincou muito mas a professora mandou nós lancha o lanche foi muito bom eu gostei muito de ter ido a casa de praia[...] (PTCCR03)

(05)

[...] eu vi que foi **o** dia mais feliz da minha vida foi muito importante pra mim e pra todos os meus colegas [...] (PTCCR03)

Identificamos, nestes excertos, a forma mais clássica do uso do artigo. De acordo com Koch (2003), o artigo indefinido, aquele que vem no início do texto e, o artigo definido, aquele que vem *a posteriori* seria derivado do citado anteriormente, logo se faz conhecer qual o dia, por intermédio da situação proferida pelo enunciador. As expressões “um dia” e “o dia” exemplificam essa afirmação.

(06)

[...] sempre Eu vou gostar de ir pro passeio com todos **os** meus colegas e a minha professora os meus colegas também gostaram [...] (PTCCR03)

Conforme Marcuschi (1983), o excerto demonstra a presença do artigo definido, referindo-se a mesma expressão “os meus colegas”, situação muito presente em textos de autores não proficientes na modalidade escrita, revelando um todo, sem que nenhum colega fique de fora, pois se poderia mencionar apenas “meus colegas”, no entanto, nesta determinação, pode-se condicionar a generalização de todos os colegas.

(07)

Uma tarde muito divertida, eu estava com minhas amigas, fomos ao cinema, fizemos compras e conhecemos pessoas novas. Conhecemos **um grupo de amigos** que logo se apresentaram pra gente. (PTGB03)

No excerto, verificamos que o artigo indefinido acompanhado de um sintagma nominal retoma a expressão “pessoas novas”. Segundo Koch (2003), o artigo indefinido apresenta um caso de seleção de um referente no interior de um conjunto já mencionado. No excerto em análise, ocorreu o contrário, o artigo foi utilizado para informar o conjunto remetendo à expressão “pessoas novas”. No entanto, compreendemos que o uso não se afasta de todo o caso, porque a expressão “um grupo de amigos” designa de fato uma seleção, uma vez que é feita de um grupo maior (pessoas novas) para um grupo menor (um grupo de amigos).

(08)

Ai de pouquinho em pouquinho eu fui conhecendo **a galera** de lá, ai todos começaram a gostar de mim. Todos os dias eu descia lá pra fora porque **as** meninas iam implorar para eu descer. (PTGB04)

Nesse excerto, identificamos a expressão “a galera” que designaria os novos amigos do condomínio. O uso do artigo definido, nesta situação, remeteria ao caso da presença no interior do SN anafórico de um adjunto adnominal ou complemento nominal que designa um dos actantes do processo (mais frequentemente o objeto). No caso mencionado, o actante encontra-se na expressão “as meninas”, novamente identificamos o uso do artigo de maneira contrária ao caso, mas que na nossa compreensão favorece o uso do artigo definido. Além do mais, sintagmas nominais são mais comumente e/ou obrigatoriamente referentes, não apresentando contraste, pelo menos na linguagem humana, ao que parece, ‘definido’ pode ser apropriadamente visto como outras subespecificações de ‘referencial’.

(09)

Como foi lá, foi muito legal **a** torcida gritando Fortaleza Fortaleza

(10)

Tão engraçado **um** senhor de idade jogou **uma** latinha de coca-cola na minha cabeça[...]

O uso do artigo indefinido remete a explicação de Marcuschi (1983) que “num texto, os NP com identidade referencial podem ser inicialmente ‘definidos’ ou ‘indefinidos’, mas a seguir devem ser definidos.” No caso em análise o indefinido permanece em ambas as expressões porque não se refere à mesma expressão, evidentemente, e faz menção ao fato em si sem a preocupação de informar o autor da ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dez (10) amostras de produções textuais analisadas demonstram que a construção do texto apresenta os artigos definidos e indefinidos em sua regra básica. Identificamos, em alguns excertos, casos elencados por Koch (2003). Entretanto, não houve casos, nos artigos definidos, de substantivos predicativos morfologicamente derivados de verbo; predicativos que designam um atributo da enunciação e casos em que o substantivo predicativo é um nome, como coisa, fato, evento, etc. Já para os indefinidos não foram constatados casos de expressão anafórica focalizada mais fortemente na informação veiculada, nem situações que não se especifica melhor o referente para criar um efeito de suspense.

Constatamos que as produções textuais, mesmo não sendo de autores proficientes na modalidade escrita da língua, apresentam exemplos que podem ser analisados para possíveis intervenções com atividades que se voltem à reflexão do uso dos artigos definidos e indefinidos pelo aluno de fundamental II, especificamente, do 6º ano.

REFERÊNCIAS

- APOTHÉLOZ, D.; CHANET, C. Definido e demonstrativo nas nomeações. In: **Referenciação**. CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). São Paulo: Contexto, 2003. p. 131-176.
- CAVALCANTE, M. M. **Referenciação**: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- CÂMARA JR., J. MATTOSO. **Dicionário de Filologia e Gramática**. São Paulo: Iozon, Vozes, 1968.
- GIVÓN, T. **Syntax**: um introduction. V. 2. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto**: o que é e como se faz. Série Debates 1. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983. (mimeo.)
- NEVES, M. H. de M. **Texto e Gramática**. São Paulo: Contexto, 2011.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO NO GÊNERO WEBAULA

Débora L. Arruda Hissa (UECE/PosLA)

RESUMO

Neste artigo, propomos uma discussão sobre a escrita de materiais didáticos destinados à Educação a Distância, cuja retextualização seja a base de todo o processo de produção e elaboração de texto nos ambientes virtuais de aprendizagem. No contexto da Educação a Distância, os professores são os produtores de suas webaulas, portanto têm de ser capazes de escrever webaulas adequadas considerando os aspectos linguísticos e multimodais típicos do novo suporte e da nova situação de interação. Este processo de escrita se trata de uma atividade de retextualização (aula falada para aula escrita), a qual envolve operações complexas de linguagem e que descrevemos neste trabalho.

Palavras-chave: Gênero textuais, Retextualização, Ensino a distância.

ABSTRACT

In this article, we propose a discussion on the writing of teaching materials aimed at Distance Education in which retextualization is the basis of the entire text production and creation process in virtual learning environments. In the context of distance education, teachers are the producers of their online classes, therefore must be able to write online classes suited to the linguistic and multimodal aspects that are typical of the new platform and the new situation of interaction. This writing process is a retextualization activity (spoken class to writing class), which involves complex language operations and which is described in this article.

Keywords: Text genre, Retextualization, Distance Education.

1 INTRODUÇÃO

O crescimento da oferta de cursos na modalidade a distância mostra que as instituições de ensino estão encontrando na tecnologia um valioso recurso para a ampliação da educação para várias regiões do Brasil. Estamos em um momento em que a aprendizagem mediada por computador está alcançando níveis importantes de difusão. Apesar disso, as webaulas produzidas para o ambiente virtual de aprendizagem não se mostra adequadas para as novas exigências de ensino-aprendizagem, que buscam, além da autonomia e interação dos alunos, uma efetiva aprendizagem, aprendizagem esta que se dará por meio do conteúdo informativo elaborado em forma de webaula. A má qualidade desse material didático pode resultar no aumento da evasão dos cursos de Educação a Distância.

Para que haja uma efetiva produção das webaulas, será necessário revisar as teorias educativas a partir de uma perspectiva discursiva de retextualização apropriada para a EaD, além de avaliar as possibilidades que os recursos tecnológicos e as multimodalidades oferecem para que o material didático digital (MDD) assuma o papel que lhe compete no ensino a distância: facilitar para o aluno a aquisição das competências e dos conhecimentos que cada disciplina exigirá.

2 RETEXTUALIZAÇÃO NA WEBAULA: O PROCESSO DE ESCRITA EMEAD

Quando pensamos em escrita de webaula para EaD, é necessário compreendermos um processo basilar de transposição que acontece na modalidade a distância: uma aula oral do ensino presencial será retextualizada para uma webaula no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Assim, devem ser “identificadas as operações mais comuns realizadas na passagem do texto falado para o texto escrito. Esta passagem ou transformação é uma das formas de realizar o que denomino de retextualização” (MARCUSCHI, 2007, p.46).

A retextualização não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendido da relação oralidade-escrita. (idem).

Em se tratando de EaD, em que a produção do material didático digital é feita por, no mínimo, dois profissionais distintos (professor-autor e designer), imagine quantas modificações ocorrem neste processo de retextualização a múltiplas mãos, fazendo com que a passagem de um texto escrito em Word para um texto escrito em EaD receba interferências mais ou menos acentuadas, dependendo do que cada profissional tem como objetivo para aquela produção. Marcuschi ressalta que, para dizer de outro modo, em outra modalidade ou gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devemos inevitavelmente compreender o que foi que esse alguém disse ou quis dizer, a fim de evitar problemas no plano da coerência no processo de retextualização. Para Marcuschi (2007, p. 47), esta “questão mereceria um estudo bem mais aprofundado, tendo em vista sua relevância”.

Outra questão que merece relevância no processo de produção do material didático digital em EaD e que não é sequer citada nos livros que abordam este assunto trata-se do uso dos links¹, dos ícones, das figuras, dos recursos e ferramentas multimodais presentes no AVA. Todos estes elementos têm como função ajudar a melhorar a aprendizagem do aluno. A partir dos links, por exemplo, podem-se introduzir na webaula outros mecanismos que ofereçam uma série de funcionalidades que permitem a interação no sentido de navegar, buscar, comunicar-se, entre outras finalidades enunciativas.

Os autores das webaulas devem ter conhecimentos sobre o processo de linkagem. Para isso, têm de compreender que os links não são os mesmos e não implicam o mesmo tipo de relação semântica. Assim, quando selecionamos e seguimos uma linha particular de associação das informações apresentadas entre diferentes pontos textuais, este processo envolverá uma interpretação sobre a natureza da associação que este link implica (BURBULES, 1997).

No que se refere às relações estabelecidas pelos links, Campàs (2007) aponta que uma das mais comuns é a relação entre uma palavra e sua definição; outra é uma relação entre um conceito e uma base de dados ou entre um personagem e sua biografia, e completa: “a qualidade de um documento residirá na informação que contém, na contextualização desta informação e na recuperação de outros tipos de informação”. O autor apresenta uma das funções mais frequentes dos links: ativar textos similares desde o ponto de vista semântico. Para Campàs, o link é o elemento mais importante dos sistemas hipertextuais. Entendemos que a importância dos links se estende para as webaulas, portanto o professor-autor deve aprender a criá-los de forma adequada ao contexto informacional presente no contexto de desenvolvimento do material didático para a EaD.

Segundo Almerara (2011, p. 219), podemos classificar em diferentes tipos os princípios específicos para se considerar a produção de materiais didáticos para a EaD: pedagógico-narrativo e estético-técnicos. Para este autor, a produção de uma boa webaula dependerá mais dos princípios pedagógico-narrativos que o professor-autor utilizará para estruturar a informação. E estes princípios, por sua vez, dependerão da concepção contextual e científica que se têm em conta na hora da criação do material didático. Almenara salienta que a produção de materiais para o AVA é totalmente diferente da criação de textos planos, isto é, de textos criados para o meio impresso. Para ele, a webaula deve incluir diferentes elementos que vão desde a exposição dos objetivos que o professor pretende que o aluno alcance, o esquema dos conteúdos a desenvolver na webaula, a existência de uma introdução e apresentação de recomendações para o estudo, a proposta de atividades que os alunos devem realizar, a existência de elementos de aprofundamento e extensão dos conteúdos oferecidos², sumário das ideias mais significativas desenvolvidas na webaula e resumo dos aspectos mais importantes tratados.

¹Em se tratando de links, desenvolvemos, em 2009, um estudo bastante completo sobre o processo de linkagem, no qual definimos os principais tipos de links que existem em portais educacionais. Cf. HISSA, D. L. A. *A organização das informações em portais educacionais a partir de seus links: uma descrição comparativa dos portais Centro Virtual Cervantes e Educared*, Uece, 2009 (dissertação de Mestrado).

² Acreditamos que os links podem auxiliar de forma ímpar o professor como elementos de aprofundamento.

Portanto, acreditamos, assim como Franco e Hueros (2011), que a estrutura da webaula tem que proporcionar aos alunos informação, comunicação e formação sobre qualquer tema, em qualquer lugar e em qualquer momento. Para isso, faz-se necessária para a sua produção não só uma alfabetização tecnológica como também o estudo de variáveis didáticas que intervenham nos conteúdos elaborados para o AVA. Franco e Hueros (p. 177) ressaltam que são numerosos os programas que permitem a produção de material didático para a EaD, como FontPage, Dreamweaver, Netscape Composer, Adobe Page Mill, Hot Metal, etc., só basta que tenhamos tempo e dedicação para aprender a usá-los. Estes autores acreditam que a produção de materiais didáticos nestes programas fará com que a webaula adquira uma grande relevância.

Logo, em se tratando de webaula, os profissionais envolvidos no processo de produção devem aproveitar ao máximo as novas tecnologias e as ferramentas de comunicação disponíveis no AVA, a fim de otimizar processos de ensino-aprendizagem sem se esquecer do todas as variáveis textual-discursivas que se interpõem no processo de escrita de qualquer material didático destinada para a Educação a Distância.

3 PROFESSOR-AUTOR: PROCESSO DE ESCRITA DA WEBAULA

Como profissionais que trabalham com EaD, muitos professores se veem em uma nova situação para a qual não foram ensinados e sobre a qual não têm domínio: escrever aulas destinadas ao Ambiente Virtual de Aprendizagem. Quando os professores são convidados para produzirem as aulas de uma disciplina na modalidade a distância, tem de recorrer a livros e guias que os ensine como é a forma de linguagem, estruturação e organização de uma webaula. Ocorre que nem os guias criados especificamente para auxiliarem os docentes tratam de forma adequada o tema em questão: a escrita de um material didático em um novo suporte multimodal cujos propósitos pragmáticos e discursivos são diferentes daqueles de textos escritos para o meio impresso, os quais são utilizados em salas de aula no ensino presencial.

No ensino presencial, a ementa, o plano de curso e a bibliografia básica servem somente como referência tanto para o professor quanto para o aluno, e será o professor quem determinará quando, como e com que objetivo se deve utilizar o material didático. Em situações presenciais de ensino, é o professor quem decide o ritmo e a forma em que se apresentará a informação e qual será o momento ideal na aula para explorar o material didático. O docente tem a flexibilidade de adaptar a forma de apresentação do conteúdo, já que a situação comunicativa de interação permite que ele tome decisões sobre, por exemplo, a função do material didático (informar, exemplificar, ilustrar, revisar, motivar, etc.). Assim, no ensino presencial o professor utiliza o material didático conforme a conveniência e a necessidade estabelecida em sala de aula e, na maioria das vezes, ele não é o autor do material didático que dispõe.

Situação distinta ocorre no ensino a distância. Em EaD são os alunos, e não os professores, que tomam as decisões sobre a forma como se aproximarão do material didático e com qual ritmo o farão. Por isso a produção e a criação do MDD para EaD deverá ser bastante diferente: ele terá a função não mais de auxiliar o professor no processo de ensino-aprendizagem, e sim de estabelecer e mediar o processo de ensino-aprendizagem.

Na Educação a Distância, os docentes são os autores das webaulas, portanto têm de ser capazes de produzir e criar materiais didáticos adequados às novas exigências de educação. Este processo de escrita não se trata de utilizar as novas tecnologias para reproduzir velhas práticas discursivas e sim de uma atividade de retextualização (aula falada para aula escrita), a qual envolve operações complexas de linguagem. A forma com que os escritos aparecem na webaula tem que se adequar ao suporte, à leitura hipertextual; assim, a webaula é uma retextualização da aula presencial.

Não podemos esquecer que o material didático na EaD assume papel mais importante do que as referências e os recursos de apoio do presencial, pois ele carrega em si grande parte da comunicação que é estabelecida entre os professores e alunos e, mais do que isso, também da própria estrutura do curso propriamente dito. Quer dizer que ele traz, já embutido, parte do diálogo que antes era estabelecido apenas na sala de aula. (LAPA e PRETTO, 2010, apud MATTAR, 2012, p. 54)

Sobre esta adequação ao suporte, Rodríguez da las Heras (2002) reflete que, aos espaços seculares para a transmissão do conhecimento, como o arquitetônico da sala de aula e da leitura da página, se une um novo: o de tela do computador, e um erro que se comete é tentar reproduzir neste novo espaço aquilo que já está bem estabelecido nos outros. Las Heras afirma que é preciso seguir duas novas regras que dizem respeito à incorporação do texto para o novo espaço de interação: 1º) não transferir para a tela atividades que se realizem em outros meios sem aplicar mudanças severas que as reajustem para o novo suporte; e 2º) explorar o que ele traz de novidade, de recursos, de ferramentas e descobrir aquilo que os outros suportes de texto não podem oferecer.

Hoje, cada instituição de ensino que trabalha com EaD tem seu próprio modelo de produção do material didático digital, que muitas vezes muda de acordo com as situações de interação. Na maioria das vezes, nestes locais, são utilizadas quatro possibilidades de planejamento para a criação das aulas no AVA: 1) utilização de materiais que não foram criados especificamente para a EaD³ e cópia tal e qual para o AVA; 2) adaptação para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem de materiais didáticos que não foram criados para a EaD; 3) utilização, nas aulas, de materiais que foram criados para EaD por outras instituições de ensino⁴ que não aquela em que está sendo usado; e 4) elaboração do próprio material didático pela instituição em que será utilizado. Nesse âmbito é que se localiza nossa proposta de investigação.

Sabemos que a tarefa de criação do MD requer, antes de tudo, domínio do conteúdo da disciplina. Isso, no entanto, não é suficiente para a produção de material adequado às situações de ensino-aprendizagem nas diversas áreas de conhecimento. As instituições que se propõem a elaborar o próprio material didático destinam a tarefa de produção a três grandes grupos de profissionais, que juntos, e sob perspectivas distintas, vão produzir um texto (que deve ser adequado do ponto de vista textual-discursivo e pragmático) que será postado na web como aula de uma disciplina.

³ Todo material é feito para o meio impresso no modelo Word ou PDF e há a simples transposição para a tela em formato web.

⁴ No programa de Educação a Distância da Universidade Estadual do Ceará, na disciplina de Redação Oficial do Curso de Administração Pública (Uece/UAB/PNAP), por exemplo, utiliza-se um material didático produzido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O processo básico de escrita do MD⁵ na maioria das instituições ocorre assim: o especialista no assunto (conteudista) elabora seu material escrito em modelo Word (geralmente com base em livros, teses, dissertações, artigos, resenhas) e o encaminha para um especialista em EaD (designer instrucional) que o transforma, adaptando-o a uma linguagem própria de EaD, embora não seja especialista na área de conhecimento de que trata o material tampouco tenha domínio suficiente das estratégias de retextualização necessárias à transposição didática de conteúdos do impresso (forma original em que o texto é produzido) para a tela. Depois o material é repassado para uma terceira pessoa: uma especialista em diagramação ou em linguagem computacional (será este profissional que colocará a aula no AVA).

Atualmente, na literatura, não existe uma norma ou uma base metodológica linguística que ensine, ou pelo menos instrua, o docente a escrever suas aulas de forma adequada para a EaD. Numerosos autores de diversas áreas propuseram uma série de etapas que devem ser seguidas na hora de desenvolver o MD, porém o que existe em sua maioria são espécies de manuais ou guias, feitos por designers (leia-se designer como profissionais com qualquer habilitação acadêmica, desde pedagogos até técnicos em informática) que dão “dicas” para os professores que produzem o material didático em EaD de como devem ser os textos produzidos para processo de ensino-aprendizagem.

Essas instruções versam superficialmente sobre a estrutura e a organização do texto (indicações de tamanho de parágrafo, quantidade de objetivos, tipos de saudações, abertura e fechamentos de tópicos e aulas, posição e colocação de ícones, imagens e vídeos). Elas sugerem como um texto para EaD deve ser “escrito”, mas não por meio de estudo linguístico sobre aspectos textual-discursivos, pragmáticos e multimodais em que se levam em conta a tessitura do escrito e sua adequação à situação de interação e suporte tela; e sim por meio de etapas de criação, estrutura frasais, propostas de modelo de materiais didáticos, etc. como se isso pudesse garantir a criação de um bom material didático.

A comunidade educativa é geralmente conservadora de seus hábitos metodológicos e historicamente tem-lhe custado muito incorporar os avanços tecnológicos. Apesar disso, e dentro do mundo da educação, a modalidade a distância tem sido mais receptiva diante dos avanços que estão revolucionando a sociedade em todos seus âmbitos. (ARETIO, 2011, p. 255)

Daí a importância de uma tese que tem como principais objetivos propor uma metodologia de escrita e desenvolver um programa de *software*⁶ para a construção de materiais didáticos destinados à Educação a Distância que tomem os aspectos discursivos, pragmáticos e multimodais como base para orientações sobre a produção de conteúdos genuinamente para a EaD, de modo a incluir de forma prioritária os estudos de retextualização em todo o processo de produção e elaboração de texto nos ambientes virtuais de aprendizagem.

⁵Referimo-nos aqui ao planejamento do próprio material didático pela instituição de ensino.

⁶Para a construção do *software*, será que necessária uma parceria com o Laboratório de Engenharia de *softwares* de alguma instituição de ensino. No caso do projeto em questão, faremos parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, local onde desenvolvemos trabalhos na área de EaD desde 2009.

Para a criação desse *software*, trabalharemos com o processo de retextualização criado por Marcuschi, com a teoria do diálogo didático mediado, com os níveis de linkagem, com os recursos e as ferramentas disponíveis no AVA, entre outros elementos, dentro de uma perspectiva linguística de produção de material didático para EaD, feita para professores das mais diversas áreas de conhecimento que estão tendo a ousadia de criar seu próprio material didático a partir da produção das webaulas necessárias para sua disciplina. Acreditamos que um trabalho assim dará autonomia e segurança ao professor e trará uma nova perspectiva para a produção de texto que antes não havia no meio acadêmico.

3.1 Novas habilidades no processo de escrita da webaula

Também o professor na educação a distância terá uma nova função: a de autor (produtor) do conteúdo da webaula. Para Mattar (2012, p 54-55), “na nova função de autor do material didático para a EaD, o professor tem agora que organizar ou mesmo elaborar conteúdos. Para isso, precisa desenvolver novas habilidades, já que nem todo professor é naturalmente um autor”. Porém, quais seriam estas novas habilidades que o docente tem de desenvolver? E como ele pode desenvolvê-las? Isso os livros e artigos acadêmicos não explicam.

A primeira coisa que um professor que irá produzir material didático para a EaD precisa saber é que terá que transpor para a tela, de forma estruturada e re-significada, suas aulas faladas, utilizando para isso, além de estratégias discursivas e pragmáticas, processo de retextualização. O problema é que os aspectos discursivo-textuais não são sequer mencionados na vasta bibliografia que trata da produção de material didático para EaD, tampouco o processo de retextualização. O que existe na literatura é uma abordagem fragmentada da estrutura do texto, de etapas de composição que em nada ensinam como o professor deverá produzir uma webaula. Ao contrário, estabelecem de forma genérica uma espécie de guia ou recomendações para que o professor de EaD, agora autor, “escreva materiais pedagogicamente bem construídos”, porém em nenhum desses compêndios é ensinado como o professor-autor fará isso, já que raramente em sua vida acadêmica teve de escrever seu próprio material didático (e, se o fez, foi em forma de material impresso).

Para que tenhamos uma ideia da grande confusão metodológica trazida por estes livros ou artigos que tratam da produção de material didático em EaD, seguem abaixo treze instruções listadas por Pedruelo⁷ (2007) para que o docente possa criar materiais didáticos para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem⁸ (AVA). Para este autor, os bons materiais didáticos destinados ao ensino a distância devem ser:

1. programados, que não sejam frutos de improvisação;
2. adequados ao contexto sociocultural e ao nível dos alunos;
3. precisos e atuais a fim de proporcionar explicações fidedignas;

⁷ ~~Metodología docente~~ y materiales didácticos para la enseñanza a distancia (2007).

⁸ Também conhecido como sistemas de gerenciamento de aprendizagem ou *Learning Management Systems* (LMs), o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) proporciona a mediação dos processos de aprendizagem em EaD. Através deles, professor e aluno podem se comunicar, realizar tarefas, interagir, postar materiais, etc.

4. integrados de modo a formar uma unidade;
5. abertos e flexíveis de modo a incentivar a crítica e a reflexão;
6. coerentes com os demais elementos do processo (objetivos, atividades e avaliação);
7. eficazes a fim de facilitar a aprendizagem prevista;
8. transferíveis e aplicáveis, os quais consolidam a aprendizagem prévia e prepara para as aprendizagens futuras;
9. interativos de forma a manter um diálogo simulado e permanente com o aluno;
10. significativos, uma vez que o conteúdo deve ter sentido em si mesmo, além de ser interessante e evoluir de forma progressiva;
11. válidos de modo a transmitir aquilo que realmente se pretende que o estudante aprenda;
12. representativos a fim de construir o essencial da área do conhecimento de uma determinada disciplina;
13. autoavaliativos que permitam os alunos comprovar os progressos realizados.

Esta listagem de “dicas” para o docente que produz o material didático de sua disciplina é uma pequena amostra do que acontece em quase toda a bibliografia que trabalha com a produção de materiais didáticos em forma de webaula. E mesmo aquelas que trazem uma abordagem linguística (CABRAL, 2008; CAVALCANTE & CABRAL, 2010; MATTAR, 2012) acabam também por elaborar uma relação de “regrinhas de ouro para garantir a eficácia de um texto a ser utilizado em educação a distância” (CAVALCANTE & CABRAL, 2010, p. 56). Estas “regrinhas” podem auxiliar o professor-autor apenas no desenvolvimento de partes periféricas⁹ da webaula, mas não contribuirão para que o professor produza um texto adequado ao novo modelo de aula que utiliza a tela como suporte de mediação e interação entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem a distância, nem o capacita para usar uma gama de recursos multimodais que estão à disposição (e devem ser utilizados) para que o autor do MD retextualize suas aulas de modo a atingir os objetivos de aprendizagem pressupostos na própria concepção dos materiais didáticos.

Agora reflitamos: o que um professor que tem pouco domínio da tarefa de escrita poderá fazer com um conjunto de dicas que versam sobre aspectos das mais diversas ordens e não esclarecem, na realidade, praticamente nada sobre a tarefa de escrita do texto em si? Certamente irá se basear, a partir de uma perspectiva do senso comum, na superestrutura de gêneros textuais que ele sabe escrever (ou pelo menos lê com frequência), como artigos, dissertações, teses, livros acadêmicos, que são gêneros distintos daqueles que se postulam para webaula – gênero que pressupõe o uso de outras estratégias e diferentes suportes.

Estes manuais de normas para a produção de MD em EaD subestimam o enorme potencial criativo e produtivo da webaula como contexto para a aprendizagem. Apesar de todos os avanços das ferramentas e dos recursos interativos criados para as aulas em EaD, ainda é comum algumas instituições de ensino orientarem o professor a escrever suas webaulas no modelo Word, em vez

⁹Introdução, objetivos, tópicos, saudações e despedidas, etc.

de incentivá-lo a produzir seu texto a partir de um programa que lhe proporcione uma produção multimodal do material didático, com ferramentas adequadas para que o docente, como autor do texto, utilize os recursos disponíveis pelas novas tecnologias. Escrever uma webaula em programas destinados ao material impresso só dificulta e retarda o processo de produção do material.

Há também outro fenômeno muito comum que acontece no momento da produção dos materiais didáticos desenvolvidos para EaD: a confusão feita pelo professor-autor entre o texto científico e o texto didático, cujos propósitos de escrita são bem diferentes. Assim, o professor por vezes escreve um texto muito mais adequado para o propósito de discutir ou apresentar teorias do que um texto cujo propósito seja mediar o processo de ensino-aprendizagem.

Está no livro de Mattar¹⁰ um exemplo bem claro de como tanto a mistura entre texto científico e texto didático como a escrita do MD em programas de computador destinados ao meio impresso são ainda estimuladas na hora da produção de material didático para a EaD. Ao relatar sobre o sucesso de seus workshops e minicursos de formação de professores para a EaD, Mattar afirma que orienta os professores-autores a utilizarem os recursos do Microsoft Word, combinados com estratégias de produção de texto e com as normas da ABNT. Entre os objetivos desses cursos de formação ministrados por Mattar, estão “aprender recursos do Microsoft Word e Google Docs que auxiliem na produção de textos e trabalhos acadêmicos; apresentar uma estratégia de redação fazendo uso dessas ferramentas; integrar normas da ABNT à produção de textos e trabalhos com o uso dessas ferramentas” (MATTAR, 2012, p.56). Isso demonstra que uma metodologia de escrita de material didático específica para a EaD que proponha e auxilie os professores a escreverem no meio discursivo-textual adequado ao novo suporte e às novas práticas de interação não é estimulada nem pelos estudiosos acerca do assunto.

Agora reflitamos novamente: se os professores produzem suas webaulas em um programa de computador organizado e estruturado para a produção de material impresso, isso implica dizer que uma segunda retextualização do material produzido (aula escrita em Word para webaula no AVA) será feita por outro profissional, geralmente da área de design. Assim, será este designer quem colocará as figuras, os ícones, os links no material, modalizará a linguagem, reduzirá os parágrafos, em um processo de editoração do texto desenvolvido pelo professor-autor. A este processo de retextualização a “duas mãos” ainda se somará a figura do diagramador, responsável por colocar o texto já adaptado pelo designer para a linguagem em EaD no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

É possível que, ao final de toda a produção, quando a webaula estiver pronta para ser enviada para o Ambiente Virtual de Aprendizagem, o texto desenvolvido pelo professor-autor esteja bastante diferente daquele idealizado por ele, e isso pode ter consequências na compreensão do conteúdo da webaula por parte dos alunos. Neste contexto, seria interessante que o professor-autor tivesse à disposição um programa que lhe desse a possibilidade de ser o responsável por todo o processo de produção da webaula, ou seja, de ele mesmo retextualizar, modalizar o discurso, inserir os ícones, os links, as figuras e de ele mesmo colocar a aula no AVA. Tal modo de produção valorizaria o docente como autor do material didático, conferindo-lhe novas responsabilidades sobre suas produções.

¹⁰Tutoria e interação em Educação a Distância (2012).

O grande problema quando se trata do processo de produção dos materiais didáticos para EaD é que não se considera, na retextualização, a adequação dos aspectos linguísticos, textual-discursivos, pragmáticos e multimodais típicos do novo suporte e da nova situação de interação. A perspectiva linguística não parece perpassar o processo de produção de material didático para EaD. Em função disso, a retextualização, os aspectos pragmáticos e discursivos, a relação entre o verbal e o não-verbal em ambientes multimídia, os suportes multimodais, entre outras áreas linguísticas que se inter cruzam e se estabelecem quando se trata da produção de material didático para a EaD não são tomadas como foco de pesquisa, estudos e teses, ficando à margem no processo de escrita das webaulas.

Acreditamos que, se houvesse uma ferramenta de *software* destinada aos autores de materiais didáticos para a EaD que agregasse tanto os aspectos discursivos-textuais, pragmáticos essenciais ao processo de escrita como os recursos multimodais, estruturas de linkagem e de relação entre os textos, de modo que o professor produza suas webaulas não mais em suportes voltados para o meio impresso (como Word, Excel), e sim em suportes próprios para a web (de forma que ele seja o responsável por todo o processo de produção da webaula), teríamos um salto qualitativo da produção de material didático nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem e a ideia de autoria docente seria re-significada. A criação dessa ferramenta, bem como de um modelo discursivo-textual de escrita, é um dos nossos objetivos no curso de doutorado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A webaula é produzida não apenas pelos professores autores, mas por outros profissionais de uma equipe pedagógica, a qual adapta a estrutura composicional do material didático impresso para a web, com auxílio dos recursos hipertextuais que existem no ambiente Moodle. A estrutura da webaula não é fixa, pois se configura a partir do tipo de curso, dos interlocutores a quem se destina e do propósito de ensino determinado. Uma webaula trata-se de um gênero cujo processo de retextualização é inerente a sua construção. Os produtores da webaula têm como objetivo principal a criação de um texto que não só apresente de forma adequada o conteúdo de ensino, mas também que motive os alunos, sane as possíveis dúvidas, mantenha um diálogo permanente com aqueles que participam do processo de ensino-aprendizagem, oriente-os e permita avaliação da aprendizagem, entre outros aspectos relevantes em uma aula.

REFERÊNCIAS

ALMENARA, J. C. Las Web para la formación. In: SALINAS, AGUADEDE CABERO (coords). **Tecnologías para la Educación: diseño, producción y evaluación de medias para la formación docente**. Madrid, Alianza Editorial. 5ª edição. 2011.

ARETIO, L.G. Características de la producción de materiales para la formación a distância. In: SALINAS, AGUADEDE CABERO (coords). **Tecnologías para la Educación: diseño, producción y evaluación de medias para la formación docente**. Madrid, Alianza Editorial. 5ª edição. 2011.

BURBULES, N. **Rhetorics of the Web**: Hyperreading and Critical Theory. Page to Screen: Taking Literacy into the Electronic Era. SNYDER, I. (Ed.). London: Routledge, 1997.

CABRAL, A. L. T. Produção de material didático para cursos a distância: coesão e coerência. In: CABRAL, ELIAS, MARQUESI (orgs.). **Interações Virtuais**: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a Distância. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

CABRAL, A. L. T & CAVALCANTE, A. F. Linguagem escrita. In: CARLINI, A. L & TARCIA, R. M. L. **20% a distância: e agora?**: orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

CAMPÀS, J. **El hipertexto**. Barcelona: Editorial UOC, 1ª edição, 2007.

FRANCO, M. D. G & HUEROS, A. D. Diseño y producción de paginas web educativas. In: SALINAS, AGUADEDE CABERO (coords). **Tecnologías para la Educación**: diseño, producción y evaluación de medias para la formación docente. Madrid, Alianza Editorial. 5ª edição. 2011.

MARCUSCHI. L. A. **Da fala para a escrita**: atividade de retextualização. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MATTAR. J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

PEDRUELO, M. R. **Metodología docente y materiales didácticos para la enseñanza a distancia**. Valencia: DidRed, 2007.

RODRÍGUEZ DA LAS HERAS. **El tercer espacio**. Madrid, 2002. Disponível em: rodriguezdelasheras.es. Acesso em 20 de janeiro de 2012.

RESPONSIVIDADE E TEXTUALIDADE: UMA ANÁLISE BAKHTINIANA DO GÊNERO *OUTDOOR*

Indira Lima Guedes (UECE/FUNCAP)

João Batista Costa Gonçalves (UECE/PosLA)

Laryssa Érika Queiroz Gonçalves (UECE/PIBIC)

RESUMO

O presente artigo propõe analisar o gênero *outdoor* sob alguns aspectos da textualidade definida por Mikhail Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal* (2010), em especial a responsividade. Para tanto, iremos inicialmente sustentar a ideia de que o *outdoor* pode ser considerado, à luz das ideias bakhtinianas, um gênero discursivo e não um mero suporte, como em geral se defende. Em seguida, analisaremos especificamente o *outdoor* “Tablet substitui livros” publicado por um colégio da rede particular, na cidade de Fortaleza (CE), em agosto de 2011, bem como dois outros *outdoors* que surgiram como resposta a este. De forma complementar, para acentuarmos o aspecto responsivo gerado pela textualidade do *outdoor* primeiro e respondido pelos seguintes, analisaremos também os comentários postados por seis estudantes universitários na rede social facebook acerca o conteúdo veiculado nos *outdoors*.

Palavras-chave: Textualidade, Responsividade, Gênero do Discurso Outdoor, Facebook.

ABSTRACT

This paper proposes to analyze the billboard genre under some aspects of textuality defined by Mikhail Bakhtin, in “Speech genres and other late essays”, mainly the responsivity. For this purpose, we first stood for the idea that the billboard, under Bakhtin’s ideas, is a discursive genre and not only a support, as most advocates. Then we analyzed specifically the billboard “Tablet substitutes books” published by a private school, in Fortaleza city (CE), in August 2011, as well as two other billboards that came up as an answer to the first one. In a complementary way, to stress the responsivity aspect created by the textuality of the first billboard and the answers generated by the following ones, we also analyzed the comments posted by six college students in the social network Facebook about the content conveyed by those billboards.

Keywords: Textuality, Responsivity, Genres of Discourse Billboard, Facebook.

“Por toda parte há o texto real ou eventual e a sua compreensão. A investigação se torna interrogação e conversa, isto é, diálogo. [...] Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado.” (BAKHTIN, 2010)

1 INTRODUÇÃO

Dada a celeridade dos tempos atuais, percebemos que os gêneros textuais transformam-se de acordo com o desenvolver da sociedade. Todo texto obedece, portanto, às necessidades sofridas pelas novas condições de produção e passam, assim, a refletir e a refratar a situação em que foram construídos, ou seja, os textos podem funcionar como espelho das condições de produção, pois, refletem-nas, mas também, refratam-nas, transformando a realidade “concreta” a partir do dito.

Partindo da premissa de que não há textos sem autor, estes configuram-se não só como espelho das condições históricas e sociais em que foram criados, mas também divulgam as idiosincrasias, e, por que não dizer, as vozes dos sujeitos que conceberam aquele enunciado. Segundo Bakhtin, *“O homem em sua especificidade humana sempre exprime a si mesmo (fala), isto é, cria texto (ainda que em potencial).”* (BAKHTIN, 2010. p. 330).

A partir dessa observação intencionamos analisar alguns aspectos do vasto arcabouço de relações que há entre homem e texto. Para tanto, analisaremos o gênero *outdoor* como produção textual humana e, portanto, podendo ser considerada texto legítimo.

O *outdoor* é um gênero definido pela sua objetividade e efemeridade, logo, não haveria espaço para a contrapalavra, considerada por Bakhtin como elemento constitutivo de um texto. No entanto, todo texto é formulado por um sujeito e, por isso, reclama resposta. Assim, tentaremos provar essa premissa a partir deste gênero que, por suas características, não incitaria responsividade.

Para isso, analisamos três *outdoors* distribuídos no mês de agosto do ano de 2011, bem como as reações geradas por eles na rede social *facebook*. A fim de reconhecer e legitimar o *outdoor* como um gênero textual a partir dos apontamentos feitos por Marcuschi (2002) em *Gêneros textuais: definição e funcionalidade* e, principalmente, em Bakhtin (2010) no texto *O Problema do texto na lingüística, na filologia e em outras ciências humanas*, publicado em *Estética da Criação Verbal*.

2 OUTDOOR: CRONOLOGIA E DISCORDÂNCIAS

Embora seja lembrado como um gênero urbano, a data de origem do *outdoor* se perde na história, pois muitas civilizações antigas já se utilizavam dos anúncios ao ar livre para divulgar as mais diferentes mensagens em feiras, festas públicas, convocação de soldados para guerras, editos e até indulgências. É evidente que as características estilísticas, composicionais e materiais deste tipo de anúncio se desenvolveram a fim de corresponder às necessidades das condições de produção e, principalmente, das condições de recepção.

São frequentes algumas discussões quanto à “genericidade” do *outdoor*. Há quem não o considere um gênero textual, pois, apesar de conter características próprias, que o definem como tal,

este ainda se trata de um anúncio publicitário. Por isso, alguns teóricos, como Marcuschi (2002), consideram-no apenas um suporte e não um gênero, visto que a mesma mensagem pode ser veiculada em lugares diferentes, como é o caso dos anúncios: *busdoor* – nas traseiras de ônibus – e *mandoor* – pessoas vestidas com placas de anúncios, muito comuns nos centros das cidades.

No entanto, neste trabalho, admitiremos o *outdoor* como um gênero textual-discursivo, uma vez que, mesmo sendo um texto publicitário, este gênero guarda características temáticas, composicionais e estilísticas próprias, para nos pautarmos em Bakhtin (2010) no clássico *Os gêneros do discurso*. Além disso, ainda que a mesma mensagem possa ser veiculada em suportes diversos, estes continuam sendo o gênero *outdoor*, pois conservam as suas características definidoras do gênero, que tem como elemento basilar a localização e o seu suporte. Como afirma Marcuschi (2002, p. 21), em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções. Contudo haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente.

2.1 Particularidades do gênero

O primeiro aspecto a se destacar neste tipo de mídia é sua localização. Os *outdoors* estão presentes em muitos lugares das cidades, principalmente em locais onde o trânsito de pessoas é intenso. Por isso, percebemo-los, geralmente, nas proximidades de semáforos, em bairros comerciais e nas avenidas mais movimentadas. Esta característica tem função primordial no gênero, pois o intuito do *outdoor* é incorporar-se ao cotidiano de seu público-alvo, a fim de fazer com que o maior número de clientes adira ao seu discurso.

Assim, os recursos utilizados nesse gênero são sempre dispostos de forma atraente àquele que o lê. Tantos os aspectos imagéticos – cores, fontes das letras, imagens – quanto os discursivos, constroem o apelo convincente que fará o leitor concordar com a mensagem exposta e adquirir o produto anunciado.

O discurso utilizado no *outdoor* é um dos elementos mais importantes, pois é a partir dele que o anúncio despertará a atenção de diferentes tipos de consumidores. Uma vez que não se pode prever que representantes de quais grupos socioculturais terão acesso ao *outdoor*, a mensagem veiculada, na maioria das vezes, apresenta linguagem clara, concisa e de fácil apreensão. Fazendo do *outdoor* um gênero centrado na persuasão das massas.

Outra peculiaridade deste gênero, e que merece destaque neste trabalho, é o caráter imediatista das mensagens. Uma vez que o *outdoor* aparece, em sua maioria, nos centros urbanos, onde circulam uma grande quantidade de pessoas, deve-se pressupor que este gênero se situa em lugares em que se tem pouco tempo para a reflexão. Por isso, os anúncios trazem em sua composição períodos curtos e impactantes, para que o leitor/consumidor construa rapidamente as relações de sentido ali presentes e compre – ação que geralmente é exigida neste gênero – o produto que está sendo vendido, ou a ideia que está sendo propagada.

A partir dessa preocupação em atingir o público transeunte com anúncios rápidos, dinâmicos e objetivos, o *outdoor* configura-se num gênero caracterizado também por sua efemeridade. Dada a celeridade de divulgação, tanto na mensagem, quanto no suporte – um *outdoor*, diga-se, fica

exposto, em média, por duas semanas - o maior traço de interação com o público seria a adesão do discurso apelativo que culminaria na obtenção daquilo oferecido, pois, devido as suas características estilísticas e composicionais, as mensagens dos *outdoors* seriam supostamente esquecidas com o tempo e/ou substituídas por outras que lograssem mais atenção.

Caso esquecido, o gênero em questão não poderia ser considerado como texto, uma vez que é próprio de sua textualidade uma posição responsiva ativa da parte do interlocutor, como discutiremos posteriormente. Assim, ao longo da pesquisa aqui apresentada, perceberemos que, mesmo que uma de suas particularidades – a efemeridade - pareça destoar das características atribuídas a qualquer texto, o *outdoor* deve ser firmemente avaliado como um texto, que corresponde a todas as particularidades exigidas de um exemplar.

3 TEXTO E TEXTUALIDADE NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Mikhail Bakhtin (2010), em *O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras ciências humanas*, dedica várias considerações acerca do texto e da textualidade – chamamos considerações, pois o texto citado está inacabado e é composto apenas por anotações do autor, que foram compiladas e publicadas como um capítulo na obra *Estética da criação verbal*.

Mesmo composto, em sua maioria, de tópicos frasais e poucos exemplos elucidativos, é possível apreender desse estudo uma teoria de base sólida e características bem delimitadas que podem servir de parâmetro para análises de gêneros textuais, como faremos ao final deste trabalho com o gênero *outdoor*.

A primeira característica da textualidade definida por Bakhtin é a utilização de um código comum a uma comunidade, ou seja, uma linguagem socialmente aceita. A partir deste pressuposto, o autor afirma que só se aceita como texto aquilo que tiver valor de signo (ou valor semiótico) para um determinado grupo de sujeitos. Portanto, há de se obedecer a um sistema organizador e normativo de uma língua. Como ratificado em:

Cada texto pressupõe um sistema universalmente aceito (isto é, convencional no âmbito de um dado grupo) de signos, uma linguagem (ainda que seja língua da arte). Se por trás do texto não há uma linguagem, este já não é um texto mas um fenômeno das ciências naturais (semiótico). (BAKHTIN, 2010. p. 309).

Todavia, é evidente que o texto não se realiza apenas em suas relações linguísticas. Há elementos naturais, sociais, históricos, políticos, enfim, extralinguísticos que constroem e, principalmente, significam e singularizam o texto. A segunda característica apresentada por Bakhtin versa sobre esse caráter singular do texto.

Segundo o autor, não existem textos inteiramente “puros”, ou seja, constituídos apenas de material linguístico – estruturas e relações. Há sempre ligações de sentido extralinguísticas, e são essas relações que fazem do texto um texto, com características próprias, individuais.

Esses elementos extralinguísticos são essenciais na produção textual – oral ou escrita, pois são eles que conferem posição ideológica, valoração, concordância, etc., particularizando, assim, cada

texto. Excluindo-se o material extralinguístico, resta-nos apenas o semiótico, que age simplesmente como meio e suporte para aquele e não significa fora dele. Por isso, mesmo a reprodução de um texto se configura em um novo texto eivado de novos sentidos, uma vez que o material sógnico é o mesmo, mas as relações extralinguísticas são totalmente diversas. Como assevera Bakhtin:

No âmbito de um mesmo enunciado a oração pode repertir-se (a repetição, a citação de si mesma, o involuntário), mas cada vez ela é sempre uma nova parte do enunciado, pois mudou de lugar e de função na plenitude do enunciado. O enunciado em sua plenitude é enformado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados. (BAKHTIN, 2010. p. 313).

Nesse momento, percebemos a importância do sujeito produtor na vida do texto, pois é a partir dele que surge a terceira característica da textualidade bakhtiniana: a responsividade. Como já mencionado, o texto, para ser admitido como tal, deve conciliar as normas sistêmicas universalmente aceitas de uma dada linguagem com as construções de sentido presentes no extralinguístico. Além disso, e esta é a característica fulcral de todo enunciado, o texto é endereçado a alguém e, mais que isso, intenciona de seu interlocutor uma reação, uma resposta. Nas palavras de Bakhtin (2010, p. 311), é um encontro de dois textos – do texto pronto e do texto a ser criado, que reage; conseqüentemente, é o encontro de dois sujeitos, de dois autores. Por considerarmos a responsividade um dos componentes mais importantes na vida do texto, discutiremos suas especificidades com mais afinco no tópico seguinte.

3.1 A responsividade

Na perspectiva bakhtiniana, a essência da vida do texto está no intervalo de duas consciências e é nesta relação complexa que reside o motivo de existência de todo texto. O texto só se desenvolve na área limítrofe entre dado – texto pronto, acabado – e “vir a ser” – texto que será criado a partir do texto primeiro. Dessa inter-relação entre texto e contexto, emerge todo pensamento axiológico que, reproduzindo o dado, emoldura-o, comentando-o, avaliando-o, objetando-o e, assim, recriando-o.

Portanto, ao entrar em contato com o dado, o criador reage de modo ativo, ou seja, transforma e adequa aquele texto às suas condições e agora às novas condições do texto, que, nesta situação, já não é mais dado e sim criado, uma vez que não mais corresponde a todas as características de antes.

Sobre essas constantes transformações, o autor afiança que:

O enunciado nunca é apenas reflexo, uma expressão de algo já existente fora dele, dado e acabado. Ele sempre cria algo que não existia antes dele, absolutamente novo e singular, e que ainda por cima tem relação com o valor (com a verdade, com a bondade, com a beleza, etc.). Contudo, alguma coisa criada é sempre criada a partir de algo dado [...]. Todo o dado se transforma em criado. (BAKHTIN, 2010. p. 326).

Nesse processo de recriação do dado em criado, percebemos claramente a presença da característica bivocal da responsividade, uma vez que esta se apossa de um enunciado para recriá-lo ou reagir a ele de formas e em condições diferentes.

Dentre outros traços, também não há texto sem bivocalidade. A segunda voz do enunciado é criadora de sentido, ou seja, o texto é texto a partir dessa segunda voz que lhe imputa todos

os significados. A primeira voz é responsável pelo suporte linguístico, a estruturação sintático-composicional da frase, mas a unidade fraseológica é conferida pela bivocalidade.

Por isso, Bakhtin ressalta que:

Na relação criadora com a língua não existem palavras sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais [...], quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente. Toda observação viva, competente e imparcial feita de qualquer posição e de qualquer ponto de vista sempre conserva o seu valor e o seu significado. (BAKHTIN, 2010. p. 330).

Assim, observa-se a necessidade de todo enunciado em ser compreendido, pois só a compreensão incita resposta. Nesse contexto, Bakhtin baseia o texto em uma tríade discursiva em que há o autor do enunciado, o interlocutor – aquele a quem está endereçado o texto imediatamente – e o *terceiro*, que é a instância compreensiva de todo enunciado. Como podemos perceber:

[...] o autor do enunciado propõe, com maior ou menor consciência, um supradestinatário superior (o terceiro), cuja compreensão responsiva absolutamente justa ele pressupõe quer na distância metafísica, quer no distante tempo histórico. “Um destinatário como escapatória” (BAKHTIN, 2010. p. 333).

O *terceiro* é o entendedor do enunciado, mas não se configura como um outro interlocutor presente no momento de enunciação. Ele, então, é um remetente potencial do texto; é aquele que apreende os sentidos intuídos pelo autor.

Sabemos que a comunicação é um território de desencontros. A intenção do autor nem sempre é fielmente traduzida no enunciado que, por sua vez, pode não ser compreendido pelo interlocutor que, conseqüentemente, não responderá a ele, quebrando assim o inevitável encadeamento discursivo do texto. Por isso:

O autor nunca pode deixar plenamente a si mesmo e toda a sua obra feita de discurso à mercê plena e definitiva dos destinatários presentes ou próximos (porque até os descendentes mais próximos podem equivocar-se), e sempre pressupõe [...] alguma instância superior de compreensão responsiva que possa deslocar-se em diferentes sentidos. Cada diálogo ocorre como que no fundo de uma compreensão responsiva de um terceiro invisivelmente presente, situado acima de todos os participantes do diálogo (parceiros). (BAKHTIN, 2010. p. 333).

No entanto, como todo enunciado é, de uma ou de outra maneira, resgatado por outras vozes, há de ter um elemento que aja como força motriz dos discursos, e este é o terceiro, que sempre compreende o enunciado e responde-o – avaliando, criticando, expandindo – de modo a prolongá-lo, mesmo que sob outros enfoques. Afinal, o enunciado só é completo com o *terceiro*, pois este o valida, uma vez que toda palavra reclama ser ouvida, se não imediatamente, ao menos que seu eco venha a ser perdurado. Como afirma Bakhtin, isso decorre da natureza da palavra, que sempre quer ser ouvida, sempre procura uma compreensão responsiva e não se detém na compreensão imediata, mas abre caminho sempre mais e mais à frente (de forma ilimitada). (BAKHTIN, 2010. p. 333).

4 METODOLOGIA

Segundo Bakhtin, o texto é a unidade primária em todas as ciências humanas, uma vez que “a atitude humana é um texto em potencial e pode ser compreendida (como atitude humana e não ação física) unicamente no contexto dialógico da própria época (como réplica, como posição semântica, como sistema de motivos)” (BAKHTIN, 2010, p. 312). Portanto, toda pesquisa que siga os preceitos dessa área deve ter como base o texto, pois “onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento” (BAKHTIN, 2010, p. 307).

Sendo assim, basearemos toda nossa análise a partir de textos concretos. Tanto em se tratando da análise dos *outdoors*, como da análise dos sujeitos de pesquisa, visto que analisaremos suas posições responsivas ativas, em relação aos anúncios, por meio de seus textos produzidos e publicados na rede social *facebook*, por dentre as outras redes sociais envolvidas no caso estudado, apresentar maior espaço para comentários.

Tomamos como material inicial o *outdoor* de uma escola (escola X) – imagem obtida através da internet –, que teve sua mensagem espontaneamente reiterada por um usuário (sujeito gerador 1) da rede social *facebook*, e que, por isso, recebeu vários comentários, que comprovam o caráter essencialmente responsivo de todo texto.

A partir da contrapalavra gerada pela postagem do usuário, iremos analisá-las de modo a perceber as características citadas por Bakhtin em sua definição de textos. Após esse primeiro momento, analisaremos mais dois *outdoors* – de uma escola (escola Y) e de uma livraria (livraria Z) - que aparecem no contexto fortalezense como respostas ao *outdoor* primeiro e à grande incidência de comentários publicados nas redes sociais, principalmente, no *facebook*. Na terceira parte da análise, observaremos mais uma vez o caráter responsivo ativo e sua inscrição histórica contextual nos comentários gerados pela publicação, na rede social *facebook*, por um outro usuário (sujeito gerador 2), de um dos *outdoors* – da escola Y.

Para a identificação dos sujeitos, usaremos a nomenclatura: Sujeito gerador 1 (Sg1), para o primeiro usuário da rede social, que publicou uma foto da mensagem do *outdoor* da escola X; Sujeito 1 (S1), Sujeito 2 (S2), Sujeito 3 (S3), Sujeito 4 (S4), para os usuários que comentaram as publicações; Sujeito gerador 2 (Sg2), para o usuário que publicou o *outdoor* da escola Y e que, além disso, comenta a publicação de Sg1.

5 ANÁLISE

Com o avanço da tecnologia, muitos produtos surgem como facilitadores das atividades cotidianas da sociedade, o que faz com que muitas pessoas utilizem estes serviços oferecidos e até abandonem o modo como realizavam suas atividades, para executá-las com o auxílio dos produtos especializados. Esse é o caso do *tablet*, um dispositivo móvel, que possui quase todas as funções de um computador, com formato portátil, e que promete “revolucionar” a indústria, dada sua facilidade no transporte e sua grande capacidade de armazenar informações.

Embora reconheçam a importância desses produtos tecnológicos em nossos dias, muitas pessoas são terminantemente contra a total substituição de produtos ditos obsoletos pelo exclusivo uso das máquinas, como a substituição dos livros por *tablets*.

A polêmica gerada em torno deste assunto influenciou a escola X que, a fim de mostrar-se como uma escola atualizada no que diz respeito às inovações do mercado, publicou o seguinte *outdoor*:



Disponível em: <<http://dilma13.blogspot.com/2011/08/educacaopublica-de-crateus-ce-e-um.html>>
Acesso em 23 set. 2011.

Percebe-se no *outdoor* acima que o mais importante no anúncio é realmente a mensagem e, principalmente, o termo “*tablet*”, que é apresentado com tamanho das letras maior do que o resto do enunciado. Além disso, o fundo usado é branco, o que confere às imagens uma (aluna com um *tablet* nas costas em vez de uma mochila e dois *tablets* abaixo do enunciado central), à frase e ao símbolo da escola, maior destaque.

A estrutura que se nos apresenta no *outdoor* acima segue fielmente as características listadas por Bakhtin (2010) em suas considerações acerca da textualidade, pois é notável que o exemplar se utiliza de um código aceito por certa comunidade e que tem sentido a partir de elementos extralinguísticos. Nesse caso, o avanço da tecnologia e a possibilidade de utilizar mais um desses meios também no âmbito educacional.

Além disso, o *outdoor* aqui apresentado obedece às particularidades comuns a seu gênero, pois possui um apelo objetivo e procura ser impactante, além de contribuir para a leitura dinâmica dos consumidores. Estes facilmente apreenderão o conteúdo da mensagem e, caso com ele concordem, poderão matricular seus filhos na escola X, ou, caso discordem deste conteúdo, diferentemente do que se pensa, também reagirão ao enunciado responsivamente, ainda que não expressem ou publiquem diretamente a resposta. Defendemos esta ideia apoiados em Bakhtin/Voloshínov (1981), para quem: “Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra” (p.132). Então, todos os consumidores que leram o *outdoor* e o compreenderam, também responderam ativamente, no sentido bakhtiniano, a ele, mesmo que não tenham expressado esta resposta. Podemos observar partes dessas respostas nas postagens abaixo:

Fig1
 anto muito, , nes ablet(NÃO substitui livros.
 Curtir (desfazer) · Comentar · Compartilhar · 13 de agosto às 13:17 · 48

R1 **gR**
 18 de agosto às 16:22 · Curtir

Sg1 **Ó** cadêto, o mesmo vai é jogar Angry Birds e ficar no facebook, pelo amor de Deus.
 18 de agosto às 16:26 · Curtir

S1 **nesso momento, com tablet na mão, tu tá estudando? tá tá, tá**
 18 de agosto às 16:26 · Curtir

S2 **reuecho que os tablets de não**
 economizem a internet e não possuem jogos
 18 de agosto às 16:27 · Curtir

Sg1 **Comço a ficar: todas as editais e bofo um**
 digitador pra fazer todo o trabalho ou scanear tudo em OCR.
 Demorões em massa, com a responsabilidade todo ambiental (um
 pak hoje só está em desarmamento as as empresas que não
 operam fita, de alguma forma dá de volta o que entra em ca
 natureza e a saúde do ser humano. É o fim das bancas de
 revistas, jornais e livros de tinta. Frustar o meu hábito de estudo,
 com uma abona (tápeia) e outra (a realidade) do momento,
 quando esquecer "10" e assim já esquece o que leu e comenta a
 status do "bigo", sem falar no aumento de consumo de energia.
 Não, não substitui
 18 de agosto às 16:28 · Curtir · 145 1 resposta

S2 **mas convenhamos, é uma tendência tudo aos**
 poucos tudo ir se digitalizando/modernizando/simplificando. o sistema
 quer maximizar lucros e minimizar mão de obra. é a revolução
 industrial da era internet. antes tínhamos uma secretária, uma
 telefonista, uma conselheira, hoje em dia 1 pessoal faz toda essa
 mão de obra. antes tínhamos diversos objetos que hoje um simples
 computador feito com matéria prima de baixo custo e mão de obra
 barata substituem completamente. não sou a favor disso, mas essa
 é a triste realidade da (r)evolução :/
 18 de agosto às 19:58 · Curtir · 1 pessoa

Sg2 **eu acho q se deve usar de todos os avanços**
 tecnológicos p educar... se as crianças hj já nascem fazendo
 download, o modo como elas vão aprender algo mais teórico tbm tem
 q tá inserido nesse contexto 'cibernético'... mas daí a afirmar q os
 tablets SUBSTITUEM os livros, acho um pouco densais... adorei o
 vídeo e acho q (ao menos por enquanto) nada substitui o prazer d
 ter um livro nas mãos...e outra... TABLET NÃO TEM CHEIRINHO DE
 LIVRO =P... acaba toda a graça ;/
 24 de agosto às 22:02 · Curtir

Sg1 ***...as crianças hj já nascem fazendo download, o**
 modo como elas vão aprender algo mais teórico tbm tem q tá inserido
 nesse contexto*

Penso por esse lado tbm. Mas nunca terá o mesmo conceito, em
 todos os pontos, até na questão fisiológica muda, até no meio
 ambiente isso causa um impacto.
 As crianças podem sim utilizar este meio para aprender pois, um livro
 não abre uma planilha, e-mails ou um programa de gerenciamento
 para dominar o mercado de trabalho por exemplo. Só que, buscar
 este conhecimento para utilizar a tecnologia ao seu favor; só num
 livro mesmo. E eu nem sou estudioso. Hsuahushaha
 24 de agosto às 22:09 · Curtir (desfazer) · 1 pessoa

(Disponível em: <www.facebook.com/profile.php?id=10000088225954> Acesso em 11 out. 2011.)

Após termos descrito os traços presentes na responsividade em seção anterior, podemos agora reconhecê-los nas reações que se apresentam nos comentários acima demonstrados.

O primeiro traço a se destacar é a presença clara do texto dado no texto criado. O Sujeito gerador (Sg1), ao repetir o enunciado do *outdoor*, mas conferindo a ele sua apreensão apreciativa, resgata o texto dado e, a partir de sua resposta, acomoda-o em sua nova situação, utilizando-se dele como objeto e não mais como voz interlocutora. Portanto, Sg1, que é construído por suas relações contextuais, avalia o texto pelas suas apreensões axiológicas construídas pelo contexto e no contexto, portanto, dando vida a um novo texto.

Assim, já no tópico do post, Sg1 assume a bivocalidade desse novo texto e significa-o a partir dessa nova perspectiva criada por ele mesmo ao negar o enunciado do *outdoor* inicial (*Tablet NÃO substitui livros*). Os outros comentários que se seguem ao post inicial de Sg1 configuram-se como novos textos na cadeia discursiva e, conseqüentemente, respostas ao texto dado. No entanto, é preciso esclarecer que o texto dado, agora, configura-se como o *outdoor* da escola X que foi avaliado por Sg1. E, como cadeia, a concepção de texto dado será atualizada a cada nova resposta, portanto, assume o caráter ininterrupto.

É importante ressaltar que responder a um texto não é necessariamente discordar dele. Podemos observar nos comentários do Sujeito 1 (S1) a resposta concordante com o discurso difundido pela Escola X. É também curioso perceber a reação do Sujeito 2 (S2) que constrói seu discurso como se partilhasse da ideia de S1, mas ao final de seu texto, afirma não concordar com o enunciado da Escola X, mas prefere assumir uma posição de conformação frente ao que chama de “triste realidade”.

A resposta do Sujeito gerador 2 (Sg2) aparece aqui como um texto conciliador entre as duas concepções, a de concordância (reflexão) e a de discordância (refração) frente ao texto da Escola X. Embora admita a importância do produto anunciado no *outdoor*, assume uma posição de criticidade frente à generalização feita no texto.

Muitas foram as reações ao texto da Escola X nas redes sociais, reações estas que culminaram em outras respostas no gênero *outdoor*, como podemos observar abaixo:



(Fotografia tirada no dia 30 set. 2011. Avenida Raul Barbosa.)



(Disponível em: <www.Facebook.com/profile.php?id=100002152217465> Acesso em 23 set. 2011.)

Como asseverado anteriormente, o *outdoor* pertence a uma esfera discursiva maior, a publicidade. E o principal elemento definidor desse gênero é a capacidade de convencer o consumidor a comprar o produto anunciado. Uma das estratégias usadas pelos publicitários para persuadir seu público alvo é tentar provar que a sua empresa possui o mesmo ponto de vista do consumidor.

Assim, os *outdoors* da Escola Y e da Livraria Z apresentados utilizam-se de um dos princípios da lógica capitalista, a livre concorrência, que nasce a partir de outro elemento basilar na ideologia capitalista, a lei da oferta e da procura. As empresas constroem seus enunciados fundamentados no texto da Escola X, mas deixando clara a discordância com ele e, portanto, reclamando para o seu produto maior qualidade que a do produto do texto inicialmente dado, o seu concorrente.

A fim de ratificar o que afirmamos durante todo este trabalho, decidimos trazer, para o momento final da análise, respostas também publicadas no *Facebook* um dos “*outdoors-resposta*”.

O post a seguir foi feito por Sg2:

olha o q uma amiga postou <http://www.facebook.com/photo.php?fbid=284041271610688&set=a.214314328583383.72969.100000144515231&type=1&theater>



Fotos do mural

S3 Gid não curtiu isso :/
14 de setembro às 18:18 · Curtir

S4 Tablets podem e vão substituir livros, mais cedo ou mais tarde. Quanto menos papel, mais árvores, mais oxigênio e menos aquecimento global. Além dos preços e praticidades. Uma lista de livros(q são usados um ano, geralmente) hj ja eh o triplo do preço de um tablet.
14 de setembro às 19:11 · Curtir · e 1 pessoa

(Disponível em: <www.Facebook.com/groups/161531660574430/> Acesso em 11 out. 2011.)

Sg2 apenas cita o *outdoor* da Livraria Z, mas, embora repetindo o mesmo texto, já responde a ele criando um novo texto, uma vez que o mesmo enunciado em contextos diferentes se configura como um novo enunciado. Ainda que a bivocalidade, aqui, não seja tão perceptível, ela existe e ressignifica o texto dado.

O contexto, nesse momento da cadeia discursiva, desempenha um papel importantíssimo, visto que o comentário do Sujeito 3 (S3) resgata um acontecimento histórico da época em que os textos analisados foram publicados. Ao afirmar “Cid não curtiu isso”, S3 rememora criticamente um fato acontecido no Estado do Ceará em que o então governador do Estado, Cid Gomes, foi considerado negligente quanto à educação pela população cearense, quando afirmou publicamente que os professores da rede pública deveriam trabalhar por amor e não para receberem seus salários. Já o Sujeito 4 reage ao enunciado, publicado por Sg2, de forma a criticá-lo e resgatar o texto da Escola X para embasar e validar sua resposta.

Assim, fica evidente o caráter (inter)textual e, conseqüentemente, responsivo assumido pelo gênero *outdoor*, que, como qualquer outro exemplar genérico, é composto por elementos estilísticos, composicionais e temáticos. Por isso, este pode ser admitido como um gênero textual-discursivo específico, que se utiliza de um código universalmente aceito, é significado a partir das relações contextuais que desempenha e incita uma posição responsiva ativa nos interlocutores participantes desse diálogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento do presente estudo, procuramos definir, segundo as acepções bakhtinianas, os conceitos de textualidade e de responsividade utilizando como material de análise o gênero *outdoor* e as reações incitadas por eles nas redes sociais, a fim de explicitar um pouco da teoria de Mikhail Bakhtin concernente a este assunto e validar o *outdoor* como gênero textual legítimo.

Ao concluir este trabalho, em que se buscou analisar as características genéricas e textuais do *outdoor* e a responsividade nele presentes a partir do pensamento bakhtiniano, esperamos que esta pesquisa suscite respostas e posições responsivas ativas na cadeia discursiva ininterrupta.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, M. M./VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

BRAZ, Luana; CARDOSO, Denise Porto; MARQUES, Cainã Teixeira; SANTOS, Adriana Alves de Santana; SILVA, Antonieta Emanuelle Santos da. **A intencionalidade da escola no outdoor**. Disponível em: < www.posgrap.ufs.br/periodicos/.../ARQ.../INTER5_Pg_203_214.pdf> Acesso em: 05 out. 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P. et al. (org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

Outdoor – Escola Y C2011. Fotografia tirada no dia 30 set. 2011. Avenida Raul Barbosa.

Outdoor – Livraria Z C2011. Disponível em: <www.Facebook.com/profile.php?id=100002152217465> Acesso em 23 set. 2011.

Resposta Sg1 C2011. Disponível em: <www.Facebook.com/profile.php?id=100000088225954> Acesso em 11 out. 2011.

Resposta Sg2 C2011. Disponível em: <www.Facebook.com/groups/161531660574430/> Acesso em 11 out. 2011.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

OS GÊNEROS TEXTUAIS, O CONCEITO E A PRÁTICA DE REESCRITA NOS DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS BRASILEIROS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Jane Cristina Beltramini Berto (PG-UEM/ SEED-PR)

Renilson José Menegassi (UEM)

RESUMO

O presente trabalho busca discutir como os documentos curriculares oficiais brasileiros orientam o ensino de língua materna, sobretudo a prática de escrita e reescrita com ênfase nos gêneros discursivos/textuais. Os pressupostos teóricos foram baseados nas ideias de Bakhtin e do Círculo (2003; 2004) acerca da teoria dos Gêneros Discursivos, presentes nos PCN (BRASIL, 1999), assim como em alguns referenciais curriculares estaduais da Região Sul. Para a análise, propomos os seguintes critérios: a) prescrições dos documentos curriculares vigentes, orientadores para o ensino de Língua Portuguesa, sobre o tema; b) análise e caracterização das práticas de escrita difundidas nos referenciais relativos ao conceito de reescrita textual e as variações terminológicas e conceituais. Os resultados mostram divergências entre o referencial teórico e as práticas propostas, a falta de homogeneização conceitual com a reescrita e a difusão de sentidos diversos a uma etapa necessária na produção de gêneros em situação de ensino.

Palavras-chave: Gêneros textuais, Parâmetros Curriculares Nacionais, Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The present paper tries to discuss how the official Brazilian curricular documents guide the mother tongue teaching, especially the practice of writing and rewriting, emphasizing the discursive/text genres. We take as theoretical basis the studies of Bakhtin's Circle theory (2003; 2004) on the discursive genres, which are present in the PCN [PCN – Brazilian Curricular Parameters] (BRASIL, 1999), as well as in some State Curriculum Standards from the southern region. The analysis consists of the following aspects: a) Prescriptions of current curriculum documents, a guide for Portuguese language teaching; b) Analysis and characterization of writing practices disseminated by these documents, especially with regard to the guidelines in the production process of writing genres, specifically about the concept of textual rewriting and its terminological and conceptual variations. The results show that there are divergences between the theoretical-methodological concept and the proposed discursive practices; no conceptual homogenization with rewriting; and the varied senses for a much-needed step in the production of genres in the teaching situation are disseminated.

Keywords: Interactionism Sociodiscursive, Sentence criminal genre, enunciative marks.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca refletir sobre o modo como os documentos curriculares oficiais brasileiros, publicados em âmbito estadual, orientam o ensino de língua materna, no processo de produção textual escrita, destacando-se a abordagem dos gêneros discursivos/textuais para a prática de escrita contemplada nos encaminhamentos de produção textual e os conceitos relativos à reescrita nas orientações para o trabalho no contexto escolar.

Para tanto, alicerçados pelos fundamentos teóricos do Círculo de Bakhtin (2003; 2004) sobre a teoria dos gêneros discursivos, presentes nos PCNs (BRASIL, 1998) e os referenciais curriculares estaduais pesquisados, apresentamos um quadro sinótico dos conceitos mencionados pelos documentos curriculares da Região Sul, com vistas a discutir essas diferenças e exemplificar essa forma de tratamento, tendo como critérios os seguintes pontos: a) prescrições dos documentos curriculares vigentes, orientadores para o ensino de Língua Portuguesa, sobre o tema; b) análise e caracterização das práticas de escrita difundidas nos referenciais relativos ao conceito de reescrita e as variações terminológicas e conceituais.

Nesse trajeto de pesquisa, apresentamos o resultado parcial da pesquisa acerca dos documentos curriculares vigentes nos estados da Região Sul, quanto aos conceitos de reescrita, refacção, retextualização e revisão textual e outros termos afins, com vistas à caracterização teórico-metodológica que auxilie na compreensão do processo de produção textual escrita em situação de ensino, enfocando-se a etapa de reescrita e todos os sub-processos ali existentes.

2 O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Tomamos como pressupostos teóricos a concepção enunciativa de linguagem, tal como proposta do Círculo de Bakhtin (2003; 2004), junto com a Linguística Aplicada, com vistas a conferir as implicações teóricas destes estudos para o ensino de língua materna, especificamente em sua transposição didática na sala de aula, no processo de produção textual escrita, sobretudo com foco na reescrita.

A opção pela proposta de ensino a partir dos gêneros discursivos, advinda dos estudos bakhtinianos e da teoria interacionista e enunciativa de linguagem, sofreu as contribuições de pesquisadores franceses como Bronckart (2006), Dolz e Schneuwly (2004) e de pesquisadores brasileiros na atualidade: Geraldi (2004; 1994), Faraco (2003), Antunes (2003), Brait (2000) ao longo dos estudos voltados à situação de ensino da língua materna em prática escolar.

Nesse percurso histórico, retomamos alguns pontos dos estudos bakhtinianos, por suas contribuições filosóficas que culminaram com o rompimento do formalismo que vigorava nos campos de estudo da linguagem até então. Especificamente, no que tange à natureza da linguagem, Bakhtin/Volochinov, na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1929), apresentam uma síntese das concepções que criticavam e a definem dialeticamente, como outra via para a compreensão dos processos linguageiros, assumindo-a como prática social efetivada por sujeitos sócio-históricos dos quais, necessariamente, diante da palavra alheia, espera-se uma atitude responsiva ativa.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p.123).

De forma que os enunciados, a palavra do outro, tornam-se a base para as interações verbais e a produção de novos enunciados na cadeia ininterrupta da comunicação verbal. Os estudos bakhtinianos propõem o enunciado como unidade fundamental e o define como produção linguística emoldurada pelo diálogo, isto é, por meio de enunciados concretos produzidos em situações concretas de interação verbal.

Segundo Bakhtin, as diversas esferas da atividade produzem tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais ele denomina “gêneros do discurso”, cujos traços principais são: conteúdo temático, construção composicional e estilo, presentes nas orientações advindas dos documentos curriculares oficiais vigentes para o ensino de língua portuguesa.

Com a publicação dos PCNs, marco na adoção dos gêneros discursivos como objetos de ensino, os demais documentos curriculares emergiram em diversos estados da federação, possibilitando a reflexão sobre o ensino de língua materna, com destaque para os modos como esses gêneros têm sido discutidos e divulgados nos documentos e nas propostas de ensino, verificando sua inserção no campo educacional, posto que a mudança de paradigma já fora firmada, conforme determinam: “os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (BRASIL, 1998, p. 23).

A preocupação com o ensino de língua materna, prescrito pelos documentos neste artigo, aponta para questões conceituais e não apenas terminológicas, pois a compreensão de que os gêneros são tomados como “objetos de ensino”, “conteúdos básicos” ou o “texto como unidades básicas de ensino”, estão vinculadas a estas concepções e delas depende o tratamento dado pelo professor às práticas discursivas, sobretudo no que tange à produção textual escrita e nos processos de reescrita, a partir destes gêneros, no contexto da sala de aula.

3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS NOS DOCUMENTOS CURRICULARES DA REGIÃO SUL

A seleção pela Região Sul neste estudo focaliza o paradoxo entre propostas curriculares contemporâneas, publicadas nos últimos anos, como as do Paraná e do Rio Grande do Sul, e a proposta de Santa Catarina publicada concomitante aos PCNs. Nessa apresentação, postulamos compreender o tratamento dado aos gêneros discursivos e destacamos alguns pontos nodais deste ensino, tais como: linguagem, texto e sua caracterização na prática de escrita, sobretudo quanto aos conceitos mencionados no processo de reescrita textual, tópico de investigação da pesquisa.

3.1 Paraná

As Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa no Paraná (DCE), publicadas em 2008, amparam-se em documentos curriculares anteriores: o Currículo Básico (PARANÁ, 1990) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), assumindo o texto como unidade de ensino e o discurso como prática social efetivada pelas práticas de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, a partir da noção bakhtiniana de gêneros discursivos.

As práticas discursivas prescritas pelos documentos visam abranger os gêneros discursivos que já estão presentes na vida dos alunos, que devem ser tomados como “conteúdos básicos no ensino” (PARANÁ, 2008, p. 90), articuladores para as práticas propostas, dependendo das esferas sociais de sua circulação. Isso quer dizer que o gênero discursivo, antes de se constituir como conceito, “é prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua” (PARANÁ, 2008, p.53) colaborando para que não haja “fragmentação entre a língua e a vida do aluno, uma vez que na escola ele não leria e produziria apenas textos escolares didatizados, mas teria contato com textos presentes nos diversos espaços de socialização que frequenta” (PARANÁ, 2008, p.53).

Essa afirmação reitera o caráter dialógico da linguagem, posto que “os gêneros variam assim como a língua – a qual é viva, e não estanque. As manifestações comunicativas mediante a língua não acontecem com elementos linguísticos isolados, elas se dão, conforme Bakhtin, como discurso” (PARANÁ, 2008, p.52) por isso vista como fenômeno social, nascendo da interação entre os homens (PARANÁ, 2008). O documento contempla ainda a dimensão histórica do ensino da língua, os fundamentos teóricos para as práticas discursivas, o conteúdo estruturante definido como “conjunto de saberes e conhecimentos de grande dimensão, os quais identificam e organizam uma disciplina escolar”, identificado por “discurso como prática social” (PARANÁ, 2008, p.62-63), os encaminhamentos metodológicos, a avaliação e uma tabela de gêneros propostos para o trabalho docente.

No que tange à prática discursiva de escrita, as DCEs afirmam que “cada gênero discursivo tem suas peculiaridades: a composição, a estrutura e o estilo que variam” conforme a produção e que “essas e outras composições precisam circular na sala de aula em ações de uso, e não a partir de conceitos e definições de diferentes modelos de texto” (PARANÁ, 2008, p.56). Assim, o texto é compreendido como uma articulação de discursos, de vozes que se materializam, um ato humano de “linguagem em uso efetivo” (PARANÁ, 2008, p.51).

As DCEs reiteram que, no processo de produção textual, “é preciso que o aluno se envolva com os textos que produz e assuma a autoria do que escreve, visto que ele é um sujeito que tem o que dizer. Quando escreve, ele diz de si, de sua leitura de mundo” (PARANÁ, 2008, p.56). Nesse sentido, há a indicação de que para a reescrita o texto deve atender às condições de sua produção, pois é preciso que o “refazer textual esteja fundamentado na adequação do texto às exigências circunstanciais de sua produção” (p.70) permitindo ao aluno ou ao grupo, posto que “o refazer textual pode ocorrer de forma individual ou em grupo considerando a intenção e as circunstâncias” (p.70), a melhoria da produção escrita. Isso significa avançar para além da correção gramatical e vislumbrar nos textos as marcas de sua condição inicial de produção. Nota-se que o documento salienta que a reescrita deve levar em conta o gênero trabalhado, não apenas a superfície textual.

Nesse interim, o documento reitera a prática de análise linguística em detrimento apenas à correção gramatical. É no momento da reescrita que esses aspectos linguísticos vão possibilitar ao aluno e ao professor a reflexão sobre o próprio texto, ampliando, substituindo palavras, reorganizando parágrafos, enfim, adequando a produção à proposta. O professor ainda inclui as “atividades de revisão, de reestruturação ou refacção, de análise coletiva de um texto selecionado e sobre outros textos, de diversos gêneros que circulam no contexto escolar e extraescolar” (PARANÁ, 2008, p.80).

Por outro lado, é preciso estar atento às condições de produção do texto, verificando “a adequação à proposta e ao gênero solicitado, se a linguagem está de acordo com o contexto exigido, a elaboração de argumentos consistentes, a coesão e coerência textual, a organização dos parágrafos”, e ainda “[...] se a intenção do texto foi alcançada, se há relação entre partes do texto, se há necessidade de cortes, devido às repetições, se é necessário substituir parágrafos, ideias ou conectivos” (PARANÁ, 2008, p.82), garantindo o fio discursivo no plano da expressão escrita.

Neste documento, os principais conceitos são assim sintetizados:

UF	DOCUMENTO CURRICULAR	FOCO	PRÁTICA PROPOSTA	CONCEITO	CARACTERIZAÇÃO
P A R A N Á	Diretrizes Curriculares - Língua Portuguesa (2008) EF-EM	Gênero Discursivo como conteúdo básico	- Práticas discursivas: oralidade, escrita, leitura (literatura) e análise linguística.	- Linguagem	Vista como fenômeno social, nasce da interação entre os homens;
				- Texto	É articulação de discursos, vozes que se materializam, ato humano, linguagem em uso efetivo.
				- Gêneros	É prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua.
				- Reescrita	Atividade fundamentada na adequação do texto às exigências circunstanciais e sua produção.
				- Refacção	Atividade em que se propõe a reflexão sobre o próprio texto.

Quadro I – Conceitos presentes nas DCE-LP (PARANA, 2008 – Fonte: Autores)

3.2 Rio Grande do Sul

No que tange a elaboração do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, intitulado “Lições do Rio Grande”, publicado em 2009, o estudo pautou-se nos documentos federais que o precederam, tais como os PCNs (BRASIL, 1998). Nessa organização, o volume II, voltado às “Linguagens Códigos e suas tecnologias, Educação Física e Artes”, apresenta como compromisso de todas as áreas o desenvolvimento de “três competências transversais: ler, escrever e resolver problemas” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.39).

Especificamente quanto à disciplina de Língua Portuguesa, o referencial faz a opção pelo estudo dos gêneros de discurso, também compreendidos por textuais, pois em consonância aos documentos que o precederam e na mesma linha de estudos atuais, entende os gêneros como “conteúdos estruturantes; [...] objeto de trabalho, na leitura e na produção textual” (RIO GRANDE

DO SUL, 2009, p.78), pois entende a linguagem como a “capacidade humana de articular significados coletivos em códigos”, por isso historicamente construída e dinâmica, e como recurso para produzir e compartilhar sentidos na prática social (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.37).

Nessa perspectiva, o referencial apresenta ao professor os encaminhamentos por eixos de trabalho denominados “representação e comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização Sociocultural” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.40), os exemplos de gêneros, discutindo as relações interdisciplinares e a forma de abordagem, indicando a necessidade de “sequência/progressão de competências adequadas a cada ciclo escolar, as quais se combinam e se complexificam ao longo do percurso educacional”, que são orientadas pelos princípios de competências gerais de cada disciplina, de forma a aprofundá-las ao longo do processo de ensino (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.44). Contudo, as definições acerca do processo de reescrita textual permanecem diluídas no corpo do texto, pespontando em encaminhamentos metodológicos diversos, o que carece de explicitações e conceitualizações.

O documento atribui ao professor a tarefa de adequar atividades e propiciar o contato dos alunos com os tipos de textos, partindo do que eles já sabem para o que não dominam ainda, característica do ensino pautado nos usos da linguagem, de acordo com a prescrição “é fundamental a prática uso-reflexão-uso, já que, em relação a qualquer conteúdo, o ponto de partida é o que os alunos já fazem e sabem, para, então, passarem à reflexão e à ampliação dos seus repertórios e, por fim, desafiar a novas práticas” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 46).

Quando se refere à produção textual escrita, o documento entende o texto como “resultado da atividade humana interacional (discursiva), que se dá entre sujeitos com uma intenção responsiva” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.44). Por isso defende a noção de escrita com objetivo, são “atividades voltadas para a formação e o refinamento de saberes relativos às práticas de uso da escrita na nossa sociedade, tanto para as ações de iniciação ao mundo do trabalho quanto para aquelas relativas ao exercício cotidiano da cidadania e da expressão de si” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.47). Essa prática também se configura nos aspectos avaliativos do documento e estabelecidos por critérios específicos de correção, porque “se saber escrever significa efetivamente escrever um texto adequado a determinado propósito e interlocutor, que seja coeso, coerente e tenha adequação lexical e gramatical, isso será revelado pela tarefa proposta na avaliação e de critérios de correção” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.49).

Ainda com referência ao aspecto avaliativo das produções escritas, o documento apresenta orientações quanto à correção, desmitificando a imagem de certo/errado para uma nomenclatura que priorize o adequado/inadequado, e o contexto de produção, o tema e a forma, pois “a noção de certo/errado deve ser substituída por adequado/inadequado ao contexto de produção, e a necessidade de correção como forma de promover a aprendizagem” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.49).

Assim, elas são reveladoras de novas oportunidades de práticas em que “a experimentação e a pergunta são valorizadas como parte do processo de aprendizagem” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.49). Por fim, o referencial curricular reitera “mais eficiente do que a correção do erro em si é oferecer novas oportunidades de prática” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.50) redimensionando o propósito de refletir e refazer sua produção textual escrita, de acordo com os conceitos sintetizados e elencados no Quadro II:

UF	DOCUMENTO CURRICULAR	FOCO	PRÁTICA PROPOSTA	CONCEITO	CARACTERIZAÇÃO
R. G R A N D E D O S U L	Referencial Curricular “Lições do Rio Grande”- vol.2 (2009) EF-EM	Gêneros do discurso (textuais, prática comum aos PCNs)	- Eixos de trabalho: .Representação e comunicação; .Investigação e compreensão; .Contextualização sociocultural.	Linguagem	“Capacidade humana de articular significados coletivos em códigos, [...] como recursos para produzir e compartilhar sentidos [...] se atualiza na prática, é historicamente construída e dinâmica.”(p.37)
				Texto	“resultado da atividade humana interacional (discursiva), que se dá entre sujeitos com uma intenção responsiva”. (p.44)
				Gênero	“são conteúdos estruturantes; [...] objeto de trabalho, na leitura e na produção”. (p.78)
				(re) escrita	Escrever é adequar o texto ao seu propósito e interlocutor, de forma coerente, coesa. É oferecer nova oportunidade de praticar a escrita.

Quadro II – Conceitos presentes nos Referenciais Curriculares (RIO GRANDE DO SUL, 2009 – Fonte: Autores)

3.3 Santa Catarina

Diferentemente dos demais documentos curriculares, o Estado de Santa Catarina apresenta a elaboração de sua proposta curricular iniciada em 1988 e publicada em 1991, tema de amplos debates e estudos aprofundados, pois visava à elaboração de um norte para a prática pedagógica naquele estado. Nesse sentido, a segunda versão foi elaborada pelo Grupo Multidisciplinar em 1998 e composta por três volumes: Disciplinas Curriculares, Temas Multidisciplinares e Formação Docente, com vistas ao encaminhamento teórico-metodológico das disciplinas e aprofundamento da concepção histórico-cultural defendida e assumida por governantes e representantes educacionais daquela época. Neste documento, as disciplinas curriculares de Língua Portuguesa, Literatura e Alfabetização são compreendidas de forma imbricada e apresentadas no mesmo módulo, detalhadas pelos tópicos específicos relativos ao encaminhamento metodológico e à avaliação.

Para os organizadores do documento, a proposta de ensino de Língua Portuguesa considera a linguagem como “fenômeno sócio-histórico manifestado nas línguas através de falares resultantes da interação humana, servindo a finalidades múltiplas – tanto de caráter público quanto privado” (SANTA CATARINA, 1998, p. 68). Assim não deve considerar a fragmentação e divisão de conteúdos seqüenciados, mas sim o movimento de usos e formas de linguagem, abrangendo “fala e escuta, leitura e escritura, estas práticas devendo ser percorridas por uma dimensão que tem sido chamada prática de análise linguística ou reflexão linguística” (SANTA CATARINA, 1998, p. 67). Essa afirmação contempla o estudo dos gêneros textuais que circulam na sociedade e dos quais se pode extrair alguns tipos textuais ensinados, mas o documento reitera que as tipologias, entendidas como fragmentos dos gêneros, não devem ser objeto de ensino isolado na escola.

Por texto compreende-se o objeto empírico, o “conjunto de enunciados com certa configuração linguística e certa coerência, e emerge sempre em dado momento e espaço” (SANTA CATARINA, 1998, p.75), por isso, para produção escrita de um texto é preciso compreender sua construção,

regulação e circulação na comunidade. Esse modo de produção escrita exige o conhecimento de uma complexidade de processos de formulação que “só podem ser dominadas, na aprendizagem de modo gradativo, na medida de sua funcionalidade em contextos de uso” (SANTA CATARINA, 1998, p.75).

No que se refere aos conceitos de reescrita, no processo de produção textual, a Proposta Curricular de Santa Catarina compreende que a produção textual deve estar intimamente vinculada à prática social, pois, “o que leva a produzir textos são as necessidades e as motivações da vida em sociedade. Assim é que precisamos de um material já disponível que permita produzir sentido para os outros” (SANTA CATARINA, 1998, p.31).

Essa afirmação é reiterada pelas atuais concepções de ensino de língua portuguesa, que reafirmam a noção de análise linguística, não como mera correção gramatical, mas voltada às intenções do falante, produtor do texto e em relação ao seu interlocutor. Essa produção, com objetivos definidos, contraria a produção de texto apenas para a escola, comumente denominada por redação, para um contexto social mais amplo (GERALDI, 1997).

Dessa forma, no processo de escrita, o documento curricular alerta o professor para estar atento às tentativas de escrita dos alunos em função de que são elas, em uma primeira instância, que permitirão avaliar o progresso da aprendizagem do aluno, pois é “na escrita e reescrita que as crianças vão experienciando e adquirindo as normas convencionais da leitura e da escrita. O aluno não escreve para a professora corrigir, mas para usar e praticar a função de interação e interlocução em várias possibilidades” (SANTA CATARINA, 1998, p.32).

Nesse bojo, são essas tentativas de enunciação, ou de uso efetivo da linguagem como locutor, podem propiciar o exercício da escrita com objetivo, atendendo à finalidade e aos interlocutores definidos, nos campos da comunicação e em eventos diários em que é participante, como autor, contribuindo para a constituição de sua cidadania.

Assim, os conceitos por nós investigados podem ser depreendidos na afirmação “é preciso insistir mais nas características textuais, no esforço de processar o texto, e na leitura primeira que é a do próprio autor, para se corrigir, revisar, transformar, ter tempo de dar um ‘acabamento’ ao seu texto” (SANTA CATARINA, 1998, p.26), pois, quando o aluno interage com o objeto produzido, busca, primeiramente pela leitura, adequá-lo, revisa, organiza, faz substituições, inclusões de léxico, ele está participando ativamente do processo de revisão textual que o orientará para a reescrita de sua produção, já que

cada texto produzido apresenta, ao mesmo tempo, duas características quanto à sua integridade (ou inteireza, se se quiser): de um lado, ele compõe uma unidade, resultante de um projeto específico de seu autor – é nesse sentido que a escola insiste no princípio do começo, meio e fim —; de outro lado, ele é sempre algo como um ponto num contínuo de produção que o liga mais estreitamente a uns e mais largamente a outros (SANTA CATARINA, 1998, p.32).

Os conceitos presentes no documento são sintetizados no Quadro III:

UF	DOCUMENTO CURRICULAR	FOCO	PRÁTICA PROPOSTA	CONCEITO	CARACTERIZAÇÃO
SANTA CATARINA	Proposta Curricular de Santa Catarina (1998) EF-EM	Gênero de discurso (nega a tipologia textual), pois entende como parte do gênero	- Práticas de fala e escuta, leitura e escritura, percorridas pela dimensão da análise linguística (reflexão linguística) p.67	Linguagem	“é um fenômeno sócio-histórico manifestado nas línguas através de falares resultantes da interação humana, servindo a finalidades múltiplas – tanto de caráter público como privado” (p.68)
				Texto	“manifestação discursiva em situação, corresponde a um processo complexo e longo de formulação subjetiva, implicando operações múltiplas dominadas gradativamente”[...] seu “sentido é algo que se constrói ele não está depositado no texto aguardando uma possibilidade de extração (p.76)
				Gênero	-
				Revisão	Momento em que o leitor, ao revisar o texto, transforma-o e lhe dá acabamento.
				Reescrita	Oportunidade o aluno experienciar e adquirir as formas convencionais da escrita.

Quadro III – Conceitos presentes na Proposta Curricular (SANTA CATARINA, 1998 – Fonte: Autores).

4 ASPECTOS SOBRE OS DOCUMENTOS CURRICULARES DA REGIÃO SUL

Os documentos curriculares norteadores para o ensino de Língua Portuguesa na Região Sul orientam para as práticas de linguagem a partir dos gêneros discursivos/textuais analisados sob as concepções histórico-cultural em Santa Catarina e Interacionista de linguagem no Paraná e Rio Grande do Sul em consonância aos estudos do Círculo de Bakhtin (2003), de Geraldi e seus colaboradores e de outros pesquisadores brasileiros na atualidade.

Por um lado, os referenciais curriculares compreendem o caráter fluido, dinâmico e dialógico da linguagem, afirmando que o trabalho com os gêneros discursivos, como conteúdos básicos de ensino e, por meio das práticas discursivas oriundas desse desdobramento, permite ao aluno “o aprimoramento de sua competência linguística” e “inserção social mais produtiva no sentido de formular seu discurso e interferir na sociedade em que está inserido” (PARANÁ, 2008, p.53).

Nessa perspectiva, tem-se como objetivos para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa o “aprimoramento dos conhecimentos linguísticos e discursivos dos alunos, para que eles possam compreender os discursos que o cercam e terem condições de interagir com estes discursos” (PARANÁ, 2008, p.50), compreendendo a língua como arena de vozes e “a palavra [...] como produto da relação viva das forças sociais” (BAKHTIN, 1999, p.66, apud PARANÁ, 2008). Assim, os encaminhamentos para a produção textual escrita na escola encontram-se fundamentados de forma recorrente nos autores e estudiosos do tema, que apregoam a escrita significativa, com objetivos e interlocutores definidos, que não se encerrem no espaço da sala de aula, uma vez que as produções escritas escolares “precisa(m) corresponder ao que se escreve fora da escola” (ANTUNES, 2003, p.62-63 apud PARANA, 2008, p.69).

Essa asserção, em consonância ao dizer de Geraldini (1997), postula que as atividades propostas devem responder às condições básicas de sua produção, ter o que dizer, razão para tal, como dizer, ter interlocutores para quem dizer, atendendo à temática e a forma composicional do gênero no seu espaço de circulação, preocupação presente na proposta curricular de Santa Catarina, “é preciso que o aluno sinta que está construindo um objeto discursivo com efetiva materialidade, com função no ambiente social em que vive(rá)” (SANTA CATARINA, 1998, p.80) e, também contemplado no referencial do Rio Grande do Sul pelas “atividades voltadas para a formação e refinamento de saberes relativos às práticas de uso em nossa sociedade” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.47).

Embora o documento do Rio Grande do Sul (2009) aponte o ensino de língua materna tendo por base os gêneros (do discurso), ao longo da proposta, esta noção não é definida, conceitualizada, figurando nos excertos como gêneros, o que podemos inferir serem “discursivos” posto que há uma preocupação com as práticas sociais oriundas desse estudo.

A terminologia gêneros discursivos confunde-se com gêneros textuais em alguns fragmentos, pela explicitação de estrutura e aspectos textuais, basilares para a proposta de estudo dos gêneros textuais, difundidas pela corrente teórica do Interacionismo Sócio-discursivo-ISD em consonância aos PCNs, pois “no estudo do texto, podem-se destacar as características de determinados gêneros, ou elementos culturais e estéticos aos quais o texto faz referência, ou marcas de intertextualidade, informações de história, literária ou não, importantes para a apropriação do texto” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 61). E, ainda “o grupo poderá trabalhar sobre conhecimentos prévios necessários à leitura, sejam eles relacionados à temática do texto, ao gênero de discurso a que pertence ou aos recursos linguísticos necessários para sua compreensão” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 57–58).

Quanto às DCEs (PARANÁ, 2008, p.79), o professor é visto como mediador do processo de aprendizagem do aluno e deve desenvolver atividades que contemplem os principais aspectos exigidos para o trabalho com o gênero, de acordo com a programação dos conteúdos básicos e específicos para cada série e gênero, observando as tabelas de conteúdo e de gêneros anexas ao documento.

Para a proposta de Santa Catarina, é preciso compreender o conteúdo de trabalho da disciplina de Língua Portuguesa mais focado nos “movimentos de usos e formas de linguagem” (SANTA CATARINA, 1998, p.67) do que em tabelas de conteúdos sequenciados.

Nesse ínterim, quanto à produção textual escrita, o documento do Rio Grande do Sul (2009) postula a necessidade de partir do conhecimento que os alunos já possuem, por meio de um diagnóstico realizado pela produção de um texto inicial, que explicita o conhecimento dos alunos sobre o gênero que será trabalhado pelo professor. Nessa produção, o professor poderá examinar o que os alunos já sabem sobre o gênero e o que ainda está por ser aprendido, permitindo que organize, com esse diagnóstico, uma série de ações didáticas que, na forma de oficinas de escrita, favoreçam as aprendizagens sobre o gênero em produção (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 64).

A perspectiva assumida pelo documento oficial, acerca das produções escritas, embora não contemple definições, conceitualizações sobre o processo de reescrita e reescrita advindos da prática

de produção textual escrita, orienta o professor para o diagnóstico inicial, a partir de uma primeira produção textual, a proceder ao levantamento das necessidades linguístico-discursivas dos alunos na produção do gênero proposto. Esse procedimento, similar aos propostos pelos pesquisadores genebrinos, destaca a importância da realização de oficinas conhecidas como proposta didática ou “sequência didática” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004), perspectiva assumida somente por este documento, dentre os três analisados.

Para a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998), considera-se o conhecimento prévio do aluno e o domínio que este já possui, promovendo gradativamente o aprofundamento teórico necessário para a aprendizagem do objeto de estudo, a partir de alguns critérios gerais: “1) considerar sempre os conhecimentos anteriores dos alunos; 2) ter presente a complexidade do objeto de estudo e de cada atividade a propor para definir para si mesmo a mediação aí implicada; 3) promover o aprofundamento do conhecimento em cada momento do processo de aprendizagem” (SANTA CATARINA, 1998, p.75).

As prescrições dos referenciais curriculares analisados estão voltadas ao professor, principal interlocutor da proposta, nelas se depreendem algumas orientações que desafiam o caráter prescritivo dos documentos curriculares oficiais, contemplando perspectivas mais formativas. Assim, prega as DCEs: “Cabe ao professor planejar e desenvolver atividades que possibilitem aos alunos a reflexão sobre o seu próprio texto, tais como atividades de revisão, de reestruturação ou refacção, de análise coletiva de um texto selecionado e sobre outros textos, de diversos gêneros que circulam no contexto escolar e extraescolar” (PARANA, 2008, p.80). Dentre estas, destacamos as orientações quanto ao processo de reescrita, (re) escrita, refacção e revisão textual que, embora não tenham sido conceitualizadas, definidas pelos documentos analisados, apontam para uma etapa importante do processo de produção textual escrita, a reescrita textual, por vezes não considerada nas práticas escolares efetivamente.

Essas orientações apregoam a reescrita, entendida de forma similar pelos documentos, e tomadas como sinônimas ou práticas equivalentes, pelo “refazer textual” (PARANA, 2008, p.70) entendida como a reflexão sobre o texto, no processo de revisão e de refacção; a re-escrita (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.50) como “adequação do texto ao seu propósito e interlocutor”; e a revisão (SANTA CATARINA, 1998, p.26), voltada ao texto, pois ao revisá-lo, “dá-lhe um acabamento”; essas e outras orientações corroboram a necessidade de definição destes conceitos, exemplificação e caracterização, posto que foram localizadas apenas asserções de autores diluídas ao longo dos documentos, nos encaminhamentos metodológicos e nas práticas propostas para o ensino da língua materna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou, ao longo do detalhamento dos documentos curriculares oficiais, analisar as orientações para o ensino da Língua Portuguesa, especificamente nos Estados da Região Sul, considerando que se trata de documentos publicados após os PCNs, no caso do Paraná e Rio Grande do Sul e, no mesmo período que os Parâmetros Curriculares Nacionais, a proposta curricular de Santa Catarina.

Buscamos apresentar alguns pontos considerados nodais para esta compreensão, tais como as noções de linguagem, texto, gêneros e, no que se refere ao processo de produção textual escrita, especial atenção aos conceitos relativos à reescrita.

No que tange à proposta dos documentos curriculares, tomamos como interlocutores os professores da rede pública de ensino, a quem se dirigem essas prescrições, por serem estas que nortearão a proposta curricular da escola e o plano de trabalho docente. Assim, talvez por não terem sido compreendidos em sua essência, há por parte dos professores uma confusão teórica acerca das duas vertentes assumidas e difundidas pelos documentos – a noção de gêneros discursivos e gêneros textuais – a última, releitura da obra de Bakhtin, mas que encontra respaldo em propostas de caráter didático-metodológico nas escolas e em cursos de formação em muitas regiões do país.

Esses postulados, divulgados por pesquisadores suíços, por exemplo, apresentam uma proposta didático-metodológica de desenvolvimento e aplicação de “modelos didáticos de gêneros”, delineados implicitamente em propostas curriculares como a dos PCNs e em outras, como a divulgada pelo Referencial Curricular do Rio Grande do Sul, distanciando-se da primeira noção bakhtiniana de gêneros discursivos, presente nas DCE-LP do Paraná e na Proposta de Santa Catarina.

No que tange à tabela de gêneros (PARANÁ, 2008), localizada apenas neste documento, quanto ao trabalho proposto, ressaltamos a exigência de encaminhamentos diversificados para o gênero selecionado e, posteriormente, para a reescrita, pois são diversificadas as práticas efetuadas com a linguagem e, por assim ser, é preciso trabalhar com diversos gêneros para atender a um objetivo.

Os resultados da análise apontam para um repensar sobre a homogeneização das noções pesquisadas, uma vez que são visíveis indefinições e divergências entre o referencial teórico-metodológico apresentado e as práticas discursivas propostas. Além disso, não há homogeneização no trato conceitual com a reescrita, difundindo, dessa forma, sentidos diversos a uma etapa muito necessária na produção de gêneros em situação de ensino.

Portanto, conceber os enunciados concretos como instrumento primordial do trabalho docente aponta para novas práticas em sala de aula, cabendo aos docentes e as unidades escolares estarem atentos ao ensino da língua a partir de cada opção teórico-metodológica, determinante para o ensino de língua materna.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, J. P. **Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de línguas: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane (org). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000, p.20-24.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART. J.P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Organização Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio; tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio (et. al.). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p.95-128.

GERALDI, J.W.(org). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste,1984.

_____. O ensino e as diferentes instâncias do uso da linguagem. **Em aberto**. Brasília: INEP. 1994, p 3-12.

_____. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as idéias linguísticas do Circulo de Bakhtin**. Curitiba: Criar, 2003.

PARANA, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Currículo Básico para a escola pública do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial, 1990.

PARANA. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf>. Acesso em 10 mai.2012.

RIO GRANDE DO SUL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Referencial Curricular para as Escolas Públicas. **Lições do Rio Grande**. Vol.2. 2009. Disponível em <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011650.pdf>>. Acesso 11 jun. 2012.

SANTA CATARINA. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Disciplinas Curriculares**. Portal da Educação. Disponível em <<http://www.sed.sc.gov.br/educadores/proposta-curricular?start=1>>. Acesso em 15 mai.2012.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

REVISITANDO AS ANÁFORAS INDIRETAS EM GÊNEROS JORNALÍSTICOS

Jaqueline Barreto Lé (FSBA)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar os processos de referenciação e seus aspectos cognitivos no universo textual de construção do sentido, mais propriamente nos variados gêneros jornalísticos em meio digital. O estudo se enquadra numa perspectiva da Linguística Textual, uma vez que analisa os gêneros textuais como práticas discursivas, social e contextualmente localizadas (MARCUSCHI, 2004). Também investiga a referenciação (APOTHÉLOZ, 1995, 2003; BERRENDONER e REICHLER-BÉGUILLIN, 1995; MONDADA; DUBOIS, 2003) – especialmente os casos de anáfora indireta – com base em processos cognitivos que são ativados no momento mesmo da ação comunicativa, o que implica considerar não mais os “referentes”, mas sim os “objetos do discurso”.

Palavras-chave: Anáforas indiretas, Referenciação, Gêneros jornalísticos, Ciberjornalismo.

ABSTRACT

This paper aims to investigate the reference processes and their cognitive aspects in the textual universe of meaning construction, specifically in the varied journalistic genres from digital media. This study is based on the theoretical perspective of Textual Linguistics, as it analyzes the discursive genres as communicative practices, socially and historically situated (MARCUSCHI, 2004). The reference processes are also investigated (APOTHÉLOZ, 1995, 2003; BERRENDONER e REICHLER-BÉGUILLIN, 1995; MONDADA; DUBOIS, 2003) – especially the indirect anaphors – focusing on cognitive processes that are activated in the moment of communicative action – which implies the consideration of textual units not only as “referents”, but also as “objects of discourse”.

Keywords: Indirect anaphors, Reference processes, Journalistic genres, Cyber journalism.

1 INTRODUÇÃO

Já há algum tempo na literatura da Linguística Textual a atividade referencial deixou de ser vista como simples etiquetagem de um mundo real e passou a estar ligada ao processamento mental das entidades discursivas por meio da atividade interativa entre os participantes do evento comunicativo. Autores como Apothéloz (1995, 2003), Mondada e Dubois (2003), Berrendoner e Reichler-Béguilin (1995), entre outros, vêm se apoiando no fato de que os referentes são dinamicamente construídos no (e pelo) evento comunicativo, constituindo-se, pois, em *objetos do discurso*. Assim, em vez de se privilegiar a relação entre as palavras e as coisas, desvia-se o foco para as relações intersubjetivas no discurso. (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 22). De um modo geral, pode-se dizer que a direção assumida pelas abordagens sociodiscursivas da linguagem se resume na seguinte afirmação de Marcuschi (2004):

Tudo indica que o melhor caminho não é analisar como representamos, o que representamos nem como é o mundo ou a língua e sim que processos estão envolvidos na atividade de referenciação em que a língua está envolvida. Não vamos analisar se o mundo é ou não discretizado nem se a língua é um conjunto de etiquetas ou não. Vamos partir da ideia de que o mundo e o nosso discurso são constantemente estabilizados num processo dinâmico levado a efeito por sujeitos sociocognitivos e não sujeitos individuais e isolados diante de um mundo pronto. (MARCUSCHI, 2004, p. 270)

No que tange ao tratamento teórico das expressões referenciais anafóricas, alguns trabalhos mais recentes como os de Koch (2001), Koch e Marcuschi (1998), Cavalcante (2003) revelam, ainda, que já se foi a época em que o mecanismo anafórico era visto única e exclusivamente sob o prisma da correferencialidade entre dois elementos pontuais da superfície textual. Os processos anafóricos indiretos de referenciação, que se desvinculam da noção de retomada co-textual, muito embora apresentem a continuidade referencial – e por isso mesmo são chamados de *anafóricos* – são cada vez mais focalizados nos estudos de referenciação, ampliando-se não só a noção de referência, mas também a visão funcional das expressões referenciais.

Para focalização da temática geral da referência, neste trabalho serão abordados os seguintes aspectos: (1) a classificação dos processos de referenciação (mais precisamente, dos casos de *referenciação indireta*); (2) a relação entre gêneros e referenciação (em especial, os gêneros jornalísticos digitais).

O corpus deste estudo é formado por textos de edições (impressas e eletrônicas) de dois jornais de circulação nacional - *Folha de São Paulo* e *O Globo* - incluindo-se na amostra 60 textos de cada gênero jornalístico investigado, o que corresponde a um total de 240 textos para os quatro gêneros selecionados a partir do portal eletrônico dos referidos jornais. Entre os gêneros jornalísticos aqui analisados podem-se mencionar aqueles que são tipicamente encontrados em meio *cyber*, a saber: *plantão de notícias*, *enquete*, *blog* e *twitter*. Na presente pesquisa eles são estudados levando-se em conta a classificação dos gêneros emergentes em meio digital (MARCUSCHI; XAVIER, 2005) e, também, o espaço jornalístico *online* como meio de produção ou a noção de *ciberespaço* de Levy (1999). Também é proposta, na análise das anáforas indiretas, uma tripartição dos processos de referenciação em: a) anáforas associativas; b) anáforas pronominais esquemáticas e c) encapsulamentos (nominalizações /rótulos). No que concerne à produção de sentidos no jornal online, reconhece-se, em tal investigação, que o caráter não linear do hipertexto contribui sensivelmente, em

termos referenciais, para o desenvolvimento de estratégias comunicativas específicas que precisam hoje ser focalizadas pelos cientistas da linguagem interessados no processamento textual do sentido¹.

2 ANÁFORAS INDIRETAS: UMA PROPOSTA CLASSIFICATÓRIA

Se o estudo da anáfora indireta corresponde a um verdadeiro desafio teórico nos estudos de referenciação, grande parte de tal dificuldade se deve à imprecisão ou à oscilação na tarefa de determinar quais os tipos ou subtipos válidos para essa forma de processamento anafórico. Sendo assim, servirão aqui como ponto de partida os seis subtipos definidos por Marcuschi (2005a), a fim de se apresentar, posteriormente, três classes maiores de referenciação indireta: as *anáforas associativas*, as *anáforas esquemáticas* e os *encapsulamentos*.

Apoiado em Schwarz (2000), Marcuschi (2005a) adota a divisão das anáforas indiretas em dois grupos principais: *tipos semanticamente fundados* e *tipos conceitualmente fundados*. Com base nesses dois grandes grupos e fazendo algumas reformulações na classificação apresentada pela autora, ele chega a seis subtipos básicos: (a) *AI baseadas em papéis temáticos dos verbos*; (b) *AI baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs definidos*; (c) *AI baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais*; (d) *AI baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual*; (e) *AI baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações*; (f) *AI esquemáticas realizadas por pronomes introdutórios de referentes*.

As *AI baseadas em papéis temáticos dos verbos* revelam associações indiretas pautadas nos papéis temáticos dos verbos, que servem como âncora do processamento anafórico. Na realidade, este subtipo funda-se diretamente na relação semântica entre o verbo e os seus argumentos, como se vê no exemplo abaixo, em que o verbo dirigir apresenta um de seus argumentos com papel de tema servindo como âncora para a expressão definida o veículo.

(1)

folhadesp Mandar mensagem por celular ao dirigir quadruplica risco de acidente: Uma câmera no interior do veículo... <http://bit.ly/6PqJ3k> about 2 hours ago from [twitterfeed](#)

As *AI baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs definidos* são um subtipo de anáfora indireta está relacionado às relações meronímicas inscritas no léxico (relações parte-todo), bem como às conexões por hiponímia, hiperonímia e os campos léxicos. Em (2), a associação indireta, meronímica, se estabelece no léxico, por meio da relação parte-todo entre novela (âncora) e os *capítulos*.

(2)

folhadesp Novela: Verônica começa a depor em “Bela, a Feia”: A programação está sujeita a alteração devido à edição dos capítulos. <http://bit.ly/4YL9Gz> 11:55 PM Jan 20th from [twitterfeed](#)

¹Os exemplos aqui apresentados foram extraídos do *corpus* da pesquisa, formado por textos publicados no portal eletrônico dos referidos jornais no período de janeiro de 2010 a julho de 2011.

No caso das *AI baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais*, o que promove a continuidade referencial é a série de modelos ou frames mentais estabilizados e armazenados na memória de longo prazo, ativados pelos interlocutores por ocasião do processamento discursivo. Embora não estejam ligados a itens lexicais específicos, tais modelos podem ser ativados pelo léxico, servindo como um mecanismo de ampliação de conhecimentos semânticos. No exemplo (3) verifica-se um esquema ou modelo mental relativo sustentado a partir da expressão nominal. O frame é ativado indiretamente pelo cenário *astronauta – espaço – missão*.

(3)

[JornalOGlobo](#) Astronautas da Nasa vão usar o Twitter direto do espaço Será possível acompanhar a nova missão em tempo real <http://bit.ly/69EtDR> 3:01 PM Jan 22nd from [Power Twitter](#)

As *AI baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual* são um subtipo de anáfora que está ancorado em informações explicitadas no modelo do mundo textual precedente. “Trata-se de anáforas fundadas em conhecimentos retrabalhados por estratégias inferenciais maximizadas pelo conjunto de conhecimentos textuais mobilizados” (MARCUSCHI, 2005a, p. 64). Como não estão estritamente ligadas a relações semânticas inscritas no léxico ou a modelos mentais estabilizados, muitas vezes essas anáforas exigem um esforço cognitivo maior em seu processamento. Os exemplos (4) e (5) são ilustrativos das anáforas indiretas ancoradas no modelo de mundo textual. Em (4), a informação apresentada no mundo textual precedente (BBB10) serve como âncora para a interpretação e ativação de um novo referente na expressão nominal definida *o paredão*. O mesmo ocorre em (5), quando o sintagma *o terremoto* é ancorado co-textualmente pela expressão *o Haiti*.

(4)

[folhadesp](#) “BBB10”: Tessália articula estratégia para escapar do paredão. <http://bit.ly/6BbzxJ> 2:43 PM Jan 21st from [twitterfeed](#)

(5)

[JornalOGlobo](#) Ministro Celso Amorim decide viajar ao Haiti nesta sexta-feira, dez dias após o terremoto <http://tinyurl.com/ykpxwtj> 1:28 PM Jan 21st from web

Quanto às *AI baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações*, trata-se de processos de nominalização que remetem a algum verbo ou a porções textuais inteiras que servem como âncoras para interpretação de uma determinada expressão referencial. Sendo um processo anafórico indireto, não há uma retomada de antecedentes pontualizados, mas sim a passagem de um verbo ou porção textual precedente para um nome, evocando-se um novo referente. Pelo seu potencial *encapsulador*, a nominalização *lato sensu* (ou *nomeação*) também inclui os *rótulos*, conforme destacam autores como Cavalcante (2003)² e Zamponi (2003). Sendo assim, embora esse aspecto não seja ressaltado em Marcuschi (2005a), registra-se, aqui, a necessidade de se ampliar a

²Cavalcante (2003) inclui, em sua proposta classificatória para as expressões referenciais sem antecedente, as *anáforas encapsuladoras*, embora estas não sejam apresentadas pela autora como subtipo de anáfora indireta

percepção do fenômeno em questão, considerando-se essas anáforas indiretas como *encapsuladoras*, seja na forma de *nominalizações*, seja na forma de *rótulos*. Vê-se, em (6), que tal encapsulamento se dá por meio de expressões como *recomendações*, *informações*, *comentários*, referentes a toda uma porção textual anterior que remete ao que dizem os guias de viagem a respeito de São Paulo.

(6)

[folhadesp](#) Quando visitar SP, use colírio e evite “ressação”, dizem guias: [Recomendações, informações e comentários retirados... http://bit.ly/5M6L5e 7:42 AM Jan 21st](#) from [twitterfeed](#)

As anáforas indiretas podem ainda ser realizadas, embora menos frequentemente, através de pronomes sem antecedente explícito que se ancoram em algum elemento ou porção co-textual. Marcuschi (2005a) também denomina esse subtipo de *anáforas esquemáticas* (*AI realizadas por pronomes introdutores de referentes*). Nesse caso, o trabalho inferencial é bastante sofisticado e depende dos conhecimentos de mundo ativados em função do processamento anafórico. Veja o exemplo a seguir, (7), em que o pronome *elas*, embora não tenha antecedente explícito, pode ter seu referente depreendido indiretamente por meio de informações da estrutura textual posterior e de conhecimentos socialmente partilhados pelos interlocutores. Assim, o *elas* seria interpretado como um grupo mais amplo de mulheres, mais especificamente as que se enquadram no perfil da mulher moderna, que exerce múltiplos papéis sociais (mãe, profissional, esposa etc.). Trata-se, então, de um processo indireto, diferente do que ocorre com o pronome *ela*, no mesmo exemplo, cuja interpretação é direta e pontualizada no co-texto, já que retoma anaforicamente o SN *minha mulher*³.

(7)

[MiriamLeitaoCom](#) Legal. abs p [ela](#) RT @rcapistra: @MiriamLeitaoCom artigo “Elas conseguiram”. mandei p/ [minha mulher](#), profissional q vive dilema mãevstrabalho. [23 minutes ago](#) from [Seesmic](#)

Como se vê, considerando-se os seis subtipos mencionados por Marcuschi (2005a), as *anáforas associativas*⁴ constituem “parte substantiva” das *anáforas indiretas*, seja na sua concepção estreita, de caráter léxico-estereotipado (KLEIBER, 2001) ou de natureza cognitivo-discursiva (CHAROLLES, 1994), seja na sua concepção ampla, adotada por autores como Apothéloz e Béguelin (1999) e Berrendoner (1994). De um modo ou de outro, Zamponi (2003, p. 73) destaca que “dizer que as anáforas associativas são *parte substantiva* das anáforas indiretas significa que toda anáfora associativa é indireta, mas nem toda anáfora indireta é associativa”.

Assim, partindo-se de tal premissa, sugere-se, nesta pesquisa, a classificação das *anáforas indiretas* em três grupos principais: (1) as *anáforas associativas*, que incluem todos os tipos de associação indireta, como aquelas ligadas aos papéis temáticos do verbo, às relações meronímicas

³Embora o antecedente do pronome *ela*, no exemplo em questão, ocupe uma posição posterior na superfície textual, dada a natureza do Twitter, ele não pode ser visto propriamente como “catafórico”, pois o uso de RT (*retweet*) implica a reprodução de um conteúdo já visto anteriormente.

⁴Não se tem por objetivo, neste trabalho, abordar as distinções e subclassificações pertinentes às anáforas associativas *stricto e lato sensu*. Um tratamento teórico mais consistente sobre o tema poderá visto em Heine (2000) e Zamponi (2003).

instauradas no léxico, bem como aos modelos mentais estabilizados (*frames* ou *scripts*) ou aos modelos do mundo textual; (2) as *anáforas esquemáticas*, que correspondem aos casos de anáfora indireta pronominal sem antecedente; (3) os *encapsulamentos*, que podem ocorrer por meio de nominalizações ou rótulos⁵.

A seguir, tem-se um quadro ilustrativo do reagrupamento das anáforas indiretas nos três tipos principais aqui propostos.

ANÁFORAS INDIRETAS		
<i>Anáforas associativas</i>	<i>Anáforas pronominais esquemáticas</i>	<i>Encapsulamentos anafóricos</i>
1 baseadas em papéis temáticos do verbo	1 anáfora pronominal sem antecedente explícito	1 nominalizações 2 rótulos
2 baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs		
3 ativadas por esquemas cognitivos ou modelos mentais		
4 ativadas por modelos do mundo textual		

QUADRO 1: Proposta de classificação das anáforas indiretas

3 REFERENCIAÇÃO E GÊNERO: RELAÇÕES POSSÍVEIS

Embora haja, no percurso teórico da Linguística Textual, muita discussão em torno das duas temáticas desta pesquisa – referenciação e gêneros discursivos – pouca atenção tem sido dada propriamente à conexão entre esses dois temas. Como os processos de referenciação se manifestam em diferentes gêneros? Quais aspectos dos gêneros podem ser pertinentes ou decisivos na análise dos processos de referenciação? Quais funções hipertextuais envolvidas nos gêneros digitais são pertinentes aos processos de referenciação? Ainda que não se proponha, aqui, exaurir essas questões (e com relação a todos os gêneros), selecionaram-se os gêneros do *corpus* digital (*twitter*, *blog*, *plantão de notícias* e *enquete*), a fim de se tecer algumas considerações acerca dessa problemática. A escolha de tais gêneros se fez pelo fato de eles apresentarem particularidades bem interessantes ao estudo da referenciação, reveladas, inclusive, em sua estrutura composicional (cf. BAKHTIN, 2003). Propõe-se, a seguir, uma discussão dos aspectos gerais envolvidos nos processos de referenciação que se dão nos gêneros jornalísticos digitais adotados nesta pesquisa.

⁵Também em Zamponi (2003) são discutidas algumas questões teóricas específicas que envolvem a distinção entre *nominalização (stricto sensu)* e *rótulo*, sendo ambos considerados aqui como *anáforas indiretas encapsuladoras*. Francis (2003, p. 192) menciona que a principal característica do rótulo é que “ele exige realização lexical ou lexicalização em seu co-texto: é um elemento nominal inerentemente não-específico cujo significado específico no discurso necessita ser precisamente decifrado”.

3.1 Referenciação no Twitter

Pelo que foi observado no *corpus* digital da pesquisa, pode-se dizer que o twitter, enquanto gênero relativamente novo no domínio jornalístico, apresenta algumas propriedades estruturais interessantes ao estudo da referenciação, tais como o limite de 140 caracteres, o uso de RT's, a identificação dos interlocutores por meio do formato @_, a criação de etiquetas ou *hashtags* e, ainda, a atualização da página home. O espaço das cadeias referenciais nesse microblog interativo torna-se, assim, tema bastante produtivo em trabalhos de pesquisadores preocupados com aspectos funcionais do discurso.

(a) Limite de 140 caracteres

Uma das peculiaridades do Twitter - aspecto que o caracteriza como “microblog” - é o texto, chamado de *tweet*, limitado em sua extensão a 140 caracteres. Isso obriga o produtor a exercer a sua capacidade de síntese, postando mensagens essencialmente curtas e objetivas. Em termos de processamento anafórico, essa característica do microblog traz, também, algumas consequências para a atividade textual-discursiva. Um texto de 140 caracteres não dá margem a longas cadeias referenciais e, muitas vezes, a apreensão dos objetos do discurso se dá hipertextualmente, por meio de links. Como se verifica em (8), na página da jornalista Miriam Leitão, o referente da expressão *o livro* é interpretado hipertextualmente, já que, no tweet anterior, ela apresenta o link de divulgação do lançamento do livro *Saga brasileira*, de sua autoria. Assim, para que o usuário apreenda o referente corretamente, ele precisará recorrer ao link que dá acesso à timeline da colunista ou ao link de divulgação do referido livro.

(8)

[MiriamLeitaoCom](#) Então, @carl_fogag, são histórias assim, como aquela da semana do confisco do Collor, que conto **no livro**. [25 minutes ago](#) from [Seismic](#)

(b) Uso de retweets (RT's)

O recurso do RT na página do Twitter corresponde ao encaminhamento de uma mensagem ou tweet que já foi postado anteriormente e que o produtor deseja tornar visível em sua página principal. O RT equivale a um recurso de citação ou intertextualidade, que, no Twitter, vem sempre acompanhado da autoria antes da mensagem, indicada por @__. Na referenciação discursiva, o RT mostra-se relevante por indicar co-textualmente muitos referentes anafóricos que, sem tal recurso, só poderiam ser recuperados hipertextualmente. É o que se pode notar em (9), já que a expressão referencial *irmã pianista* tem a sua interpretação atrelada à informação apresentada co-textualmente, estabelecendo relação associativa com o verbo *toco*, pautada no papel temático associado ao seu argumento externo. Desse modo, percebe-se que a estratégia do *retweet* possibilita a recuperação (direta ou indireta) de várias cadeias referenciais apresentadas no Twitter, uma vez que aquilo que é postado antes pelos interlocutores é apresentado novamente no novo tweet.

(9)

[MiriamLeitaoCom](#) **Irmã pianista!**. RT @SMilwardL Dia 23/5 **toco** em POA. Abertura do Fronteiras do Pensamento. Programa:Rachmaninoff. Salão de Atos da UFRGS. [31 minutes ago](#) from [Seismic](#)

Outra característica importante desse recurso, no que se refere ao processamento anafórico, é que o “antecedente” (para as anáforas diretas) ou “âncora co-textual” (para anáfora indireta), do ponto de vista cronológico (sequencial), pode deixar de ocupar a posição canônica *anterior* na cadeia co-textual, já que, ao usar RT, o usuário do Twitter muitas vezes apresenta a mensagem encaminhada em posição posterior à sua resposta ao interlocutor. Ainda (9), por exemplo, a âncora do referente da expressão nominal utilizada na resposta da jornalista (*Irmã pianista!*) vem depois, no texto do RT (ϕ *toco*), o que comprova essa flexibilidade no posicionamento do anafórico.

(c) Identificação dos interlocutores por meio do formato @_____

Os interlocutores no Twitter são apresentados e identificados por meio de expressões no formato @_, que correspondem, ao mesmo tempo, a um link da cadeia hipertextual que pode ser acessado a qualquer instante. Sendo assim, em se tratando de referência, um link associado a uma expressão no formato @ é o que abre espaço e dá margem a uma série de informações co(n)textuais relevantes ao processamento discursivo, ampliando as possibilidades de retomadas hipertextuais ou de associações indiretas de toda ordem. Em (10), a interlocutora da jornalista Miriam Leitão é identificada pelo formato @clarafavilla, link que dá acesso a sua página no Twitter e a seus posts anteriores, a partir dos quais se pode depreender a informação de que ela estará no lançamento do livro *Saga Brasileira*.

(10)

[MiriamLeitaoCom](#) Conto com você, [@clarafavilla](#) [about 19 hours ago](#) from [Seismic](#)

(d) Criação de etiquetas (*hashtags*) por meio de link no formato #_____

O formato de expressão # _____ é usado no Twitter para criação de um assunto ou nome-etiqueta (*hashtag*) que será que será mencionado de modo recorrente por vários usuários. A partir do momento em que é criado, ele funciona hipertextualmente como link para todas as mensagens com o mesmo *hashtag*. No que toca à sua importância para o processamento referencial no discurso, pode-se dizer que, da mesma forma que o formato @ _____, usado para identificação de interlocutores, uma etiqueta (tag) corresponde, literalmente, a um link aberto para informações relevantes à continuidade referencial no discurso. Conforme se vê em (11), na página do twitter oficial da Folha de São Paulo, a *hashtag* #gentediferenciada serve como um link que dá acesso hipertextualmente a uma lista de tudo o que foi dito no Twitter sobre o assunto – a construção do metrô de Higienópolis, em São Paulo - utilizando-se essa mesma etiqueta (relacionada à expressão linguística usada no protesto, amplamente divulgada em redes sociais da web). Como a escolha das expressões nominais revela sempre uma orientação argumentativa (KOCH, 2001), pode-se dizer que o uso da expressão “gente diferenciada” na *hashtag* indica, de alguma forma, a intenção do jornal de ressaltar a polêmica criada em torno da construção do metrô, entre os moradores de Higienópolis e não moradores (#gentediferenciada). Em suma, percebe-se que esse recurso também é capaz de sinalizar as porções textuais que assumem relevância para a continuidade referencial no discurso.

(11)

[folha.com](#) #gentediferenciada Protesto por metrô aumenta se desloca para a av. Angélica. <http://bit.ly/jqt1Xu>

(e) Atualização da página *home*

A atualização da página *home* no Twitter é o modo pelo qual seus usuários podem ter acesso a todas as mensagens daqueles que constam na sua lista *following*. Assim, é por meio dela que podem, também, ser engatilhadas as cadeias referenciais dos seus próximos posts, ao responder aos tweets, direta ou indiretamente, ou simplesmente ao ler os tweets. É, sobretudo, a lista de mensagens na página *home* que permite que o usuário do Twitter, como leitor, interprete co(n)textualmente as cadeias referenciais, estabelecendo, sem dúvida, as inferências necessárias ao seu processamento.

3.2 Referenciação no blog

O gênero blog, descrito com mais detalhes anteriormente, no capítulo 3 desta pesquisa, também revela especificidades no que tange aos processos de referenciação que têm a ver com a sua própria composição. A estrutura dividida em *posts* e *comentários* é o aspecto que mais torna evidente a relação desses processos com as funções hipertextuais do gênero. Em termos de referenciação, nota-se que muitas cadeias anafóricas que são realizadas na seção de comentários do leitor não poderiam ser ativadas (direta ou indiretamente), sem acesso ao que é mencionado nos *posts*, como se vê no exemplo (12).

(12)

31/03/2011

Você pagaria mais por poltrona confortável?

A partir de amanhã se você quiser maior conforto na hora de voar, tem que se informar sobre a etiqueta das empresas de classificação dos assentos, e se brava de pagar a mais por poltronas mais espaçosas. É preciso ficar atento porque enquanto há empresas que oferecem mais espaço sem custo adicional, como a Avianca, que recebeu classificação A da Anac (de maior conforto), há a TAM que já está cobrando tanta mais cara por assentos mais apertados. As empresas aéreas terão que utilizar etiquetas com cinco letras para informar sobre o espaço entre as poltronas. Ao comprar a passagem em voos domésticos ou internacionais, o usuário poderá escolher as aeronaves com maior espaço entre as poltronas. Não adianta ter a obrigação a informação do tamanho da poltrona mas permitir cobrar a mais por isto. O consumidor deve preferir quem oferece conforto sem cobrar a mais por isso.

Escrito por Maria Inês Delfino de Souza

Comentários (1) · Respostas (2) · Retweets (2)

Compartilhe

1 [Wléssia Marique] [Ilheus - SP] Concordo em pagar por mais conforto. A prática de diferenciação de táxi ocorre nos hotéis, ônibus, etc... há muitos anos. Porquê não em avião? O que não concorda é que se cobra, por pagar menos, não tenham nenhum conforto. Pagar mais deve se ser um privilégio e não uma necessidade.

31/03/2011 19:22

2 [maria joão] [Cortina - RJ] É uma maneira de elevar os preços. Mas não existem as empresas de avião há anos atrás, quando estavam do tipo i avião doméstico, i doméstico e por aí fora.

31/03/2011 17:31

3 [Dionísio] [Bomfim] CARO [Dionísio Torres] [Teres - SC - Brasil] Porquê não do dinheiro Tit @dionisio_100

31/03/2011 18:00

4 [Patric] [São Paulo] Um absurdo. Espaço digno e confortável deve ser obrigatório por lei e não ter custo adicional.

31/03/2011 16:22

5 [Rafael] [São Paulo] Comprei passagem na Megastore (GK) e não consigo fazer a troca de assento. O site não funciona né (semelhante ao do contato, e no aplicativo dentro do GK, até desligar o telefone, no meio da transferência: "O que você acha disso, Sr. Maria Inês")

31/03/2011 08:38

RESPOSTA:
Se o problema não é empresa então não conseguir solucionar mesmo a uma entidade de defesa do consumidor.

6 [Dionísio Torres] [Teres - SC - Brasil] Realmente não é táxi e entendimento por isso não é problematizante... Mas não entendi...

31/03/2011 17:24

Em tal exemplo, extraído do Blog da Maria Inês Dolci, Folha de São Paulo, em 31/03/11, observam-se, na seção de comentários, processos diretos e indiretos de referência cuja interpretação depende da remissão hipertextual ao link do post (*Você pagaria mais por poltrona confortável?*). A expressão nominal *espaço digno e confortável* pode retomar diretamente um antecedente co-textual explícito no post (*espaço*), enquanto que expressões como *os preços* e *um absurdo* promovem cadeias anafóricas indiretas cujas âncoras, a partir de esquema mental associativo e encapsulamento anafórico, respectivamente.

Outra característica interessante, em termos referenciais, é o fato de, na própria seção de comentários, cadeias anafóricas novas ou independentes serem ativadas com base no que foi mencionado por outros leitores (e não pela colunista). É o que ocorre com o encapsulamento anafórico visto na expressão *frase*, que rotula ou encapsula tudo que outro leitor do blog (Donald Torres) mencionou. Nota-se, por fim, que, embora o blog apresente uma centração temática, na seção de comentários pode haver também uma flutuação em relação ao tema relacionado ao post, o que interfere nos fenômenos referenciais/inferenciais que serão realizados. O comentário de um dos leitores – Gustavo - em (12), por exemplo, claramente foge ao tema do post, muito embora ainda esteja ligado à temática geral do blog (defesa do consumidor). Vê-se, assim, que os processos anafóricos que são ativados nesse gênero, assim como no Twitter, são bastante sofisticados, levando o leitor, muitas vezes, a trilhar o caminho hipertextual necessário à construção do sentido, seja por meio de cadeias anafóricas diretas ou indiretas.

3.3 Referência no plantão de notícias

No gênero plantão apenas o título/manchete da notícia é apresentado, o que faz com que o leitor geralmente recorra, na ativação dos processos referenciais, ao link que dá acesso ao conteúdo completo da notícia. Isso pode ocorrer em cadeias anafóricas mais diretas, correferenciais, ou indiretas, processadas por meio de encapsulamentos e esquemas cognitivos gerais. Os exemplos a seguir, (13) e (14), são esclarecedores desse aspecto do plantão de notícias, que também pode se revelar nos dois gêneros anteriormente citados (twitter e blog) caso o link da notícia seja apresentado na postagem. A diferença, nesse caso, está no fato de que o plantão assume, em sua composição, o formato exclusivo de uma lista de notícias, que serve como uma espécie de chamada para o conteúdo completo publicado no jornal, o que faz com que grande parte do processamento referencial/inferencial se projete para a informação que será lida posteriormente, após acessar o link. Em (13), a cadeia correferencial, direta, entre o anafórico livro e seu antecedente, só será recuperado cataforicamente, após a leitura da notícia completa (o livro *Exultant Ark*, do inglês Jonathan Balcombe). Ainda em (13), a expressão *comentário* rotula e encapsula todo o conteúdo que será visto posteriormente pelo leitor, a partir do arquivo áudio que traz informações sobre o caso Palocci, em destaque na política nacional em junho de 2011.

(13)

as últimas que você não leu

1. AI pede ao Brasil suspensão do projeto de Belo Monte
2. Livro reúne imagens de animais em momentos de prazer
3. Com -4,7°C, cidade de SG tem menor temperatura do ano no país
4. Petistas colidem manifestação de Palocci
5. Paraplégica mexe pernas após terapia com células-tronco
6. Vantagem da Fujmon diminui antes das eleições, diz pesquisa
7. Silêncio de Palocci incomoda a todos; ouça comentário
8. Novos bares oferecem até 700 rótulos de cervejas especiais
9. Reunião termina sem acordo e greve da CPTM continua em SP
10. Chinesa vence Sharapova, vira top 5 e vai à final em Paris

(Folha de São Paulo, 01/06/11)

(14)

PLANTÃO

19h15m | Rio
Bombeiros seguem acampados na Alerj

19h10m | Esportes
Daniele Hypolito leva mais um ouro em Brasília

19h10m | Brasileiro
Ronaldinho celebra festa por Pet, mas lamenta empate

+ NOTÍCIAS

(O Globo, 08/06/11)

Em (14), também há um processo indireto de referenciação no uso da expressão indefinida *um ouro*, que tem a sua interpretação atrelada ao nome do caderno associado à notícia (Esportes), âncora co-textual, por meio de um esquema mental responsável pela ativação do frame *esporte--Daniela Hipólito-medalha*. Ainda que esse esquema indireto seja ativado na própria manchete apresentada no plantão, ele acaba sendo confirmado hipertextualmente na leitura do conteúdo completo da notícia, o que também propicia a construção de novas cadeias anafóricas (diretas e indiretas).

3.4 Referenciação na enquete de jornal

O gênero enquete, embora apresente como característica de sua estrutura composicional a pequena extensão, dá margem a processamentos anafóricos de diferentes tipos (diretos e indiretos), podendo, também, como nos gêneros anteriormente mencionados, se fazer uma remissão hipertextual ao conteúdo completo de um dos textos do jornal. Como o propósito da enquete nos jornais está associado a uma espécie de pesquisa de opinião, promovendo-se uma interação com uma parcela de seus leitores (os leitores da versão eletrônica), geralmente se faz menção a um assunto recentemente apresentado e discutido nas notícias/reportagens e demais textos do jornal, o que faz com que o redator da enquete sinta-se à vontade para fazer determinadas escolhas referenciais, pautado em informações implícitas que o tema sugere. Em (15), por exemplo, o uso da expressão nominal *declarações supostamente racistas e homofóbicas do deputado Jair Bolsonaro* favorece a ativação de informações gerais que já foram publicadas no jornal e na mídia sobre o caso do referido deputado. Em outras palavras, pode-se dizer que o leitor supostamente já conhece quais são as declarações mencionadas no texto e as ativa no processamento discursivo. Mas a enquete pode, também, apresentar processos anafóricos mais simples e diretos, com indicação de retomada correferencial,

como no caso da expressão nominal *o congressista*, que promove uma recategorização do antecedente anafórico *o deputado Jair Bolsonaro*. No exemplo apresentado em (16), mais uma vez, a escolha de expressões referenciais é atrelada a conhecimentos partilhados entre os interlocutores, envolvendo informações implícitas, como aquela referente ao crime cometido pelo jornalista Antônio Pimenta Neves, ativada por meio da expressão definida *o crime cometido*.

(15)



(Folha de São Paulo, 01/04/11)

(16)



(O Globo, 24/05/11)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, por tudo que foi aqui mencionado acerca dos gêneros jornalísticos digitais, vê-se que eles apresentam peculiaridades em relação ao processamento das expressões referenciais. De um modo geral, pode-se dizer que as funções hipertextuais apresentadas em cada uma dessas práticas comunicativas são fundamentais para a ativação dos objetos do discurso, seja via direta, correferencial, seja via indireta, sem antecedentes pontualizados no co-texto. Recursos como o *retweet* (RT) e as *hashtags* do twitter, a seção de comentários no blog e a remissão hipertextual aos links das notícias no plantão e mesmo na enquete fazem toda a diferença na apreensão dos referentes ao longo do processamento discursivo. Ainda que não se tenha feito uma análise de ordem quantitativa dos processos de referenciação, os dados do corpus digital parecem revelar, nos gêneros investigados, um certo favorecimento ao processamento hipertextual de cadeias anafóricas indiretas (por esquemas cognitivos, pronomes sem antecedente explícito e encapsulamentos). Isso tem a ver, certamente, com o caráter não-linear do hipertexto, que permite ao leitor uma maior flexibilidade em termos de acesso aos locais de conteúdo, e, ainda, aos locais de ativação dos referentes textuais.

REFERÊNCIAS

APOTHÉLOZ, Denis; REICHLER-BÉGUILIN, Marie-José. Construction de la référence et stratégies de désignation. In: **TRANDEL**. Vol. 23. Neuchatel. Institute de Linguistique de l'Université de Neuchatel. 1995.

CHARROLES, Michel. Anaphore associative, estéréotype et discours. In: SCHNEDECKER, C. et a. (eds.) **Le Anaphore Associative**. Paris: Klincksieck, 1994. p. 67-92.

HEINE, Lícia M. B. **Aspectos do uso da anáfora no português oral**. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. Salvador-BA, 2000.

KOCH, Ingedore V. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. In: **Cadernos de Estudos Linguísticos**. 41. p. 75-89. Campinas-SP: IEL, 2001.

KOCH, Ingedore V.; MARCUSCHI, Luiz Antônio. Processos de referenciação na produção discursiva. In: **D.E.L.T.A.** vol. 14. no. Especial. 1998. p. 169-190.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. por Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, Ingedore V; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina. (orgs.) **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005a.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A., XAVIER, A. C. (orgs.) **Hipertexto e Gêneros Digitais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle Construction des objets de discours et catégorisation: une approche des processus de référentiation. **TRANEL**. Vol. 23. Neuchâtel. Institute de Linguistique de l'Université de Neuchâtel. 1995. p. 273-302

ZAMPONI, Graziela. **Processos de referenciação: anáforas associativas e nominalizações**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da linguagem. Campinas-SP, 2003.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

O GÊNERO RESULTADO DE EXAME LABORATORIAL: UM OLHAR SOBRE AS MARCAS LINGUÍSTICAS, ESQUEMÁTICAS E PRAGMÁTICAS

Lindneide Dannyelle Maria Luzziara Araújo de Melo Medeiros (UFRN-PPGEL)

Ana Maria de Oliveira Paz (UFRN-PPGEL)

RESUMO

São inúmeros e multifacetados os gêneros que servem aos mais diversos eventos sócio-comunicativos. Cada esfera da atividade humana comporta um repertório de gêneros, que se transformam ou viabilizam o surgimento de outros à medida que esta atividade se amplia. Isso posto, a pesquisa proposta tem o objetivo de descrever as marcas linguísticas, esquemáticas e pragmáticas que caracterizam os resultados de exames laboratoriais, gênero bem comum aos profissionais que atuam na área da saúde e aos pacientes que necessitam do diagnóstico de saúde. No campo metodológico, este estudo segue uma abordagem qualitativa de Erickson (1986), Chizzotti (2005). Em termo teórico, fundamenta-se nos pressupostos de Bronckart (1999), Koch; Fávero (1987), Paz (2008). O estudo aponta que o referido gênero é repleto de características peculiares e predominam as marcas linguísticas da área médica. A relevância desse estudo consiste na possibilidade de contribuir com a Linguística Aplicada no sentido de expandir questões referentes ao estudo dos gêneros no âmbito do trabalho, tornando visível a realidade atinente às práticas reais de uso da linguagem que envolvem os resultados de exames laboratoriais.

Palavras-chave: Gênero, Resultado de Exame Laboratorial, Marcas Linguísticas.

ABSTRACT

The genres that cater to various socio-communicative events are numerous and multifaceted. Every sphere of human activity involves a repertoire of genres that transform or enable the emergence of others as this activity is enlarged. That said, the proposed research aims to describe the linguistic, schematic and pragmatic marks characterizing the results of laboratory tests, very common genre to professionals in healthcare and patients who need health diagnosis. In the methodological field, this study follows a qualitative approach of Erickson (1986), Chizzotti (2005). In theoretical terms, it is based on the assumptions of Bronckart (1999), Koch; Fávero (1987), Paz (2008). The study shows that this genre has many peculiar characteristics and predominates its linguistic and medical marks. The relevance of this study lies in the possibility of contributing to Applied Linguistics in order to expand the study of issues related to genres in the work field, thus making visible the reality regarding the actual practices of language use involving the results of laboratory tests.

Keywords: Genres, Laboratory Test Results, Linguistic marks.

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Ao conceber os gêneros como uma manifestação social e cultural da linguagem, subjaz a compreensão de que eles se manifestam através de textos, orais ou escritos, que vivenciamos diariamente. Desse modo, são inúmeros e multifacetados os gêneros que servem aos mais diversos eventos sócio-comunicativos. Cada esfera da atividade humana comporta um repertório de gêneros, que se transformam e viabilizam o surgimento de outros à medida que esta atividade ganha novas proporções.

Fazer a leitura de um determinado gênero implica, principalmente, compreender, interagir com o texto lido. Ao utilizar-se da leitura, é necessário que o sujeito-leitor seja capaz de atribuir sentido ao que leu. Somente assim, a comunicação se concretiza.

Cada esfera de atividade social – medicina, direito, arte... – tem seus próprios gêneros. Na área do direito, temos gêneros como a petição inicial, a sentença, o recurso, o parecer, enquanto na área da medicina, temos as receitas, as bulas, os diagnósticos de exames laboratoriais, dentre outros.

No entanto, nem sempre o leitor consegue atribuir sentido a um determinado texto, por inúmeras razões, entre elas as de ordem linguística, pragmática ou esquemática.

Nessa perspectiva, o sentido de um texto não se restringe ao leitor, tampouco ao texto, mas a interação autor-texto-leitor. Para tanto, é de fundamental importância que o leitor considere, além dos conhecimentos que possui, as dimensões linguística, esquemática e pragmática explicitadas pelo texto, de modo que a produção e a construção do sentido sejam efetivadas.

Sendo assim, nossa pesquisa tem o objetivo de descrever as marcas linguísticas, esquemáticas e pragmáticas que caracterizam os resultados de exames laboratoriais. Tal gênero é bem comum aos profissionais da saúde que atuam nos laboratórios de análises clínicas, aos médicos e aos pacientes.

No campo metodológico, este estudo segue o viés da abordagem qualitativa conforme Erickson (1986) e Chizzotti (2005). Em termo teórico, fundamenta-se nos pressupostos de Bronckart (1999), Koch; Fávero (1986) e Paz (2008).

A relevância desse estudo consiste na possibilidade de contribuir com a Linguística Aplicada no sentido de expandir questões referentes ao estudo dos gêneros no âmbito do trabalho, tornando visível à realidade atinente às práticas reais de uso da linguagem que envolvem os resultados de exames laboratoriais, gênero indispensável à esfera da saúde.

2 GÊNEROS TEXTUAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao discorrermos sobre os gêneros, nos parece fundamental esclarecer dois pontos indispensáveis para uma compreensão mais abrangente desse assunto. Primeiro, a escolha da terminologia Gêneros Textuais e não Gêneros Discursivos. Segundo, tecer, ainda que brevemente, algumas considerações a respeito do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), corrente na qual um dos teóricos principais de nosso trabalho é integrante e pioneiro.

Em primeiro lugar, a escolha pela terminologia Gênero Textual se deu em virtude de ser a mesma nomenclatura utilizada por Bronckart, um dos principais teóricos que contemplamos em nosso trabalho. Segundo Bronckart (1999), o agir linguageiro se realiza por meio de textos que designam a realidade linguageira constituída de práticas de linguagem situadas. Nesse sentido, o texto é entendido como uma unidade comunicativa, isto é, uma unidade de agir linguageiro que veicula uma mensagem organizada e tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário, em espaço e tempo determinados (BRONCKART, 2006). Além de considerar a existência de diferentes formas de agir linguageiro, ou de textos, Bronckart (1999) afirma ainda que são os textos que se organizam em gêneros. Sendo assim, o autor considera equivalentes as expressões gêneros de textos e gêneros do discurso, e faz a opção por gêneros textuais.

Em seus estudos, Bronckart (2003) não apresenta proposta de categorização para os gêneros. Todavia, propõe que os estudos desenvolvidos sobre a questão contemplem tanto um conjunto de operações que envolvam não somente a mobilização de conhecimento sobre a situação e adoção de determinado gênero, quanto procedimentos ligados à regularização da infraestrutura geral do texto, como também à seleção e à elaboração dos conteúdos.

Em segundo lugar, Bronckart (2006, 2008) esclarece que o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é, em linhas gerais, uma corrente do interacionismo social que, por sua vez, é construído essencialmente a partir das obras de Spinoza, de Marx e de Vygotski (1934/2001). Trata-se de um movimento formalmente constituído, isto é, de uma orientação epistemológica e política, de uma teoria em construção, sujeita a revisões, descobertas, pretendendo realizar apenas uma parte do projeto do interacionismo social (LOUSADA, 2010). O ISD coloca em evidencia o papel fundador da linguagem e, sobretudo, do funcionamento discursivo da atividade discursiva no desenvolvimento humano (BRONCKART, 2006, 2008).

Para o autor em questão, os textos podem ser entendidos como produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos (BRONCKART, 2003). Essa articulação favorece a ocorrência de textos de diferentes espécies, dada a variedade de situações sócio-comunicativos, propiciando a ocorrência dos gêneros.

Bronckart (2003) afirma que os gêneros representam os diferentes modos de conceber os textos intrínsecos a cada comunidade verbal. Dito de outro modo, o autor situa os gêneros no quadro das atividades sociais, enquanto formas comunicativas estabilizadas de maneira mais ou menos definida. Além disso, mostra que os gêneros se modificam, emergem, caem em desuso de acordo com as necessidades humanas.

Ao que concerne à contínua emergência dos gêneros, Bronckart explica que

[...] alguns gêneros tendem a desaparecer (a narração épica), mas podem, às vezes, reaparecer sob formas parcialmente diferentes, alguns gêneros modificam-se (a emergência do “romance polifônico” ou do “novo romance”); gêneros novos aparecem (o folheto publicitário); em suma, os gêneros estão em perpétuo movimento. (BRONCKART, 2003, p.73)

Desse modo, evidenciamos que o movimento dos gêneros reflete a oscilação da sociedade, em outras palavras, da necessidade comunicativa de cada esfera da sociedade em uma determinada época, em um dado momento histórico.

Quanto à análise de textos pertencentes a diferentes gêneros, Bronckart (1999, 2006, 2008) propõe que essa seja feita com base na premissa do folhado textual, constituído por três camadas: a) pela infraestrutura global do texto, dividida, por sua vez, em plano geral ou global do texto, tipos de discurso, sequências, que se refere à organização de um conjunto de conteúdos temáticos e se mostra bem visível no processo de leitura; b) pelos mecanismos de textualização, divididos em conexão, coesão nominal e coesão verbal, que contribuem para o estabelecimento da coerência temática; e c) pelos mecanismos de responsabilização enunciativa, que são constituídos das modalizações e das vozes presentes no texto, os aspectos retóricos de um texto contemplam as questões de espaço, instância, elaboração, intenções e propósitos.

Com efeito, antes de qualquer análise textual, Bronckart (1999) destaca a importância de compreender o contexto de produção do texto, tanto no nível mais amplo, quanto no nível da ação de linguagem que dá origem ao texto.

3 COMPREENDENDO AS MARCAS LINGUÍSTICAS, ESQUEMÁTICAS E PRAGMÁTICAS

Mediante os estudos sobre os gêneros, subjaz a compreensão de que, estes, se materializam através dos textos com os quais nos deparamos em meio aos mais diversos eventos sócio-comunicativos que vivenciamos diariamente. A esse respeito, Kock e Fávero (1987) evidenciam que os tipos textuais *narrativo*, *descritivo*, *expositivo*, *injuntivo* ou *diretivo*, assim como o *preditivo* são os mais utilizados na construção dos gêneros textuais, e propõem-se a analisar a realização do estudo do texto a partir de suas dimensões linguísticas (referem-se aos fatores da superfície linguística), pragmáticas (contemplam os aspectos que contextualizam o texto) e esquemáticas (relacionam-se aos aspectos cognitivos e composicionais).

Partindo do princípio de que toda produção textual contempla não só aspectos cognitivos e formais, mas também marcas linguísticas específicas, Kock e Fávero (1987) afirmam que um estudo tipológico expressivo concebe as atitudes comunicativas e os diversos modos de atualização em circunstâncias várias de interação.

Isso posto, trataremos de apresentar em linhas gerais as marcas linguísticas, esquemáticas e pragmáticas das tipologias mencionadas anteriormente.

No que tange ao *tipo narrativo*, na dimensão pragmática, destacam-se os enunciados de ação, tendo como atitude comunicativa o mundo narrado, que se manifesta nas seguintes situações comunicativas: romances, contos, novelas, reportagens, noticiários, depoimentos, relatórios, etc. E se tratando da dimensão esquemática global, apresenta eventos em sucessão temporal e causal, considerando a existência do “antes” e do “depois” (anterioridade e posterioridade). As categorias evidenciadas são: orientação, complicação, ação ou avaliação, resolução, moral ou estado final e as marcas (dimensão linguística da superfície) são tempos verbais predominantemente do mundo narrado; circunstancializadores e presença do discurso relatado.

Quanto ao *texto descritivo*, enfatizam que, no que diz respeito à dimensão pragmática, os enunciados de estado/situação, destacando-se na atitude comunicativa o mundo narrado ou o mundo comentado, acontece a caracterização de personagens e do espaço em narrativas, guias turísticos, verbetes de enciclopédias, resenhas de jogos, relatos de experiências ou pesquisas, reportagens etc. Na dimensão esquemática global a superestrutura descritiva apresenta uma ordenação espaço - temporal e qualidades assim como elementos componentes do ser que está sendo descrito. As categorias contempladas: palavras de entrada (tema - título): denominação, definição, expansão e/ou divisão. Quanto à dimensão linguística de superfície, as marcas são adjetivação abundante; os verbos, principalmente, de estado, situação ou indicadores de propriedades, atitudes, qualidades; os tempos verbais: presente no comentário; imperfeito no relato; figuras e outros (KOCH E FÁVERO, 1987).

Koch e Fávero (1987) mostram que, na dimensão pragmática, o *tipo de texto argumentativo* tem a função de convencer, persuadir o leitor e seu objetivo é “fazer crer, fazer fazer”, destacando-se em situações comunicativas como textos publicitários, peças judiciais, artigo de opinião, editoriais, matérias opinativas etc. Em sua dimensão esquemática global, esse tipo de texto mostra a ordem ideológica dos argumentos e contra argumentos. Dito de outro modo, há uma superestrutura argumentativa e suas categorias: (tese anterior), premissas - argumentos - (contra-argumentos) - (síntese) - conclusão (nova tese). No que se refere à dimensão linguística de superfície, podemos elencar as marcas desse tipo de texto, que são os operadores argumentativos, metáforas, modalizadores, os verbos introdutórios de opinião, entre outros.

No tocante ao *tipo expositivo* ou *explicativo*, esclarecemos, ainda, que, com relação à dimensão pragmática, predomina a afirmação de conceitos, tendo como objetivo “fazer saber”; manifesta-se nos manuais didáticos, científicos, nas obras de divulgação, nos resultados de exames e outros. Quanto à dimensão esquemática global, apresenta uma superestrutura expositiva com análise e/ou síntese de conceitos manifestada(s), numa ordem lógica, podendo apresentar no enfoque ao tema as categorias a seguir: a) generalização-especificação; b) especificação-generalização e c) generalização-especificação- generalização. No que tange à dimensão linguística de superfície, os conectores do tipo lógico, os tempos verbais que comentam o mundo, a presença do interdiscurso, e a hipótese predominante atuam como marcas desse tipo de texto.

No que se refere ao *tipo textual injuntivo* ou *diretivo*, no seu âmbito pragmático, destaca-se a atitude comunicativa de “fazer fazer” ou “fazer saber fazer”, que intencionaliza direciona ou orienta o interlocutor a realizar um procedimento. Evidenciamos esse tipo textual em receitas culinárias, manuais de instruções, etc. Nas suas marcas linguísticas, destacam-se os verbos performativos no imperativo ou infinitivo; vocativo; períodos simples; parataxes; articulações ao encadeamento sequencial de ações dentre outros.

No tipo textual *preditivo*, destaca-se a ação de prever, de se fazer asserções sobre o futuro, intencionaliza “fazer crer” ou “fazer saber”. Como exemplo disso, podemos destacar os textos de horóscopos, profecias, boletins meteorológicos e previsões em geral. As marcas linguísticas percebidas nesse tipo textual são as verbais com perspectiva prospectiva, estruturas nominalizadas, ausências de conectores, adjetivação abundante, etc.

Todos os tipos de texto mencionados servem a um propósito comunicativo distinto e se corporificam através dos gêneros, podendo um determinado texto apresentar características referente

a mais de um tipo de texto. Desse modo, não existe texto puro, em uma sequência textual há sempre um tipo que predomina e outros que colaboram com a construção de sentidos.

Com efeito, adotaremos em nosso trabalho o tipo de texto expositivo, por ele dar conta de ajudar a compreender, de maneira significativa, nosso objeto de estudo: os resultados de exames laboratoriais.

4 ALGUMAS ANÁLISES SOBRE O GÊNERO RESULTADO DE EXAME LABORATORIAL

O resultado de exame laboratorial é um gênero bem presente na vida tanto daquelas pessoas que trabalham na área da saúde, quanto de pacientes que buscam diagnosticar ou prevenir alguma doença. Tal fato atribui a esse gênero grande relevância social. Justamente por isso, é importante o compreendermos melhor. Para tanto, ancoramo-nos nos pressupostos de Kock e Fávero (1987) que se propuseram a fazer uma análise de texto com base em três categorias: a dimensão pragmática, a dimensão esquemática e a dimensão linguística.

A Dimensão Pragmática

Nessa dimensão, nos deparamos com os fatores da interação social ou, mais precisamente, da situação retórica em termos de produção e circulação dos textos. Nesse aspecto, insere-se o lugar em que são efetivados e veiculados os textos, isto é, espaço físico e instância social; o tempo em que ocorre sua elaboração, as circunstâncias da produção; quem os escreve e a sua posição social; a quem o texto se destina; a questão a qual se refere (PAZ, 2008, p. 96). Vejamos a seguir:

Logomarca – Nome do laboratório – Endereço	
Nome do Paciente: XXXXXXXX	Idade: XXXXXXXX
Endereço do paciente: XXXXX	Telefone: XXXXXXXX
Médico que solicitou o exame: XXXXX	Convenio: XXXXXXXX
Data do processamento: XXXXXXXXXXXX	

Figura 01

Obs: Esta figura é uma tentativa de reproduzir os dados iniciais do resultado de um exame que, por questões éticas, não será mostrado.

Diante dessa figura, percebemos que este gênero, logo de início, aponta a situação em que foi produzido, neste caso em um laboratório de análises clínicas, na esfera do trabalho. Basicamente três pessoas contribuem diretamente para a produção desse gênero: o médico que solicita o exame, o paciente que se submete a realização do exame e o bioquímico que analisa a amostra retirada do paciente. O diagnóstico do exame é assinado pelo bioquímico responsável pela análise da amostra e direcionado a outro médico, nesse caso o médico que solicitou o exame. O propósito comunicativo é basicamente colaborar para um diagnóstico, medicina preventiva e curativa, e avaliar a eficácia de um tratamento.

As informações obtidas no início do texto dos resultados de exames seguem a mesma estrutura em todos os textos examinados. Percebemos ainda que tais informações são de fácil compreensão e situam o leitor que, mesmo não sendo médico, consegue evidenciar as condições de produção do texto, quem o produziu, para quem se destina e qual o seu propósito comunicativo.

A Dimensão Esquemática

Está diretamente relacionada aos aspectos cognitivo-organizacionais do texto. Materializa-se na infraestrutura textual, contemplando o que Bronckart (1999, p. 120) chama de “plano geral do seu conteúdo temático e os tipos de discursos”.

BIOQUIMICA	
GLICOSE REFERENCIA: 70 a 100 mg/dl	RESULTADO : 336 mg/dl
METODO : Enzimatico MATERIAL : Soro	
GLICOSE POS-PRANDIAL REFERENCIA: < 140 mg/dl	RESULTADO : 427 mg/dl
HEMOGLOBINA GLICOSILADA REFERENCIA: DIABETICOS: 6,5 a 8,0 % NAO DIABETICOS: 4,0 a 6,5 %	RESULTADO : 10,2 %
METODO : Cromatografico MATERIAL : Sangue total	
CREATININA REFERENCIA: 0,4 a 1,4 mg/dl	RESULTADO : 0,8 mg/dl
METODO : Cinetico MATERIAL : Soro	
ACIDO URICO REFERENCIA: HOMENS : 2,5 a 7,0 mg/dl MULHERES : 1,5 a 6,0 mg/dl	RESULTADO : 3,1 mg/dl
METODO : Enzimatico MATERIAL : Soro	

Figura 02

FONTE: Este texto foi cedido por um paciente de um laboratório de análise clínicas no interior do estado do RN.

A dimensão esquemática desse texto apresenta uma superestrutura expositiva com análise e/ou síntese de conceitos manifestada(s) numa ordem lógica. Neste caso, temos primeiro o tipo de exame realizado com a letra em negrito destacando-se dos demais conteúdos do texto, os valores de referência de um quadro clínico saudável, tanto no caso do homem quanto da mulher, que se situam abaixo do nome do exame. Já o tipo de método usado para analisar a amostra colhida e o material utilizado para realizar o exame está exposto logo abaixo dos valores de referência. Ao lado do nome que indica o tipo de exame é apresentado o resultado da análise feita na amostra do paciente. Observamos ainda que o nome resultado também está em negrito.

Com efeito, podemos inferir que os dados expostos estão organizados de modo claro, objetivo e são indispensáveis para que seja feita uma leitura clara, sem equívocos, de fácil compreensão por parte do médico a quem o exame será mostrado. Evidenciamos ainda que as palavras cuja letra está em negrito são justamente as mais importantes para se obter o diagnóstico.

A Dimensão Linguística

Nesse gênero, a dimensão linguística se manifesta pela afirmação de conceitos, tendo como objetivo “fazer saber”. Usam os valores de referência, percentuais, gráficos, tabelas, conectores do tipo lógico e tempos verbais que comentam o mundo. Há também a presença do interdiscurso. Observe a figura a seguir:

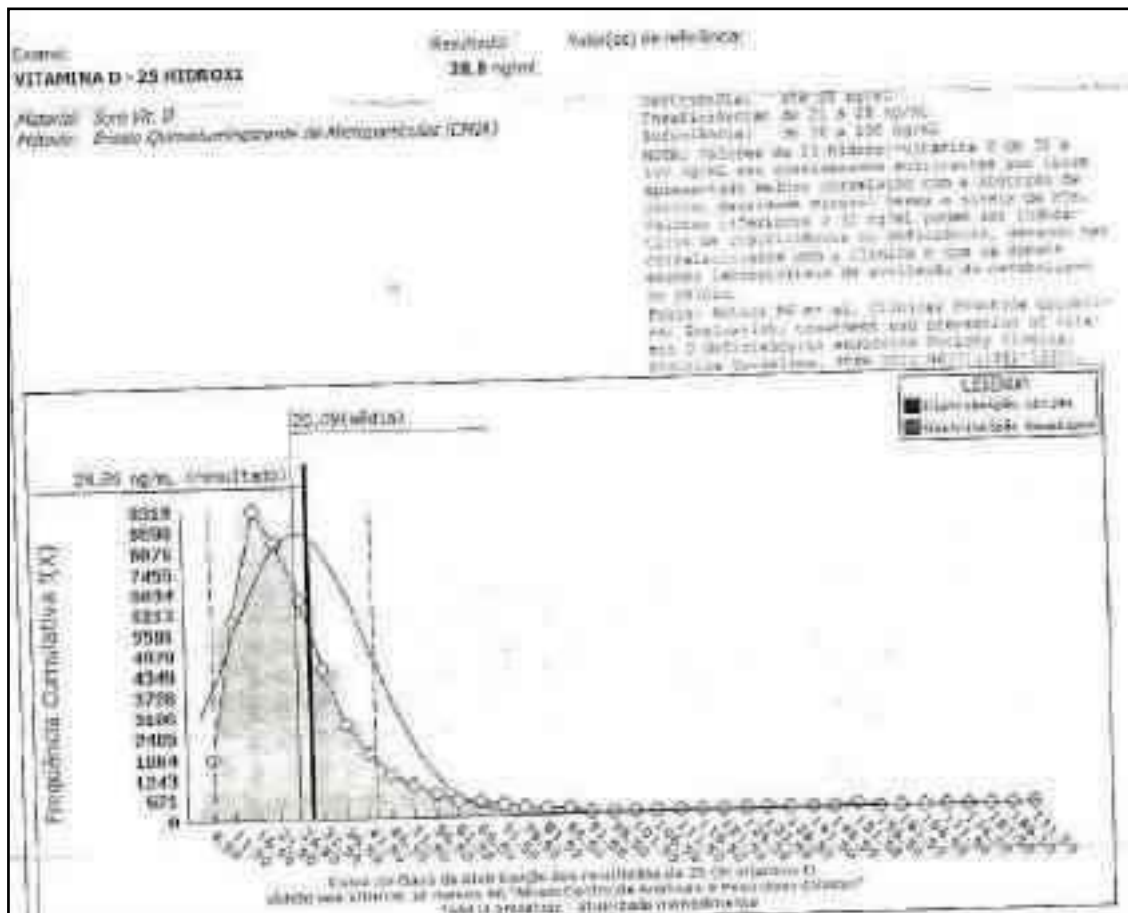


Figura 03

FONTE: Este texto foi cedido por um paciente de um laboratório de análise clínicas no interior do estado do RN.

Como todo gênero, os resultados de exame laboratorial apresentam aspectos de ordem linguística que lhes são peculiares. Dentre tais aspectos, apontamos como marcas dos mencionados textos o uso de um léxico específico constituído por termos pertinentes ao discurso médico e paramédico. Essa característica dificulta a compreensão desses textos por parte do público que não pertence à área da saúde. O leitor leigo normalmente lê, mas não consegue compreender, interagir, atribuir sentido ao texto lido, restringindo a circulação do gênero ao domínio da saúde. Observamos ainda o emprego de gráficos que servem para confirmar, ilustrar e enfatizar o resultado do exame outrora mencionado.

Além disso, evidenciamos a presença do interdiscurso: há, sem dúvida, um diálogo que se estabelece entre o médico que solicitou o exame e o bioquímico que analisou as amostras, conforme percebemos na figura abaixo.

EXAME	Resultado	Valor(es) de Referência
CORTISOL (CORTISOL 8h)	8,8 µg/dL	10,0 - 20,0 µg/dL

Observação: Confirmado e realizado no mesmo dia.

Figura 04

FONTE: Este texto foi cedido por um paciente de um laboratório de análise clínicas no interior do estado do RN.

Se observarmos atentamente esse texto, perceberemos que os valores de referência de um paciente saudável são bem acima do resultado atribuído ao paciente, e, como a diferença é grande entre os resultados, possivelmente o médico pediria ao paciente para repetir o exame a fim de confirmar o quadro clínico. Diante dessa possibilidade, o bioquímico se adianta e, em nota de observação, informa que a amostra foi reanalisada e confirma que o resultado foi o mesmo, estabelecendo assim um diálogo entre os profissionais de saúde.

Por tudo isso, entendemos o quanto as categorias de Koch e Fávero (1987) são um subsídio de suma importância para a análise de gêneros, haja vista que, a partir delas, conseguimos compreender o texto desde a sua situação de produção até as suas marcas linguísticas e estruturais de modo mais amplo e profundo.

5 CONSIDERAÇÕES (SEMI) FINAIS

Diante das discussões abordadas, compreendemos que o gênero resultado de exame laboratorial é constituído pelo tipo textual expositivo, predominando em sua composição a afirmação de conceitos e tendo como objetivo fazer saber algo.

No que concerne às marcas linguísticas, percebemos que o gênero em questão serve ao domínio médico e/ou paramédico e que o léxico dessa comunidade é de difícil compreensão para as pessoas de outras áreas.

Quanto à dimensão esquemática, fica claro que os textos em questão obedecem a uma organização lógica que facilita a compreensão dos médicos, possibilitando um diagnóstico mais preciso.

No tocante aos aspectos pragmáticos, evidenciamos que as informações contidas no texto que introduz o resultado do exame propriamente dito proporciona ao leitor a contextualização da situação de produção, o lugar em que são efetivados e veiculados, bem como os produtores do texto.

Com efeito, evidenciamos, a partir de Koch e Fávero (1987), que não existem textos essencialmente puros, que sejam constituídos por um único tipo textual, porém, há uma fusão de diversas sequências numa única ocorrência textual.

Por fim, compreendemos que nosso estudo é relevante por contribuir com a Linguística Aplicada trazendo discussões que envolvem o uso real da linguagem fora do ambiente escolar e ainda por se tratar de um tema pouco explorado na academia.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo, Educ, 1999.

_____; Pourquoi et comment analyser l'agir verbal et non verbal en situation de travail. In : BRONCKART, Jean-Paul ; Groupe LAF (orgs). **Agir et discours en situations de travail**. Genebra : Cahiers de la section des Sciences de l'Education, n. 103, 2004, p. 9-144.

_____; **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas, Mercado de Letras, 2006.

_____; **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas, Mercado de letras, 2008.

BRONCKART, J. P. *et al.* **Le fonctionnement des discours**. Un modèle psychologique et une method d'analyse. Paris, Délachaux et Niestlé, 1985.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciência humanas e sociais**. São Paulo, Cortez, 2000.

ERICKSON, F. **Qualitative methods in research in teaching and learning**. New York: Macmillan, 1986. v. 2.

KOCH e FÁVERO, I. G. V. e L. **Contribuição a uma tipologia textual**. Letras e Letras.V. 3, n.1, UFBA, 1987.

LOUSADA, E. G. **A abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo para a análise de textos**. Artigo apresentado no EPED-USP, 2010.

PAZ, Ana Maria de Oliveira. **Registros de ordens e ocorrências: uma prática de letramento no trabalho da enfermagem hospitalar**. Tese de Doutorado. UFRN: PPgEL, Natal, 2008.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DE IMOBILIÁRIAS CAMPINENSES: OS SENTIDOS POR TRÁS DOS SONHOS DE MORAR BEM

Maria Eliane Gomes Morais (UEPB)
Linduarte Pereira Rodrigues (UEPB)

RESUMO

Os anúncios publicitários se utilizam de recursos diversos para persuadir o sujeito a consumir produtos ou serviços muitas vezes distantes das necessidades reais de cada indivíduo. Um desses recursos é a manipulação dos sentidos pelos discursos, seja por meio da utilização do verbal, bem como de imagens na produção de um texto, recursos bem elaborados para cumprirem o fim a que se destinam: persuadir seu receptor. Esse caráter persuasivo ultrapassa a ideia de anúncio, pois nele não está contido apenas o modo racional de dispor o texto informativo, mas a intenção de convencimento do público-alvo por meio de elementos subjetivos, emocionais, ideológicos, em que discurso e sentido dialogam, com a intenção de sedução (Cf. CARVALHO, 2000). Desse modo, examinamos os sentidos que subjazem às propagandas veiculadas em outdoors, bem como os discursos ideológicos que constituem parte dos anúncios publicitários. Sendo assim, verificamos como se dá a construção dos sentidos e a apropriação dos vários discursos que circulam na sociedade, utilizados na propaganda como estratégia de manipulação das “massas” (Cf. MARX & ENGELS, 1989). Para isso, selecionamos três anúncios publicitários, divulgados em outdoor de imobiliárias da cidade de Campina Grande, Paraíba. Os quais foram analisados mediante os seguintes teóricos: Foucault (2005); Carvalho (2000); Sandmann (1999); Guimarães (2002); entre outros. Essa pesquisa revelou que os sentidos de um texto não se limitam às sentenças isoladas, mas surgem como formas de ampliar as interpretações do mundo. Além de expandir a capacidade linguístico-discursiva, os sentidos em um texto demonstram que toda e qualquer produção textual é influenciada pelas várias vozes, ideológicas, que circulam na sociedade e que impõem tomadas de atitude.

Palavras-chave: Publicidade, ideologia, discurso.

ABSTRACT

The advertisements make use of various resources to persuade people to consume products or services often distant from the real needs of every individual. One of these resources is the manipulation of the senses by the discourses, whether through the use of verbal as well as images in the production of a text, resources well designed to fulfill the purpose it was intended: to persuade its receiver. This persuasive character goes beyond the idea of advertising because it is not contained only the rational way to dispose of the informative text, but the intention of convincing the audience by means of subjective, emotional, ideological elements, in which discourse and sense interact, with the intention of seduction (cf. CARVALHO, 2000). Thus, we examined the meanings that underlie the advertisements on outdoors, as well as the ideological discourses that constitute the commercials. Therefore, we examine the construction of meanings and the appropriation of the various discourses that circulate in society, used in advertising as a strategy for handling the “masses” (cf. MARX e ENGELS, 1989). We selected three outdoor commercials, disclosed in real estate billboards in the city of Campina Grande, Paraíba. The analysis followed theories by Foucault (2005), Carvalho (2000), Sandmann (1999), Guimarães (2002), among others. This survey revealed that the meanings of a text are not limited to isolated sentences, but they emerge as ways to expand the interpretations of the world. In addition to expanding the linguistic-discursive ability, the meanings of a text show that any and every textual production influences several ideological voices that circulate in society and that impose attitude making.

Keywords: Advertising, Ideology, Discourse.

1 INTRODUÇÃO

Com a sociedade moderna capitalista, os anúncios publicitários encontram um terreno propício para cumprirem seus objetivos: persuadir o sujeito consumidor. Essa persuasão se constitui de argumentos variados, nos quais envolvem desde a escolha certa de termos linguísticos, como forma de manipular os sentidos por meio do discurso, até a escolha de imagens que adicionam ao texto a efetivação dos sentidos propostos pela propaganda.

Dessa forma, o anúncio publicitário deixa de ser apenas um texto informativo, para se configurar como meio que estabelece uma ligação entre a oferta, o produto e o sujeito; visando atender os desejos desse sujeito e esperando que o mesmo reaja de maneira positiva aos apelos da propaganda, para que assim a intenção de convencer o público-alvo, por meio de elementos subjetivos, emocionais e ideológicos, seja efetivada. Entendemos que os sentidos e os discursos, os quais subjazem às propagandas, constituem parte dos anúncios publicitários, discursos esses que estão impregnados de sentido, que refletem as características da sociedade capitalista e que legitima a dominação da elite, uma vez que nesse jogo de sentidos, que subjazem dos discursos publicitários, são apresentados os bens de consumo que estabelecem *status* a classe dominante que representa a elite social.

Em nossa pesquisa, verificamos como se dá a construção dos sentidos e a apropriação dos vários discursos que circulam na sociedade foco de nossos estudos, utilizados na linguagem da propaganda, como forma de manipular as massas que estão imersas em um mundo de apelos, os quais coincidem com os seus desejos, nem sempre reais, mas impostos pelo poder dos sentidos e discursos, os quais suscita no sujeito sua voz interior.

Na linguagem examinada há a apropriação de discursos repletos de intenções, que permitem que o sujeito consumidor perceba, sinta que há um vazio a ser preenchido, que falta algo em sua vida para torná-lo completo, feliz. Numa sociedade dos bens de consumo, em que tudo é posto para a venda, é perceptível que mesmo quando o sujeito descobre o que lhe falta, mesmo que não seja uma necessidade real, imediata, sente-se satisfeito, satisfação momentânea e que não garante a permanência do sentimento de preenchimento, pois, por se tratar de uma sociedade capitalista, o sujeito logo é levado a desejar de novo, permitindo escutar novos apelos de consumo.

Nesta perspectiva, para verificarmos os elementos da construção dos sentidos e o modo de apropriação dos discursos na publicidade de uma sociedade fundada pelo ideal de consumo, selecionamos três anúncios publicitários divulgados em *outdoors*, de imobiliárias da cidade de Campina Grande, Paraíba. Para fundamentar nossas análises, recorreremos às considerações de Sandmann (1999) acerca dos conceitos de propaganda e de ideologia; Carvalho (2000), que discute a linguagem publicitária enquanto sedução; Foucault (2005), no tocante ao chamado do discurso, a entrar na ordem imposta pelos discursos institucionalizados; e Guimarães (2002), no que diz respeito aos limites dos sentidos, os interdiscursos, argumentações, entre outros conceitos. Considerações que permitiram refletir-nos acerca dos sentidos do texto publicitário; questionando a intenção por trás das condições de produção do texto e a representação da instituição que autoriza e faz circular tais vozes; discursos vinculados à ideologia dominante.

2 A LINGUAGEM DA PROPAGANDA

2.1 Publicidade e Ideologia

O destinatário da mensagem da propaganda vive no universo de estímulos, em que informações, mensagens, atingem-no o tempo todo, esse universo chega através dos variados meios como rádio, televisão, jornal, internet, revistas, *outdoors* e, com isso, a propaganda tenta, de todas as maneiras, chamar a atenção desse destinatário. Assim, conseguindo que o destinatário inicialmente se prenda ao texto, convencê-lo ou induzi-lo a possíveis tomadas de atitudes se tornam mais fácil. Para isso, o publicitário se apropria de meios estilísticos que façam com que o leitor ou ouvinte se volte ao texto anunciado, meios esses que são tratados como recursos da linguagem da propaganda por Sandmann (1999, p.13):

Causar estranhamento, por meio dos recursos da linguagem da propaganda, no leitor não é só função da metáfora ou metonímia ou da linguagem figurada. Muitos outros recursos têm esse objetivo como: aspectos ortográficos; fonéticos; morfológicos, sintáticos; semânticos; o jogo com a frase feita; os chamados desvios linguísticos da norma padrão.

Cada recurso da linguagem utilizado na elaboração da mensagem se encarrega de fazer com que o leitor se interesse pelo texto e por consequência, pelo que está sendo anunciado, fazendo com que esse leitor seja persuadido a fim de tomar determinada atitude diante do produto ou ideia anunciada.

A linguagem da propaganda, segundo Sandmann (1999), é um reflexo da ideologia dominante, dos valores em que se manifesta o modo de ver o mundo de uma sociedade em determinado momento da história, e que procura alimentar as aspirações humanas com objetivo de vender um serviço, ideia ou produto, geralmente, impostos pela classe dominante. Por se tratar de uma sociedade capitalista, a ideologia na linguagem da propaganda revela a visão de mundo de uma sociedade moderna revestida de uma carga ideológica, fazendo, grande parte das pessoas, agirem sem refletir, de modo que não percebam os discursos ideológicos que levam os sujeitos a efetivarem a prática de consumo. Nesses discursos estão presentes as crenças e atitudes partilhadas entre o produtor do discurso e o seu interlocutor. Diante disso, vemos presente uma ideologia que dita o que devemos fazer, que escolhas tomar, de que maneira se comportar e que valor cada sujeito possui, na linguagem publicitária, especificamente, temos “mensagens incorporadas que são expressões de ideologias, valores ou ideias de vidas dominantes” (SANDMANN, 1999, p.36).

2.2 A publicidade como sedução

A linguagem da publicidade é carregada de intenções, nas quais objetivam persuadir o sujeito de modo que o mesmo por meio dessa linguagem seja convencido a mudar sua atitude diante do produto ou ideia vendida, por isso, é que se considera a publicidade como linguagem sedutora que, ao se apropriar dos variados recursos, seduz o sujeito, “implantando a ideia de que necessita de determinado produto, mesmo quando esta necessidade não é real” (CARVALHO, 2000, p. 17). Porém, por esse sujeito fazer parte da massa que é manipulada pelo sistema, ele não consegue resistir aos apelos trazidos pela publicidade, esse sujeito não se coloca como sujeito crítico, não

questiona a veracidade das informações dos anúncios, nem tão pouco reflete acerca das intenções do produtor, além dos discursos vinculados, tornando-se, assim, um sujeito que não é consciente de suas vontades, deixando-se seduzir pelos apelos da sociedade moderna capitalista.

Nesse jogo de sedução, a publicidade, com seus recursos linguísticos, manipula os sentidos a fim de conduzir o comportamento do indivíduo perante a sociedade, em “os recursos linguísticos têm o poder de influenciar e orientar o modo de estar no mundo e de vivê-lo, podendo permitir ou vetar determinados conhecimentos e experiências”, CARVALHO, 2000, p.19).

2.3 Refletindo acerca dos limites do sentido

2.3.1 Sentido e interdiscurso

O anúncio publicitário, ao se apropriar de propriedades semânticas, revela várias vozes que se cruzam, dialogando entre si, vozes que levam ao convencimento do público-alvo, daquilo que é anunciado, anúncio esse impregnado de interdiscursos, definido por Guimarães (2002, p.66) como “O interdiscurso é a relação de um discurso com outros discursos. No sentido de que esta relação não se dá a partir de discursos empiricamente particularizados a priori. [...] Um discurso se produz como trabalho sobre outros discursos”.

São exatamente esses interdiscursos que se materializam e se encontram vinculados às posições ideológicas do sujeito, as quais são determinadas pelo lugar social que o mesmo ocupa. Daí a posição do sujeito a partir de um lugar de poder enquanto articulador dos domínios da linguagem persuasiva, que pertencem a uma classe dominante. Desse modo, os sentidos que emergem nos enunciados das propagandas são consequências dos interdiscursos e por isso também “é um efeito do modo de presença de posições do sujeito no acontecimento enunciativo” (GUIMARÃES, 2002, p. 68). Logo, conclui-se que essas posições revelam também a presença de uma ideologia dominante.

2.4 O discurso, a ordem do discurso

Levando em consideração que no sistema capitalista de bens materiais o foco é o consumidor, o anúncio publicitário parte de aspectos que representem os desejos do sujeito, esperando que o mesmo reaja de maneira positiva ao apelo figurado na propaganda, que entre na ordem do discurso (Cf. FOUCAULT, 2005).

Embora, muitas vezes o desejo do sujeito seja o de não entrar nessa ordem, a sociedade capitalista acaba por ditar os parâmetros a serem seguidos e, movidos pelo desejo de ter e/ou ser repentinamente, o sujeito se encontra imerso nessa ordem que estabelece as regras e se apropria de discursos, bem articulados, os quais revelam posições ideológicas. Assim, esse sujeito parece viver um dilema entre seu desejo de consumir e o discurso da ordem estabelecida pelas instituições de poder (Cf. FOUCAULT, 2005). É o que se verifica na seguinte passagem: “O desejo diz: “Eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso; não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo [...]”. E a instituição responde: “Você não tem por que temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis [...]” (FOUCAULT, 2005, p.7).

Nos apelos da propaganda, essa instituição, citada por Foucault, determina as leis e por meio do discurso, causa inquietações no sujeito, pois desperta nele o desejo internalizado de entrar nos ditames do discurso da sociedade. Desse modo, toda produção de discurso visa alcançar objetivos, essa produção para Foucault (2005, p.9): “É ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento, esquivar sua pesada e temível materialidade”.

Nesse sentido, os discursos que subjazem às propagandas trazem aspectos que revelam não só poder e domínio, mas também influência, uma vez que esses discursos são dominados e manipulados pela classe dominante a qual ocupa lugares privilegiados na sociedade, e sugerem possíveis tomadas de posições dos sujeitos, que não são capazes de identificar as representações que estão por trás desses discursos e de constatar a veracidade dos discursos, manipulados pelos sentidos.

3 ACERCA DO OBJETO DE ESTUDO

O *outdoor* é um cartaz de grandes proporções e um meio publicitário exterior, utilizado para qualquer propaganda (painel, letreiro luminoso, etc.) disposto em locais estratégicos, de grande visibilidade, como em rodovias ou nas empenas (parede lateral) de edifícios nas cidades, para que seja visto por um grande número de pessoas que passam. Os anúncios publicitários se apropriam do suporte *outdoor*, pois como afirma Carvalho (2000, p.16) esse faz parte “da máquina de criar desejos e transformá-los em necessidades”. Por ser um meio disposto em vias públicas em que várias pessoas transitam, geralmente, de maneira rápida, são utilizadas mensagens curtas e diretas associadas a imagens com objetivo de persuadir o público a respeito de uma ideia ou produto.

Desse modo, para apreender a mensagem veiculada no *outdoor* o sujeito faz uso do seu conhecimento verbal e não verbal definido por Carvalho (2000) como conhecimento semântico e estético. O semântico está relacionado com o significado explícito, já o estético relaciona-se com os elementos implícitos e subconscientes. Para Carvalho (2000, p.16), “trata-se de uma sobrecarga afetiva, que provém dos sentidos e é instável”, daí provém à concretização da intenção do anúncio publicitário, que é a de manipular os sentidos por meio dos discursos e convencer os sujeitos de suas necessidades. Nesse sentido, analisaremos os anúncios publicitários à luz Da Análise do Discurso francesa, enquanto análise do plano de conteúdo da linguagem (Cf. Hjelmslev, 2009), procurando esclarecer os sentidos, manipulados, ora consciente, ora inconsciente pelos Sujeitos do discurso, buscando identificar e analisar as ideologias que são reveladas no discurso da propaganda.

4 ANÁLISE DO CORPUS

Sabemos que uma das estratégias na produção da propaganda é a escolha certa das palavras, essas têm o poder de criar necessidades, prometer serviços, persuadir, o sujeito à tomada de determinada atitude. É, por meio dessas palavras inseridas no contexto que a publicidade busca atingir seu público-alvo. Outra estratégia do anúncio publicitário diz respeito à manipulação dos sentidos, por meio dos discursos, os quais revelam as várias ideologias presentes na publicidade, a fim de que se cumpra seu objetivo: persuadir o público-alvo. Desse modo, analisaremos três *outdoors*, com propagandas de imobiliárias, localizadas na cidade de Campina Grande, Paraíba.

Considerando que, a sociedade atual está diante de um “boom” imobiliário, os anúncios publicitários tentam, a todo custo, inovar e articular, com criatividade, suas propagandas para que, desse modo, supere a concorrência e consiga “ganhar” o sujeito, de modo que esse responda aos apelos da propaganda, uma vez que parte do pressuposto de que está incutido no sujeito consumidor o sonho de morar bem, sonho que pode ser realizado a partir da compra da ideia proposta pela imobiliária em propagandas que figuram como sendo possibilidades de realização, obtenção da felicidade.



Anúncio 1: Atos Ilocucionais

Fonte: Av Brasília / Bairro do Mirante – Campina Grande/PB.

A palavra tem o poder de induzir e convencer o sujeito à tomada de decisões, a escolha certa de palavras ou de recursos linguísticos, como os ortográficos; fonéticos; morfológicos, sintáticos; semânticos, entre outros, apontado por Sandmann (1999) são determinantes para que o sujeito reaja de maneira positiva aos apelos da propaganda. Percebemos, então, que ao selecionar verbos que denotam ordem, apresentado por Guimarães (2002) como atos ilocucionais, e verbos organizados de maneira gradativa: **conheça, escolha e realize**; o produtor do anúncio se apropria de um modo de dizer que leva o sujeito ao cumprimento dessas “ordens”, mesmo que este não perceba que está entrando na ordem do discurso (FOUCAULT, 2005), ele é induzido a responder aos apelos os quais lhe são impostos. Essa tomada de posição se dá porque o público a quem a mensagem se destina, está inserido em uma sociedade capitalista que dita às regras e não permite que o sujeito às questione.

Outro aspecto a ser observado, é a escolha e o modo como foi disposto o nome da construtora “**Jar**”, esse recurso desperta a ideia de imediatismo; assim para o anunciante não basta o sujeito conhecer, escolher, realizar, é necessário que todas essas ações sejam feitas já, o mais rápido possível, objetivando levar o sujeito a agir de maneira imediata, característica da sociedade capitalista, em que “tempo é dinheiro”, apontando para o fato de que perder tempo é perder dinheiro, sendo urgente a necessidade de compra de um sonho, uma realização, o morar bem, mas também bem rápido, ontem, “JAR”.

Nos anúncios publicitários, as intenções do autor permitem perceber a presença de vozes que revelam discursos vinculados a ideologia dominante, é a relação desses discursos que Guimarães (2002) define como interdiscursos.



Anúncio 2: O sonho de morar bem

Fonte: Av. Brasília / Bairro do Mirante – Campina Grande/PB.

Boa parte da população carrega consigo o sonho de morar bem, os anunciantes de imóveis buscam atualizar esses sentidos, por meio dos discursos e de suas materializações da linguagem da propaganda, com o intuito de aproximar o sujeito do seu sonho, para isso vale-se das mais variadas estratégias, uma delas é a manipulação daquilo que representa o desejo do sujeito. Com isso, é possível identificar no anúncio [2] a presença de vários discursos (interdiscursos), não apenas pelos elementos verbais, mas também pelo não verbal; a maneira como o texto publicitário é enunciado suscita no receptor um desejo, que talvez antes o sujeito não tivesse, mas que, segundo Carvalho (2000), implanta a ideia no sujeito de que este necessita de tal produto, isso acontece pela apropriação bem articulada dos discursos, como também por este sujeito está condicionado a uma sociedade capitalista que impõe a aquisição de bens de consumo.

Assim, podemos perceber que o anúncio publicitário em questão enfatiza a palavra desejo, relacionando-o com o sonho de morar bem, despertando no sujeito tal sonho/ desejo. Segundo Foucault (2005), esse sujeito, por mais que se recuse a entrar na ordem do discurso, ao se deparar com o apelo da propaganda, encontrar-se-á diante de duas vozes a dele que diz não ao discurso, e a do autor que representa a instituição e que diz sim, sendo provável que o sujeito escute a voz da instituição, tendo em vista que ela revela uma ideologia dominante, que procura alimentar as aspirações humanas com o objetivo de vender um serviço, ideia ou produto (SANDMANN, 1999).

Percebemos que na publicidade em análise o discurso de desejo (publicitário) dialoga com o discurso de família (familiar), o que nos permite identificar que os sentidos ultrapassam o discurso de desejo, de morar bem, uma vez que as imagens presentes no anúncio remetem aos possíveis desejos que serão concretizados a partir da realização do primeiro: o de morar bem. Essas concretizações futuras dizem respeito ao desejo de constituir família, representado pelo sujeito homem e mulher, e ao desejo de serem pais, representado na imagem pelo o modo de sobrepor as mãos, em forma de desenho de coração, no “ventre” da mulher, discurso da necessidade de existir amor entre o casal, para que assim se concretize o desejo de se constituir família sendo uma amostra do discurso religioso, da Igreja, que desenha um modelo de amor, ser humano e família.

Diante disso, a ideologia presente no anúncio, se configura como uma ideologia dominante, o que para Carvalho (2000) é considerado como sendo comum, uma vez que para ela a publicidade se vale desse jogo de sedução que manipula os sentidos, a fim de determinar o comportamento do indivíduo diante da sociedade.

Ainda no diz respeito à ideologia, Sandmann (1999) considera que a ideologia na propaganda revela uma visão de mundo que a sociedade capitalista possui, desse modo será essa sociedade que irá fazer as pessoas agirem de determinado modo. Percebemos assim que a ideia que se tem de família parte do que é imposto pela classe dominante, da sociedade capitalista, na qual estamos inseridos. Nesse sentido, o conceito de viver bem, de ser feliz, é determinado pela mesma classe dominante constatada na publicidade seguinte:



Anúncio 3: A felicidade mora aqui

Fonte: Rua 15 de novembro / Bairro da Palmeira – Campina Grande/PB.

Apropriando-nos do que Sandmann (1999) considera a respeito de ideologia, no anúncio publicitário analisado temos a presença do discurso de representação da família, pelos sujeitos homem e mulher, os quais ocupam posições na sociedade, temos uma representação de felicidade, enfatizada mais pelo ter, característica da sociedade moderna, um discurso de felicidade que revela na propaganda uma promessa, o de ser feliz naquele lugar, em que o termo “felicidade” e “aqui” aparecem em destaque, e um conceito de felicidade pautada na ideia de morar bem, que se configuram desde a aquisição da unidade de moradia, até a disponibilidade de outros serviços, como de segurança e comodidade, deslocamento de valores. Como característica que marca os textos publicitários, temos também a presença do imperativo (atos ilocucionais): “adquira”, “viva”, no qual se relaciona o termo viver com sonho, condicionando o sujeito a responder a esse apelo.

O anúncio publicitário, em análise, manipula os sentidos a partir, de elementos emocionais, ideológicos, os quais Carvalho (2000) considera ser uma sobrecarga afetiva, que permite a concretização da intenção da propaganda, a de convencer o sujeito de suas necessidades, por meio da ativação da voz interior do sujeito, o qual é manipulado, por meio dos discursos que subjazem ao anúncio publicitário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exame dos sentidos os quais subjazem às propagandas veiculadas em *outdoors*, bem como os discursos ideológicos que constituem parte dos anúncios publicitários, permitiu mostrar que a sociedade está envolvida por discursos dominantes, os quais dizem respeito à sociedade capitalista moderna, sociedade que dita às regras para o modo de comportamento do sujeito social.

Desse modo, a manipulação dos sentidos, por meio dos discursos nos anúncios publicitários, de imobiliárias, analisados revela que possuem forte carga semântico-discursiva por serem, efetivamente, persuasivos. Possivelmente, por serem bem elaborados para o fim que destinam, podem induzir o sujeito consumidor a entrar na ordem imposta pela instituição publicitária, despertando nele as aspirações e desejos interiorizados, inculcando a ideia de que precisa consumir. Assim, o sujeito responde aos apelos do discurso, na maioria das vezes, sem questionar, criticar ou refletir acerca dos sentidos que o texto traz sentidos esses que são interpelados por discursos diversos, os quais circulam socialmente exercendo a função que é fundadora.

Nesse sentido, faz-se necessário uma tomada de consciência por parte do sujeito, para que o mesmo possa refletir acerca do que compõe um texto, e assim poder questioná-lo, perceber as intenções do autor e principalmente verificar os discursos que estão relacionados à ideologia dominante presentes nas condições de produção do texto.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade**: a linguagem da sedução. 3. ed. São Paulo, Ática, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 12. ed. São Paulo, Loyola, 2005.

GUIMARÃES, Eduardo. **Sentido e Interdiscurso** In: Os Limites do Sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem. 2. ed. Campinas - SP, Pontes, 2002.

SANDMANN, Antônio. **Propaganda e ideologia**. In: A linguagem da propaganda. 3. ed. São Paulo, Contexto, 1999.

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 5, N. 1, ano 2013 - Volume Temático: *Gêneros Textuais e Estratégias de Textualização*

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS

- 1) **Linguagem em Foco** é a revista do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, da Universidade Estadual do Ceará e recebe artigos científicos relacionados ao ensino-aprendizagem de língua materna, línguas estrangeiras, gêneros textuais, leitura, escrita e novas tecnologias, tradução, terminologia e lexicologia bilíngue, análise do discurso, estudos críticos da linguagem que revelem competência discursiva e consciência crítica, com discussões derivadas do estudo interdisciplinar da linguagem, e que tragam contribuições novas para a área de Linguística Aplicada.
- 2) Serão publicados dois números por ano, sendo um com temática específica e outro com artigos de temas miscelâneos relacionados à Linguística Aplicada.
- 3) As partes em que a revista se estrutura são as seguintes: *artigos científicos* (entre 7 a 10) relacionados por uma temática determinada. Para cada número, esta seção monográfica será coordenada pelo responsável da proposta, aprovada previamente pelo corpo editorial. A revista publicará também *resenhas, entrevistas, resumos de teses defendidas, publicações recentes* e qualquer informação relacionada à atividades de pesquisa.
- 4) Os artigos podem ser apresentados em alguma das seguintes línguas: *português, inglês, espanhol e francês*.
- 5) Os artigos propostos terão que ser necessariamente originais e inéditos. Não poderão ser artigos já publicados em outras revistas ou livros, nem estar em processo de revisão em outra revista.
- 6) Para a sua aceitação, os artigos deverão ajustar-se às normas de edição da revista.
- 7) Os artigos serão apresentados segundo a seguinte estrutura:
 - a) **TÍTULO** (Fonte 16, letras em caixa alta); Autor/es (Fonte 12);
 - b) **Resumos em português e inglês** (entre 100 e 150 palavras);

- c) **Palavras-chave** (máxima 4) em português e inglês;
 - d) **Texto do artigo** (fonte 12, espaço 1,5 cm entre linhas);
 - e) **Citações** diretas e indiretas e **Referências bibliográficas** conforme as normas da ABNT;
 - f) As **tabelas, gráficos** ou **ilustrações** deverão vir no corpo do texto no lugar correspondente;
 - g) As **notas** devem vir em rodapé da página.
 - h) Breve perfil acadêmico e profissional do(s) autor(es) e e-mails (3-4 linhas)
 - i) Em folha anexa, nome, endereço completo, titulação do(s) autor(es).
- 8) Todas as propostas recebidas serão analisadas pelo Conselho Editorial e pela comissão organizadora do número, que analisará os artigos sem a identificação do autor.
- 9) A aceitação de originais para publicação será comunicada aos seus autores. Caso necessário, também serão comunicadas as modificações ou revisões necessárias para sua publicação.
- 10) Os artigos que sejam resultados de projetos de pesquisa e que tenham humanos como participantes deverão indicar o número do processo de aprovação no Comitê de Ética da instituição ao qual está vinculado.
- 11) O autor se compromete a enviar a versão final do artigo, com as devidas correções ou ajustes, no prazo determinado pela organizador do número da revista.
- 12) A publicação de artigos na revista *Linguagem em Foco* não será renumerada.
- 13) A responsabilidade sobre o conteúdo dos artigos é dos seus autores, os quais deverão obter a autorização correspondente para a reprodução de qualquer referência (textual ou gráfica) de outros autores e/ou fontes. A revista *Linguagem em Foco* não será responsável pela opinião e juízos de valor expostas pelos autores.
- 14) Envio de artigos: os artigos deverão ser enviados por email: posla@uece.br (a ser substituído pelo da própria revista em breve)