

INCURSÕES LINGUÍSTICAS



Mauricio Alves de Souza Pereira
Organizador

INCURSÕES LINGUÍSTICAS



Mauricio Alves de Souza Pereira
Organizador

ARCO
EDITORES ● ● ●

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin, UFOB.

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos, UEL

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva, UNIDAVI.

Profa. Dra. Camila do Nascimento Cultri, UFSCar.

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo, UCB.

Profa. Dra. Fabiane dos Santos Ramos, UFSM.

Profa. Dra. Alessandra Regina Müller Germani, UFFS.

Prof. Dr. Everton Bandeira Martins, UFFS.

Prof. Dr. Erick Kader Callegaro Corrêa, UFN.

Prof. Dr. Pedro Henrique Witches, UFES.

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler, UFSM.

Profa. Dra. Liziany Müller, UFSM.

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza, UNISC.

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio, UFRGS.

Prof. Dr. Leandro Antônio dos Santos, UFU.

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado, UFJF.

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch, UFN.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Incursões linguísticas [livro eletrônico] /
organização Mauricio Alves de Souza Pereira. --
1. ed. -- Santa Maria, RS : Arco Editores,
2022.
PDF.

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5417-064-2

1. Educação 2. Linguística - Estudo e ensino
I. Pereira, Mauricio Alves de Souza.

22-136680

CDD-410.7

Índices para catálogo sistemático:

1. Linguística : Estudo e ensino 410.7

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



10.48209/978-65-5417-064-2

Diagramação e Projeto Gráfico: Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa: Designed by canva

Revisão: Organizadores e Autores(as)

ARCO EDITORES

Telefone: 5599723-4952

contato@arcoeditores.com

www.arcoeditores.com

Apresentação

Nos últimos tempos, a Linguística tem lançado mão de diferentes teorias e metodologias que, ao seu modo, criam e recriam possibilidades de investigação das riquezas oferecidas pelo vasto universo da língua(gem). Nesse sentido, a obra *Incursões Linguísticas* objetiva realizar um passeio pelas pesquisas que utilizam teorias dos estudos linguísticos como base para sua realização. Nos seis capítulos que compõem essa obra, são utilizados diferentes ramos dos estudos da linguagem para compreender diversos elementos que compõem nossa sociedade.

No primeiro capítulo, intitulado *O falar sertanejo presente na música nordestina: uma reflexão da variação linguística da língua brasileira*, Karleyby Allanda Barbosa de Sousa, Francisca Corrêa Amaral e Maria da Guia Taveiro Silva fazem uma importante reflexão acerca da relevância da variação linguística da língua brasileira, tendo por base uma canção de Luiz Gonzaga. As autoras traçam um panorama dos aspectos expressivos no falar de uma comunidade da língua portuguesa em uma abordagem significativa, buscando analisar, na música “Asa Branca”, os fatores linguísticos envolvidos em cada ação discursiva. Além disso, oferecem uma rica contribuição para o ensino, uma vez que apresentam, em seu texto, um plano de ação envolvendo metodologias para trabalhar a música em âmbito educacional.

No segundo capítulo, é trazida à baila uma discussão instigante e atual acerca da poesia slamm – poesias faladas como se fossem batidas, em que se exploram temáticas de resistência sobre negros, nordestinos, favelados, preconceito, feminismo, direitos, entre outros. No artigo *Poesia slam: variedade linguística, arte de resistência, falares nordestinos e africanos no português brasileiro – diálogos em sala de aula*, Fabiana Costa de Sousa, João Batista

Pereira Silva e Maria da Guia Taveiro Silva propõem uma reflexão sobre as variedades linguísticas nordestinas e os falares afro-brasileiros presentes na *Poesia Slam* e como essas características linguísticas são influenciadas pela luta de resistência desses poetas, além de mostrarem a possibilidade de esse gênero textual-oral ser levado como experiência para a sala de aula.

Posteriormente, é realizada uma interessante discussão sobre um gênero textual muito presente hoje nas aulas de Língua Portuguesa da educação básica: a dissertação-argumentativa, um dos componentes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), principal porta de entrada para as universidades atualmente. Com o artigo intitulado *A reescrita no ensino médio: uma experiência com a dissertação-argumentativa do Enem*, Carla Giovana de Campos propõe uma investigação sobre a utilização de ferramentas de reescrita textual e como elas podem contribuir para a formação de escritores mais proficientes em Língua Portuguesa.

No capítulo que se segue, intitulado *A rede Globo e o monopólio midiático no Brasil: uma análise do documentário Muito além do cidadão Kane*, Mailso Atankevez da Luz e Renata Adriana de Souza lançam mão da Análise do Discurso para interpretar a obra que nomeia o artigo, produzida em 1993, por Simon Hartog. O documentário aborda as tomadas de posição da Rede Globo de Televisão desde seu surgimento, na década de 1960, até o início dos anos de 1990. Os autores recortaram Sequências Discursivas (SD) de trechos do documentário e analisaram-nas por meio da mobilização de conceitos e de teóricos da corrente adotada.

Ainda trazendo à tona a questão da mídia, Mauricio Alves de Souza Pereira, no artigo *Seleção lexical e representação de refugiados na mídia on-line brasileira*, utiliza os estudos do léxico para mostrar o modo como os indivíduos em busca de refúgio são, de maneira implícita, representados negativamente

pelos canais comunicativos. O autor analisa lexias que compõem notícias veiculadas por jornais on-line brasileiros e o modo pelo qual elas atribuem a violência como uma característica inerente aos refugiados, reforçando estigmas e a xenofobia vivenciada por esse grupo.

O último capítulo desta obra, *As tirinhas de Armandinho: um estudo pragmático à luz da teoria dos atos de fala*, traz interessantes contribuições da Pragmática, área da Linguística que é proveniente da Filosofia da Linguagem e que se interessa pelo estudo da língua direcionada aos usuários que participam de eventos comunicativos concretos. As autoras Micilane Nascimento dos Santos e Missione Aurélia Viana Feitosa analisam as tirinhas do personagem Armandinho e abordam como os verbos performativos aparecem nesse gênero textual a fim de construir uma interação dialógica e produzir o humor, adotando a perspectiva da Teoria dos Atos de Fala, de John Austin.

Cada artigo que compõe essa edição apresenta um olhar crítico para questões que permeiam a vivência em sociedade, como a música, a mídia e o ensino, lançando mão de importantes correntes teóricas construídas pelos estudos linguísticos ao longo do tempo. Desse modo, espera-se que essa obra possa contribuir para a divulgação das pesquisas e metodologias de estudo que são realizadas dentro do veio da linguagem e, sobretudo, incentivar novas pesquisas no ramo.

Sumário

CAPITULO 1

**O FALAR SERTANEJO PRESENTE NA MÚSICA NORDESTINA:
UMA REFLEXÃO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DA LÍNGUA
BRASILEIRA.....10**

Karleyby Allanda Barbosa de Sousa

Francisca Corrêa Amaral

Maria da Guia Taveiro Silva

doi: 10.48209/978-65-5417-064-1

CAPITULO 2

**POESIA SLAM: VARIEDADE LINGUÍSTICA, ARTE DE
RESISTÊNCIA, FALARES NORDESTINOS E AFRICANOS
NO PORTUGUÊS BRASILEIRO - DIÁLOGOS EM SALA DE
AULA.....28**

Fabiana Costa de Sousa

João Batista Pereira Silva

Maria da Guia Taveiro Silva

doi: 10.48209/978-65-5417-064-3

CAPITULO 3

**A REESCRITA NO ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA COM A
DISSERTAÇÃO-ARGUMENTATIVA DO ENEM.....45**

Carla Giovana de Campos

doi: 10.48209/978-65-5417-064-4

CAPITULO 4

A REDE GLOBO E O MONOPÓLIO MUDIÁTICO NO BRASIL: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTÁRIO MUITO ALÉM DO CIDADÃO KANE.....	64
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Mailso Atankevcz da Luz

Renata Adriana de Souza

doi: 10.48209/978-65-5417-064-5

CAPITULO 5

SELEÇÃO LEXICAL E REPRESENTAÇÃO DE REFUGIADOS NA MÍDIA ON-LINE BRASILEIRA.....	82
---------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Mauricio Alves de Souza Pereira

doi: 10.48209/978-65-5417-064-6

CAPITULO 6

AS TIRINHAS DE ARMANDINHO: UM ESTUDO PRAGMÁTICO À LUZ DA TEORIA DOS ATOS DE FALA.....	92
----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Micilane Nascimento dos Santos

Missione Aurélio Viana Feitosa

doi: 10.48209/978-65-5417-064-7

SOBRE O ORGANIZADOR.....	113
---------------------------------	------------

SOBRE OS AUTORES.....	114
------------------------------	------------

CAPÍTULO 1

O FALAR SERTANEJO PRESENTE NA MÚSICA NORDESTINA: UMA REFLEXÃO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DA LÍNGUA BRASILEIRA

Karleyby Allanda Barbosa de Sousa

Francisca Corrêa Amaral

Maria da Guia Taveiro Silva

Doi: 10.48209/978-65-5417-064-1

Resumo : O presente artigo tem como finalidade realizar uma reflexão acerca da relevância da variação linguística da língua brasileira tendo por base uma canção de Luiz Gonzaga. Ele traça um panorama dos aspectos expressivos no falar de uma comunidade da língua portuguesa em uma abordagem significativa, buscando analisar na música “Asa Branca” os fatores linguísticos envolvidos em cada ação discursiva. Sabe-se que refletir sobre a diversidade da língua de um país, é perceber, inicialmente, que se deve conhecer o ambiente em que se vive, um pouco da sua cultura e os seus falares. Buscando dessa forma, compreender que falar, pede, pela relação entre memória e atualidade, a compreensão da língua e do contexto em que se está inserido. Para embasar este estudo, utilizou-se como referencial teórico a visão de vários

autores, dentre estes: Bagno (1999), Bortoni-Ricardo (2004), Ferrarezi Jr. (2014) dentre outros. Cabe ressaltar que este estudo se justifica na medida em que pretende contribuir com o ensino, uma vez que apresenta um plano de ação envolvendo metodologias para trabalhar a música em âmbito educacional. Assim sendo, se coloca, desde já, como ponto de partida para debates concernentes às análises feitas, ou ainda referente às sugestões metodológicas apresentadas no plano de ação, uma vez que ficou claro que essa proposta inclui ações contínuas e que, por isso, estará sempre em desenvolvimento.

Palavras-chave: Variação linguística. Canção Asa Branca. Plano de Ação.

Introdução

Este artigo surgiu da necessidade de fazer uma reflexão acerca da relevância da variação linguística da língua brasileira tendo por base uma canção de Luiz Gonzaga. Ele traça um panorama dos aspectos expressivos no falar de uma comunidade da língua portuguesa em uma abordagem significativa, buscando analisar na música “Asa Branca” os fatores linguísticos envolvidos em cada ação discursiva. Abordam-se, ainda, de forma breve, assuntos relacionados aos conhecimentos linguísticos e a sua importância na construção de uma aprendizagem significativa.

Refletir sobre a diversidade da língua de um país é perceber, inicialmente, que se deve conhecer o ambiente em que se vive, um pouco da sua cultura e os seus falares. Buscando dessa forma, compreender que falar, pede, pela relação entre memória e atualidade, a compreensão da língua e do contexto em que se está inserido. Logo, nada mais justo, que conhecer a relevância da variação linguística de um determinado contexto social. Haja vista que conhecer essa diversidade contribuirá para o conhecimento sobre a pluralidade de vozes que, vivendo nesse espaço sociocultural, se une para revelar ao mundo o sentido de pertencer a uma determinada comunidade linguística.

Convém mencionar que a língua deve ser trabalhada, sobretudo, no espaço escolar, da forma como existe na sociedade. É preciso que haja uma finalidade para esse falar, e que isso não se configure como um exercício mecânico e, muito menos sem sentido. Pois, a educação figura como um dos fatores primordiais para o desenvolvimento de uma comunidade, de uma nação. Dessa forma, a escola torna-se um dos espaços privilegiados para a transmissão de conhecimentos. Partindo de tais afirmações, vale apresentar o falar sertanejo presente na música nordestina como uma possibilidade para refletir sobre a variação linguística da língua brasileira. Com isso, acredita-se que o falar na escola, independentemente da sua variação, jamais perderá o seu caráter social e pragmático.

Considerando o exposto, cabe ressaltar que o presente estudo encontra-se subdividido da seguinte forma: aborda-se, inicialmente, sobre a variação linguística e a sua relevância no contexto escolar; após isso, tem-se a musicalidade de Luiz Gonzaga como premissa da essência do sertão e suas peculiaridades; posteriormente, apresentam-se os fenômenos sociolinguísticos ocorridos na música “Asa Branca”, bem como a aplicabilidade dessa música como um instrumento relevante ao ensino das variantes linguísticas. É apresentado, além disso, um plano de ação como sugestão para se trabalhar a temática musical no contexto escolar. Por fim, acrescentam-se, ao final, algumas considerações atinentes à proposta de ensino e aprendizagem do estudo em questão.

Para embasar este estudo, utilizou-se como referencial teórico a visão de vários autores, dentre estes: Bagno (1999), Bortoni-Ricardo (2004), Ferrarezi Jr. (2014) dentre outros. Cabe ressaltar que este estudo se justifica na medida em que pretende contribuir com o ensino, uma vez que apresenta um plano de ação envolvendo metodologias para trabalhar a música em âmbito educacional. Assim sendo, se coloca, desde já, como ponto de partida para debates

concernentes às análises feitas, ou ainda referente às sugestões metodológicas apresentadas no plano de ação, uma vez que ficou claro que essa proposta inclui ações contínuas e que, por isso, estará sempre em desenvolvimento.

A Variação Linguística e a sua Relevância no Contexto Escolar

De acordo com Bortoni-Ricardo (2014, p. 11) a Sociolinguística como uma ciência interdisciplinar “teve início em meados do século XX, embora haja vários linguistas que, muito antes dos anos 1960, já desenvolviam em seus trabalhos teorias de natureza claramente sociolinguística”. Sabe-se que essa área da Linguística tem como foco o estudo da língua, da cultura e da sociedade. Sendo assim, pode-se afirmar que língua e sociedade são realidades que se relacionam e se complementam de tal forma que seria impossível falar de uma sem a outra. Nesse sentido, não reconhecer essa relação, sobretudo no âmbito escolar, acreditando que o português brasileiro é uma unidade, pode-se ocasionar inúmeros equívocos, uma vez que o português é diverso, oralmente falando. A esse respeito Bagno diz que:

Esse mito é muito prejudicial à educação porque, ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização, etc. (BAGNO, 1999, p. 16)

Percebe-se, diante disso, a urgência em se trabalhar algo para desmitificar esse fato, entendendo que, no Brasil, não há uma “unidade” quando se fala em língua portuguesa, que o fato de alguém não ter instrução não a faz incapaz de se comunicar. No que se refere à língua, não há certo ou errado, mas sim uma adequação ou não a um contexto comunicativo. O não reconhecimento dessa diversidade é muito prejudicial, pois, a partir do momento em que a escola

não trabalha essa variação da língua – é nesse espaço que se começa a formar opiniões – o aluno sairá de lá com pensamentos confusos. Acredita-se que seja esse o equívoco a que Bagno (1999) se refere, pois em muitas falas dele fica perceptível que não se pode afirmar que o português falado no Brasil é único. A esse respeito ele corrobora que:

[...] embora a língua falada pela maioria da população seja o português, esse português apresenta um *alto grau de diversidade e de variabilidade*, não só por causa da grande extensão territorial do país [...] – mas, principalmente, por causa da trágica injustiça social que se faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo. São essas graves diferenças de *status* social que explicam a existência, em nosso país, de um verdadeiro abismo linguístico entre os falantes das variedades não-padrão do português brasileiro [...] (BAGNO, 1999, p. 16)

Nota-se por meio das falas do autor, que o *status* social é um dos fatores de maior barreira na aceitação das variedades linguísticas, haja vista que pessoas que têm um *status* social mais elevado, notoriamente, convivem com outras pessoas de igual situação, e isso, muitas vezes, faz com que seja usada a chamada norma-padrão. Assim sendo, ao ouvir alguém de menor poder aquisitivo se expressar, ficará explícita, às vezes, a variação sociocultural que é causada não só pelo *status* social, mas também pelo grau de escolaridade, idade, gênero etc. Sobre isso Bortoni-Ricardo (2004, p. 49) afirma que “Já deu para você ver que o estudo da variação linguística é complexo. Sua complexidade equivale à da própria ação humana”.

Nesse contexto, cabe enfatizar que a linguagem nasce de uma necessidade social e resulta de esforços coletivos, de um caráter interacional. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, encontra-se a variação como sendo “constitutiva das línguas humanas [...] Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades”. Nesse sentido, a língua deve ser entendida não como um todo

acabado, mas como o um processo de interação verbal, por meio do qual ela se constitui flexível e mutável.

Convém enfatizar que o ensino da sociolinguística contribui para a formação reflexiva do aluno. Nesse sentido, Ferrarezi Jr (2014, p. 57) informa que nos PCN ensinar língua é “ensinar a parte viva da língua, aquela que nos atende como seres sociais, inseridos em uma comunidade estruturada”. É incentivar, portanto, o ensino da língua portuguesa com a participação dos alunos na construção de conhecimentos trazidos de suas vidas cotidianas. Enfim, sabendo que a língua é concebida como uma atividade social, é papel da escola fornecer aos alunos os subsídios necessários à apropriação linguística ajudando-os na interação social das diversas circunstâncias comunicativas.

Diante do exposto, percebe-se que a língua portuguesa apresenta inúmeras variações e passa por mudanças no tempo e no espaço. Porém, isso não é compreendido por muitos que ainda acreditam que a língua aceitável é a do falar bem, do falar uniforme e homogêneo. Para Ferrarezi Jr (2014, p. 71) “Falar bem é mais do que “falar bonito” [...]; é muito mais do que ser capaz de repetir clichês e outros tipos de frases feitas que impressionam à primeira vista”. Por fim, essa ideia de uniformidade vem sendo propagada há muito tempo por muitos professores que norteiam o ensino da língua apenas nas gramáticas normativas, ignorando, às vezes, a diversidade linguística no contexto escolar.

A Musicalidade de Luiz Gonzaga

A música sempre esteve presente na vida do cantor Luiz Gonzaga, que sempre cantou o sertão com suas impressões vivas da seca e das dificuldades enfrentadas por um povo que luta e sonha com dias melhores para as mazelas existenciais. Por meio da canção Asa Branca observa-se a essência do homem

que vive no sertão nordestino, traduzindo as origens expressas através dos falares, o que evidencia de onde veio o homem sertanejo.

Sabe-se que cancionista é uma espécie de artista /malabarista que equilibra a melodia no texto e o texto na melodia, procurando em nosso caso, maneiras de responder a uma pergunta fundadora e angustiante, ao modo “quem somos nós?” ou “de onde viemos?”. Luiz Gonzaga, músico brasileiro, nasceu na Fazenda Caiçara, em Exu, sertão Pernambucano, em 13 de dezembro de 1912. Gonzaga era sanfoneiro, cantor e compositor, fora intitulado o Rei do Baião, levando uma diversidade rítmica para os diversos lugares do Brasil. Ritmos como o baião, o xaxado, e o xote.

Gonzaga propagou o amor e a essência do sertão e suas peculiaridades. Por meio de sua musicalidade conseguiu sair do “beco” denominado sertão e transfigurar o belo que suscitara o louvor à região nordeste, à essência nordestina com seus sabores e dissabores, por meio da música, externando a grandeza do sertão, apesar das lutas. A exemplo disso, Lígia Chiapinni, em suas dez teses sobre o Regionalismo, afirma “que por menor que seja a região, por mais provinciana que seja a vida nela, haverá grandeza, o espaço se alargará no mundo e o tempo finito na eternidade, porque o beco se transfigurarão no belo e o belo se exprimirá no beco”.

Vale ressaltar, ainda, que trazer uma música de Luiz Gonzaga para o debate é oferecer à educação conhecimentos diversos, dentre estes pode-se destacar: estilos de vida, meio social, modo de encarar a realidade, de lutar por direitos, de viver, de sonhar, etc. Portanto, para conhecer a linguagem de aluno faz-se necessário apresentar metodologias que dialoguem com os conhecimentos vivenciados no seu cotidiano, enraizado nas suas crenças e costumes. Enfim, trabalhar músicas de Luiz Gonzaga é oferecer respostas para os mais variados assuntos do dia a dia.

Os Fenômenos Sociolinguísticos Ocorridos na Música Asa Branca

A música “Asa Branca”, de Luiz Gonzaga, denota alguns fenômenos sociolinguísticos ocorridos na fala do homem do campo, no falar nordestino. São marcas linguísticas que expressam a peculiaridade do falar sertanejo. Sabe-se que a fala é um ato individual, e o sertanejo carrega o falar repleto de traços de sua identidade regional. Para Mello (1990, p. 124) “o dialeto é um falar regional no interior de uma nação onde domina oficialmente outro falar”.

Nesse sentido, os fenômenos a serem estudados na canção do poeta do sertão nordestino denominam-se metaplasmos. Os elementos em análise são explicados pela Sociolinguística e permitem analisar os processos da variação linguística. O falar do homem sertanejo reveste-se de um padrão informal, inculto, típico de quem é desprovido de muito conhecimento dos aspectos formais da língua. O falar daquele espelha traços de uma alma marcada pela seca, implicando as mazelas existentes na região nordestina.

No entanto, é válido ressaltar que há diferentes tipos de variação linguística e as mesmas ocorrem por motivos do lugar, ou da região, da escolaridade e classe social, diferenças pelo baixo nível de escolaridade; as diferenças históricas. As diferenças de lugar ou região têm relação direta com a variação da língua, o que é notado no dialeto do homem do campo expresso na música “Asa Branca”.

Falando de dialetos, diz Mello (1990, p. 124): Os dialetos podem ser classificados do ponto de vista puramente linguístico, como línguas regionais que apresentam entre si coincidências de traços linguísticos fundamentais e a este conceito linguístico costuma-se acrescentar um conceito extralinguístico de ordem psíquica, social ou política. Dialeto é pois: a) do ponto de vista lin-

guístico uma variedade regional da mesma língua; b) do ponto de vista político (social, histórico) trata-se de línguas diversas com origem comum, mas coexistindo (geograficamente).

Para conceituar dialetos ou falares regionais faz-se necessário compreender o conceito de língua. Conforme Mello (1990, p. 124), somente a partir da língua é possível conceituar dialetos ou falares regionais. Língua pode ser definida como um sistema de oposições funcionais, que serve de instrumento de comunicação, suporte de pensamento e meio de expressão dos indivíduos de um determinado grupo social. A língua é sempre vista como uma unidade, um todo indivisível. No entanto, esta unidade é composta de variações regionais, grupais ou individuais, que podem ser estudadas através dos níveis de análise fonético-fonológico, morfológico, sintático e semântico.

Cada língua, ou sistemas linguísticos, é constituído de subsistemas que apresentam pontos de intersecção e de disjunção. Esses subsistemas são os dialetos. Com o falar do homem sertanejo, Luiz Gonzaga espelha a variação linguística ocorrida no português brasileiro. Os fenômenos encontrados na música “Asa Branca” em decorrência da variação linguística no português brasileiro são denominados metaplasmos. Para Hoaiss (2009, *apud* SILVA, p. 62), metaplasmo “é o desvio da correta composição fonética da palavra, tolerada em razão da métrica e do ornamento”. Na canção “Asa Branca” é notório os desvios da estrutura sonora de algumas palavras.

Bagno (2012, *apud* SILVA, p. 62) (...) assegura que para a Sociolinguística a ocorrência de metaplasmos é considerada como uma continuação das ocorrências do passado. Afirmo ainda que, nos metaplasmos do português brasileiro é possível encontrar: acréscimo, supressão, transposição e transformação. Enfim, os fenômenos ocorridos na música “Asa Branca” são fenômenos

fonético-fonológicos. Dentre os percebidos na canção em foco e exposta abaixo, tem-se:

Quando oiei a terra ardendo
Quá fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, uai
Por que tamanha judiação

Que braseiro, que fornaia
Nem um pé de prantação
Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
Intonce eu disse adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas légua
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortá pro meu sertão

• Apócope

É um fenômeno que se configura pela supressão do elemento no final da palavra. Fenômeno observado nos versos 2,16 e 18. No segundo verso da canção percebe-se a queda do /l/, nos demais supracitados, sofrem supressão do /r/. É mais frequente em formas verbais no infinitivo.

“Quá” (qual)

“vortá” (voltar)

“espaiaá” (espalhar)

• Iotização

Vale ressaltar que a Iotização consiste na transformação do “lh” em “I”, isso é perceptível nos casos a seguir:

Oiei (verso 1)
Fornaia (verso 5)
Oio (verso 17)
Espaiá (verso 18)

• **Rotacismo**

Diz respeito ao fenômeno ocorrido no verso 6, no verso 16, 18 e 20.

Respectivamente tem-se “Nem um pé de prantação” e “Pra mim vortá pro meu sertão”, “Se espaiá na prantação” e “Que eu vortarei viu meu coração”. Vale ressaltar que o rotacismo consiste na alteração da consoante /l/ para /r/, o que é perceptível nas palavras “prantação”, “vortá” e “vortarei”.

• **Fenômenos fonológicos por transposição**

Determinado fenômeno é também conhecido como metátese. Acontece quando existe revezamento de partes dentro do vocábulo. O fenômeno é observado no terceiro verso da canção em análise: “Preguntei” (perguntei).

• **Variações morfossintáticas**

O cantor Luiz Gonzaga, nos externa na música em análise, variação que foge do padrão da gramática normativa da Língua Portuguesa. Nota-se isso no trecho da canção: “Para mim” (para eu); “Pro meu” (para o meu).

• **Ausência de concordância nominal**

Observou-se um único caso de inexistência de concordância nominal no verso 13, no trecho: “muitas légua”. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), em estilos não monitorados, tendemos a usar uma regra de concordância não redundante, isto é, em vez de flexionar todos os elementos do sintagma, flexionam-se apenas o primeiro. Assim sendo, no idioma português, costuma-se pluralizar o primeiro elemento do sintagma nominal e não flexionar os demais.

Bortoni-Ricardo (2004) afirma que no português brasileiro, há a intenção de flexionar o primeiro elemento do sintagma nominal plural e a não marcar os demais. Esta é uma tendência que se explica porque geralmente dispensam-se elementos redundantes na comunicação e as diversas marcas de plural, ao passo que no sintagma nominal plural há redundância.

A Música Asa Branca como um Instrumento na Aplicabilidade ao Ensino das Variantes Linguísticas

Trabalhar com recursos que venham enriquecer o trabalho pedagógico é de grande valia, tendo em vista que os discentes reflitam sobre o conteúdo abordado e, sobretudo, sobre aspectos da variação linguística em sala e aula. Sabe-se que cada aluno carrega consigo uma bagagem no que tange à língua materna. Essa internalização da língua acontece no convívio do lar, no ambiente em que esse discente encontra-se inserido.

O falar sertanejo expresso na música “Asa Branca”, denota os falares de muitos alunos também, pois há uma infinidade de alunos que vêm com sua bagagem linguística formada e o que muitos veem como “erro”. Bortoni-Ricardo (2004) explicita que os “erros de português”, são simplesmente diferenças entre variedades da língua. Com frequência essas diferenças se apresentam entre variedade usada no domínio do lar em que predomina a cultura de oralidade, em relações permeadas pelo afeto e informalidade, e cultura de letramento, como a que é cultivada na escola.

A canção de Gonzaga trabalhada no espaço escolar tem por finalidade, abordar aspectos da fala desse homem do sertão, contextualizando o regionalismo e a variação da língua, no contexto de determinada região, reforçando o falar sertanejo, a variação linguística e o preconceito linguístico vistos e sentidos no reduto escolar. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), “É no momento em

que o aluno usa flagrantemente uma regra não padrão e o professor intervém, fornecendo a variante padrão que as duas variedades se justapõem em sala de aula”. Assim sendo, determinado confronto vivenciado por professor e aluno, gera dúvidas em muitos professores de como proceder diante de tal situação.

Soares (2004), atenta “para uma pedagogia que seja culturalmente sensível aos saberes dos educandos e que esteja atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola”. Muitos educadores ignoram os saberes de cada aluno, constringendo-os quando esses alunos fazem uso da norma não-padrão. Essa autora afirma ainda que da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos, diante da realização de uma regra não padrão pelo aluno, a estratégia da professora deve incluir dois componentes: a identificação da diferença e a conscientização da diferença.

A identificação fica prejudicada pela falta de atenção ou pelo desconhecimento que os professores tenham a respeito daquela regra. Já o segundo componente, a conscientização, suscita mais dificuldades. É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino e aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas. Assim sendo, Soares (2004) alerta que quanto à intervenção aos alunos, às vezes será preferível adiar uma intervenção para que uma ideia não se fragmente, ou um raciocínio não se interrompa. Mais importante ainda é observar o devido respeito às características culturais e psicológicas do aluno.

Destarte, na aplicabilidade da análise da canção “Asa Branca” pôde-se estabelecer as diferenças entre norma padrão e não padrão, bem como estabelecer as diferenças existentes no contexto da variação linguística e observar os falares do homem do campo. Identificando, portanto, que o respeito à oralidade de uma língua é válido e a monitoração desse uso deve ser feita dependendo do contexto ao qual o aluno encontrar-se inserido.

PLANO DE AÇÃO: ações diversificadas para trabalhar a variação linguística presente em músicas

Diante da relevância de trabalhar a variação linguística na música nordestina brasileira, sugere-se como proposta de ensino e aprendizagem um plano de ação que trabalhe a variação da língua brasileira, visando e defendendo sempre a educação como algo necessário ao exercício da cidadania. Deste modo, compete aos profissionais da educação definir melhor os seus objetivos de ensino para encaixá-los na rotina de suas aulas, ajudando o discente na aquisição de conhecimentos.

Pretende-se, pois, desenvolver uma proposta de ensino que trabalhe a variação linguística na música nordestina brasileira, com o intuito de melhorar o ensino da língua portuguesa e assim diminuir possíveis preconceitos relacionados à variação presente na língua brasileira. Para tanto, pode-se apresentar como alternativa de ensino dessa variação uma proposta que envolva ações diversificadas, e que estas proporcionem ao aluno um estudo formal dessa linguagem, bem o respeito aos falares nordestinos como forma de comunicação plausível, entre as pessoas.

Diante de tais colocações, cabe expor um plano que relacione atividades diversas, além de recursos que possam ser utilizados para alcançar, significativamente, os objetivos no processo de conhecimento da variação linguística presentes em músicas.

PLANO DE AÇÃO

Área de conhecimento que se pretende desenvolver

- Leitura musical;
- Língua Portuguesa;
- Oralidade;
- Variação linguística.

Possíveis problemas

- Ausência de conhecimentos sobre a variação linguística;
- Carência de materiais didáticos para trabalhar a música em sala de aula;
- Dificuldade na seleção de informações referentes a gêneros musicais brasileiros;
- Dificuldade na interpretação de alguns falares nordestinos.

Objetivos

- Proporcionar aos alunos conhecimentos sobre a variação linguística;
- Fomentar o gosto discente pelo gênero musical;
- Promover a participação dos alunos em atividades que envolvam músicas;
- Trabalhar músicas nordestinas em sala de aula;
- Analisar falares nordestinos presentes em músicas;
- Realizar gincanas musicais envolvendo todos os discentes.

O que se pretende desenvolver

- A aprendizagem;
- A criatividade;
- A exposição de ideias;
- A oralidade;
- O trabalhar em grupo;
- O trabalhar individualmente.

Recursos

- Dicionários;
- Gramáticas;
- Internet;
- Livros de autores linguistas; · Músicas;
- Revistas.

Este plano deverá contar com o envolvimento de todos os docentes. E estes deverão se reunir com o propósito de definir novas estratégias, uma vez que as ações presentes nesse plano poderão necessitar de reestruturações. Vale salientar que, no espaço escolar, todas as ações devem ter um fim a ser alcançado. Assim sendo, é preciso resgatar o sentido do aprender a língua portuguesa e, principalmente, atentar para algumas variações visando sempre o desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, a reflexão e o planejamento tornam-se ferramentas indispensáveis para que estas ações se tornem uma realidade diária no âmbito escolar.

Considerações finais

Com base nos pressupostos citados ao longo de todo este estudo, nota-se que a variação linguística presente nos falares nordestinos possibilita uma análise significativa, visto que ela contribui para o conhecimento da variação da língua portuguesa. Deste modo, analisar uma música de Luís Gonzaga tornou-se uma ferramenta fundamental para ampliar o conhecimento e possibilitar dinâmicas educativas, de maneira produtiva e intencional.

Percebeu-se que as variações linguísticas contribuem para a pluralidade cultural de um país, por meio delas é possível se expressar de diversas formas, nos diversos contextos sociais. A noção de diversidade linguística é clara, no

entanto, há muito que se refletir sobre atitudes que muitos falantes têm em relação às variantes da língua que não possuem prestígio social. Dessa forma, ressalta-se que o que deve determinar a escolha de uma variação em detrimento de outra é o contexto da comunicação.

Ao se falar em inclusão social, dentre tantas outras, faz-se necessário que educadores reflitam sobre suas práticas no ensino de língua materna. Cabe a esses profissionais buscar em bases teóricas, conhecimentos sobre a variação linguística e apresentar aos seus alunos a fim de conscientizá-los acerca dessa temática. Assim sendo, percebe-se que o professor tem um papel fundamental na formação do aluno, sendo capaz de fornecer subsídios para que ele possa pensar criticamente sobre sua própria língua.

Pretendeu-se, nesse estudo, trabalhar uma música de Luiz Gonzaga para reforçar a reflexão sobre falares nordestinos. Pois, explorar os valores musicais e a sua relevância pode ajudar e estimular os alunos a se desenvolver cognitivamente e socialmente. E nessa ação, contribuir com a educação e o crescente interesse dos alunos em participar de atividades que envolvam a linguagem e as suas variações.

Ao fim dessas considerações, acredita-se que a utilização de um plano de ação para instigar o gosto dos alunos pela música nordestina, obterá resultados significativos. Todavia, este deverá, é claro, ser utilizado coerentemente com a realidade de cada espaço escolar. Uma vez que, o sucesso de uma boa metodologia dependerá de formas diferenciadas para se trabalhar os vários conceitos referentes às ações apresentadas. Nesse sentido, melhorar a qualidade do ensino é oferecer oportunidades e possibilidades aos professores e alunos de usar o gênero musical como prática para a construção de novos conhecimentos. Portanto, não é interesse deste estudo expor uma resposta definitiva, mas sim uma tentativa de obtê-la, delineando e apontando sugestões de ação ao processo de ensino e aprendizagem.

Referências

BAGNO, M. **Preconceito linguístico, o que é, como se faz?** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo, Parábola Editorial, 2004.

_____. **Manual de Sociolinguística.** São Paulo: Editora Contexto, 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, publicado pelo Ministério Público e do Desposto de 1998. Disponível em:<- <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>.-> Acesso em: 26 fev. 2021.

FERRAREZI JR., C. **Pedagogia do Silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MELLO, L. A. (Org.). **Sociedade, Cultura e Língua: ensaios de sócio e etnolinguística.** João Pessoa: Shorin, 1990.

SILVA, M. G. T. **Letramento e Linguagem em Escola Rural no Maranhão.** 2012. 246f., il. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

CAPÍTULO 2

POESIA SLAM: VARIEDADE LINGUÍSTICA, ARTE DE RESISTÊNCIA, FALARES NORDESTINOS E AFRICANOS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO - DIÁLOGOS EM SALA DE AULA

Fabiana Costa de Sousa

João Batista Pereira Silva

Maria da Guia Taveiro Silva

Doi: 10.48209/978-65-5417-064-3

Introdução

Entende-se por linguagem tudo aquilo que estabelece comunicação de forma verbal e não-verbal. A exemplo de não verbalização tem-se a língua brasileira de sinais para surdos – LIBRAS, o BRAILE para deficiente visuais, os gestos de forma generalizada, as cores que representam os sinais de trânsito, etc.

Quanto à linguagem verbal é importante externar que existem dois tipos: escrita e oral. A primeira concerne, principalmente, à norma culta de uma língua, enquanto a segunda representa o coloquialismo ou a linguagem popular de uma nação, incluindo seus dialetos, suas expressões típicas de cada região, grupo social, faixa etária, etc.

A língua oficial de um país surge do esforço de formalizar e unificar essas falas populares para que haja padronização. Porém, mesmo existindo essa tentativa de padronizar a língua, por diversos motivos existem variedades linguísticas.

O Brasil - país de dimensões continentais, rico em miscigenação e pluralidade cultural - é um exemplo possuidor de muitas variedades linguísticas. Em sua maioria, essas variedades são desprezadas a favor de um preconceito linguístico que valoriza apenas a norma culta.

Na escola, os gêneros textuais mais valorizados no ensino de língua materna são aqueles que contemplam a variedade padrão, enquanto que gêneros orais que apresentam a linguagem popular são até mencionados, mas poucos explorados, como o *Cordel*, o *Repente* e o *Slam Poetry*.

Este último gênero textual-oral, a *Poesia Slam*, vem ganhando espaço nas ruas do Brasil desde 2008 e chegando às escolas de forma tímida, porém ao mesmo tempo avassaladora – explica-se o antagonismo de termos da seguinte forma: ao mesmo tempo que se espalha lentamente no território brasileiro; onde chega, consegue adeptos fiéis para esse tipo de poesia. Por meio das batalhas de poesias, os envolvidos nas competições poéticas exploram seu repertório verbal de palavras falando a poesia – muitas vezes, no improvisado, ressaltando seus sotaques e variedades linguísticas.

Essas poesias são faladas como se fossem batidas em suas sonoridades e exploram temáticas de resistência sobre negros, nordestinos, favelados, preconceito, feminismo, direitos, etc.

Este trabalho de pesquisa sociolinguístico pretende contribuir com o ensino de Sociolinguística na educação básica, além de alcançar uma temática ainda não explorada pelos estudiosos da fala: demonstrar as variedades do português brasileiro presentes na poesia de resistência *Slam-Poetry*, quanto aos falares nordestinos e afro-brasileiros, bem como inferir que esse tipo de poesia como gênero textual-oral deve ser mais explorado em sala de aula no ensino de língua materna.

A escola, ao envolver seus alunos com o ensino da *Poesia Slam*, demonstra valorizar a língua falada desses indivíduos. Valoriza a cultura, a singularidade do falar individual, regional e de grupos sociais. Além de dar voz às reivindicações sociais e políticas como resistência ao preconceito de cor, xenofobia e à luta feminista. A maioria é de origem negra e da periferia, porém cresce o número de mulheres *slammers* no Brasil.

A partir dessas inserções teóricas e reflexivas, chegou-se à seguinte questão-problema: Como as variedades linguísticas nordestinas e os falares afro--brasileiros presentes na Poesia Slam são influenciados pela luta de resistência dos poetas *slammers* e como esta modalidade de poesia influencia a experiência da sala de aula no ensino de Língua Portuguesa?

Com as motivações interrogativas, permitiu-se considerar como objetivo deste artigo refletir sobre as variedades linguísticas nordestinas e os falares afro-brasileiros presentes na *Poesia Slam* e como essas características linguísticas são influenciadas pela luta de resistência desses poetas e possibilitam, como gênero textual-oral, levar essa experiência para a sala de aula.

A proposta teórico-metodológica foca-se na análise sociolinguística do poema-slam intitulado “Mas é tudo a mesma merda esse tal de nordestino?”, da *slammer* pernambucana Bell Puã, disponível no YouTube, cuja a finalidade é básica pura, por se propor apenas a aprofundar uma lacuna de conhecimento na área da linguística, especificamente da fala.

Quanto à abordagem, esta pesquisa é qualitativa por demonstrar grande influência nos procedimentos adotados, bem como em seu pesquisador, pois este coletou pessoalmente os dados a serem analisados da *Poesia Slam* estudada e selecionada para este estudo, portanto, ele é instrumento fundamental e utilizou múltiplas fontes de dados como livros, artigos, periódicos, vídeos, notícias, etc; além de ter utilizado “lentes teóricas” para analisar o fenômeno analisado e baseou-se em conceitos de cultura, sociedade e história da formação do território brasileiro (CRESWELL, 2010).

Quanto aos procedimentos, esta pesquisa é bibliográfica por se basear em material já publicado com a finalidade de ajudar nas análises da poesia falada, como livros e artigos de periódicos. Também é documental, porque utiliza como material para análise e aprofundamento, um vídeo coletado de um canal da mídia digital Youtube (GIL, 2010).

O objetivo geral desta pesquisa faz com esta seja classificada como exploratória por considerar os variados aspectos do fenômeno linguístico estudado, apoiando-se nas teorias da mudança linguística e variacionista de Labov.

A organização desta pesquisa está em seções que se intitulam da seguinte forma: a introdução, na qual são inferidas reflexões gerais acerca do conceito de língua, linguagem, o gênero *Poesia Slam*, o problema que motiva a pesquisa, justificativa, objetivo, metodologia e organização do artigo. O segundo capítulo intitulado “Poesia falada e arte de resistência”, onde são discutidas a fundo

o gênero *Poesia Slam*, sua origem, chegada e repercussão no Brasil; terceiro capítulo – “Variedades linguísticas na *Poesia Slam*: falares nordestinos e afro-brasileiros na poesia de Bell Puã”; quarto capítulo – “A *Poesia Slam* em sala de aula”; em seguida, um capítulo que traz as considerações finais acerca dos resultados encontrados, limitações da pesquisa e contribuições para pesquisas futuras e por último, as referências bibliográficas que ajudaram na construção desta pesquisa.

Peosia Falada e Arte de Resistência

Em Chicago, Estados Unidos, na década de 80, surgiu um jeito diferente de fazer poesia: *Slam Poetry*. Poesia marginalizada, pois surgiu nos guetos e nas favelas da então cidade de origem. *Slam* vem de batida, fazendo referência ao *Baseball* e ao *Basketball* e ao mesmo tempo remete às batalhas ou competições. Assim, surge essa poesia falada pelo povo que ficava à margem da sociedade de Chicago.

Em sua maioria, negros e mulheres à margem dos seus direitos e vítimas de diversos preconceitos - essa população tinha temáticas fortes para suas poesias. Faziam-se rodas e um a um ia ao centro “soltar o grito” que vinha de suas dores e mazelas sociais sofridas: estupro, racismo, falta de emprego, preconceito, entre outros.

A partir de Chicago, o que era improvisado de fala poética e performance, tornou-se competições espalhadas pelo mundo inteiro, inclusive no Brasil. Essas competições são registradas, são grandiosas e a cada dia têm mais adeptos à modalidade de poesia. No Brasil existem competições escolares, municipais, estaduais, regionais e nacionais. Os ganhadores nacionais vão para o mundial.

A França, hoje, é o país que possui uma estrutura mais organizada do movimento *Slam*. O Brasil conheceu essa modalidade de gênero textual-oral

em 2008 e vem crescendo bastante. Várias competições são importantes para a fundamentação do movimento de poesia falada nas terras brasileiras, dentre estes: ZAP – Zona Autônoma da Palavra; Slam da Guilhermina e o evento nacional *SLAM BR*.

Além desses espaços encorajadores de competições de *Slam Poesia*, existem outros como as praças, festivais culturais, intervalo de aulas nas escolas, nos quais são retratadas temáticas atuais do dia a dia do jovem brasileiro: questões de gêneros, feminismo, política, ideologias, direitos, inclusão, etc.

Nessas competições, cada *slammers* tem até três minutos para falar a sua poesia, esta pode ser decorada depois de escrita para ser falada posteriormente, desde que seja de autoria do próprio competidor ou pode ser improvisada. Por este motivo, tornou-se um gênero textual-oral que pode e deve ser explorado pelo ensino de língua materna no incentivo da oralidade na construção da escrita.

Nesses espaços de competições, as poesias faladas não podem ser julgadas por normas gramaticais, pois predomina a oralidade, o jeito próprio de falar de cada *slammers*, seus dialetos, expressões e “falhas” linguísticas e extras-linguísticas. Não pode ser usado nenhum instrumento musical para acompanhar a poesia e isso o torna diferenciado de outro gênero textual-oral típico do nordeste – o *Repente*, já que este utiliza o instrumento pandeiro.

Por ser falada, esse tipo de poesia apresenta marcas da oralidade que são individuais, pois a fala é individual, enquanto a língua é social. Da mesma forma, a fala é heterogênea e a língua é homogênea. Essa característica de heterogeneidade da fala é que a torna objeto de estudo da Sociolinguística, porque é no contato de uso da língua em situações de interações sociais que a língua sofre mudanças e, portanto, variabilidade (MUSSALIM; BENTES, 2012). É nesse ponto de interação da oralidade que a *Poesia Slam* acontece, carregada de marcas ou fatores sociais que influenciam na fala de cada falante/*slammers*.

Variedades Linguísticas: Falares Nordestinos e Afro-Brasileiros na Poesia Slam de Bell Puã

A história de formação do português brasileiro - PB é marcada por diversos mitos e um deles é de que está associada à “descoberta” do Brasil em 1500, porém estudos linguísticos que aprofundam a gênese do português brasileiro afirmam que foi a partir da formação da Vila de São Vicente, futuramente a cidade de São Vicente em São Paulo, primeira cidade do Brasil, que o português brasileiro começou a ganhar forma com o povoamento do território. Logo, a formação do PB está ligada ao povoamento do Brasil, que se deu principalmente por questões econômicas visionadas por Portugal.

Renato Miguel Basso (2019) em seu livro “Descrição do português brasileiro” relata que Regiões litorâneas foram privilegiadas nesse processo de formação por facilitar a ancoragem de navios. Porém, o interior da nação também foi povoado com interesses econômicos motivados pela procura do ouro e da prata. Essa exploração foi mais lenta que o litoral, mas aconteceu.

Nesse processo de exploração e povoamento do território, nas áreas litorâneas, foram mais utilizadas o português de Portugal, enquanto que no interior do país, os exploradores tiveram que buscar aprender as línguas dos nativos e adaptaram essa diversidade de línguas ou dialetos dos indígenas em uma língua que foi chamada de “língua geral”, que foi uma política de língua adotada pelos colonizadores, duas delas se destacaram: “língua-geral paulista” e “língua-geral amazônica” e os jesuítas foram fundamentais na sistematização dessas línguas-gerais (BASSO, 2019).

Essa descrição da formação do português brasileiro só pode ser compreendida por meio dessa política de povoamento com intuítos econômicos. No decorrer desse povoamento, os portugueses tiveram contato com diversos po-

vos indígenas, aprenderam o que acharam conveniente, exploraram e também mataram muitos índios pelo fato deles não se renderem à exploração. Por conta desse último fator, Portugal trouxe muitos africanos que foram escravizados aqui no Brasil e esse contato com povos africanos, também rendeu assimilação de muitas palavras oriundas desses nativos (BASSO,2019).

É assim que o português falado no Brasil vai se formando: a partir dessa diversidade de povoamento e dessa diversidade linguística. Outras línguas também tiveram contato com a formação do território brasileiro, como o alemão, espanhol e o italiano, porém, neste trabalho científico, destacam-se as línguas e dialetos indígenas e os africanos em contato com o português de Portugal.

O Brasil, por ter essa complexa história de formação e povoamento, tem uma diversidade linguística que se aplica a sotaques, dialetos e expressões que diversificam a língua e variedades linguísticas em todo território, que por diversos fatores são justificados como a exemplo: econômico, escolaridade, região, idade, gênero, profissão, tempo/história, etc.

Coelho (2018) afirma que a língua varia e essas mudanças estão relacionadas a fatores presentes na sociedade. A partir dessas inserções, compreende-se que ao analisar uma “fala” deve-se levar em conta todos esses fatores extralinguísticos que estão ligados à interação social dos falantes.

Em “Mas é tudo a mesma merda esse tal de nordestino?”, *Poesia Slam* da *slammer* nordestina Bell Puã é possível constatar a diversidade linguística do português brasileiro e também traços dessa herança de formação territorial e linguística.

O vídeo de poesia falada *Slam* analisado neste artigo, consta no YouTube, canal *Manos e Minas*; na qual apresenta, até a conclusão deste trabalho científico, cerca de 5,3 mil visualizações (cinco mil e trezentas visuali-

zações). A poeta *slammer* é a Bell Puã, formada em História pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE e campeã da competição nacional de *Poesia Slam* em 2017 – SLAM BR 2017.

Bell Puã começa sua narrativa de poesia falada dizendo: “*De onde eu vim derramo muito orgulho, mas vocês tão ligado que o que nós chama nordeste, na real, foi inventado...*”. Neste primeiro trecho de sua poesia, o eu-lírico expressa sua “revolta” por meio da oralidade e esta, por si mesma traz diversas marcas que podem ser analisadas pela ótica da sociolinguística.

No verbo “derramar” e “inventar” ; em suas conjugações finais, foram proferidas, nas vogais finais, a pronúncia de “u”. Algo semelhante ocorre na conjugação do verbo “estar” que é abreviado para “tão”, formação linguística muito utilizada no coloquialismo e também classificado como fenômeno linguístico que marca o aspecto fonético conhecido como *Aférese*.

No campo da concordância verbal, o verbo “ligar” foi conjugado em gênero adequadamente, porém em número foi conjugado no singular “ligado”. O mesmo fator de concordância ocorreu com o verbo “chamar” ficando “chama” pontuando um aspecto de mudança linguística sintático.

Essa ausência do fonema /S/, trazendo uma outra marca sonora /Ø/apresenta uma variação linguística explicada por fatores econômicos e até escolares (MUSSALIM; BENTES, 2012)

A *Poesia Slam* continua: “...*Por quê tu, paulista, não se considera su-destino? Mineiro, carioca tem identidade própria, mas é tudo a mesma merda esses tal de nordestino? Só para começo de conversa: Nordeste tem nove estados, nem vem dizer que não sabia. Sul e Sudeste tem IDH massa, mas não tem aula de geografia?*”. Neste trecho a pronúncia do eu-lírico representa algumas particularidades: prefere a segunda pessoa “tu” como tratamento com o interlo-

cutor, ao invés de “você”. Na palavra “sudestino”, ocorre assimilação vocálica do “o” com “u” na oralidade. O verbo “ter” não foi pronunciado com referência à pluralidade dos substantivos/sujeitos compostos da oração. Apresenta a utilização das expressões “tal” e “massa” como linguagem coloquial de grupos periféricos da sociedade.

Várias palavras dentro da Poesia Slam, proferida pela poeta Bell Puã trazem marcas linguísticas de assimilação vocálica, como: “oxe” – “oxi”; “ataque” – “ataqui”.

Como expressões africanas; podem ser citadas, nesta poesia, as seguintes: “Exu”; “Zumbi” e “maracatu”. Outras expressões não são necessariamente de origem africana, mas possuem como principais falantes os negros das favelas e guetos de todo Brasil, como “mina”; “êta carai” e “massa”.

De acordo com Mendonça (2012)

Língua e raça formam dois elementos que têm evolução paralela a ponto de serem muitas vezes confundidos⁹⁷. Como o negro fundiu com o português e do consórcio resultou o mestiço, pareceria lógico que este mestiço falasse um dialeto crioulo ... O negro influenciou sensivelmente a nossa língua popular. Um contato prolongado de duas línguas sempre produz em ambos fenômenos de osmose. (MENDONÇA, 2012, p. 79 e 80).

Não tem como duas línguas se encontrarem, conviverem e não se fundirem. Muitas são as heranças dessa fusão, dentre elas, pode-se mencionar a vocalização do *lh* para *y*, por exemplo nas palavras *palha* – *paya* e *galha* – *gaya*.

Bell Puã é pernambucana da cidade de Recife, nordestina, negra e poetisa. Usa a *Poesia Slam* como voz na luta pelo preconceito, seja ele qual for. Em seu poema falado intitulado “*Mas é tudo a mesma merda esse tal de nordestino?*” ela revela a sua representatividade na luta contra o preconceito direcionado aos nordestinos e utiliza muitas palavras e expressões que são tipicamente do Nor-

deste, a citar: “misericórdia”; “minha fia”; “Paraíba”; “Capiba”; “morena tropicana”; “painho”; “Mombojó”; “Miró da Muribeca”; “Coco de roda”; “Brega”.

Algumas dessas palavras representam artistas pernambucanos como “Capiba”; “Mombojó” e “Miró da Muribeca”. Miró era um poeta de rua que muito também representou a luta dos negros em suas poesias.

Além dessas expressões africanas e nordestinas, tem-se ainda nessa Poesia Slam expressões indígenas que enriquecem consideravelmente a poesia falada, mostrando uma diversidade linguística: “Beberibe” e “Itamaracá”.

É nesse universo de diversidade linguística, cuja reflexão demonstra que esta forma de falar pode ser um posicionamento ideológico, talvez proposital pelo fato de que o Nordeste representa, ainda, um grande número de analfabetos no percentual total do Brasil, embora a educação muito tenha avançado no território nordestino, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2019.

Puã, pode proposital ou não, usar a “fala” de um povo, de forma generalizada para provar seu orgulho de ser nordestina e demonstrando que não importa o modo como é “falado”, pois se há comunicação, então, é aceitável em seus contextos, formalidades e informalidades.

Não são apenas as pronúncias que revelam o “orgulho”, as expressões fortalecem a cultura e a luta de todo nordestino, afinal querem ser valorizados e na história do povo do nordeste tem muito preconceito, luta, racismo, machismo e artistas desvalorizados.

Yeda Pessoa de Castro (1977), estudiosa da influência de línguas africanas na Língua Portuguesa aponta que durante três séculos foram mais de 4 milhões de negros trazidos para o território brasileiro como escravos. EM todo esse tempo de convivência, muitos foram os descendentes destes povos africa-

nos que geraram mais ou menos um percentual de mais de 60% da população que eram mestiços e negros. A mulher negra teve grande influência não só na fusão de raças, mas na origem dessa nova fala, que futuramente, se tornou o que hoje é o português brasileiro. Ajudou, principalmente, porque estava no ambiente doméstico, entre os senhores da casa do colonizador.

Bell, poetisa slammer, revela que sua poesia é mais que construção de palavras; é resistência, luta, dor, orgulho e utiliza sua forma de falar para dar voz a todas essas lutas. Incorpora a diversidade linguística de seu estado e região e “grita” para o mundo sua identidade.

A Poesia Slam em Sala de Aula

O domínio de diversos gêneros textuais deve fazer parte das estratégias de ensino de língua, afinal, eles fazem parte do dia a dia de todos os indivíduos e é na interação com os outros que se desempenha a circulação de todos eles, sejam escritos ou oralizados.

O ensino de língua materna deve promover esse diálogo e aprendizagem dos diversos gêneros, afinal, os gêneros demonstram a riqueza da língua de uma nação, conhecimento de mundo, práticas sociais e acervo cultural (ANTUNES, 2009).

A escola que rejeita a ideia de construir identidade, cultura, história, conhecimento linguístico e literário por meio do estudo dos gêneros textuais, na verdade, está negando a construção de conhecimento demonstrados pelos gêneros orais e escritos, além de não permitir que esse aluno compreenda que sua realidade faz parte de um vasto “comportamento social”. É a partir dessa realidade comportamental que os gêneros evoluem, pois acompanham as necessidades linguísticas orais e escritas da sociedade.

Com isso, temos a carta, que com o passar dos anos deixou de ser um gênero textual muito utilizado pela sociedade para ser substituída pelo e-mail, na qual acompanhou o ritmo de uma sociedade que se digitaliza cada vez mais. Esta tem sido a realidade de muitos gêneros textuais orais e escritos que evoluem ou deixam de existir.

Olhando para esse confronto de existir, deixar de existir ou evoluir, pode-se olhar com profundidade para os gêneros textuais digitais que são marcas reais da realidade atual dos gêneros textuais, mas têm-se outros gêneros que mesmo não sendo digitais acompanham a evolução da sociedade, demonstrando mudanças e necessidades desta para o seu tempo atual.

A sociedade atual grita por liberdade de expressão e pela luta de direitos de minorias e ou reafirma direitos conquistados, porém nem sempre aplicados na prática. A *Poesia Slam* é um exemplo de gênero textual que acompanha a realidade comportamental e social dos indivíduos.

Nesse tipo de poesia, conforme já foi mencionado nesse artigo, são falados os direitos e as lutas de quem se sente oprimido (a) pela sociedade por ser homossexual, negro, nordestino, transsexual, gordo, magro, denúncia da falta de oportunidades de emprego, violência contra as mulheres, o preconceito por quem é favelado, etc.

A *Poesia Slam* está dentro das possibilidades e maneiras de uma parcela da sociedade afirmar que existe, está viva e se mantém resistente a todo tipo de violação dos direitos humanos. A fala ritmada ecoa um grito de liberdade e essa fala é marcada por identidades e valores culturais.

Todas essas afirmações são reiteraões da importância de se trabalhar dentro da sala de aula o que o aluno já está acostumado a vivenciar fora dela, é uma demonstração de valorização da “língua falada” por estas pessoas e ao

mesmo tempo uma extensão aos que não convivem com o gênero e as realidades retratadas na *Poesia Slam*.

Construir o ensino de língua materna pautadas nesses requisitos é também desconstruir a ideia de “certo” e “errado” continuadas pelas práticas do preconceito linguístico. Cada gênero textual; cada forma de se expressar escrita ou oralmente, deve ser orientada para a significação do conceito de “adequado” ou “inadequado”, conforme a formalidade ou não formalidade situacional do ato de fala ou escrita.

Muitas vezes, essa rejeição à oralidade na sala de aula, é entendida como “espaço para violação de regras da gramática; concentrando-se, assim, no ambiente escolar, em gêneros textuais escritos, pois este tipo de linguagem privilegia a norma padrão, com isso, criando a falsa ideia de que existe apenas um modelo de língua a ser seguido e repetido dentro e fora da escola (ANTUNES, 2003).

Pode-se mencionar a importância de se trabalhar gêneros orais e escritos, a dar um destaque aqui para o *Slam Poetry* ou *Poesia Slam*, que também são destacados nos documentos que regem a educação brasileira, a mencionar a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) que estabelece algumas orientações acerca dos gêneros textuais orais, enfatizando as suas variedades linguísticas para o ensino de leitura, escuta e produção de textos. Todas essas orientações também apontam para a análise desses textos orais, considerando seus contextos e a forma de composição.

Também a BNCC (2018) afirma que é importante “diversificar ao longo do ensino produções de culturas contemporâneas” e cita o *Slam* como exemplo, além de instigar, em outro momento, a relevância de incentivar os alunos a participarem dessas práticas discursivas culturais atuais e também a produzi-las.

Bortoni-Ricardo (2004), afirma que:

Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação no uso da língua, mesmo na linguagem da professora que, por exercer um papel social de ascendência sobre seus alunos, está submetida a regras mais rigorosas no seu comportamento verbal e não-verbal (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25).

Em todas as esferas e contextos sociais existem diversidades linguísticas que demonstram que estas variações estão presentes em situações de formalidade ou não, a sala de aula é o ambiente apropriado para se estudar e valorizar essa diversidade linguística.

Não existe língua ou jeito de falar superior. Perpetuar esse mito na escola é dar continuidade ao preconceito linguístico, na qual Bagno (2007) em seu livro *Preconceito Linguístico*, conjectura que é preciso lutar contra esse preconceito a favor de uma mudança de atitude, valorizar o falar do falante brasileiro e deixar de lado a ideia de que “brasileiro não sabe português”. O próprio autor do célebre livro enfatiza que a língua é viva e dinâmica, não é fechada como a gramática deseja. Portanto, se a língua é viva, o ensino de língua materna deve representar a dinamicidade desta.

Considerações Finais

Este artigo se propôs refletir sobre as variedades linguísticas nordestinas e os falares afro-brasileiros presentes na *Poesia Slam* e como essas características linguísticas são influenciadas pela luta de resistência desses poetas e possibilitam, como gênero textual-oral, levar essa experiência para a sala de aula. Tal objetivo foi alcançado, além de possibilitar infinitas reflexões e análises que podem ser continuadas com futuras pesquisas que relacionam a fala o gênero textual *Slam Poetry* ou *Poesia Slam* e a sua importância no contexto fora e dentro da sala de aula como estímulo da aprendizagem dos gêneros orais no ensino de língua materna.

O gênero textual *Poesia Slam* é força linguística de resistência, de luta e de identidade cultural. A poeta *slammer* Bell Puã é um exemplo claro de como a língua é viva e fruto de uma sociedade que se atualiza na busca de novas formas de expressões. Sociolinguisticamente, a *Poesia Slam* foi analisada e algumas características do português brasileiro falado foram percebidas demonstrando, principalmente, falares nordestinos e africanos.

Observou-se a necessidade do ensino de Língua Portuguesa valorizar, demonstrar a riqueza e a diversidade linguística presentes nos gêneros textuais orais contemporâneos como forma de desconstruir o preconceito linguístico e dar voz aos sujeitos sociais.

Referências

AUTRAN, Gabriela. **Conheça Bell Puã, a voz poderosa do Slam pernambucano**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/conheca-bell-pua-voz-poderosa-do-slam-pernambucano/>>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: interação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília-DF: MEC/SEB, 2018.

BASSO, Renato Miguel. **Descrição do português brasileiro**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **Influências de línguas africanas no português do Brasil e níveis socioculturais de linguagem**. Educação, Brasília, v.6. 1977.

COELHO, I. L., GÖRSKI, E. M., SOUZA, C. M. N. e MAY, G. E. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2018.

COSTA, Vicente. **Slam Poetry – Batalhas de Poesias**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<https://www.sescrrio.org.br/noticias/cultura/slam-poetry-batalhas-de-poesia/>>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

CRESWELL, John W. **Questões e hipóteses de pesquisa**. In: _____. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IBGE, Educa Jovens. **Conheça o Brasil – população e educação**. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca--brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=A%20Regi%C3%A3o%20Nordeste%20apresentou%20a,ambas%20com%203%2C3%25>>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

MENDONÇA, Renato. **A influência africana no português do Brasil**. Brasília: FUNAG, 2012.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PUÃ, Bell. Canal Manos e minas. **Mas é tudo a mesma merda esse tal de nordestino?** Youtube, 08 de junho de 2018. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=7N0u0tgi8CM&t=4s>>. Acesso em : 18 de agosto de 2022.

CAPÍTULO 3

A REESCRITA NO ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA COM A DISSERTAÇÃO- ARGUMENTATIVA DO ENEM

Carla Giovana de Campos

Doi: 10.48209/978-65-5417-064-4

Introdução

Entre as discussões a respeito do ensino de língua materna, o trabalho com os gêneros que circulam em sala de aula apresenta-se como uma importante questão em constante e crescente debate, relacionada tanto à base conceitual quanto às metodologias de ensino propostas.

Existem inúmeras pesquisas aplicadas ao ensino voltadas às teorias com base nos gêneros e às sequências didáticas, porém o mesmo não ocorre com o resultado final do trabalho realizado a partir dessas sequências e que, geralmente, culmina na produção de textos dos gêneros, revelando uma escassez de estudos direcionados a como trabalhar com a reescrita textual. Essa etapa do ensino, além de pouco estudada por pesquisadores, é, também, esquecida e

renegada nas salas de aula, o que nos fez pensar na reescrita textual como um processo rico para a formação de escritores mais conscientes.

Dados revelam uma situação preocupante e uma realidade que precisa, com urgência, ser alterada. De acordo com o INEP¹, em 2021, 95 mil candidatos obtiveram nota zero na redação do ENEM, sendo os motivos: fuga ao tema (28.408), prova em branco (43.391), texto insuficiente (6.215), parte desconectada (2.818), não atendimento ao tipo textual (4.865), cópia do texto motivador (7.551) e outros motivos (2.540), enquanto apenas 22 candidatos obtiveram nota máxima.

Não é possível colocar toda a culpa pelo elevado número de notas baixas do ENEM em fatores específicos ou pontuais, como a má formação de professores, aulas superficiais de Língua Portuguesa, produção escrita quase inexistente, dentre outros. Porém, defendemos a ideia de que se os professores traçarem estratégias adequadas de ensino e, em contrapartida, os alunos compreenderem estrategicamente como revisar e reescrever seu texto, de modo a refletir e a repensar a respeito de seu trabalho com a escrita, poderíamos ter resultados diferentes dos que têm sido apresentados.

Diante de todo esse cenário, apresentamos aqui o recorte da pesquisa de especialização intitulada “A reescrita no Ensino Médio: o desenvolvimento de ferramentas para apropriação do gênero dissertativo-argumentativo do ENEM”. No trabalho, buscamos investigar de que modo a utilização de ferramentas de reescrita textual podem contribuir para a formação de escritores mais proficientes em Língua Portuguesa.

¹ Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/03/17/22-nota-maxima-quase-96-mil-zeraram-redacao-enem-2021.htm>

A Reescrita e as Aulas de Língua Portuguesa

A reescrita textual, na maioria das vezes, não acontece nas aulas de Língua Portuguesa e, quando acontece, a prática ocorre sem reflexões do porquê reescrever. É muito comum a sinalização de desvios gramaticais ou apontamentos de trechos incoerentes, cabendo ao aluno, individualmente, descobrir os motivos das incoerências ou inconsistências para entregar a reescrita. Para Pasquier e Dolz (1996, p. 8) trata-se de um tipo de cegueira, pois os alunos “que introduzem algumas modificações concentram-se em alguns erros superficiais como a correção de ortografia e a substituição de algumas palavras por outras”.

Essa prática não adquire significação e para o aluno em sala pouco fica da experiência, talvez, apenas, a sensação de incapacidade para produzir um texto, ao ver tantos apontamentos. Segundo Ruiz (2010), isso ocorre pois falta aos professores um conhecimento mais apurado sobre os procedimentos teórico-metodológicos que os auxiliem na preparação de suas práticas pedagógicas. Essa falta de conhecimento faz com que o professor acabe por ler os textos dos alunos, centrando sua análise nos desvios da gramática normativa (GRILLO, 1995).

A reescrita textual se opõe à correção normativa, é o contrário do que Jesus (1995) chama de higienização do texto do aluno. A reescrita textual deve ir além dos problemas gramaticais, considerando, também, a adequação ao gênero e a construção dos sentidos no texto. Ela deve auxiliar no desenvolvimento da produção de textos como atitudes discursivas, de escolhas textuais conscientes e não aleatórias, adequação das formas linguísticas aos diferentes gêneros textuais, entre outros. Estimular essa prática capacita o aluno para reconhecer em sua própria escrita padrões linguísticos e o auxilia a fazer suas escolhas de

maneira consciente, posicionando-se criticamente e identificando desvios de norma.

A reescrita é parte integrante do processo de escrita, desta forma, um não pode existir sem o outro. Pasquier e Dolz (1996) propõem que haja, durante a aprendizagem de qualquer gênero textual, um espaço de tempo da primeira para a última versão, para que, assim, o estudante reflita e amadureça a própria produção. Reescrever é um trabalho complexo, que envolve tempo e diferentes dimensões textuais. A mediação do processo de reescrita, feita pelo professor, deve ser realizada a partir daquilo que se apresentou como uma dificuldade na primeira versão do aluno. Ao notar aspectos a serem melhorados, ou, ainda, corrigidos, o professor deve preparar atividades que trabalhem com a análise linguística, mais especificamente, como esses componentes linguísticos constroem e fazem parte do gênero produzido (PASQUIER; DOLZ, 1996).

Não cabe apenas ao aluno ou somente ao professor a responsabilidade de reescrever. Este é, pois, um trabalho conjunto, no qual o aluno/autor reavaliará sua prática escrita, auxiliado/mediado pelo professor, que também deve fazer da sua mediação um momento para reavaliar sua prática pedagógica, buscando corrigir falhas de intervenções e encaminhamentos. A reescrita deve ser tida como parte integrante da escrita, pois por meio dela também se aprende. Tornar-se consciente e pensar a respeito do processo de escrita só é possível a partir de estímulos e mediação do professor.

Resultados e Discussão

Os dados aqui apresentados são um recorte de uma pesquisa ação (GIL, 2008), na qual foi desenvolvido uma oficina de produção de textos com um grupo de 24 alunos matriculados no 3º ano, de um Colégio Estadual do norte do

Estado do Paraná, em contra turno escolar. Como amostra, foram selecionados os textos três alunos, pelos critérios de frequência, participação e pró-atividade nas aulas.

Para a oficina de reescrita textual, foi elaborada uma Sequência Didática seguindo as quatro etapas propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sendo elas: 1) Apresentação da proposta de trabalho; 2) Atividade diagnóstica; 3) Atividades de estudo do contexto, planificação, textualização e vozes; 4) atividade final, sendo aqui a proposta de reescrita. A oficina contou com um total de 9 aulas e o desenvolvimento de cada uma das etapas mencionadas encontram-se simplificadas a seguir.

Tabela 1- Sinopses das aulas

DATA	OFICINA	ATIVIDADES
20/08 Aula 1	Apresentação da oficina + Atividade diagnóstica	Proposta de uma produção textual seguindo os moldes do ENEM, sobre o tema “ <i>Fake News</i> e seus impactos sociais”; Preenchimento da ficha autoavaliativa ao final da produção;
27/08 Aula 2	Módulo sobre competências avaliativas do ENEM	Apresentação e discussão das cinco competências avaliativas do ENEM; Leitura e análise de uma redação nota 1000; Quebra-cabeça de uma redação 1000;
03/09 Aula 3	Módulo sobre tipologia argumentativa	Apresentação e discussão sobre os operadores argumentativos; Construção de uma lista de operadores argumentativos;

10/09 Aula 4	Módulo sobre tipologia argumentativa	Identificação de tema e tese em trechos de redações; Desenvolvimento de teses partindo de premissas; Proposta de produção simplificada sobre o tema “O movimento migratório para o Brasil no século XXI”;
17/09 Aula 5	Módulo sobre referenciação e estratégias de progressão textual	Apresentação e discussão sobre referenciação e estratégias de progressão textual;
24/09 Aula 6	Módulo sobre planejamento de texto	Leitura e discussão de uma redação 1000; Esquematização da redação em um mapa conceitual; Produção de um mapa conceitual sobre temática escolhida pela turma;
01/10 Aula 7	Módulo sobre planejamento de texto	Produção de um texto partindo do mapa conceitual desenvolvido na aula anterior;
08/10 Aula 8	Reescrita	Reescrita da proposta de uma produção textual seguindo os moldes do ENEM, sobre o tema “ <i>Fake News</i> e seus impactos sociais”;
22/10 Aula 9	Devolutiva das produções de texto	Retorno da primeira e última versão da produção textual sobre o tema “ <i>Fake News</i> e seus impactos sociais”.

Fonte: Organizado pela autora.

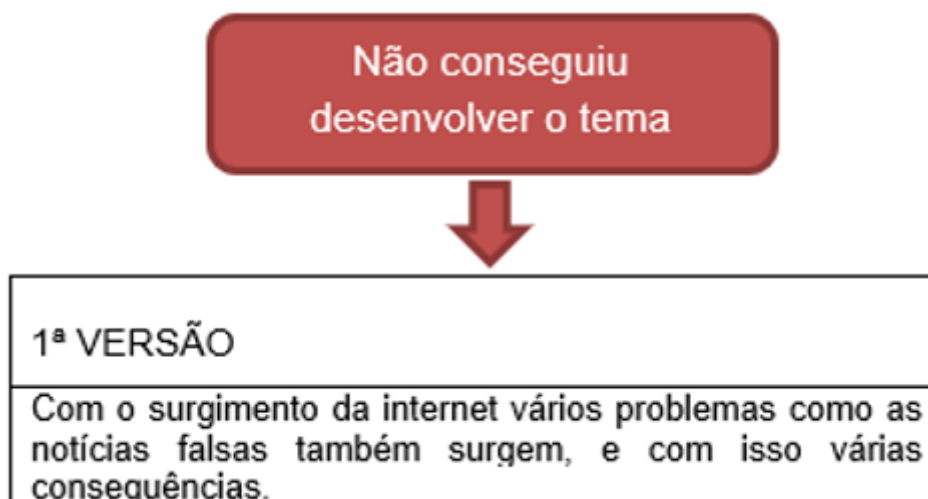
O quadro é uma síntese do desenvolvimento da oficina de reescrita. O planejamento das atividades foi feito a partir da análise das fichas de auto avaliação e avaliação diagnóstica, aplicadas na aula 1.

Análise da Produção Inicial

As análises foram realizadas na observação do atendimento ao contexto, plano textual global, textualização e, por fim, questões de ordem geral, como as convenções da escrita. Apresentamos, aqui, apenas as produções digitadas para facilitar a leitura dos textos.

O Aluno 1 não conseguiu produzir a primeira versão do texto, ao final da aula entregou a folha definitiva, em que havia apenas uma frase e desculpou-se por não conseguir desenvolver a respeito do tema.

Figura 1 - Primeira versão aluno 1

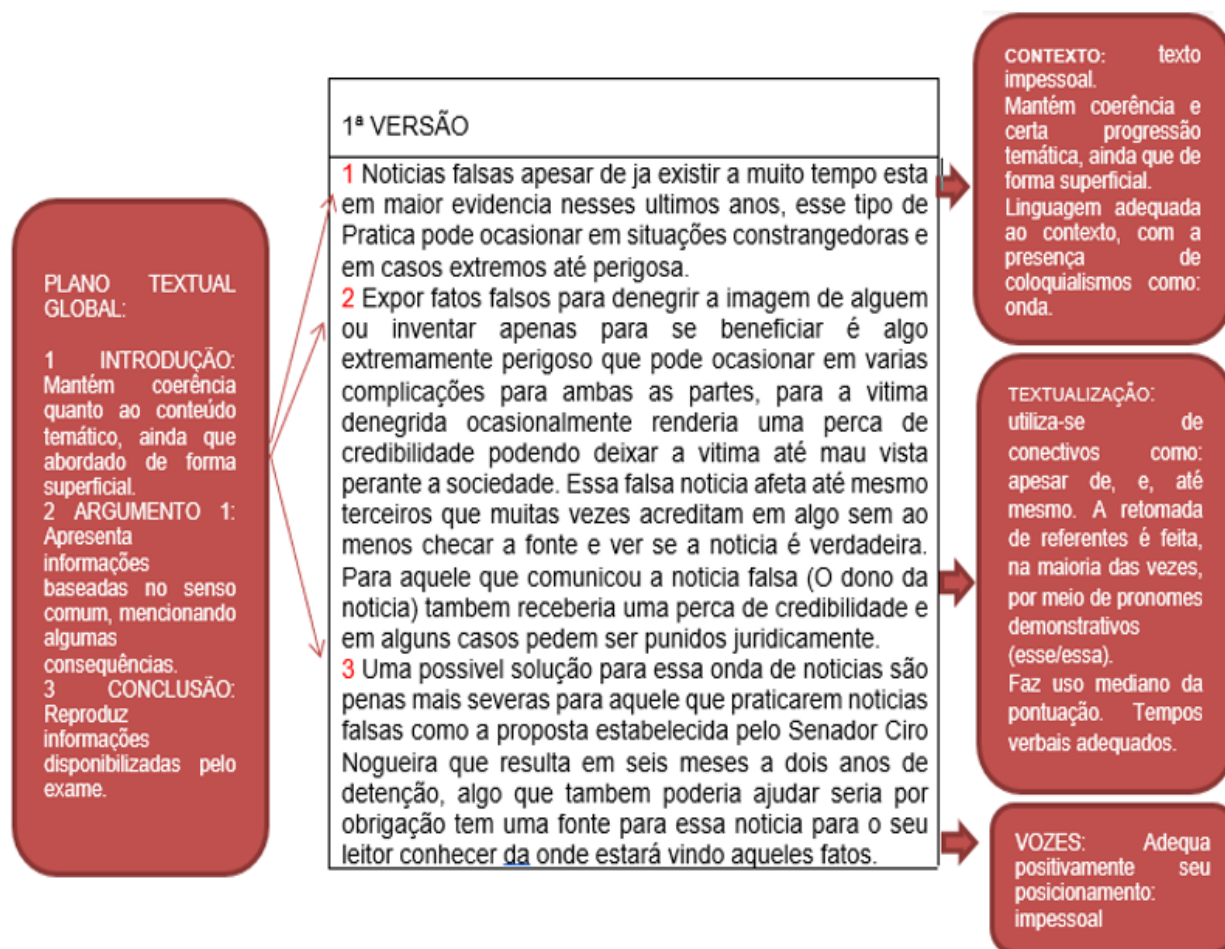


Fonte: Aluno 1

Em um diálogo, o aluno disse não gostar e não saber escrever, mostrando grande insegurança com a atividade de escrita, o que fez com que se sentisse incapaz de produzir. Esse problema, acreditamos, poderia ser sanado por meio do planejamento textual. Isso, pois, ao planejar sua produção, o aluno evita desvios e inadequações, bem como consegue uma produção mais organizada e coesa.

O Aluno 2, por sua vez, manteve-se concentrado enquanto escrevia, não demonstrando ansiedade ou nervosismo, e terminou sua produção dentro do tempo pré-determinado. Sua produção pode ser observada abaixo.

Figura 2- Primeira versão aluno 2



Fonte: Aluno 2

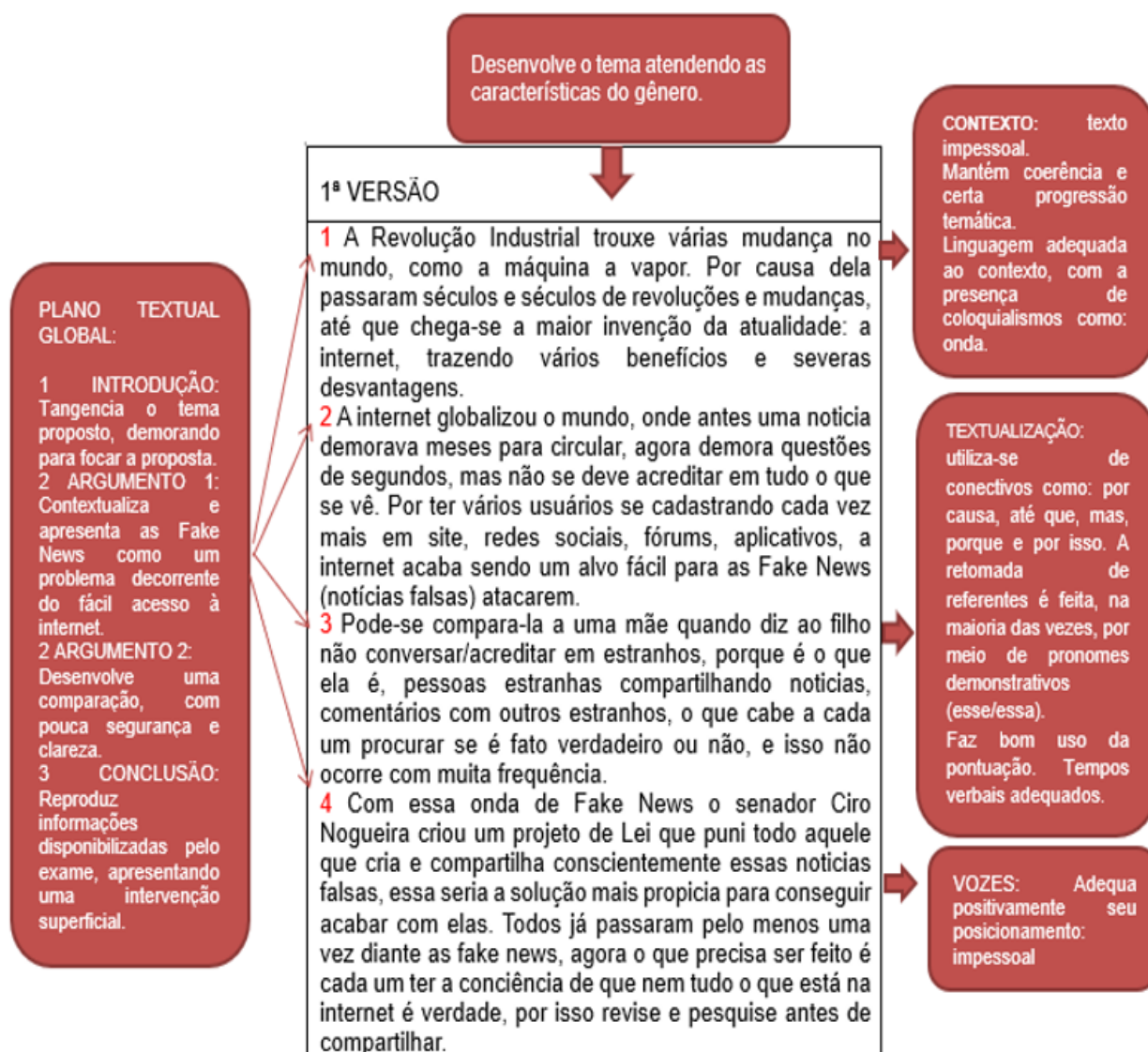
O texto do Aluno 2 apresentou falhas na organização e estruturação dos parágrafos, carecendo de melhor utilização de coesivos e articulação entre as partes. A argumentação é fraca, baseada no senso comum, sem mobilização de repertório sociocultural. Além disso, a proposta de intervenção foi elaborada a partir de cópia dos textos motivadores.

Os problemas encontrados quanto a pouca diversidade de recursos coesivos e à utilização de operadores argumentativos não são de exclusividade do

Aluno 2. De modo geral, todas as 24 produções apresentavam dificuldade desse aspecto, os alunos apresentavam pouca variedade, ausência ou inadequação no uso dos operadores. Utilizar estes recursos linguísticos, com diversidade e assertividade, faz com que o texto adquira maior caráter argumentativo, e demonstra, por parte do autor, maior domínio do gênero produzido. Falta, portanto, aos alunos, conhecimento e domínio dessas ferramentas textuais.

Já o Aluno 3 escreveu sem demonstrar grande preocupação com a atividade e entregou sua produção rapidamente, tendo ainda uma margem de tempo a disposição.

Figura 3- Primeira versão aluno 3



Fonte: Aluno 3

O texto do Aluno 3 apresentou dois problemas principais, a desorganização inicial, consequência da demora para abordar o tema já no primeiro parágrafo do texto, e a argumentação que não é bem desenvolvida. O primeiro problema pode ser decorrente da falta de planejamento textual ou da intenção de mostrar repertório, que conseqüentemente resulta em uma introdução que tangencia o tema, demorando-se a focar a proposta central. O segundo problema está no terceiro parágrafo, em que o aluno utiliza uma comparação como estratégia argumentativa, mas não consegue desenvolvê-la com propriedade.

Após as análises iniciais, e tendo por base a lista de constatações (GONÇALVES, 2007), elencamos os principais aspectos a serem trabalhados durante as aulas da oficina, sendo eles: 1) Critérios cobrados pelo ENEM para o texto dissertativo-argumentativo; 2) Operadores argumentativos; 3) Sequência argumentativa; 4) Referenciação e progressão textual; e 5) Planejamento de texto;

A partir desses aspectos, selecionamos as dificuldades mais recorrentes e pontos mais críticos a serem explorados. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly, “é assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer” (2004, p.86). As atividades dos módulos foram pensadas de modo a fornecer aos alunos subsídios para tornarem-se melhores escritores.

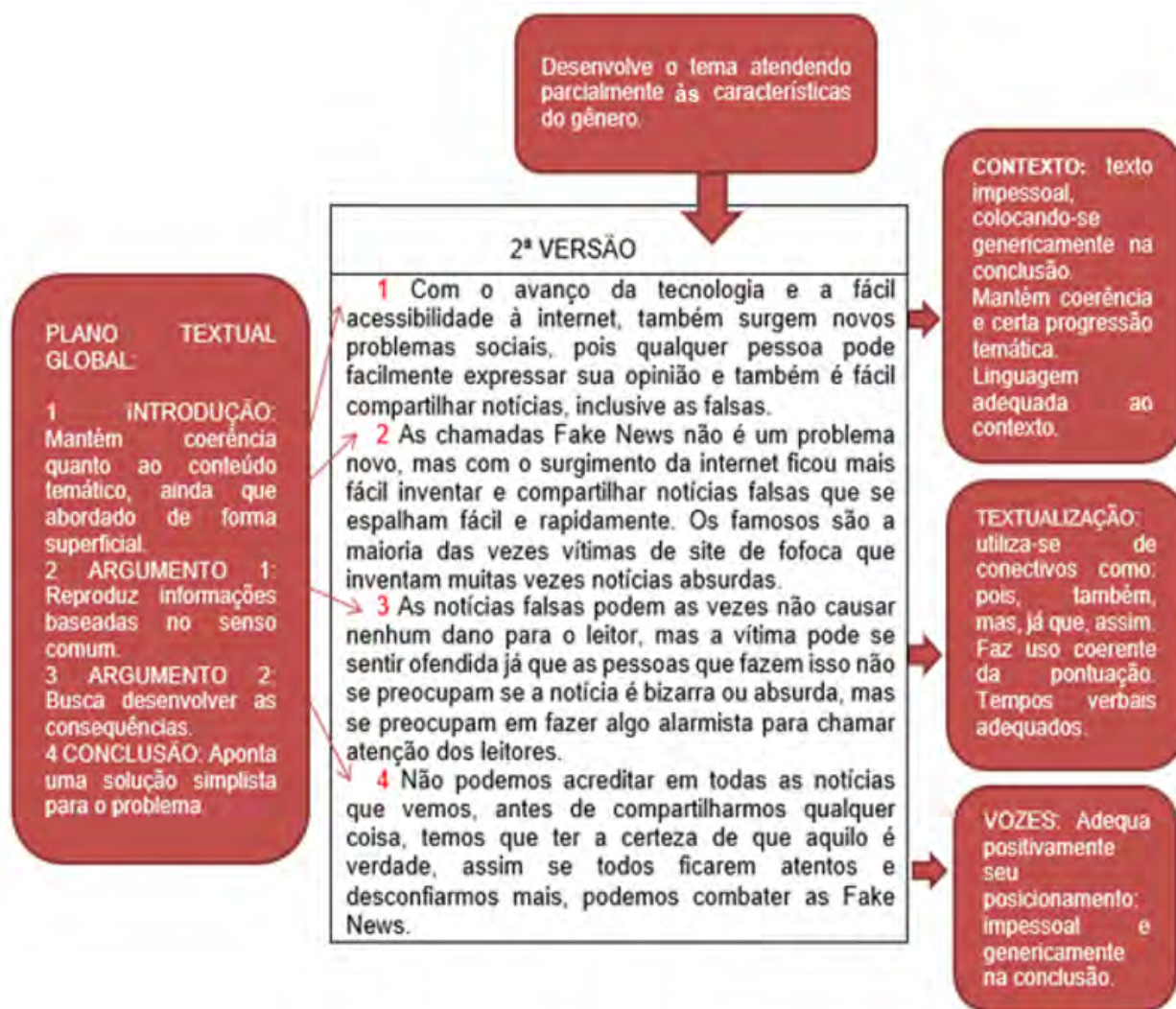
Ressaltamos aqui a importância do olhar para a primeira produção, por parte do professor, pelos aspectos já apontados, e pelos próprios alunos, pois essa atividade “[...] lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p.86).

Após a listagem de aspectos a serem trabalhados, desenvolvemos a SD que guiou as aulas da oficina e a reescrita das produções. Para a reescrita, cada aluno recebeu a mesma proposta de produção textual aplicada na primeira aula,

uma folha de rascunho, a folha definitiva para o texto e a lista de constatações.

No momento da reescrita, o Aluno 1 demonstrava estar ansioso com a atividade, mas focado no processo da escrita, de modo que, dessa vez, conseguiu entregar sua produção completa no final da aula.

Figura 4 - Reescrita do aluno 1



Fonte: Aluno 1

A reescrita do Aluno 1, ainda que passível de melhorias, mostra, em relação à primeira versão, maior confiança por parte do aluno em produzir textos. A insegurança anterior, em escrever, é deixada de lado.

O aluno arrisca-se ao produzir, ainda que tangenciando o tema, ao abor-

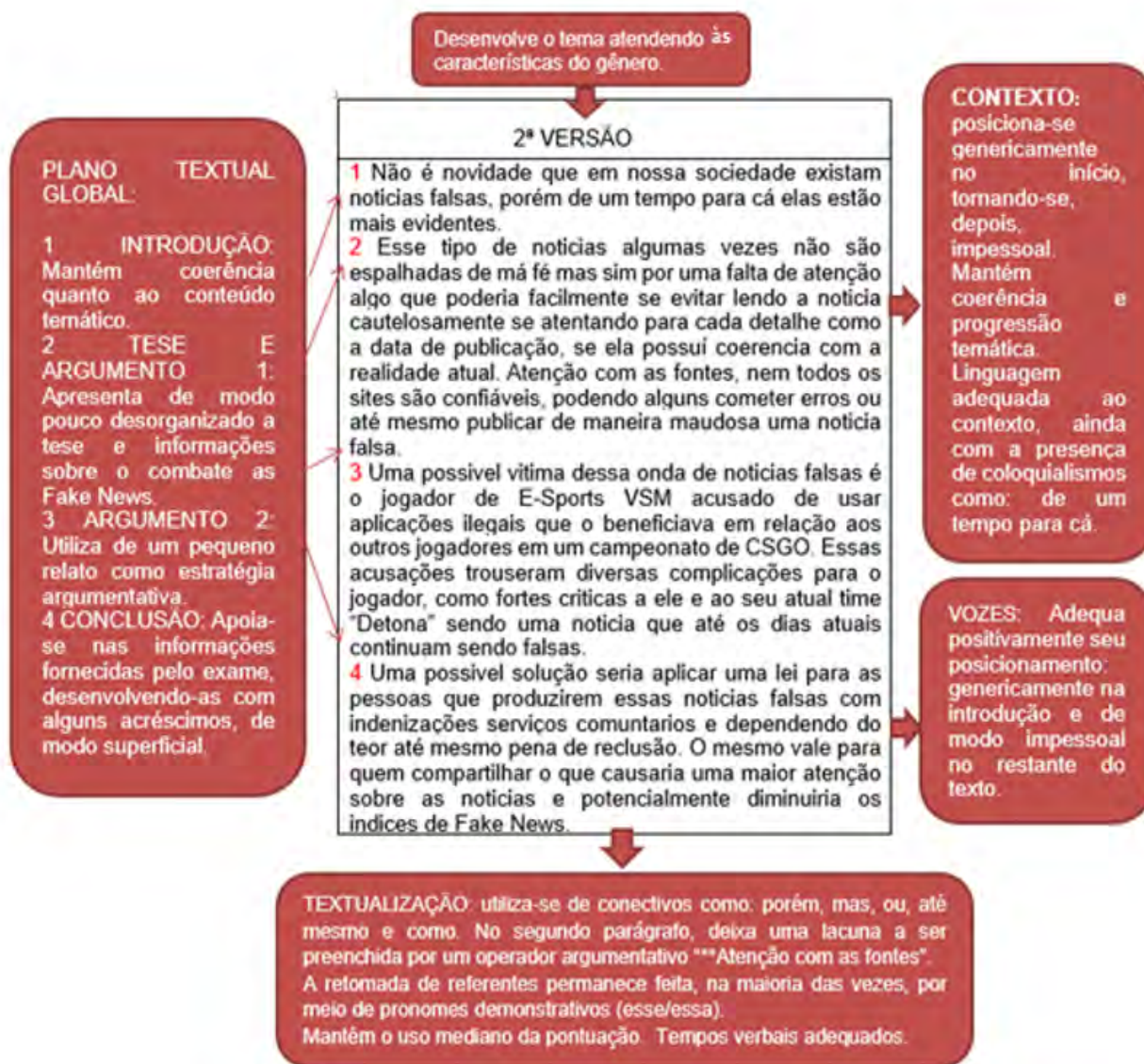
dá-lo de modo superficial, mostra ter adquirido conhecimento estrutural do gênero dissertativo-argumentativo, produzindo quatro parágrafos, sendo o último a tentativa de uma proposta de intervenção. O aluno atende às especificações do contexto de produção e há progressão temática, embora ainda demonstre superficialidade quanto ao ato de argumentar, mas se comparada à primeira versão o texto surpreende. O fato de posicionar-se de modo impessoal e depois de maneira pessoal, mas genérica (não podemos) demonstra que o aluno foi capaz de compreender como as vozes devem ser trazidas à tona neste gênero de texto.

Como foi possível demonstrar pela análise da 1ª e 2ª versões da escrita e reescrita, acreditamos que, por meio das aulas planejadas para os módulos, o Aluno 1 desenvolveu de maneira significativa sua capacidade de ação, uma vez que agiu de maneira ativa atendendo à proposta de acordo com a situação de comunicação e às exigências do contexto (Prova do ENEM e um texto do gênero dissertativo-argumentativo). Além disso, embora ainda de modo superficial, o estudante organiza de forma coerente e coesa, contribuindo para progressão textual, estruturando o texto de acordo com os mecanismos de textualização e os aspectos de planificação do texto, o que demonstra o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas. Do mesmo modo, ao posicionar-se de modo impessoal e depois genérico-pessoal, demonstrar ter compreendido como colocar-se, posicionar-se no texto, adequando sua voz à situação de comunicação o que demonstra ter adquirido uma capacidade discursiva.

Podemos inferir que, por haver falhas no texto, o que é natural no processo de ensino e aprendizagem, o aluno 1 está em pleno desenvolvimento de suas capacidades de linguagem e que isso não encerra com a finalização da oficina, mas deve ser um trabalho gradativo e contínuo das salas de aula.

O Aluno 2, assim como na primeira produção, conseguiu concluir o texto dentro do tempo esperado, sem aparentar nervosismo ou ansiedade, demonstrando estar confortável com a situação.

Figura 5- Reescrita do aluno 2



Fonte: Aluno 2

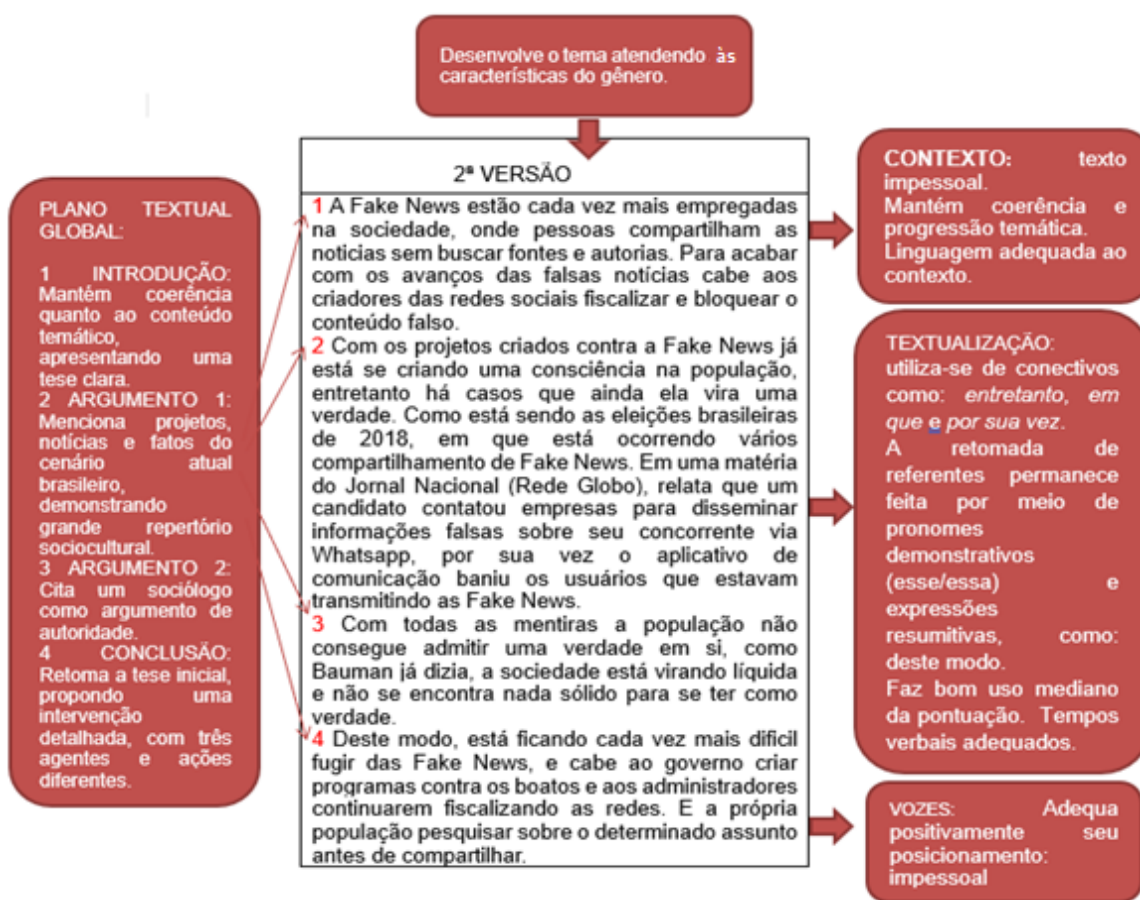
A reescrita do Aluno 2 também apresenta melhoras. É possível perceber maior domínio da estrutura do texto dissertativo-argumentativo, organizado agora em quatro parágrafos, com tese, argumentos e proposta de intervenção.

A argumentação sai do senso comum e é enriquecida a partir da mobilização do repertório sociocultural. Ainda que com falhas em alguns momentos, o aluno amplia seu repertório de operadores argumentativos, utilizando formas que não apareceram na primeira versão.

O aluno, que já demonstrava na 1ª versão ter um domínio em relação às suas Capacidades de Linguagem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004) necessárias para a produção do gênero requerido, demonstra que ampliou essas capacidades, principalmente as linguístico-discursivas e de ação, pois consegue melhorar consideravelmente sua capacidade de acionar novas informações sem, necessariamente, ter que recorrer aos textos de apoio.

O Aluno 3 novamente concluiu sua produção com uma margem de tempo a disposição, entretanto demonstrava estar um pouco mais ansioso do que no momento da primeira produção. Acreditamos que essa ansiedade se deva, possivelmente, as suas próprias expectativas com relação a sua produção escrita, já agora que o aluno conhece mais do gênero a ser produzido e dos critérios pelos quais seria avaliado.

Figura 6 – Reescrita do aluno 3



Fonte: Aluno 3

O texto reescrito do Aluno 3 apresenta visível melhora quanto ao domínio do texto dissertativo-argumentativo. Já no primeiro parágrafo apresenta uma tese clara e bem elaborada, que é retomada no último parágrafo.

A proposta de intervenção, característica do texto cobrado pelo ENEM, além de fazer uma retomada da introdução, apresenta três agentes com suas respectivas ações e, ainda que faltem alguns conectivos (“Deste modo, está ficando cada vez mais difícil fugir das Fake News, e*, portanto/ por isso,* cabe ao governo [...]”), mostra-se muito mais organizado e consistente do que na primeira versão.

Em nível da textualização, o aluno utiliza-se de operadores argumentativos diversos e mantém coerência e progressão temática. Além disso, a argumentação, que na primeira versão ficava por conta de afirmações pautadas no senso comum, agora baseia-se num repertório sociocultural enriquecido a partir da referência a acontecimentos atuais do cenário brasileiro, bem como na utilização de um argumento de autoridade.

Outro aspecto a ser considerado sobre a reescrita do Aluno 3 é a presença de rasuras. Algumas delas, como as do segundo parágrafo, na qual o aluno retira a palavra “casos”, indicam que foi realizada uma revisão do texto antes da entrega e que, percebendo o excesso da expressão, optou pela supressão.

Figura 7 – Trecho da reescrita do aluno 3

7	Cem os projetos criados contra a Fake News
8	já está se criando uma consciência na população,
9	entretanto há <u>casos</u> que ainda ela vive uma vida
10	de, como está sendo <u>(o caso)</u> as eleições巴西
11	últimos de <u>(2018)</u> em que está ocorrendo <u>vários</u>
12	<u>casos de</u> <u>construções</u> de Fake News. Em

Fonte: Aluno 3

Neste texto, é possível perceber o repensar do aluno em relação à própria produção, seja pela evolução entre a primeira e última versão do texto, ou mesmo pelas rasuras indicativas de revisão, o que evidencia assim a reflexão no momento da reescrita. Fica evidente que o aluno aciona as três capacidades linguísticas, demonstrando maior domínio e consciência em relação à própria escrita, além de ter desenvolvido a Capacidade de Auto avaliação de Condutas (CAC). Isso demonstra o contínuo processo de desenvolvimento que não se encerra em uma etapa do ensino ou em um ciclo, mas que deve estar em movimento espiral, constante para, assim, promover o desenvolvimento do aluno que somente o processo de ensino e aprendizagem planejado e focado nas dificuldades podem provocar.

De modo geral, as análises acima mostram que houve progresso, ainda que em diferentes níveis, por parte de cada um dos três alunos. O aluno 1 conseguiu superar o bloqueio em relação à prática da escrita, além de mostrar ter adquirido conhecimentos sobre a estrutura do texto dissertativo-argumentativo. O aluno 2 conseguiu mobilizar seu conhecimento de mundo em prol da argumentação textual e estruturar melhor sua produção. Por fim, o aluno 3 conseguiu apropriar-se do gênero dissertativo-argumentativo, mobilizar seu repertório sociocultural e atender a todos os critérios básicos cobrados pelo ENEM.

As ferramentas utilizadas ao longo dos módulos da SD mostraram-se eficientes e contribuíram para a apropriação do gênero de texto trabalhado. Das dificuldades encontradas durante a primeira produção, elencamos aquelas mais recorrentes para serem trabalhadas, devido ao curto tempo de oficina, mas ao longo das aulas, tivemos que estar sempre atentos a como a turma recebia as atividades propostas, para, sempre que necessário, buscarmos novos caminhos e ferramentas. Afinal, a reescrita exige o repensar contínuo, do aluno e do professor em sala.

Conclusão

De início, detectamos nas produções dos alunos os problemas mais recorrentes a respeito da produção do gênero dissertativo-argumentativo e, com o auxílio de uma lista de constatações, elaboramos uma Sequência Didática com atividades e ferramentas para reescrita e reestruturação dos textos produzidos. A SD foi pensada de modo a contribuir com os alunos para as suas reais necessidades enquanto escritores em desenvolvimento e ficou ainda mais evidente, para nós, o uso das listas de constatações como sendo importante instrumento de avaliação para professor e aluno durante o estudo de um gênero.

Em uma análise comparativa entre a produção inicial e final dos alunos, percebemos que os estudantes desenvolveram suas Capacidades de Ação, Capacidades Linguístico-Discursivas, além da Capacidade de Auto avaliação de Condutas. No trabalho desenvolvido com a reescrita, por meio de SD, concluímos que ocorre uma promoção, isto é, mudança na postura do aluno enquanto agente autor de sua própria escrita, gerando maior criticidade, além de instrumentalizar para a revisão de suas próprias produções. Partimos da visão de que a reescrita é o repensar o texto, em que a primeira produção, acompanhada da lista de constatações, indica caminhos a serem revisitados pelos alunos e professor, a fim de chegar a uma produção final mais consciente, ou seja, planejada e adequada à situação e ao contexto de produção.

Reafirmamos o papel da reescrita no desenvolvimento da escrita, uma vez que confere ao aluno/autor a apropriação de estratégias que, gradualmente, oportunizam o aprimoramento de seu texto e, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades a serem utilizadas na produção de textos futuros. Acreditamos na importância de que a reescrita seja vista como algo

que extrapola a higienização textual e como intrínseca ao processo de escrita. É preciso voltar o olhar para as produções enquanto passíveis de contínua melhora, bem como é fundamental que se ensine aos alunos refletir sobre o texto, de modo que a atividade da escrita ganhe maior significado.

Por fim, esperamos que este trabalho possa ser utilizado como esboço por outros professores-pesquisadores, com possibilidades de ampliação, seja em relação às séries e aos gêneros trabalhados, como às ferramentas aplicadas ao longo da SD. Os resultados obtidos poderão ser os mais variados, pois ao ensinar o aluno a repensar o texto, o professor deve se propor, também, repensar a sua prática, a buscar otimizar seu trabalho. Na ausência de tempo, tão requerida pelos professores, a lista de constatações pode se constituir como uma ferramenta para que os alunos possam ter autonomia e possam auto avaliar seus textos.

Referências

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. (Trad. Roxane Roxo e Glaís Sales Cordeiro, 3º Edição) Campinas, SP: Ed. Mercado das Letras, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. **Escrever se aprende reescrevendo**: um estudo da interação professor/aluno na revisão de textos. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp/IEL, 1995.

GONÇALVES, A. V. **Gêneros textuais e reescrita: uma proposta de intervenção interativa**. 358f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, Araraquara, 2007.

JESUS, Conceição Aparecida. **Reescrita:** para além da higienização. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp/IEL, 1995.

PASQUIER, Auguste; DOLZ, Joaquín. **Un decálogo para enseñar a escribir.** In: CULTURA y Educación, 2: 1996. Madrid: Infancia y Aprendizaje. Tradução provisória de Roxane Helena Rodrigues Rojo. p. 31-4.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola.** São Paulo: Contexto, 2010.

CAPÍTULO 4

A REDE GLOBO E O MONOPÓLIO MIDLÁTICO NO BRASIL: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTÁRIO MUITO ALÉM DO CIDADÃO KANE

Mailso Atankevcz da Luz

Renata Adriana de Souza

Doi: 10.48209/978-65-5417-064-5

Introdução

Em nossa sociedade, os meios de comunicação constituem parte fundamental da vida da maioria dos brasileiros, pois é por meio deles que as informações circulam pela vasta área do país. Entretanto, um fenômeno conhecido nas sociedades globalizadas é a criação/formação de grandes conglomerados de mídia, ou seja, diversos veículos de imprensa, como jornais, revistas, emissoras de rádio e TV, pertencendo a um mesmo dono(s) ou empresa, que utiliza desse poder em benefício próprio. Sobre isso, Indursky (2011a, p.1) afirma que:

Voltando, então, os olhos para a grande imprensa, para o modo como suas matérias são produzidas e para suas tomadas de posição, percebemos que o mundo da informação está nas mãos de poucas pessoas e empresas e é utilizado em função de seus próprios interesses e dos interesses do grande capital.

Com o objetivo de contribuir com essa discussão, vamos expor um gesto de interpretação do documentário *Muito Além do Cidadão Kane* (1993), de Simon Hartog, que aborda as tomadas de posição da Rede Globo de Televisão desde seu surgimento, na década de 1960, até o início dos anos de 1990, tendo em vista que o filme foi lançado em 1993. Para isso, nossa metodologia consistiu em recortar Sequências Discursivas (SD) de trechos do documentário, analisá-las por meio da mobilização de conceitos e de teóricos da AD, como Pêcheux (2007, 2009), Orlandi (2002, 2003, 2011), Indursky (2011a, 2011b) e Souza (2015); e, também, de autores que tratam da história da televisão no Brasil, como Busetto (2019), Herz (1987), Liedtke (2003), Lopes (2001), Ramos (2005), e Silveira (2018). Isso porque o método da Análise de Discurso é o exercício de delimitação, leitura, interpretação, análise e é também um exercício de formulação. O resultado de nosso trabalho encontra-se nas páginas que seguem.

A Chegada e Expansão da Televisão no Brasil

A televisão, assim como o rádio, funciona através do sistema de radio-difusão, que “consiste em serviços de comunicação em que a transmissão de informações é feita por meio de sinais eletromagnéticos para recepção simultânea pelo público numa determinada área geográfica” (SOUZA, 2015, p. 53). Em outras palavras, gigantescas torres, colocadas em locais estratégicos, enviam ondas eletromagnéticas que são captadas por antenas e outros tipos de receptores, e que, em seguida, são reproduzidas na tela do aparelho de TV.

Surgida inicialmente na Europa, a televisão chegou ao Brasil em 1950, com a criação da extinta *TV Tupi*, do magnata da imprensa Assis Chateaubriand, dono de uma rede de jornais, estações de rádio, agências de publicidade, dentre outros veículos, conhecidos como *Diários Associados* (LOPES, 2001, p. 52). Chateaubriand, que vinha de uma família aristocrática, usou todos os contatos que tinha para crescer no ramo jornalístico, tornando-se o grande barão de mídia do Brasil. O império dos Diários Associados, que viria a ser um dos maiores conglomerados de mídia do país, começou “com a compra de O Jornal, em 1924, no Rio de Janeiro, o primeiro de uma cadeia de periódicos espalhados por todo o Brasil” (SOUZA, 2015, p. 40).

Apesar de ter apoiado o golpe militar de 1964, que instaurou uma ditadura no país, Chateaubriand teve seu poder abalado pelo governo ditatorial (SOUZA, 2015). Ao entrar em atrito com as lideranças do regime militar, ele passou a atacá-los em seus veículos de comunicação. Esse foi o início de seu fim, já que a ditadura foi minando seus recursos e dando poder a outro grande apoiador do golpe: Roberto Marinho, à época dono do *Jornal O Globo*, que usou seu jornal para apoiar os militares antes e durante o período ditatorial. Marinho viria a ser o dono da gigantesca *Rede Globo*, que surgiu de um acordo com o grupo norte-americano Time-Life, acordo este que era ilegal segundo a legislação do período. Assis Chateaubriand foi um dos que se opôs ferrenhamente ao surgimento da emissora, chegando, inclusive, a publicar editoriais falando sobre a inconstitucionalidade de seu surgimento. (SOUZA, 2015, p. 45)

Os diários Associados de Chateaubriand continuaram sua longa e sofrida derrocada durante todo o período do regime militar, o golpe maior ocorreu com a cassação da outorga da TV Tupi, em 1980, já há muito falida, pelo governo da ditadura. Outro notório exemplo de outorga cassada pelo governo ditatorial foi o caso da também extinta *TV Excelsior*, surgida em 1960, de propriedade da família Simonsen, que apoiou a campanha de Jânio Quadros e foi contrária ao

golpe de 1964. Segundo Busetto (2009, p. 56), Mario Wallace Simonsen, dono da TV Excelsior, “como um liberal democrata, se colocava na defesa da liberdade de expressão”, e, após o golpe, passou a lutar ativamente em prol deste ideal, fato que não passou batido pela ditadura, que cassou o sinal da emissora em 1970.

Sobre a Rede Globo, é importante ressaltar que alguns fatores foram cruciais para o seu surgimento, como a forte entrada de investimentos estrangeiros no país e a política desenvolvimentista que aqui estava em curso. Sobre isso, Herz (1987, p. 89) aponta que:

A forte presença do capital estrangeiro no Brasil desde o final da década de 50 foi consequência tanto do modelo de desenvolvimento econômico adotado por Juscelino Kubitschek (1955-1960) quanto do quadro de reordenamento do capitalismo internacional. As empresas transnacionais passaram a localizar nos países periféricos a produção industrial. Esse aporte de capital no Brasil – como em outros países da América Latina – gerou uma dinâmica de mercado de consumo com a publicidade exercendo um papel cada vez mais importante. Além do papel econômico o capital estrangeiro também cumpria uma função política: Não só fazia a defesa da manutenção do modo de produção capitalista no Brasil, como também reivindicava uma via de desenvolvimento econômico que atendesse aos seus interesses mais imediatos.

Ainda segundo o autor, a todos esses fatores somou-se o período pelo qual o mundo estava passando: a *Guerra Fria* (1947-1991). Ambos os blocos, capitalista (representado por *Estados Unidos*) e socialista (representado pela extinta *União Soviética*) interferiram na política do país para tentar trazer o Brasil para o seu lado. Nessa disputa, o bloco capitalista levou vantagem, sobretudo por aproximar-se das camadas militares daqui e por investir massivamente em publicidade na América Latina.

Em 1962, Roberto Marinho assinou, em *Nova York*, dois contratos com o grupo norte-americano *Time-Life*, através dos quais o grupo estrangeiro pôde trazer toda a estrutura e técnicas utilizadas em *Hollywood*, para erguer uma suntuosa rede de televisão, a Rede Globo, em 1965, a qual viria a se tornar a

maior da América Latina (HERZ, 1987, p. 106). Entretanto, a interferência de organizações estrangeiras em aparatos de radiodifusão nacionais era proibida pela legislação da época. Após diversas denúncias que resultaram numa *CPI*, na qual até mesmo o próprio Roberto Marinho prestou depoimento, os contratos entre a Globo e a *Time-Life* foram desfeitos, em 1971. Contudo, o grupo estadunidense deixou para trás toda a estrutura e os direcionamentos que fariam da emissora um enorme sucesso. Ramos (2005, p. 67-68) destaca que:

Do acordo com a *Time-Life* ficaram, após a fraude, se não o dinheiro do sócio estrangeiro, toda uma tecnologia e toda uma forma de fazer televisão, levadas a termo por consultores feitos funcionários, como o engenheiro Joe Wallach e o cientista social Homero Sánchez, este o grande responsável nos anos seguintes pelas técnicas de medição de audiência e de ajuste das programações aos gostos populares cientificamente aferidos. No acordo *Time-Life*, estava a semente que faria da Globo a principal beneficiária da infra-estrutura de telecomunicações que, nos anos 1970 seria erguida pelo regime militar. No acordo *Time-Life*, estava a semente que faria a programação da Globo imbatível no confronto com suas concorrentes desde então.

Usufruindo de toda a estrutura, tecnologia, técnicas e profissionais capacitados deixados pelo acordo com o grupo *Time-Life*, a Rede Globo, do período de sua primeira transmissão, em 1965, até a década de 1980, se consolidou como a maior emissora da América Latina. A psicanalista Maria Rita Kehl (1986, p. 178), grande estudiosa da mídia brasileira, atribuiu o sucesso da emissora de Roberto Marinho a três fatores: ao jornalismo, sempre parcial; à publicidade, já que a Globo, por deter a maior audiência entre todos os canais da época, era a mais procurada por anunciantes e, portanto, cobrava valores exorbitantes para colocar os comerciais na grade; e às telenovelas, que se tornaram grandes fenômenos de audiência. Esses fatores levaram à criação do bordão “padrão Globo de qualidade” (KEHL, 1986), que foi amplamente utilizado pela emissora para enfatizar a qualidade de seus programas, sempre feitos com muita pesquisa e investimentos.

O Documentário e os Sentidos sobre a Rede Globo

Desde seu surgimento, a Rede Globo deteve o monopólio da audiência e das verbas publicitárias do país, além de manter uma estreita relação com a ditadura militar. É justamente sobre isso que trata o documentário *Muito Além do Cidadão Kane*, que tem seu nome inspirado no filme estadunidense *Cidadão Kane* (1941), de Orson Welles, que conta a história do fictício magnata da imprensa Charles Foster Kane e seu enorme poder oriundo do domínio dos meios de comunicação. É considerado por muitos críticos como um dos melhores filmes já produzidos.

Para realizar o gesto de análise sobre este documentário, nos ancoramos na Análise de Discurso de linha francesa (AD), corrente teórica que compreende o documentário como “um acontecimento discursivo” (ORLANDI, 2011, p. 55). O documentário, enquanto forma de arte, não “representa” a realidade, mas é, por sua vez, um gesto de interpretação da realidade por parte de quem o produz. Nesse sentido, Orlandi (2011, p. 55) afirma que “a memória discursiva [...] é irrepresentável. E o documentário, quando recorta essa memória em algum ponto, produzindo um acontecimento, não ‘representa’ – produz um efeito – insere por seu gesto a memória em uma atualidade”.

Sobre o conceito de memória, recorreremos às concepções de Indursky (2011b, p. 71), que postula que “a memória de que se ocupa a AD não é de natureza cognitiva nem psicologizante. A memória, neste domínio de conhecimento, é social”. Ainda para a autora, é através do processo de repetição de um discurso que faz com que os sentidos se cristalizem na memória. Ao ser retomado, um discurso faz ressoar os sentidos que nele estão cristalizados, mas, ao mesmo tempo, esses sentidos também se atualizam. Nesse processo, a memória discursiva funciona de modo a sustentar a materialidade discursiva, pois pode

ser entendida como “aquilo que, em face de um texto que surge como acontecimento a ler, vem reestabelecer os implícitos [...] de que sua leitura necessita” (INDURSKY, 2011, p. 60).

Do ponto de vista da AD, consideramos o documentário como um gesto de interpretação realizado a partir de algum fenômeno social. Esse gesto é responsável por produzir uma narrativa fílmica a partir de um determinado posicionamento ideológico, por isso não pode/deve ser confundido com a “realidade”. Diante disso, buscamos realizar, também, um gesto de interpretação para analisar a produção de sentidos sobre a Rede Globo em *Muito Além do Cidadão Kane*.

O documentário é dividido em quatro partes. A primeira traz informações a respeito do surgimento da televisão no Brasil, bem como o surgimento da Rede Globo e trechos de sua programação na época. Logo nos primeiros minutos, o documentário fala sobre os programas voltados para o público infantil, em especial, o apresentado pela ex-modelo Xuxa Meneghel, que ia ao ar na emissora de segunda à sexta, pelas manhãs. A apresentadora também trouxe muito dinheiro para a Globo por meio da venda de discos voltados para o público infantil.

O documentário produz sentidos que associam a Rede Globo aos interesses da elite dominante em nosso país, ou seja, ele evidencia as tomadas de posição da emissora em relação às elites, e, com isso, mostra que a emissora faz circular discursos em diversas narrativas diárias constituídos por saberes dominantes. Entre esses discursos, temos abaixo a fala do General Costa e Silva, em 1967, segundo presidente militar do Brasil, como primeira sequência discursiva retirada do documentário, no qual ele apresenta a síntese do projeto de governo da ditadura.

SD 01

COSTA E SILVA: Que os ricos sejam mais ricos para que, graças a eles, os pobres, por sua vez, sejam menos pobres!

O discurso de Costa e Silva foi repetido e regularizado em diferentes momentos históricos no Brasil, processos que, de acordo com Pêcheux (2007), referem-se ao funcionamento da memória que, por sua vez, estrutura e sustenta uma sequência discursiva. Os sentidos produzidos na SD1 silenciam o fato de que a ditadura militar implantou um modelo econômico que consistia em concentração de renda e desnacionalização da economia (ARNS, 1985, p. 58), o que levou a um considerável aumento da desigualdade de renda, já muito expressiva, entre a população mais pobre e o pequeno grupo de pessoas ricas do Brasil.

O posicionamento elitista configura um lugar de memória que é responsável por sustentar os sentidos em uma Formação Discursiva (FD) que, segundo Pêcheux (2009, p. 147) é “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito”. Em outras palavras, podemos dizer que o discurso do presidente militar materializa saberes de uma formação discursiva da elite brasileira.

O que ressoa na fala de Costa e Silva não são sentidos de preocupação com as pessoas pertencentes às classes mais pobres, mas sim, o desejo de proporcionar uma ascensão ainda maior aos ricos, e, como um efeito colateral disso, os pobres poderiam ter considerações de vida um pouco melhores. Dito diferentemente, a fala de Costa e Silva produz sentidos que ressoam o favorecimento das políticas governamentais em prol da classe dominante, sentidos esses que estão de acordo com a formação discursiva na qual a fala do então presidente do Brasil no governo ditatorial se encontrava inserida.

Podemos analisar o ponto de encontro dessa memória na atualidade do enunciado “Que os ricos sejam mais ricos para que, graças a eles, os pobres, por sua vez, sejam menos pobres” a partir da seguinte paráfrase: “rico não pode pagar impostos porque eles geram empregos”. Por isso, consideramos o documentário como um objeto memorial (ORLANDI, 2011), pois os sentidos cristalizados pela fala de Costa e Silva, trazida no documentário, faz ressoar a ideia de que os ricos não devem ser taxados porque geram empregos.

Com o golpe de 1964 e a instauração da ditadura militar, os veículos de comunicação passaram a sofrer censura por parte do governo, que proibia toda e qualquer crítica ao regime, além de impedir a divulgação de qualquer notícia sobre seus crimes. A Rede Globo, que já nasceu dentro do regime militar, sempre foi fiel ao governo, haja vista que a emissora de Roberto Marinho foi porta voz dos militares como afirma Armando Falcão, Ministro da Justiça de 1974 à 1979, na sequência discursiva que trazemos abaixo.

SD 02

FALCÃO: O Globo tinha uma posição de apoio aos governos revolucionários porque o doutor, o jornalista Roberto Marinho, apoiou a revolução de março de 1964 desde antes de ela eclodir. Ele foi revolucionário de primeira hora e continuou, portanto, como revolucionário, a apoiar os governos da revolução.

O discurso da SD2 também está inserido na formação discursiva hegemônica, a favor das classes dominantes, grupo beneficiado com a ditadura militar. A fala de Falcão significa o golpe militar de 1964 como “revolução”, e isso está de acordo com os saberes da formação discursiva em questão. Ao falar do Jornal O Globo como sendo apoiador dos “governos revolucionários”, ele também aponta que o discurso de Roberto Marinho, dono do jornal (e que viria a ser o dono da Rede Globo) também está inserido nessa formação discursiva, já que compartilhava os posicionamentos ideológicos dos militares que instauraram a ditadura no país. Podemos dizer que um dos saberes constitutivos dessa

formação discursiva hegemônica, no período, de ditadura militar, consistia justamente na defesa do regime autoritário implantado.

A segunda parte do documentário discorre sobre a ascensão e consolidação da Rede Globo desde a década de 1970 até os anos finais do período militar. O documentário traz informações a respeito da violência e terrorismo implantados pela ditadura, como o modo de governar do General Emílio Garrastazu Médici (1969 à 1974), que forçou diversas pessoas a saírem do país e se exilarem em outros lugares.

A Rede Globo, assim como a maioria dos jornais, revistas e estações de rádio e de televisão, sofreu censura por parte do regime ditatorial brasileiro, entretanto, seu posicionamento ideológico, sempre esteve em consonância com o posicionamento da censura, desde antes da instauração da ditadura. Conforme já expusemos, o documentário mostra que as narrativas produzidas pela Rede Globo se inserem em uma formação discursiva a favor da ditadura. Sobre isso, trazemos a seguinte fala do jornalista Gabriel Prioli, presente no documentário.

SD 03

PRIOLI: A Globo foi censurada, sem dúvida, muito censurada como todos os outros meios de comunicação do país. O que a Globo fez de diferente dos outros meios de comunicação é que ela encampou, ela defendeu o regime, ela exaltou o regime em vários momentos. Quer dizer, então essa tese de que ela simplesmente não falou, não contou a realidade porque foi censurada é uma forma de defesa que a Globo descobriu pra se explicar perante a sociedade brasileira perante a sociedade brasileira agora, no período da democracia.

Essa interpretação de que a Rede Globo, apesar de censurada, adiantava-se aos censores, defendendo os interesses do regime militar, também é corroborada no documentário, como quando o músico Chico Buarque, amplamente perseguido e censurado pela ditadura, aparece dizendo que a Globo, além de não tocar suas músicas na programação, o que era uma ordem dos censores, adiantava-se e proibia sequer a menção do nome dele na grade.

Na atualidade, perante os sentidos extremamente negativos que ressoam da ditadura empresarial-militar e de seus associados perante a sociedade, para limpar a sua imagem, o discurso da Globo mudou. No site institucional do jornal O Globo, o *Memória O Globo (ONLINE)*, por exemplo, o apoio do periódico ao golpe de 1964 é descrito como tendo sido um erro. O site, em tom defensivo, aponta outros jornais que também apoiaram o golpe, e tenta se justificar dizendo temer, na época, um suposto golpe de cunho comunista que seria dado pelo então presidente João Goulart, ao qual também acusa de intervenção e censura.

A terceira parte do documentário aborda o que aconteceu com a Rede Globo a partir dos anos oitenta, entre o final do governo militar e a redemocratização do país. Antenada aos movimentos que a política brasileira fazia e frente aos protestos crescentes contra a ditadura, a emissora de Roberto Marinho decidiu apoiar o então candidato Tancredo Neves, que tinha como vice José Sarney, que pertencia ao partido da ditadura. Como Tancredo morreu antes mesmo de subir ao poder, quem assumiu em seu lugar foi Sarney, que manteve todos os acordos que Marinho tinha com o presidente que faleceu sem assumir, como a nomeação de seu amigo, o ex-Governador da Bahia Antônio Carlos Magalhães para Ministro das Comunicações. Sobre a presença e influência da Globo nos governos do Brasil, Gabriel Prioli afirma no documentário que:

SD 04

PRIOLI: Saem os militares, entram os presidentes civis, a relação é exatamente a mesma, quer dizer, a Globo não tem uma vocação necessariamente militarista ou ditatorial, mas ela tem uma vocação governista: onde têm governos está a Rede Globo! Se não tem governo..., saiu do governo, já não interessa mais, ela é habilíssima em fazer um casamento de interesses com o governo, e o governo também precisa, porque qualquer governo de um país de 150 milhões de habitantes, que tem quase 100 milhões de expectadores, precisa de 70% da audiência.

A nomeação de Magalhães foi extremamente vantajosa para a Rede Globo, e Marinho conseguiu isso graças ao poder de influência que sua emissora de televisão possuía frente ao governo, já que alcançava praticamente todo o território nacional. Um dos principais exemplos de lucro trazidos para a Globo por Magalhães foi a possibilidade de compra da filial da empresa japonesa de tecnologia Nec. O documentário conta que a empresa era a principal fornecedora de produtos tecnológicos para o governo e, graças a isso, possuía um grande valor de mercado. Sabendo disso, o ministro das Comunicações encerrou os contratos com a empresa, fazendo-a perder a sua principal fonte de renda, além de praticamente todo o seu valor. Roberto Marinho então comprou-a por um preço muito baixo. Magalhães reestabeleceu os contratos com a Nec, agora em posse da Rede Globo, fazendo-a voltar a ser uma empresa avaliada em milhões, e ainda trazia o exorbitante lucro para Marinho com o fornecimento de aparelhos tecnológicos para o governo.

A parceria com a Globo também foi boa para Antônio Carlos Magalhães, que já havia sido governador do Estado da Bahia e desejava retornar ao cargo. A emissora de Roberto Marinho rompeu com sua então filiada no estado, a *TV Aratu*, e tornou filiada a *TV Bahia*, que era comandada por parentes e amigos de Magalhães. Sendo favorecido pela programação da emissora, ele conseguiu divulgar amplamente sua campanha e elegeu-se novamente governador.

No governo de Sarney, houve uma distribuição massiva de outorgas para o uso do sinal de radiodifusão. Liedtke (2003, p. 50-51) expõe que:

José Sarney foi o governante que mais concedeu concessões para novas emissoras. Foram autorizadas 1028 emissoras em um período de quatro anos (1985-1988), sendo duas delas para seus familiares no Maranhão. Grande parte foi expedida durante as negociações com o Congresso para aprovar a extensão de seu mandato de quatro para cinco anos. [...] Quem articulou a distribuição de emissoras no período Sarney foi Antônio Carlos Magalhães, político que dispensa apresentações, considerado um dos maiores coronéis da política brasileira.

O autor ainda afirma que, apesar da constituição de 1988 ter mudado as regras para a distribuição de concessão, passando o poder da outorga das mãos do presidente da República para o Congresso, isso não provocou “nenhuma revisão sobre os critérios anteriores” (LIEDTKE, 2003, p. 54) utilizados para verificar quem merecia ganhar o direito de uso sobre o sinal de radiodifusão, o que aponta, segundo o autor, para o conservadorismo da classe política brasileira.

A quarta e última parte do documentário trata de alguns exemplos famosos de manipulações de fatos históricos feitas pela Rede Globo. A narrativa produzida pelo documentário aborda, por exemplo, as diversas greves de movimentos sindicais, sobretudo a de metalúrgicos, surgidas no final da década de 1970, quando o governo ditatorial reprimiu os manifestantes duramente, tendo como base jurídica, a Lei de Segurança Nacional. Nessa conjuntura política, as coberturas das manifestações na imprensa, sobretudo na Rede Globo, eram manipuladas, como podemos observar na sequência discursiva que trazemos abaixo, oriunda da fala de Armando Nogueira, apontado no documentário como responsável pelas notícias da Globo entre 1967 à 1989.

SD 05

NOGUEIRA: A recomendação que a gente tinha, a instrução que a gente tinha de parte da ditadura era de fazer uma cobertura absolutamente *soft*, sem som ambiente, ou seja, sem trilha sonora, e sem que se pudesse ouvir os líderes sindicais, só se podia ouvir os líderes patronais.

O próprio Lula, que anos depois de ocorridas as greves e do lançamento do documentário, viria a se tornar presidente do Brasil, disse em entrevista para o próprio filme que, enquanto líder do movimento dos metalúrgicos, ele era aconselhado a não falar com a Rede Globo, tendo em vista que a emissora não colocava no ar suas falas, o que, em termos de sentidos produzidos sobre a emissora no documentário, produz um efeito de credibilidade para a afirma-

ção de Nogueira, trazida na SD 05. Notamos em curso, aqui, o que Orlandi (2002, p. 75) chamou de “política do silêncio, que se define pelo fato de que ao dizermos algo necessariamente apagamos outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada”. A Rede Globo, ao discursivizar as manifestações a partir de uma formação discursiva a favor das elites brasileiras, silenciava a fala dos sindicalistas, impedindo que qualquer sentido contrário ao posicionamento ideológico da emissora ressoasse.

No ano de 1982, a Globo se envolveu em outro escândalo: foi acusada de envolvimento com o esquema de fraude na contagem de votos para o cargo de Governador do Rio de Janeiro, na qual o então candidato Leonel Brizola sairia prejudicado. Apesar da legislação da época impedir “que as emissoras de radiodifusão exibissem propaganda política ou difundissem opiniões favoráveis ou contrárias a qualquer candidato ou partido” (SILVEIRA, 2018, p. 50), a Rede Globo mostrou-se favorável ao candidato do partido da ditadura, Moreira Franco.

No dia das eleições, ao verificar-se a discrepância entre o número de votos para Brizola entre os contabilizados nas mesas dos locais de votação e entre os resultados parciais contabilizados eletronicamente, descobriu-se que os computadores da Proconsult, empresa responsável pela apuração eletrônica, haviam sido adulterados, possuindo um algoritmo chamado “diferencial Delta” (SILVEIRA, 2018, p. 85), que descartava uma parte dos votos para Brizola, ao passo que somava uma parcela dos votos brancos e nulos para Moreira Franco.

O jornal O Globo, que passou a campanha inteira desmoralizando Brizola, chegou a publicar um editorial na véspera da eleição elencando motivos pelos quais o leitor não deveria votar em Brizola (SILVEIRA, 2018, p. 73). Leonel Brizola acusou a Rede Globo de ser parcial e golpista, acusações das quais ela atualmente se defende no *site Memória Globo (ONLINE)*, negando

qualquer envolvimento no esquema de manipulação da contagem de votos e ainda afirma que foi uma das primeiras emissoras a reconhecer a vitória do candidato.

O terceiro e, possivelmente, o mais notório caso de parcialidade da Globo, trazido pelo documentário, é a manipulação do segundo e último debate entre Lula e Collor, no segundo turno, já às vésperas da eleição presidencial de 1989. Apesar de alegar imparcialidade, o documentário traz elementos que comprovam que a Rede Globo lançou Collor como figura política conhecida em todo o Brasil, ao colocá-lo para fazer pequenas aparições em seus programas, e o favoritismo foi confirmado quando, após vencer as eleições, o próprio Roberto Marinho publicou em seu jornal, uma foto que ele havia tirado de Collor nadando, o que indica bastante proximidade e intimidade entre os dois. Apesar da manipulação do debate visivelmente ter sido feita para favorecer Collor, já que, entre outros recursos, foi lhe dado um minuto e meio de tela a mais que Lula, a Globo nega ter sido parcial, e afirma ter tentado mostrar os “melhores momentos” da discussão, mas diz ter aprendido a lição com seu erro (MEMÓRIA GLOBO, *ONLINE*).

A partir da participação da Rede Globo nesses casos que podemos chamar de exemplares e que já foram amplamente discutidos em outros trabalhos, podemos dizer que o grupo em questão não tem uma vocação apenas governista, mas, sim, elitista. Isso significa que os veículos dessa emissora são a favor de governos que representam os interesses da elite em âmbito mundial.

Podemos perceber que há uma memória da ditadura que sustenta os sentidos sobre a Globo no documentário, tendo em vista que a narrativa aborda a forma como as empresas de comunicação que detêm o monopólio sobre este setor, em especial a Rede Globo, são as mesmas do período militar, assim como

o vínculo estabelecido com grupos políticos e uma elite com poder de mando em nosso país. Essa relação de poder estabelecida resultou em práticas jornalísticas manipulatórias que influenciaram em momentos importantes de nossa história. Refletir sobre o funcionamento desse tipo de prática nos possibilita produzir gestos de interpretação sobre nossa atualidade.

Conclusão

Sabendo que na AD o sentido e a interpretação sempre podem ser outros, esperamos ter mostrado, com o gesto de interpretação feito neste trabalho, como alguns sentidos sobre a Rede Globo são apresentados no documentário e de que forma o documentário expõe as tomadas de posição da emissora de Roberto Marinho – desde sua criação em 1965, passando pelos anos do governo da ditadura, pelo processo de redemocratização, chegando até os acontecimentos políticos da década de 1990, nos quais a Rede Globo teve papel de destaque.

Como efeito de conclusão, apontamos para o fato de o documentário *Muito Além do Cidadão Kane*, sendo um gesto de interpretação da realidade feito por quem o produziu, situa-se numa formação discursiva antagônica à da Rede Globo, e que a tomada de posição por parte da emissora em favor das elites é mostrada na construção do documentário.

Diante do exposto, buscamos considerar o documentário como um objeto memorial (ORLANDI, 2011) que, por seu gesto, produz um efeito e insere a memória na atualidade, materializando um lugar de resistência em relação às práticas manipulatórias e aos sentidos hegemônicos instaurados pela Rede Globo e demais conglomerados de comunicação no Brasil.

Referências

APOIO ao golpe de 64 foi um erro. **Memória O Globo**. Disponível em: <http://memoria.oglobo.com>. Acesso em: 31 mar. 2021.

ARNS, D. P. E. **Brasil: Nunca Mais**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BUSETTO, A. Sem aviões da Panair e imagens da TV Excelsior no ar: um episódio sobre a relação regime militar e televisão. *In: Maços na gaveta: reflexões sobre mídia*. Beatriz Kushnir (Org.). Niterói: EdUFF, 2009.

DEBATE Collor X Lula. **Memória Globo**. Disponível em: <https://memoria-globo.globo.com>. Acesso em: 31 mar. 2021.

HERZ, D. **A história secreta da Rede Globo**. 1. ed. Porto Alegre: Tchê!, 1987.

INDURSKY, F. Qual o papel do estudo científico da linguagem em uma sociedade fundamentalmente midiática. **Entremeios**. v.2, n.1, 2011a. Disponível em: <http://www.entremeios.inf.br/published/30.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

INDURSKY, F. A memória na cena do discurso. *In: Memória e História na da Análise de Discurso*. Freda Indursky, Solange Mittmann e Maria Cristina Leandro Ferreira (Orgs.). Campinas: Mercado das Letras, 2011b.

KEHL, M. R. Eu vi um Brasil na TV. *In: Um país no ar: história da tv brasileira em três canais*. Alcir Henrique da Costa, Inimá Ferreira Simões e Maria Rita Kehl. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LIEDTKE, P. F. Políticas públicas de comunicação e o controle da mídia no Brasil. **Em Tese**, v.1, n.1, p. 39-69, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13681>. Acesso em: 31 mar. 2021.

LOPES, G. **O Superpoder – o raio X da Rede Globo: um império de ganancia e da lucratividade**. 1. ed. São Paulo: Ibrasa, 2001.

MOTTER, P. **A batalha invisível da constituinte: interesses privados versus caráter público na radiodifusão no Brasil**. 1.ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2019.

MUITO Além do Cidadão Kane. Direção e Roteiro: Simon Hartog. Produção: John Ellis. Reino Unido: Large Door Ltda. 1993. 103 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s-8scOe31D0&t=694s>. Acesso em: 31 mar. 2021.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 5.ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. 3.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

ORLANDI, E. P. **Documentário:** acontecimento discursivo, memória e interpretação. *In:* Leituras do Político. Ana Zandwais, Lucília Maria Souza Romão (Orgs.). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

PÊCHEUX, M. Papel da Memória. *In:* **Papel da Memória.** Pierre Achard... [et.al]. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PROCONSULT. **Memória Globo.** Disponível em: <https://memoriaglo.globo.com>. Acesso em: 31 mar. 2021.

RAMOS, M. C. A força de um aparelho privado da hegemonia. *In:* **Rede Globo:** 40 anos de poder e hegemonia. Valério Cruz Brittos, César Ricardo Siqueira Bolaño (Orgs.). São Paulo: Paulus, 2005, p. 57-76.

SILVEIRA, M. J. S. **O Caso Proconsult:** embates na apuração das eleições para o governo fluminense em 1982. 2018. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em História da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2018.

SOUZA, R. A. **O enunciado liberdade de expressão em weblogs progressistas:** produção e circulação de sentidos. 2015. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

CAPÍTULO 5

SELEÇÃO LEXICAL E REPRESENTAÇÃO DE REFUGIADOS NA MÍDIA ON-LINE BRASILEIRA

Mauricio Alves de Souza Pereira

Doi: 10.48209/978-65-5417-064-6

Introdução

As palavras são elementos essenciais na vida do ser humano, é por meio delas que se estabelece o processo de comunicação, sobretudo com relação à construção de sentidos, os quais se formam de acordo com o uso e a organização dessas palavras. Falar de palavras é falar sobre o léxico, isto é, o conjunto de palavras de que uma língua dispõe para a comunicação de seus falantes. O léxico, para Biderman (2001), configura-se como um dos elementos essenciais para que se possa ler os fatos de história e cultura de determinada comunidade, pois é pelo uso da palavra que se revelam traços de cultura, identidade e visões de mundo, envolvendo todo o universo da significação, o que inclui toda a nomenclatura e a interpretação da realidade.

Nesse sentido, quando uma palavra é utilizada na enunciação, vários são os elementos que emergem dela: traços culturais, sociais e, sobretudo, ideológicos – relacionados à intencionalidade – do enunciador. Por meio da seleção lexical, é possível caracterizar algo/alguém dando-lhe poder ou desprestígio, motivando, inclusive, a leitura de terceiros. Esse processo é muito comum em notícias, em que canais midiáticos, motivados por seus interesses e intenções, selecionam, para a composição de seus textos, lexias que aparentemente denotam imparcialidade, mas que, quando combinadas, constroem e reforçam estereótipos e estigmas, especialmente a grupos já marginalizados socialmente. É o caso dos refugiados, que sofrem, pelo mundo todo, com todos os tipos de preconceito, em especial a xenofobia, e, muitas vezes, são inseridos nos discursos midiáticos de forma completamente estereotipada e carregada de estigmas, como o da violência.

Nesse sentido, este trabalho mostra, a partir de duas notícias recentes da mídia online, como a seleção lexical constrói a inferiorização do refugiado, reforçando preconceitos, e como ela pode revelar a ideologia do enunciador. Para tal análise, foram selecionadas duas notícias que se referem aos refugiados, retiradas de canais midiáticos online – Revista DefesaTV e Senado Notícias. Nessas notícias, que giram em torno do assunto violência, serão levantadas as lexias que constroem, para os leitores, a imagem dos refugiados, as quais, também, ligam-nos à característica de serem violentos, como se esse fosse um atributo inerente e intrínseco a todo refugiado. Para a análise dessas lexias, serão utilizadas as discussões teóricas de Bakhtin (1997), Biderman (2001) e dicionários da língua portuguesa. Pretende-se levantar as lexias que caracterizam os refugiados, na visão do jornal enunciador, dividi-las em campos semânticos e mostrar como elas revelam ideologias excludentes acerca desses indivíduos.

Desenvolvimento

Desde os tempos mais remotos, já era possível observar o trânsito de pessoas a lugares diferentes do seu local de origem em busca de proteção e do direito à vida. A busca de refúgio acontece, desde sempre, por variados motivos, sobretudo relacionados ao acesso à alimentação, fuga de conflitos, os quais, na maioria das vezes, ocorrem pelo histórico de batalhas, conquistas de territórios e situações que põem em risco a dignidade da pessoa humana. Cotidianamente é possível observar, nos meios comunicativos, situações em que pessoas buscam refúgio em países de todo o mundo à procura de melhores condições de vida, e é interessante observar o modo como esses indivíduos são retratados.

Com o avanço do processo de globalização, a mídia consegue alcançar um grande público, e seu poder manipulador é capaz de agregar à sociedade valores e crenças, bem como dar destaque ou relevar certas pautas sociais – como a questão da imigração. A esse respeito, Thompson (2008) observa que a mídia exerce um poder de dominação, o qual é praticado sobre seus telespectadores para garantir-lhe a obediência. Nesse sentido, o autor salienta que as tradições podem se tornar ideológicas, isto é, podem ser usadas para estabelecer ou sustentar relações de poder estruturadas sistematicamente de maneiras assimétricas (THOMPSON, 2008, p.164).

Nesse âmbito, a tradição reforçada pela mídia, no caso dos refugiados, implica uma representação muitas vezes negativa, e tende a legitimar um conjunto de ideias e valores que a sociedade carrega acerca desse grupo. Apesar de a mídia ter um papel importante na desconstrução de preconceitos, é possível notar casos em que, de maneira implícita, ela naturaliza a violação da dignidade humana.

Nessa seara, Ferreira, Flister e Morosini (2017), ao discutirem as metáforas atinentes a imigrantes e refugiados na mídia, asseveram que esses sujeitos são mostrados, quando noticiados, com as expressões ‘onda’, ‘tsunami’, como em “onda de refugiados”, referindo-se a esses indivíduos como desastres naturais. Isso é responsável por fazer que o leitor construa uma imagem carregada de estereótipos da pessoa em situação de imigração ou refúgio, o que pode fortalecer a segregação pela qual ela passa, o que, de fato, veremos nas notícias analisadas a seguir, em que esse processo decorre da seleção lexical.

Tal fato ocorre porque, conforme explicado por Simões (2004),

os significados não estão “presos” aos textos ou às palavras, são reconstruídos ou atualizados no processo de produção de sentido. Este processo se constitui pela produção ininterrupta de uma cadeia de signos, que se inicia na seleção dos constituintes textuais, passando pela combinação e organização desses elementos, e se completa na interpretação. Nesse percurso, estabelecem-se as relações entre as palavras, expressões e símbolos e seus usuários, baseados em ‘princípios de cooperação’, sem os quais não é possível interpretar (SIMÕES, 2004, p. 16).

Assim, a interpretação do leitor é perpassada pelas influências da seleção lexical, visto que a escolha, a combinação e a disposição das palavras empregadas na notícia estão carregadas da ideologia daquele que produziu o conteúdo noticiado.

Logo, a primeira notícia trazida à baila é intitulada “Onda de violência da Suíça; Governo exige que a Argélia repatrie seus delinquentes”. O próprio título já antecipa a ideia que vai ser construída ao longo do texto, de que a violência registrada no país europeu decorre da atuação de imigrantes argelinos. A lexia ‘onda’, trazida de um campo semântico distinto do foco da notícia, se encarrega de intensificar a noção de violência que será apresentada ao longo do texto e fazer com que o leitor atribua tal fenômeno à população argelina.

No início da notícia, o autor faz um paralelo entre a Suíça anterior e posterior à chegada de argelinos, de modo que encontramos, na caracterização do país europeu, as seguintes lexias: ‘tranquilidade’, ‘alto padrão de vida’ e ‘neutralidade política’ (DEFESATV, 2020). A escolha por essas palavras revela que a Suíça era um país tranquilo e isento de perigos, panorama que foi modificado a partir da integração, no local, de indivíduos africanos – inclusive, relata-se que aumentou a busca pelos cidadãos suíços de cursos de autodefesa, em detrimento dos assaltos. Tal caracterização é importante para que o leitor consiga visualizar a repentina mudança ocorrida no território suíço, por meio da brusca mudança de campos semânticos que é realizada na notícia em seguida.

Ao retratar os argelinos, a notícia seleciona lexias que reforçam a noção de violência, não como um problema de segurança do país ou que parte de determinados indivíduos (seja suíços, seja estrangeiros), mas algo que é intrínseco aos argelinos. O escritor utiliza as lexias ‘delinquentes’, ‘criminalidade’, ‘gangues’, ‘onda sem precedentes de roubos’, ‘crimes violentos’, ‘estupros’, ‘delinquência juvenil’, ‘reincidentes’, ‘criminosos’, ‘máfia’ e ‘banditismo’ (DEFESATV, 2020). Separadamente, as palavras selecionadas podem parecer neutras, isentas de uma ideologia, mas, quando combinadas, constroem, para os seres aos quais se referem, uma representação negativa, que reforça o estereótipo de que imigrantes são violentos e trazem danos aos países nos quais chegam. Nas palavras de Bakhtin (1979),

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. (...) A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. (...) A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social (BAKHTIN, 1979, p. 17).

A seleção lexical presente na notícia em tela revela que o objetivo não é apenas o de noticiar a suposta violência que aumentou na Suíça, mas denunciar imigrantes argelinos e delegar única e exclusivamente a eles a culpa por tal fenômeno, e mais, reforçar a ideia de que a violência não é apenas um fenômeno, mas uma espécie de característica natural, intrínseca e inerente ao imigrante argelino.

Desse modo, nota-se que a seleção vocabular da notícia revela estruturas sociais de dominação que, ao mesmo tempo, se ancoram e reforçam discursos do senso comum cotidianamente veiculados entre a população, os quais propagam a ideia de que os imigrantes sempre representam perigo à nação na qual buscam refúgio. Nessa seara, Bakthin (1997) explica que

a significação da palavra se refere à realidade efetiva nas condições reais da comunicação verbal. É por esta razão que não só compreendemos a significação da palavra enquanto palavra da língua, mas também adotamos para com ela uma atitude responsiva ativa (simpatia, concordância, discordância, estímulo à ação). A entonação expressiva não pertence à palavra, mas ao enunciado. Mesmo assim é difícil descartar a ideia de que a palavra da língua comporta (ou pode comportar) um “tom emocional”, um “juízo de valor”, uma “aura estilística”, etc., e que, por conseguinte, comporta também a entonação expressiva que lhe seria inerente em sua qualidade de palavra (BAKTHIN, 1997, p. 310).

Conforme asseverado por Bakthin, o indivíduo adota uma atitude responsiva quanto à palavra, manifestando seus sentimentos diante dela, como ocorre com a leitura de notícias acerca dos refugiados.

A segunda notícia que trazemos para o debate foi veiculada por um veículo governamental, Senado Notícias, intitulada “Senadores de Roraima cobram ações para conter violência provocada por migração”. O próprio título já culpabiliza os refugiados venezuelanos pela violência que assola a cidade de Pacaraima, na fronteira entre Brasil e Venezuela. Mais uma vez, não se vê a violência como um fenômeno decorrente da falta de políticas públicas e da fa-

lha no sistema de segurança público, mas proveniente da presença de imigrantes no território brasileiro, de forma semelhante ao que foi noticiado no texto apresentado anteriormente.

Na contextualização da notícia, são apresentadas as lexias ‘guerra’, ‘conflitos’, ‘furtos’, ‘roubos’ e ‘assassinatos’, afirmando que o estado de Roraima encontra-se no fundo do poço (SENADO NOTÍCIAS, 2020). Tais palavras enunciam a visão negativa de quem relata quanto aos imigrantes, bem como constrói, na mente do leitor, uma imagem depreciativa do imigrante, que passa a ser tratado como um inimigo do país no qual está em busca de refúgio.

Em dado momento da notícia, relata-se um estupro, caracterizado pelo adjetivo ‘brutal’ – responsável por incitar, ainda mais, o ódio ao refugiado –, que é atribuído, supostamente, a um venezuelano: “o suspeito do crime também é da Venezuela” (SENADO NOTÍCIAS, 2020).

Ao mencionar possíveis soluções para a situação, mais uma vez são levantadas lexias que caracterizam serviços básicos e essenciais “os roraimenses querem o direito de ter uma cidade *tranquila* com segurança, educação e saúde de *qualidade*” (SENADO NOTÍCIAS, 2020). Porém, a forma como a notícia trata esses direitos mostram que, aparentemente, não são de obrigação do Estado, mas sim problemas que só serão resolvidos com a saída dos imigrantes do território.

Nessa perspectiva, a combinação e o percurso das palavras são capazes de criar um regime de verdade para o que foi dito, mesmo que não haja coerência com a realidade. Tal fato é reforçado por Barros (2005), para quem “o sujeito da enunciação assegura, graças aos percursos temáticos e figurativos, a coerência semântica do discurso e cria, com a concretização figurativa do conteúdo, efeitos de sentido sobretudo de realidade” (BARROS, 2005, p. 66).

Outro aspecto importante a se considerar na seleção lexical é o uso reiterado do pronome possessivo ‘nosso’, que aparece todas as vezes em que se faz referência ao Brasil, como em: “esses refugiados venezuelanos, que são tangidos pela necessidade, pelo problema político que existe na Venezuela, vão se acomodando de qualquer forma no nosso estado e aí os problemas surgem, as crises se multiplicam, a população fica amedrontada, culminando, neste último final de semana, com um problema gravíssimo de defesa praticado pela *noossa* população” (SENADO NOTÍCIAS, 2020). O pronome ‘nosso’ é responsável por reforçar a ideia de que o território pertence àqueles que nasceram no Brasil, recrudescendo a segregação, exclusão e sentimento de não pertencimento sofrido pelos refugiados.

Para sintetizar o que foi discutido, a respeito de as notícias atribuírem a violência como uma característica inerente aos refugiados e o fazer por meio da seleção lexical, vejamos um quadro que sintetiza as lexias utilizadas pelos canais midiáticos para compor o universo dos imigrantes.

Quadro 1. Lexias que se referem e representam o universo dos imigrantes

Defesa TV	Senado Notícias
Delinquentes	Pobreza
Criminalidade	Disparar a violência
Gangues	Furtos
Onda sem precedente de roubos	Roubos
Crimes violentos	Homicídios
Delinquência juvenil	Estupros
Reincidentes	Estupro brutal

<p>Criminosos</p> <p>Máfia</p> <p>Banditismo</p> <p>Disponível em: https://www.defesa.tv.br/onda-de-violencia-na-suica-governo-exige-que-a-argelia-repatric-seus-delinquentes/</p>	<p>Assassinatos</p> <p>Fundo do poço</p> <p>Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/02/13/senadores-de-roraima-cobram-aco-es-para-conter-violencia-provocada-por-migracao</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Considerações Finais

Como foi possível observar, as notícias a que demos espaço neste texto, embora sejam lidas por muitos indivíduos de forma neutra, deixam transparecer uma ideologia bastante preconceituosa com imigrantes e refugiados. Nos casos em questão, os canais midiáticos noticiam a violência – tema central dos textos – não como um fenômeno que decorre da carência do sistema de segurança pública, mas como algo que é inerente aos imigrantes e refugiados (sobretudo de países carentes, como Argélia e Venezuela), e portanto levado com eles onde quer que eles estejam – seja na Suíça, seja no Brasil.

Foi possível visualizar que a escolha lexical é responsável não só por emitir a notícia, mas também – e, talvez, principalmente – construir a imagem dos personagens dessa notícia, no caso, os imigrantes e refugiados, que, por meio de substantivos, adjetivos e pronomes combinados, são depreciados. Desse modo, são reforçados estereótipos negativos e estigmas a esses indivíduos, fazendo com que eles sofram ainda mais a xenofobia, a segregação e a dificuldade de inclusão em outros territórios que não sejam o seu de origem.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal* / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl]. — 2. ed. — São Paulo Martins Fontes, 1997.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do Texto*. 4. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

BIDERMAN, Maria T. C. O léxico In: OLIVEIRA, Maria P. P.; ISQUERDO, Aparecida N (orgs.). *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2. ed. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001, p. 13-22.

DEFESA TV. Onda de violência na Suíça; Governo exige que a Argélia repatrie seus delinquentes. Disponível em: <https://www.defesa.tv.br/onda-de-violencia-na-suica-governo-exige-que-a-argelia-repatrie-seus-delinquentes/>

FERREIRA, L. C.; FLISTER, C.; Morosini. The representation of refuge and migration in the online media in Brazil and abroad: a Cognitive Linguistics analysis. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 75, p. 59-66, 2017. <http://dx.doi.org/10.17058/signo.v42i75.11217>.

SENADO NOTÍCIAS. Senadores de Roraima cobram ações para conter violência provocada por migração. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/02/13/senadores-de-roraima-cobram-acoes-para-conter-violencia-provocada-por-migracao>

SIMÕES, Darcilia M. P. Subsídios para Análise dos conteúdos textuais. Material de aula. UERJ, 2004.

THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Tradução Wagner de Oliveira Brandão; revisão da tradução Leonardo Avritzer. Petropolis: Vozes, 1998.

CAPÍTULO 6

AS TIRINHAS DE ARMANDINHO: UM ESTUDO PRAGMÁTICO À LUZ DA TEORIA DOS ATOS DE FALA

Micilane Nascimento dos Santos

Missione Aurélio Viana Feitosa

Doi: 10.48209/978-65-5417-064-7

Introdução

O presente artigo situa-se no campo da Pragmática, área da Linguística que é proveniente da Filosofia da Linguagem e que se interessa pelo estudo da língua direcionada aos usuários que participam de eventos comunicativos concretos e corrobora o funcionamento linguístico. Weedwood (2002) explica que é comum entender que a linguística teve, na segunda metade do século XX, uma “*guinada pragmática*”, devido ao fato de muitos linguistas se interessa-

rem pelos fenômenos linguísticos mais diretamente relacionados ao uso que os falantes fazem da língua.

Armengaud (2006) frisa que a pragmática é uma disciplina jovem, com gêneses múltiplas, farta, de fronteiras fluidas. Em suma, a pragmática estuda os fatores que regem nossas escolhas linguísticas na interação social e os efeitos de nossas escolhas sobre as outras pessoas. Na teoria, podemos dizer o que quisermos, mas, na prática, seguimos um grande número de regras sociais, que regem nossas escolhas (WEEDWOOD, 2002, p. 144).

Ademais, a Pragmática visa elucidar como se dá o processo da linguagem em uso, buscando entender as ações suscitadas pelo uso da linguagem e os efeitos resultantes dos atos proferidos, instigando reflexões acerca do objeto “língua” numa perspectiva funcional. Por esse viés, ao relacionar o uso da linguagem e sua estrutura linguística, o estudo pragmático se torna pertinente para que possamos compreender que os enunciados só fazem sentido na situação concreta em que são proferidos, em um contexto específico de comunicação, considerando os interlocutores envolvidos e sua intencionalidade. Dessa forma, a Pragmática contribui para a análise e compreensão daquilo que ultrapassa os limites da sintaxe e da semântica, buscando desvelar o não dito.

Este trabalho tem como objeto de estudo as tirinhas do personagem Armandinho e traz a seguinte problemática: Como os verbos performativos aparecem em tirinhas de Armandinho a fim de construir uma interação dialógica e produzir o humor? Em vista disso, traçamos como objetivo geral deste estudo analisar tirinhas de Armandinho na perspectiva da Teoria dos Atos de Fala, de John Austin.

No tocante à metodologia, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa interpretativa. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa quali-

tativa tem o intuito de compreender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um determinado contexto. Adotamos a abordagem interpretativista por ser este o modelo metodológico que atende mais adequadamente aos propósitos analíticos devido ao fato de se estar centrado em uma análise dos atos de fala e não em uma descrição quantitativa das informações. Nesse âmbito, a realidade não pode ser abordada independente do indivíduo porque ela é construída por ele. De modo semelhante, os enunciados proferidos não podem ser apartados de seus sujeitos. Deve-se levar em conta os fenômenos que se dão em um contexto fluente de relações e não se restringem às percepções aparentes, estando recheados de significados e de relações que os sujeitos criam em suas ações. Assim, esse método tem um compromisso com a interpretação das ações sociais e com o significado que as pessoas conferem a essas ações na vida social (ERICKSON, 1990 apud BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

O *corpus* desta pesquisa é constituído por quatro tirinhas do ilustrador Alexandre Beck, cujo personagem principal é um garoto chamado Armandinho. As tirinhas analisadas foram extraídas do seguinte *site*: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Adotamos, como critério de seleção, a presença de performativos nas tirinhas.

A relevância deste estudo centra-se no fomento à reflexão sobre a aplicação da teoria dos atos de fala ao gênero discursivo tirinha, no sentido de que a linguagem, a partir do dito, provoca uma determinada ação, um certo efeito que pode ou não corresponder com a intenção original do autor da mensagem. Daí advém a importância de se observar como os performativos se organizam nas tirinhas e contribuem para a produção de sentidos.

A Teoria dos Atos de Fala

A Teoria dos Atos de Fala surgiu no interior da Filosofia da Linguagem, no início dos anos 1960, tendo sido posteriormente apropriada pela Pragmática. A Teoria dos Atos de Fala tem por base doze conferências proferidas por John Langshaw Austin na Universidade de Harvard (EUA), em 1955, e publicadas postumamente, em 1962, no livro *How to Do Things with Words* (versão traduzida para o português em 1990, por Danilo Marcondes, *Quando dizer é fazer: palavras e ação*). O título da obra resume bem a ideia central defendida por Austin: dizer é transmitir informações, mas é também, e sobretudo, uma forma de agir sobre o interlocutor e sobre o mundo circundante.

Até então, os linguistas e os filósofos, de modo geral, pensavam que as afirmações serviam apenas para descrever um estado de coisas, e, portanto, eram verdadeiras ou falsas. Austin põe em xeque essa visão descritiva da língua, mostrando que certas afirmações não servem para descrever, mas sim para realizar ações. Desse modo, conforme Wilson (2011), Austin rompe com a noção tradicional da Semântica baseada nos valores de verdade e falsidade das sentenças ao introduzir o conceito de *performativo*.

Na 1ª conferência, Austin distinguiu dois tipos de enunciados: os *constatativos* e os *performativos*. *Constatativos* são aqueles enunciados que descrevem ou relatam um estado de coisas, e que, por isso, se submetem ao critério de verificabilidade, isto é, podem ser rotulados de verdadeiros ou falsos. Na prática, são os enunciados comumente denominados de afirmações, descrições ou relatos, como “O céu é azul”. Austin denominou de *performativos* os enunciados que não descrevem, não relatam, nem constata absolutamente nada, e, portanto, não se submetem ao critério de verificabilidade, ou seja, não são verdadeiros nem falsos. Mais precisamente, são enunciados que, quando proferidos na 1ª

pessoa do singular do presente do indicativo, na forma afirmativa e na voz ativa, realizam uma ação (daí o termo performativo: o verbo inglês *to perform* significa realizar). Por exemplo: “Eu te *batizo em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo*”; “*Declaro* aberta a sessão”; “Eu te *perdo*”. Tais enunciados, no momento em que são proferidos, realizam a ação denotada pelo verbo; não servem para descrever nada, mas sim para executar *atos* (ato de batizar, abrir uma sessão, perdoar).

Nesse sentido, dizer algo implica fazer algo. Com efeito, dizer, por exemplo, “*Declaro* aberta a sessão” não é informar sobre a abertura da sessão, é abrir a sessão. Assim sendo, são os enunciados performativos que constituem o maior foco de interesse de Austin.

No entanto, Austin frisa que o simples fato de proferir um performativo não garante a sua realização. Para que um performativo seja bem-sucedido, ou seja, para que a ação por ele designada seja de fato realizada, é preciso, ainda, que as circunstâncias sejam adequadas. Um performativo pronunciado em circunstâncias inadequadas não é falso, mas sim nulo, sem efeito: ele simplesmente fracassa. Assim, por exemplo, se um faxineiro (e não o presidente da câmara) diz “*Declaro* aberta a sessão”, o performativo não se realiza (isto é, a sessão não se abre), porque o faxineiro não tem poder ou autoridade para abrir a sessão. O enunciado é, portanto, nulo, sem efeito ou, nas palavras de Austin, “infeliz”. Aos critérios que precisam ser satisfeitos para que um performativo seja bem-sucedido, Austin denominou *condições de felicidade*.

A partir da 2ª conferência, Austin propõe as condições para performativos felizes, a saber: “deve existir um *procedimento convencionalmente aceito*, que apresente um determinado *efeito convencional* e que inclua o proferimento de *certas palavras, por certas pessoas, e em certas circunstancias*” (AUSTIN, 1990, p. 31, grifo nosso). Desse modo, para que um performativo seja feliz (ou

bem-sucedido) o falante deve ter autoridade para executar o ato e as circunstâncias em que as palavras são proferidas devem ser apropriadas.

Ao tentar fixar na 5ª conferência um *critério gramatical* para os performativos, Austin esbarra em alguns problemas, pois constata, entre outras coisas, que nem todo performativo tem verbo na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo na forma afirmativa e na voz ativa; nem todo enunciado na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo na forma afirmativa e na voz ativa é um performativo.

Segundo Wilson (2011), nem sempre os performativos estão explícitos e são representados pelos verbos no tempo, pessoa e modo, como ao se fazer um pedido e usar o verbo “pedir”, por exemplo. Há casos de performativos implícitos em que as ações não são indicadas por verbos correspondentes exatamente às ações. Nessa perspectiva, Austin propõe na 6ª conferência a distinção *performativo explícito* para enunciados com performatividade explícita, como em “Eu *ordeno* que você saia”, em oposição a *performativo implícito* (ou primário) para enunciados sem performatividade explícita, como em “Saia”. O performativo primário seria uma espécie de forma reduzida do performativo explícito. A partir dessa distinção, Austin constata que a denominação performativo primário também se aplica aos constatativos e acaba admitindo que a distinção constatativo e performativo se desfaz, já que é possível transformar qualquer constatativo em performativo, bastando anteceder-lo de verbos como afirmar, dizer etc. Por exemplo: (Eu digo que) vai chover; (Eu afirmo que) o céu é azul.

Ao observar que todos os enunciados são *performativos*, Austin retoma o problema em novas bases, e identifica, na 8ª conferência, três atos simultâneos que se realizam em cada enunciado: o *locucionário*, o *ilocucionário* e o *perlocucionário*. O *ato locucionário* corresponde ao conteúdo linguístico usado para

dizer algo; o *ato ilocucionário* tem como aspecto central a força ilocucionária, ou seja, o ato realizado ao se dizer algo: ordem, promessa etc; e o *ato perlocucionário* corresponde aos efeitos causados sobre o outro obtidos pelo ato ilocutório, por exemplo: assustamos, convencemos, desagradamos.

Austin, então, postula que todo ato de fala é ao mesmo tempo locucionário, ilocucionário e perlocucionário. Assim, quando se enuncia a frase “Eu *prometo* que estarei em casa hoje à noite”, há o ato de enunciar cada elemento linguístico que compõe a frase, é o ato locucionário. Paralelamente, no momento em que se enuncia essa frase, realiza-se o ato de promessa, é o ato ilocucionário. Quando se enuncia essa frase, o resultado pode ser de ameaça, de agrado ou de desagrado, trata-se, pois, do ato perlocucionário.

Na última conferência, Austin propõe uma classificação das forças ilocucionárias em cinco classes gerais de verbos: 1) veriditivos; 2) exercitivos; 3) comissivos; 4) comportamentais; 5) expositivos. Seu intuito, com essa classificação, era a identificação do tipo de ato realizado, já que, como vimos, nem sempre o performativo vem explícito no enunciado.

A teoria dos atos de fala, proposta por Austin, “abriu novos caminhos para a reflexão do papel das convenções e práticas sociais na constituição dos atos ilocucionários e, conseqüentemente, para a questão que envolve a ação e o sujeito que a enuncia/pratica” (WILSON, 2011, p. 93). Para Austin, a linguagem é basicamente uma forma de realização de atos (ou ações) e não apenas de descrição do real. A partir das descobertas de Austin, novos estudos foram realizados, ampliando e reformulando a teoria dos atos de fala, dentre eles podemos apontar os estudos de John Searle sobre a classificação dos atos ilocucionários em categorias ou tipos básicos.

O Gênero Discursivo Tirinha

A definição mais recorrente de gêneros vem de Bakhtin, que compreende gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados” possuindo três elementos essenciais, quais sejam: conteúdo temático, estilo e construção composicional (BAKHTIN, 2016, p. 12). Segundo Rodrigues (2005), o *conteúdo temático* está ligado às práticas sociais nas quais os gêneros se realizam, conforme as necessidades das situações de interação. O *estilo* diz respeito ao uso típico dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua. E a *construção composicional*, por sua vez, refere-se à organização, disposição e acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes, bem como da intenção discursiva do falante, que escolhe um determinado gênero do discurso.

Nesse sentido, entendemos que os gêneros discursivos possuem estilos diversos e funções dentro dos contextos em que ocorrem, portanto, sua constituição não é excessivamente rígida, mas maleável, flexível, moldando-se conforme a situação comunicativa. É através dos gêneros que os textos se concretizam, assim, embora não percebamos, eles estão presentes no nosso dia a dia e auxiliam os sujeitos da interação verbal nos processos de comunicação socio-historicamente situados.

A partir da perspectiva bakhtiniana de gênero, a tirinha possui construção composicional característica ligada à presença de quadros, nos quais são desenvolvidas as ações. Seus conteúdos temáticos se referem, em geral, a fatos do cotidiano, como política, educação, entre outros, e a forma como são constituídas depende do estilo linguístico de cada autor.

Conforme Ramos (2007), a terminologia tiras (ou tirinhas) advém da percepção do formato desse gênero. O modelo organizado de forma horizontal foi o padrão adotado pelos jornais para adaptar a história ao tamanho da página do

jornal, a qual ocuparia o espaço de algumas colunas da página. Essa padronização facilitava a venda das histórias. Atualmente a *internet* tem sido um meio bastante utilizado para veiculação dessas histórias (RAMOS, 2007, p. 273).

O gênero tirinha é amplamente conhecido e divulgado nos mais diversos suportes, podemos encontrá-la, por exemplo, em jornais, revistas, revistas em quadrinhos (HQs), *internet*. Via de regra, são elaboradas com o objetivo de produzir humor e levar o leitor ao riso, e, por vezes, com o intuito de crítica social e reflexão sobre um determinado tema inserido nesse humor.

Logo, para a compreensão de tirinhas, o leitor precisa estar atualizado sobre os acontecimentos cotidianos, caso contrário, poderá realizar uma leitura superficial, sem entender o que está subjacente, implícito nas entrelinhas, sua função dentro do contexto em que foi criada. Além disso, conhecimentos prévios sobre os personagens das tirinhas são importantes para que esse gênero seja lido e compreendido adequadamente.

Segundo Ramos (2007), as histórias em quadrinhos (HQs) designam textos compostos, basicamente por um sistema narrativo com a presença da linguagem verbal e da linguagem não verbal, que interagem de modo a produzir sentido. Para o autor, as histórias em quadrinhos constituem um “grande rótulo” dentro do qual estão inseridos todos os gêneros discursivos que empregam a linguagem dos quadrinhos, como: cartum, charge, caricatura e a tirinha.

Andrade (2016) destaca que os textos verbais aparecem geralmente dentro de balões, bem como os recursos onomatopaicos para a representação verbal de sons. A narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos e os personagens podem ser fixos ou não. Há o predomínio da utilização do recurso do desenho associado a linguagem verbal. As tirinhas são compostas normalmente por no mínimo três e no máximo seis quadrinhos, o que caracteriza, normalmente, o espaço a elas dedicado nas páginas dos jornais, onde aparecem de maneira mais predominante. Os quadrinhos, limitados geralmente por linhas, marcam

o tempo em que as cenas acontecem na tirinha. Às vezes, a linguagem visual é complementar à linguagem verbal, e, em outros, assume todas as funções que levam a sua significação.

De acordo com Bakhtin (2016), a linguagem não pode ser separada das formas concretas de interação social e, diante disso, a comunicação não pode ser apartada de sua base material em que há a o envolvimento de sujeitos os quais estão inseridos em um contexto real dentro de uma determinada cultura. Dessa forma, os discursos não apresentam apenas nas relações sociais, mas também corroboram a sua construção.

Desse modo, a materialidade linguística traz em seu bojo a ideologia e, deve-se compreender a relação do sujeito e do sentido considerando a historicidade e a ideologia, pois a partir do momento que integram um novo paradigma que considera a interação com o outro, a heterogeneidade prevalece, bem como as crenças e valores pelas diferentes falas sociais.

Análise de Tirinhas de Armandinho

Nesta seção, analisamos à luz da Teoria dos Atos de Fala uma amostragem de quatro tirinhas do ilustrador Alexandre Beck, cujo personagem principal é um garoto de cabelo azul, chamado Armandinho. Para atender ao objetivo proposto, verificamos como os performativos aparecem nas tirinhas selecionadas a fim de construir interações dialógicas e produzir o humor, bem como apontamos como se manifestam os atos locucionários, ilocucionários e perlocucionários em cada tirinha.

Segundo Corbari e Niederauer (2017, p. 279), as tirinhas podem ser *simples* ou *compostas*. As *tirinhas simples* são organizadas em linha reta, única, formada geralmente por três quadros e as *tirinhas compostas* se expressam em mais de uma linha, podendo conter mais do que os três quadros costumeiros, como é o caso da tirinha a seguir, composta por cinco quadrinhos.

Tirinha 1 – “O apanhador de desperdícios”



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>.

A tirinha 1 traz parte do poema “*O apanhador de desperdícios*”, de Manoel de Barros. Trata-se de uma apropriação singela do poema que, uma vez recortado, recebe a companhia narrativa das personagens que desenvolvem o poema como uma espécie de enredo na pequena história que é narrada: “dou respeito às coisas desimportantes” é expresso por Armandinho apreciando uma nuvem que tem forma de um pássaro; “...e aos seres desimportantes” segue acompanhado da imagem do menino lendo para o seu companheiro sapo que está sorridente; “prezo mais insetos do que aviões” traz Armandinho e o sapo sorridentes entre belas borboletas que voam a sua volta; “prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis” traz o menino deitado, com o seu amigo sapo sobre sua cabeça, aguardando pacientemente a chegada de uma tartaruga; “tenho em mim um atraso de nascença” e “eu fui aparelhado para gostar de passarinhos” encontram-se expressas dentro de um mesmo quadrinho, onde

se constrói na ilustração a ideia de movimento praticado por Armandinho, que corre alegremente acompanhado pelo seu sapo de estimação, em meio a um grupo de passarinhos.

Na tirinha 1, observamos que Armandinho realiza performativos explícitos, com verbos na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo na forma afirmativa e na voz ativa, vejamos: quadrinho 1 “dou respeito às coisas desimportantes...”; quadrinho 2 “(dou respeito também) ...e aos seres desimportantes”; quadrinho 3 “prezo insetos mais que aviões”; quadrinho 4 “prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis”; quadrinho 5 “tenho em mim um atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos”.

Conforme postulado por Austin na 8ª conferência, todo ato de fala é ao mesmo tempo locucionário, ilocucionário e perlocucionário, ou seja, as três dimensões do ato de fala são articuladas, ocorrem de modo simultâneo. Dessa forma, quando Armandinho enuncia: “Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis. Tenho em mim um atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.”, ocorre o ato locucionário de enunciar cada elemento linguístico que constitui o enunciado. Simultaneamente, no momento em que Armandinho enuncia as frases, realiza-se o ato ilocucionário (ato que se realiza na linguagem) de respeitar, de apreciar, de valorizar. Quando Armandinho enuncia essas frases, o resultado do ato proferido, ou seja, o ato perlocucionário (ato que se realiza pela linguagem) pode resultar no ato de respeito, de apreciação, de admiração, de valorização, de reflexão. O efeito de humor da tirinha 1 é decorrente da produção de atos de fala que quebram a expectativa do interlocutor, por meio de implícitos e dos sentidos distintos que podem ser construídos por cada leitor, conferindo ao texto também um tom de crítica social e reflexão.

Em meio a uma sociedade acelerada e consumista que valoriza demasiadamente o ter, os bens materiais, Armandinho, através do trecho do poema de Manoel de Barros, chama a atenção do leitor para a valorização das coisas simples da vida, para a contemplação das belezas naturais que são gratuitas e estão a nossa disposição. Por se tratar de um poema, é necessário ler além dos elementos linguísticos, buscar o sentido do que está nas entrelinhas do texto, do que está implícito, daquilo que não foi dito explicitamente, trazer o texto para a nossa realidade. Armandinho nos convida a viver em um mundo desacelerado, a apreciar a simplicidade, a olhar de modo especial para o que é aparentemente “desimportante”, a valorizar o que temos gratuitamente.

Tirinha 2 – Amor



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>.

A tirinha 2 traz um diálogo entre Armandinho e seu pai. No quadrinho 1, o pai de Armandinho fica surpreso ao notar que o filho não acertou uma questão da prova e questiona como o menino conseguiu errar uma questão tão simples. No quadrinho 2, diante do contexto do enunciado da questão, o pai explica ao filho que a resposta era óbvia: “água”; e, diante do “erro” do filho, o pai o questiona sobre a resposta dada. No quadrinho 3, Armandinho responde: “amor”.

Observamos que na tirinha 2 os performativos aparecem implícitos. Quando o pai de Armandinho afirma no 2º quadrinho que a resposta à questão

era “água”, ocorre o ato locucionário de enunciar cada elemento linguístico que constitui o enunciado: “(eu afirmo que) é óbvio que (a resposta) é água”. Concomitantemente, no momento em que o pai de Armandinho enuncia a frase, ocorre o ato ilocucionário de afirmar ou declarar algo. E, como resultado do proferimento, o ato perlocucionário é o de afirmação. Quando Armandinho, no 3º quadrinho, responde “amor”, temos, na dimensão linguística, o ato locucionário: “(eu afirmo que é) amor”. Paralelamente, ocorre o ato ilocucionário de afirmar algo, e, como efeito, ocorre o ato perlocucionário de afirmação. O pai de Armandinho afirma que a água é essencial à vida de todos os seres vivos, por outro lado, Armandinho afirma que é o amor.

Notamos que o conhecimento de mundo de Armandinho não o permitiu inferir que a resposta da questão seria “água”. Com efeito, o humor da tirinha ocorre justamente no 3º quadrinho, quando Armandinho fala a resposta que colocou na prova, respondendo “amor”. O intuito da tirinha 2, além de gerar humor, é levar o leitor a refletir sobre a importância do amor. Não é só a água que é importante a todos os seres vivos, é preciso economizar água para nossa sobrevivência futura, mas o amor foi considerado por Armandinho como uma necessidade básica, essencial acima da água.

De fato, a sociedade precisa de amor, há muita violência no mundo, muita desunião, pessoas se matando por motivos banais, pessoas sendo assassinadas, outras sendo rejeitadas em países, guerras durando anos sem solução. Nesses casos, a água não seria suficiente para resolver tais problemas que foram provavelmente ocasionados pela falta de amor ao próximo.

Tirinha 3 – Vendo pôr do sol



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

Na tirinha 3, Armandinho interage com um senhor que passa pela rua e se interessa pelo “pôr do sol”. No quadrinho 1, Armandinho segura uma placa com um anúncio “Vendo pôr do sol”, o senhor ao avistar a placa, pergunta ao menino “Quanto quer pelo pôr do sol?”. No quadrinho 2, Armandinho responde que “não está à venda” e afirma: “Eu estou vendo o pôr do sol” e no quadrinho 3 sugere ao senhor que “Aproveite pra ver também!”. Quando o interlocutor questiona no 1º quadrinho “Quanto quer pelo pôr do sol?”, deixa claro para o interlocutor que havia entendido o propósito do anúncio como o ato de vender algo, uma vez que para apreciar e observar o entardecer não necessitava-se de um anúncio, e nesse momento percebe-se o ato locucionário ao proferir cada elemento linguístico do enunciado: “Quanto quer pelo pôr do sol?”. O interlocutor partiu do pressuposto de que ao segurar uma placa, Armandinho estaria comercializando o pôr do sol, pois é induzido a essa interpretação pelo vocábulo “vendo” o qual se caracteriza como um homônimo perfeito, palavras que possuem a mesma grafia e o mesmo som, mas que apresentam significados diferentes. Esse equívoco gera o efeito de humor.

Na tirinha 2, o que diferencia o sentido do termo “vendo” é o contexto em que está inserido e, por não levar em consideração o contexto, o interlocutor interpretou a palavra no sentido do verbo vender. Logo, o vocábulo “vendo” seria

a forma da 1ª pessoa do singular do presente do indicativo do verbo “vender”. Entretanto, no 2º quadrinho, o garoto deixa claro que o seu intuito é admirar a beleza do fenômeno natural, portanto “vendo” passa a ser entendido como a forma nominal de gerúndio do verbo “ver”. No entanto, diante do enunciado “Eu estou vendo o pôr do sol” percebe-se que o sentido da palavra em questão é “ver”, “observar” o pôr do sol, o que quebra a expectativa de venda, tanto para o interlocutor quanto para o leitor da tirinha.

Dessa forma, Armandinho corrige o interlocutor ao proferir que o pôr do sol “não está à venda” e enfatiza que “Eu estou vendo o pôr do sol” corroborando o ato ilocucionário de afirmação. Destarte, fica evidente ao observarmos o último quadrinho, que não há consonância entre aquilo que é esperado pelo interlocutor (e seus leitores) e aquilo que o próprio personagem Armandinho deseja: observar, contemplar o pôr do sol. Nesse caso, os performativos aparecem implícitos nos atos proferidos. Diante disso, a supressão da fala no processo de interação, resulta no ato perlocucionário manifestado no silêncio do interlocutor no último quadrinho. Tal atitude do interlocutor nos leva a refletir sobre a importância de darmos mais atenção às belezas naturais que temos ao nosso redor cotidianamente e que são gratuitas, não precisamos pagar nada para apreciá-las.

Tirinha 4 – Desemprego



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>.

Na tirinha 4, Armandinho dialoga com o seu pai. No quadrinho 1, o pai de Armandinho afirma: “Estar sem emprego me deixa triste, filho...”. No quadrinho 2, diante da interpretação e análise da situação, Armandinho responde “Não fique, pai... o senhor não está sozinho!”. No quadrinho 3, Armandinho complementa seu raciocínio diante da afirmação do pai “A cada dia há mais pessoas como você!”.

Quando o pai de Armandinho afirma no 1º quadrinho “Estar sem emprego me deixa triste, filho...”, é visível o ato locucionário em enunciar cada elemento linguístico que constitui a declaração, ou seja, corresponde ao conteúdo linguístico usado no processo de interação entre as personagens para proferir algo. No 2º quadrinho, Armandinho responde “Não fique, pai... o senhor não está sozinho!”, espera-se que o entendimento desse enunciado diga respeito ao apoio que Armandinho daria a seu pai, como amigo, companheiro, no entanto, ao fazer essa afirmação, há uma quebra de expectativa logo adiante, daí o ato ilocucionário. Na tirinha 4, os performativos aparecem implícitos nos atos proferidos. Diante da ilocução, no 3º quadrinho, Armandinho afirma “A cada dia há mais pessoas como você!”, e como resultado desse proferimento, percebe-se que Armandinho faz uma análise da situação em que se encontra o Brasil, na atual conjuntura laboral, pois o desemprego aumentou no país e que por isso o seu pai não estaria sozinho e faria companhia aos demais desempregados.

Diante da situação, o humor da tirinha ocorre no 3º quadrinho, quando Armandinho afirma “A cada dia há mais pessoas como você!”. Nesse contexto, o silêncio do pai de Armandinho manifesta o ato perlocucionário que corresponde aos efeitos causados sobre o outro obtidos pelo ato ilocutório, pois há uma quebra de expectativa tanto pelo leitor da tirinha, quanto pelo pai de Armandinho que esperava outra conclusão diante da afirmação de estar desempregado.

Notamos que o intuito da tirinha 4, além de gerar humor, é instigar o leitor sobre o atual panorama de desemprego no país, pois essa mazela social cresceu de forma significativa. Outrossim, as tirinhas de Armandinho, do autor Alexandre Beck, tem o objetivo de provocar reflexões sobre os problemas sociais e a falha na assecuridade dos direitos dos cidadãos focando nos acontecimentos atuais brasileiros.

Diante disso, hodiernamente, o número de empregados sem carteira de trabalho assinada seguiu no patamar recorde de 11,8 milhões de pessoas, o que representa um crescimento anual de 2,9% de pessoas na informalidade e 27,5 milhões de brasileiros desempregados, de acordo com dados do IBGE. Diante desse contexto de desemprego, a tirinha 4 instiga a reflexão do leitor sobre o cenário atual, principalmente no 3º quadrinho, quando Armandinho afirma “A cada dia há mais pessoas como você!”, o que enfatiza o crescimento do desemprego no Brasil. Logo, o ato perlocucionário ocorre através dos efeitos causados sobre o interlocutor, no caso o silêncio do pai de Armandino, obtidos pelo ato ilocutório, bem como no leitor da tirinha.

Considerações Finais

Este trabalho se propôs a analisar, no gênero textual tirinha, os conteúdos pragmáticos à luz da Teoria dos Atos de Fala, de Austin, o qual assegura que não existe a não-comunicação. Utilizamos as tirinhas para demonstrar como a Teoria dos Atos de Fala se concretiza em interações dialógicas simples que, por sua vez, são plenas de intencionalidades, de ações. Diante disso, nas tirinhas de Armandinho, buscamos demonstrar de que forma os atos de fala presentes na interação entre as personagens corroboram impactos e reações, por vezes inesperadas, devido aos enunciados proferidos e tudo aquilo que está implícito no que foi dito.

Nesse contexto de comunicação, percebemos que a pragmática está inscrita nos enunciados proferidos em situações de interação diversas. Sendo assim, a pragmática visa analisar o significado linguístico que deve ser interpretado a partir de um contexto, no caso, nas tirinhas de Armandinho, em que se buscou entender as mensagens a partir do entendimento subjacente ao que foi dito ou expresso de um modo não literal, evidenciando, através do que foi analisado, a dinamicidade da língua.

A partir das tirinhas analisadas, observamos que a construção de humor pode ser criada através dos implícitos e dos diversos significados que podem ser construídos dependendo da situação de interação entre locutores e interlocutores. Logo, não se pode considerar, em um contexto de interação, o sentido literal do que foi dito, mas sim a intencionalidade de quem diz e, com isso, obter a possibilidade de uma melhor compreensão dos fatos linguísticos. Constatamos que, na interação dialógica em tirinhas, os performativos aparecem tanto de modo explícito quanto implícito, mas há predomínio de performativos implícitos, e que a análise dos atos de fala permitiu explicitar a força do ato realizado em cada tirinha.

Depreendemos, portanto, que considerar o contexto no qual se realiza um ato de fala é imprescindível para que a comunicação seja bem-sucedida, e que entender o que está nas entrelinhas dos enunciados, aquilo que não foi dito, mas está subentendido, é de suma importância para compreender as ações humanas por intermédio da linguagem no processo de comunicação.

Referências

ANDRADE, D. P. **A habilidade de inferir humor em tirinhas**: o papel da mediação e da sistematização de atividades. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS). Belo Horizonte: UFMG, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/LETR-AJCMNE/1/disserta__o_denis_09_set_16.pdf. Acesso em: 05 dez. 2019.

ARMENGAUD, F. **A Pragmática**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Tradução de Danilo Marcondes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CORBARI, M. A.; NIEDERAUER, S. H. P. As tirinhas de Armandinho como espelho expressivo para textos literários: uma provocação intersemiótica. **Revista Língua & Literatura**, v. 19, n. 34, jul./dez., 2017. Disponível em: <file:///D:/Backup%20Autom%C3%A1tico/Downloads/2952-11377-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2019.

RAMOS, P. E. **Tiras cômicas e piadas**: duas leituras, um efeito de humor. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: USP, 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/pt-br.php>. Acesso em: 05 dez. 2019.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. *In*: Meurer, J.L.; Bonini, A.; Motta-Roth, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 152-183.

WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

WILSON, V. Motivações pragmáticas. *In*: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 87-109.

SOBRE O ORGANIZADOR

Mauricio Alves de Souza Pereira

Doutorando em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), instituição na qual também concluiu o mestrado em Linguística. É especialista em Língua Portuguesa e Produção Textual e tem graduação em Letras Português, pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Atualmente é professor de Língua Portuguesa e Redação na rede pública e privada de ensino da cidade de Montes Claros/MG. Esta é sua segunda obra organizada pela Arco Editores, que sucede a 1º edição da obra Domínios da Linguagem: novas perspectivas em estudos linguísticos (2021).

SOBRE OS AUTORES

Carla Giovana de Campos

Doutoranda e Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Especialista em Língua Portuguesa e graduada em Letras Português (UEL). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3304-8938>

E-mail: prof.carlagc@gmail.com

Fabiana Costa de Sousa

Mestranda em Letras pela UEMASUL – Linha de Pesquisa Linguagem, Memória e Ensino. Licenciada em Letras/ Língua Portuguesa. É docente. Ministra Gramática, Redação e Literatura. Membro do Núcleo Docente Estruturante do curso de Letras/Português na Universidade Estadual do Maranhão – Campus CESJOP/UEMA .

Francisca Corrêa Amaral

Mestranda em letras pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – Uemasul. E-mail: franciscaamaral20201000085@uemasul.edu.br

João Batista Pereira Silva

Mestrando em Letras pela UEMASUL – Linha de Pesquisa Literatura, Diálogos e Saberes. É Pedagogo. Atuando como Coordenador de Apoio Pedagógico, no Instituto Federal do Maranhão - Campus Grajaú (IFMA).

Karleyby Allanda Barbosa de Sousa

Mestranda em letras pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – Uemasul. E-mail: karleyby.sousa@uemasul.edu.br

Mauricio Alves de Souza Pereira

Doutorando e mestre em Estudos Linguísticos pela UFMG. Professor de Língua Portuguesa e Redação da rede pública e privada de ensino de Montes Claros/MG. E-mail: mauaspereira@gmail.com

INCURSÕES LINGUÍSTICAS



www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952