



***CADERNO DE
RESUMOS
EXPANDIDOS***

Splin22

XV Seminário de Pesquisa da
Pós-Graduação em Linguística



Bárbara de Souza Freitas (UFSCar)
Danilo Corrêa Pinto (UFSCar)
Nayara Fernanda Dornas (UFSCar)
Tiago Pereira Rodrigues (UFSCar)
(Organizadores)

Abraão Golfet (UFSCar)
(Capista)

CADERNO DE RESUMOS EXPANDIDOS

XV Seminário de Pesquisas da Pós-graduação em Linguística (SPLin): as
várias línguas no Brasil

Evento *on-line*
04, 05 e 06 de outubro de 2022
São Carlos/SP – Brasil

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

Seminário de Pesquisas da Pós-graduação em
Linguística (15. : 2022 : São Carlos, SP :
online)
XV Seminário de Pesquisas da Pós-graduação em
Linguística (SPLin) : as várias línguas no Brasil
[livro eletrônico] : caderno de resumos expandidos /
organização Bárbara de Souza Freitas...[et al.]. --
1. ed. -- São Carlos, SP : Ed. dos Autores, 2023.
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Danilo Corrêa Pinto,
Nayara Fernanda Dornas, Tiago Pereira Rodrigues.
Bibliografia.
ISBN 978-65-00-69603-5

1. Linguística - Congressos I. Freitas, Bárbara
de Souza. II. Pinto, Danilo Corrêa. III. Dornas,
Nayara Fernanda. IV. Rodrigues, Tiago Pereira.
V. Título.

23-155644

CDD-418

Índices para catálogo sistemático:

1. Lingüística : Congressos 418

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCar

Reitora

Prof.^a Dr.^a Ana Beatriz de Oliveira

Vice-reitora

Prof.^a Dr.^a Maria de Jesus Dutra dos Reis

Pró-reitor de graduação

Prof. Dr. Daniel Rodrigo Leiva

Pró-reitor de pós-graduação

Prof. Dr. Rodrigo Constante Martins

Pró-reitor de pesquisa

Prof. Dr. Pedro Sergio Fadini

Diretora do Centro de Educação e Ciências Humanas

Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Juvenal da Cruz

Vice-diretor do Centro de Educação e Ciências Humanas

Prof. Dr. Adalcio Camilo Machado

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Linguística

Prof. Dr. Dirceu Cleber Conde

Vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Linguística

Prof.^a Dr.^a Luzmara Curcino Ferreira

Chefe do Departamento de Letras

Prof.^a Dr.^a Camila da Silva Alavarce Campos

Vice-chefe do Departamento de Letras

Prof.^a Dr.^a Rosa Yokota

Coordenadora do curso de Licenciatura em Letras

Prof.^a Dr.^a Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale

Vice-coordenadora do curso de Licenciatura em Letras

Prof.^a Dr.^a Caroline Carnielli Biazolli

Coordenadora do curso de Bacharelado em Linguística

Prof.^a Dr.^a Luciana Salazar Salgado

Vice-coordenadora do curso de Bacharelado em Linguística

Prof.^a Dr.^a Ariani Di Felippo



COMISSÃO ORGANIZADORA DO XV SPLin

Abraão Golfet
Amanda Castilho Azzali Berardo
Bárbara de Souza Freitas
Danilo Corrêa Pinto
Débora Helen de Oliveira
Denise Ramos Cardoso
Edson Santos de Lima
Emily de Carvalho Pinto
Fernando Cardoso dos Santos
Flavia Hatsumi Izumida Andrade
Jackeline Lopes Paiva
Julia Trovó Caetano de Jesus
Mamadú Saliu Djaló
Manoel Sebastião Alves Filho
Marcela Suardi da Cunha
Marcia Cruz
Marina Nishimoto Marques
Marina Vieira Cervezão
Nayara Fernanda Dornas
Rafaela Silva de Souza
Sidney Prando Lindini
Tainara Duro Agostini
Talita Nabas Tavares
Thiago Augusto Carlos Pereira
Thiago Rodrigues da Silva
Tiago Pereira Rodrigues
William Eduardo da Silva



COMISSÃO CIENTÍFICA DO XV SPLin

Adenilson Cardoso dos Santos Rocha (UFSCar)
Ana Cecília Fernandez dos Santos (IFMG-Itabirito)
Andrei Cezar da Silva (UFSCar)
Bárbara de Souza Freitas (UFSCar)
Caio Carniel (UFSCar)
Camila Gabriele da Cruz Clemente (UFSCar)
Diany Akiko Lee (UFSCar)
Diogo Oliveira da Silva (UFSCar)
Ednei de Souza Leal (SEDUC-SP)
Emily de Carvalho Pinto (UFSCar)
Fabiana de Freitas Batista (IFTM)
Felipe Dall’Ava (Universidade de Macau)
Flávio Henrique Moraes (UFSCar)
Helena Boschi (UFSCar)
Izabel dos Santos Caliri (UFSCar)
Jaqueline Lopes (IFSP-Caraguatatuba)
Jeniffer Aparecida Pereira da Silva (UFSCar)
João Daniel Passarelli França (AFA)
João Paulo Ribeiro (UFSCar)
Jorcemara Matos Cardoso (Friedrich-Schiller-Universität Jena)
Julio César Ribeiro dos Santos (UFSCar)
Leonildes Pessoa Facundes (UEMA)
Letícia Moreira Clares (UFSCar)
Letícia Silveira (UFSCar)
Lidiany Pereira dos Santos (UFPI)
Livia Maria Falconi Pires (UFSCar/UNICEP)
Marco Antonio Almeida Ruiz (UFG)
Maria Carolina Coradini (UFSCar)
Marina Delege (UFSCar)
Pâmela da Silva Rosin (Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto)
Roana Rodrigues (UFS)
Ryan Marçal Saldanha Magaña Martinez (UFSCar)
Solange Christiane Gonzalez Barros (SEDUC-SP)
Thayse Letícia Ferreira (Unespar)
Thiago Rodrigues da Silva (UFSCar)
William Eduardo da Silva (IFRJ)
Yan Masetto Nicolai (UFSCar)



SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| APRESENTAÇÃO | 09 |
| RESUMOS EXPANDIDOS | 10 |
| Classes verbais e suas propriedades sintático-semânticas: um estudo sobre verbos de ‘ingestão’, ‘expulsão’ e ‘respiração’ no PB..... | 10 |
| Ser mulher e mãe: questões discursivas sobre a (res) significação da maternidade nas mídias digitais..... | 16 |
| A relação entre ler e escrever na prática..... | 21 |
| Consciência metalinguística, aspectos e contribuições: reflexões de uma pesquisa em andamento..... | 24 |
| Representações da leitura e do leitor no programa ‘Conta Pra Mim’ e em postagens na rede social Skoob..... | 27 |
| Construções [[VPARTICÍPIO+QUE] ⇔ CONECTOR] e [[VGERÚNDIO+QUE] ⇔ CONECTOR] | 33 |
| Gírias na língua de sinais: variações entre jovens surdos no Brasil | 37 |
| Atlas Linguístico como estratégia para ensino de Língua Portuguesa: proposta para ensinar língua materna a partir de indicadores da cultura belenense | 42 |
| Uma análise discursiva do vídeo: <i>Como cegos identificam dinheiro?</i> | 47 |
| O corpus ASSIN 2 e a tarefa da inferência em linguagem natural por um viés semântico | 52 |
| O que o uso de pré-tarefas pode nos revelar sobre o processo de realização de tarefas comunicativas por aprendizes de um Instituto Federal em busca da aquisição de uma língua estrangeira?..... | 57 |
| Análise do que se diz e dos modos de dizer sobre os sonhos no Brasil contemporâneo | 62 |
| Manual De Linguística Forense aplicada a situações de ambiguidade e pressuposição | 68 |
| Almejar é concretizar? Quais princípios da Abordagem Comunicativa estão materializados em um material didático de inglês para licenciandos em Matemática de um Instituto Federal? | 72 |
| Ações co-operativas das mãos e da língua em uma conversa sinalizada | 77 |
| Os verbos de pensamento no português brasileiro: uma classificação na ótica da gramática de construções..... | 82 |



| | |
|---|-----|
| A variação linguística em legendas profissionais e <i>Fansubs</i> | 87 |
| Estatísticas populacionais da frequência fundamental do português brasileiro para uso em Fonética Forense | 90 |
| Por que ainda falar sobre preconceito linguístico? Saliência e reação subjetiva de formas linguísticas variáveis..... | 95 |
| O Slot Verbal das construções condicionais insubordinadas com "se ao menos" | 99 |
| A diversidade linguística e o preconceito linguístico: desafios para a docência..... | 104 |
| Entre o orgulho ou a vergonha de (não) ler: construção de um <i>corpus</i> de pesquisa | 109 |
| Linguagem inclusiva: divulgação dos xis da questão..... | 114 |
| Processos segmentais da Língua Portuguesa: uma análise da variação linguística na novela "Pantanal" a partir de postagens do <i>Twitter</i> | 119 |
| O ensino de espanhol baseado no protótipo didático digital: uma experiência com os Letramentos Transmídia | 123 |
| A tecnodiscursividade e a voz das mulheres divulgadoras de ciência | 129 |
| Narrativa de duas universitárias que cruzaram fronteira Japão e Brasil - memória, linguagem e identidade | 134 |
| Apontamentos sobre as propriedades formais de adjetivos emotivos em português do Brasil..... | 139 |
| A língua(gem) para Bakhtin: conceitos, discursos e efeitos de sentido | 144 |
| O estilo do gênero digital Newsletter | 150 |
| A influência do preconceito linguístico na Educação Infantil..... | 154 |
| A iconicidade no léxico do português brasileiro | 159 |



APRESENTAÇÃO

Este Caderno de Resumos Expandidos é resultado dos trabalhos apresentados no Seminário de Pesquisas da Pós-Graduação em Linguística (SPLin), que é um evento realizado anualmente pelos estudantes do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), mais especificamente alunos do *campus* São Carlos-SP. Esse evento tem como proposta principal a apresentação e o debate das pesquisas em andamento do corpo discente desse programa de pós-graduação e também de alunos dos cursos de graduação em Letras e Linguística dessa universidade. Pelo seu caráter regional, o evento tem se ampliado e atraído estudantes de várias universidades para a apresentação de pesquisas realizadas na área da Linguística e em áreas afins para discussão de temáticas das mais distintas.

Este Caderno traz uma coletânea de resumos expandidos dos trabalhos apresentados na edição de 2022 do evento, realizada entre os dias 4 e 6 de outubro, no formato remoto. Nessa edição, o SPLin teve como tema “As várias Línguas no Brasil”, trazendo discussões diversas sobre aspectos linguísticos, tais como Sociolinguística; Políticas e Direitos Linguísticos; discurso, memória e história; Tradução; Ensino-Aprendizagem de Línguas; formação de professores etc. como se verá a seguir.

Em relação aos resumos que compõem esta obra, ressaltamos que todo o conteúdo apresentado é de inteira responsabilidade dos/das seus/suas autores/autoras, não estando sob a responsabilidade dos organizadores deste Caderno de Resumos Expandidos nenhum tipo de revisão textual ou teórica, como também esclarecimentos sobre as pesquisas desenvolvidas.

Comissão Organizadora do XV SPLin



RESUMOS EXPANDIDOS

CLASSES VERBAIS E SUAS PROPRIEDADES SINTÁTICO-SEMÂNTICAS: UM ESTUDO SOBRE VERBOS DE ‘INGESTÃO’, ‘EXPULSÃO’ E ‘RESPIRAÇÃO’ NO PB

Alexandre de Carvalho Pereira¹

RESUMO²

Grupos de verbos que partilham aspectos de significado em comum apresentam realizações sintáticas semelhantes, conforme a perspectiva da Interface Sintaxe-Semântica Lexical (LEVIN, 1993; CANÇADO; AMARAL, 2016). Portanto, o comportamento semântico dos verbos é fundamental para a definição de estruturas argumentais (LEVIN; RAPPAPORT-HOVAV, 2005). Estruturas argumentais são, *grosso modo*, representações sintático-semânticas que incluem, por exemplo, o aspecto lexical, a complexidade do evento (i. e., as relações entre os participantes do evento), as alternâncias, a valência verbal, etc. (CANÇADO; AMARAL, 2016).

Levando em questão as considerações supracitadas, classes verbais são grupos de verbos sintaticamente definidos e semanticamente coerentes. Nesse sentido, assume-se que princípios semânticos regem a organização sintática das sentenças da língua. Assumindo tais pressupostos teórico-metodológicos, analisamos, neste estudo, verbos do português brasileiro (PB) que se adequaram a três classes verbais: as classes dos verbos de ‘expulsão’, de ‘ingestão’ e de ‘respiração’. Motivados inicialmente pela alternância de transitividade que os verbos pertencentes às três classes compartilhavam, observamos que os itens lexicais de cada grupo ainda possuíam outras correlações entre suas propriedades semânticas e suas propriedades sintáticas.

¹ Aluno de graduação (Bacharelado – Estudos Linguísticos: Linguística Teórica e Descritiva) filiado à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (FaLe/UFMG). Esta pesquisa foi realizada sob orientação da Prof.^a Dr.^a Luana Lopes Amaral e financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). E-mail: carvalhoalexandre@ufmg.br

² O presente resumo expandido é um apanhado geral do Relatório Técnico-Científico – Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq) – escrito pelo autor em questão.



Objetivamos com este trabalho contribuir para a catalogação de verbos realizada pelo projeto *VerboWeb*³ (CANÇADO; AMARAL; MEIRELLES, 2017) e, também, contribuir para o conhecimento da gramática da língua portuguesa do Brasil. Em vista desse objetivo geral, intentamos, mais especificamente: (i) fazer uma lista dos verbos que podem ocorrer numa estrutura transitiva do tipo SN₁ V SN₂ e numa estrutura intransitiva do tipo SN₁ V; (ii) separar esses itens lexicais por propriedades semânticas; (iii) separar esses predicadores por outras propriedades sintáticas; (iv) coletar sentenças em *corpora* (*Linguateca*)⁴; e (v) verificar a existência de classes dentre os verbos da lista.

A metodologia adotada, inicialmente, foi a coleta de verbos em Dicionário (BORBA, 1990) que poderiam alternar entre uma forma transitiva SN₁ V SN₂ e uma forma intransitiva SN₁ V. Nesta primeira etapa, construímos uma lista com vinte e oito itens lexicais. Em seguida, passamos do critério sintático de transitividade para o critério semântico: agrupamos os vinte e oito predicadores em conjuntos que expressavam significados semelhantes e cada um deles foi testado para verificação de seu aspecto lexical (VENDLER, 1967 apud CANÇADO; AMARAL, 2016, p. 147).

Para isso, foi utilizado o teste do “paradoxo do imperfectivo” (DOWTY, 1979 apud CANÇADO; AMARAL, 2016, p. 155): esse teste consiste em formular uma sentença em que o verbo expresse aspecto contínuo, marcado com a perífrase de gerúndio, no presente ou no passado, e verificar se esta sentença acarreta uma outra correspondente no aspecto perfectivo, marcado com o pretérito perfeito. Observemos abaixo:

(1) Maria está/estava vomitando. ⊢ Maria vomitou.⁵

(2) José está/estava inalando. ⊢ José inalou.

Além desse, também foi realizado o teste da ambiguidade de escopo em sentenças com o advérbio *quase* (DOWTY, 1979 apud CANÇADO; AMARAL, 2016, p. 158-159), para evidenciar se os verbos eram de *accomplishment*. Na mesma sentença com o advérbio *quase*, verbos de *accomplishment* possuem leitura ambígua, fruto das

³ <http://www.lettras.ufmg.br/verboweb/>

⁴ <https://www.linguateca.pt/acesso/corpus.php?corpus= TODOS>

⁵ O símbolo ⊢ foi retirado de Cançado e Amaral (2016) que, por sua vez, retiraram de Cann (1993). Ele significa que há a relação de acarretamento entre duas sentenças.



distintas possibilidades de escopo desse advérbio: *quase* pode incidir sobre o primeiro ou o segundo subevento denotado pelo verbo. Vejamos a seguir:

- (3) a. João quase comeu o hambúrguer.
 b. O que João quase fez foi comer o hambúrguer.
 c. O que João fez foi quase comer o hambúrguer.

Em (b), uma leitura possível é: o agente tinha a intenção de realizar certa ação, mas mudou de ideia e não fez nada; em (c), por sua vez, uma leitura possível é: o agente começou a realizar certa ação, mas não finalizou, ou seja, não atingiu o ponto final. Vale neste ponto ressaltar que alguns dos verbos estudados apresentam argumentos na posição de objeto direto que recebem a propriedade de “tema incremental” (DOWTY, 1991 apud CANÇADO; AMARAL, 2016, p. 91), ou seja, são afetados parte por parte.

Por conseguinte, coletamos no *Linguateca* enunciados com os vinte e oito verbos tanto na forma transitiva quanto na intransitiva, na intenção de observar o comportamento sintático e os objetos diretos desses predicadores quando ocorrem. E, por fim, baseados em propriedades dadas pelo *VerboWeb* (CANÇADO; AMARAL; MEIRELLES, 2017), procuramos verificar que outras propriedades sintáticas, além da alteração de transitividade, cada grupo semântico encontrado em questão licenciava (p. ex., licenciar um objeto cognato) e formava (p. ex., formar nominalização com o sujeito do verbo).

A partir dessas etapas metodológicas, os vinte e oito verbos encontrados foram organizados em três tipos semânticos: verbos como *comer*, que possuem a característica semântica em comum de ‘ingestão’ (onze verbos: *almoçar, beber, cear, comer, fumar, jantar, lanchar, merendar, papar, pitar e rangar*); verbos como *vomitare*, que caracterizam-se semanticamente por ‘expulsão’ (onze verbos: *cagar, cuspir, defecar, escarrar, menstruar, mijar, peidar, suar, transpirar, urinar e vomitar*); e, por fim, verbos como *inalar*, que expressam significado central de ‘respiração’ (seis verbos: *aspirar, expirar, farejar, inalar, inspirar e respirar*).

Todos esses predicadores se apresentaram nos testes como tendo aspecto lexical básico de atividade. No que tange à alternância de transitividade, que igualmente partilham, nosso achado vai ao encontro dos expostos de Levin (1993, p. 33, tradução



nossa)⁶: caracterizada pela autora como *Unspecified Object Alternation*, os verbos que permitem tal alternância possuem aspecto lexical de atividade e “[...] o sujeito do uso transitivo do verbo tem a mesma relação semântica com o verbo que o sujeito do uso intransitivo”.

Outros achados que podemos apontar a partir da análise de dados são: os verbos de ‘expulsão’, ‘ingestão’ e ‘respiração’ licenciam, de igual modo, (a) (de)transitivização [alternância transitivo-intransitiva], (b) nome cognato em posição de objeto [os verbos de ‘expulsão’ e ‘ingestão’ denotam uma *coisa* e os verbos de ‘respiração’ um *evento*], (c) passiva eventiva e formam (d) nominalização com o sujeito do verbo [os verbos de ‘expulsão’ e ‘ingestão’ formam nominalização não-relacional e os verbos de ‘respiração’ relacional] e (e) sentença com locativo. Observemos em (4) com os verbos *comer*, *vomitare* e *inalar*:

- (4) a. (de)transitivização: *Lourival **comeu** o pêssego direto da árvore; O leão **come** muito. / O cachorro **vomitou** o remédio; Cachorro **vomita** raramente. / Joaquim **inalou** o medicamento para asma; Ele **inalava** lentamente.*
- b. nome cognato em posição de OD: *Lourival **comeu** uma comida doce. / O cachorro **vomitou** um vômito muito estranho. / Ele **inalou**, uma inalação lenta.*
- c. passiva eventiva: *O pêssego **foi comido** pelo Lourival direto da árvore. / O remédio **foi vomitado** pelo cachorro. / O medicamento para asma **foi inalado** pelo Joaquim.*
- d. nominalização com o sujeito do verbo: *A **comida** de Lourival foi um pêssego direto da árvore. / O **vômito** do cachorro tinha pedaços da almofada. / A **inalação** de medicamentos deve ser prescrita por médicos.*
- e. locativo: *Lourival **comeu** na fazenda. / O passageiro **vomitou** no carro. / Joaquim **inalou** (o medicamento para asma) no consultório.*

Os verbos de ‘ingestão’ ainda compartilham com os verbos de ‘expulsão’ a capacidade de (a) formar passiva estativa [exceto os verbos *merendar*, *papar*, *pitar*, *rangar* e *peidar*] e, com os verbos de ‘respiração’, (b) formar sentença comitativa e (c) aceitar instrumento implemento (exceto o verbo *farejar*). Vejamos em (5):

⁶ Do original: “[...] the subject of the transitive use of the verb bears the same semantic relation to the verb as the subject of the intransitive use does” (LEVIN, 1993, p. 33).



- (5) a. passiva estativa: *A madeira está comida. / A mesa está vomitada.*
 b. sentença comitativa: *Lourival **comeu** com a Helena. / Joaquim **inalou** (o medicamento para asma) com o José.*
 c. instrumento implemento: *Lourival **comeu** o pêssgo com um canivete/de colher. / Joaquim **inalou** o medicamento para asma com/em uma bombinha.*

Diferenciam-se, entretanto, em algumas propriedades como (a) licenciar um alvo resultado de uma trajetória (apenas verbos de ‘expulsão’) ou (b) licenciar um adjunto equivalente ao objeto cognato (apenas verbos de ‘respiração’). Observemos a seguir:

- (6) a. alvo resultado de uma trajetória: *O passageiro **vomitou** no banco do carro.*
 b. adjunto equivalente ao objeto cognato: *Ele **inalou** lentamente.*

Concluimos que os verbos de ‘respiração’ podem fazer parte do projeto *VerboWeb* como uma (sub)classe⁷ da classe de verbos de atividade: verbos internamente causados (inergativos). Os verbos de ‘expulsão’ e ‘ingestão’, por sua vez, caracterizam-se como duas (sub)classes de uma classe maior, a qual sugerimos ser de atividade: verbos de ação corporal. O conteúdo semântico recorrente na classe pode ser caracterizado como: *x age sobre si mesmo, por meio de um evento mediado pelo corpo, expelindo ou ingerindo algo.*

REFERÊNCIAS

BORBA, Francisco da Silva (coord.) *et al.* *Dicionário Gramatical de Verbos do Português Contemporâneo do Brasil*. São Paulo: UNESP, 1990.

CANÇADO, Márcia; AMARAL, Luana. *Introdução à Semântica Lexical: Papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CANÇADO, Márcia; AMARAL, Luana; MEIRELLES, Letícia. 2017. *VerboWeb: classificação sintático-semântica dos verbos do português brasileiro*. Banco de dados lexicais. UFMG. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/verboweb>>. Acesso em: 04 set. 2022.

⁷ Subclasses também são classes, entretanto, diferenciam-se pelo nível de granularidade (*gran-size*) adotado em sua análise. Dado o limite deste resumo expandido, não conseguiremos descrever em detalhes essa proposta de classificação. Maiores informações cf. Cançado e Amaral (2016).



CANN, Ronnie. *Formal Semantics: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

DOWTY, David R. *Word Meaning and Montague Grammar: the semantics of verbs and times in Generative Semantics and in Montagues's PTQ*. Dordrecht: D. Reidel, 1979.

LEVIN, Beth. *English verb classes and alternations: a preliminary investigation*. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

LEVIN, Beth; RAPPAPORT-HOVAV, Malka. *Argument Realization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

VENDLER, Zeno. *Linguistics in Philosophy*. Ithaca: Cornell, 1967.



SER MULHER E MÃE: QUESTÕES DISCURSIVAS SOBRE A (RES) SIGNIFICAÇÃO DA MATERNIDADE NAS MÍDIAS DIGITAIS

Alice Carini⁸

A maneira como a sociedade se transforma mediante os diferentes recursos tecnológicos que dispõe inspiram a construção desta pesquisa de mestrado - que encontra-se em fase inicial- ao tomar questões sobre a mulher no papel de mãe nas mídias digitais. Os objetivos que traçamos são: tecer reflexões de como se dá a construção discursiva do que é "ser mãe" no ambiente digital, verificar se há um movimento de (res)significação desse papel da mulher quando posto a circular na Web, levantar as principais regularidades e irregularidades em torno de enunciados que trazem definições de "mãe" tanto em dicionários tradicionais quanto em posts da rede social Instagram. E, assim, respondermos a seguinte pergunta: como o estereótipo da mulher-mãe é ressignificado quando comparado aos significados de dicionários tradicionais, ou seja, como ela é construída discursivamente no ambiente digital?

Optamos por analisar como se dá a construção discursiva do que é "ser mãe" no ambiente digital, essa escolha se deu por ser um assunto que precisa de visibilidade. Mesmo com a presença de mulheres dentro do mercado de trabalho, ainda circula a ideia de que a mulher é a única responsável pelas tarefas domésticas, e também a cuidadora dos filhos, essa repetição de imaginário da figura feminina, nos mostra que historicamente a sociedade ainda produz estereótipos de gêneros, produzindo discursos que definem a mulher-mãe.

A pergunta que nos guia é como a mulher-mãe é construída discursivamente no ambiente digital, e para responder essa pergunta, estamos pensando sobre o funcionamento do discurso digital, interpretando enunciado a enunciado, para assim analisar quais são as memórias discursivas por trás de cada definição da mulher-mãe. O esperado é que se mostre o funcionamento na sua integralidade e na sua relacionalidade. Dessa forma, não pensaremos em texto e contexto, historicidade, mas sim a relação da linguagem com a sociedade, pensando na sociedade e a máquina como espaço de constituição da linguagem.

Sendo assim a língua é material do acontecimento discursivo, produzimos determinado enunciado e escolhemos qual termo iremos utilizar. A formação vai fazer

⁸ Graduanda em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos.



com que a escolha no termo produza sentido, a partir da ideologia interiorizada, mas isso não implica que o enunciador tenha domínio naquilo que ele está dizendo. O sujeito do discurso digital é distinto, sendo um sujeito que coloca não uma intenção, mas sim um raciocínio sobre aquilo que ele vai postar. O texto também traz expressões interessantes que são utilizadas nesse meio como escreitor (que é o enunciador dentro da AD), dentro do digital ele vai ter uma função dupla, tanto pode comentar um post, quanto ler aquele post.

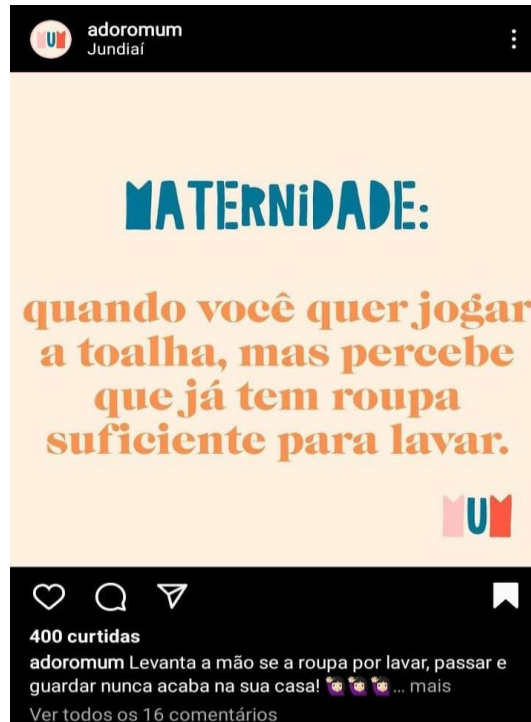
O corpus de análise se encontra em perfis da rede social *instagram* que tentam de forma irônica apresentar a significação do que é “ser mãe”, e descrever sobre a maternidade, durante a leitura desses materiais, estamos verificando se há um movimento de (res)significação desse papel da mulher quando posto a circular na Web, a ideia não é fazer comparações entre os posts, e sim encontrar um padrão de reprodução nas definições, para assim, entender como o meio digital define o “ser mãe”. Em primeiro instante não estamos analisando os perfis que fazem a postagem e nem os comentários, as ferramentas que analisamos tem sido o post em si, é claro, que por ser um assunto específico acabamos perfis semelhantes, e para melhor visualização, deixaremos dois dos recortes já feitos nesse início de pesquisa.

Figura 1: perfil na rede social digital *Instagram* @maemedicanamedida



Fonte: *Instagram*

Figura 2: perfil na rede social digital *Instagram* @adoromum



Fonte: *Instagram*

Nesses posts selecionados, já conseguimos identificar o que Maingueneau chama de tríade das noções de cena, o que de acordo com a nossa pesquisa temos que, a cena englobante é o tipo de discurso, sendo o discurso da maternidade. A cena genérica é o gênero presente no discurso, a composição do post do instagram, que traz a memória do escritor a formação genérica do dicionário tradicional, e a última tríade das cenas é a cenografia, seria a construção do quadro cênico, ou seja, como ocorre a ressignificação da mulher-mãe.

Em pouco tempo de pesquisa, e com os recortes que temos, já é possível observar que de fato, a mulher seria ressignificada enquanto mãe, entretanto, estaria reservada a ela a sobrecarga de única cuidadora dos filhos. Ao ler esses dois posts é possível encontrar definições do que é “ser mãe”, diferentes as que são apresentadas em verbetes dos dicionários tradicionais, dando então, a (res)significação através da cenografia, isto porque ao enunciar a definição o sujeito se vale de recursos como forma de credibilidade a significação que está sendo construída. Com a análise do discurso digital, nota-se que o discurso carrega em si os posicionamentos políticos e sociais, mesmo em redes sociais, afinal de contas o enunciador mesmo que de maneira virtual não abandona o seu interdiscurso. Por mais que a comunicação seja feita virtualmente, a memória discursiva se faz presente em cada escolha de termos ou hashtags que o escritor opta.



Nos baseamos nas obras de Marie Anne Paveau conceitos presentes na obra "Análise do discurso digital: Dualismo Digital", a pesquisadora e professora propõe novos conceitos, ferramentas e limites pautados na análise do discurso francesa, para incentivar uma reflexão profunda a respeito do funcionamento dos discursos originalizados no meio da internet, assunto esse que a autora conceitua como tecnodiscursos, produzidos no interior dos dispositivos técnicos, cuja a dimensão técnica não é reduzida apenas ao suporte, às especificidades dos discursos nativos da internet é justamente a sua intensa racionalidade, uma vez que a sua integração é uma rede de relações algorítmicas, garantindo o funcionamento e a circulação do discurso, ao mesmo tempo que oferece características lingüísticamente inédita como a ciclabilidade nas hashtags, concluindo então que os tecnodiscursos são indissociavelmente languageiros e técnicos.

Também teremos base nas teorias de Dominique Maingueneau (2015), no momento, debruçamos em sua obra "Discurso e Análise do discurso", o linguista apresenta noções de unidades tópicas, não tópicas e cena enunciativa, observando como se dá a noção hipergênero (MAINGUENEAU, 2015). Para explicar o dualismo digital, usaremos da noção enunciativa, apresentando a ideia que o escritor até existe no ambiente digital, porém ele é uma existência contínua, ou seja, causa no sujeito a ilusão de que há o domínio sobre o que postar, assim como a ideologia não se desprende do discurso, não há post sem um estereótipo presente na memória discursiva de quem posta.

Ao decorrer dos estudos estamos pensando sobre o funcionamento do discurso digital, interpretando enunciado a enunciado, para assim analisar quais são as memórias discursivas por trás de cada definição da mulher-mãe, o esperado é que se mostre o funcionamento na sua integralidade e na sua relacionalidade. Dessa forma, não pensaremos em texto, contexto e historicidade, mas sim a relação da linguagem com a sociedade, pensando na sociedade e a máquina como espaço de constituição da linguagem. A linguística simétrica vai levar em consideração todos esses ambientes, o digital não é uma realidade ampliada, ele implica duas instâncias distintas, como o físico e o digital, *on-line* e *offline*, porém isso não implica que o mundo virtual seja um mundo inventado, e que só existe no computador, e sim que esse mundo virtual é uma redefinição de nossas atividade cognitiva e perceptiva do que como segundo universo separado do primeiro, como uma fronteira interior intangível.



Há um dualismo, mas não em questão do que é real ou imaginário, mas sim um dualismo daquilo que é real para uma realidade diária, a partir dele, conseguimos observar o imaginário dos sujeitos a descrever em meios digitais o que “é ser mãe”. Por o digital ser extensão do não digital, podemos então dizer que, o estereótipo desenhado *on-line* é o mesmo esperado dentro dos demais discursos, e para demonstrar essa nossa hipótese o nosso próximo passo será organizar os posts selecionados, analisar as regularidades do gênero, observando se há a produção de estereótipos por meio da memória discursiva para, em seguida, levantar os dados que corroboram para a ideia de que mesmo em discurso digital e atual, a maternidade carrega a sedimentação de sobrecarregar a mulher-mãe ainda.

REFERÊNCIAS

MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso e Análise do discurso*. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PAVEAU, Marie Anne. **Análise do discurso digital: dicionário das formas e das práticas**. Campinas: Editora Pontes, 2021.

PÊCHEUX, M. **Analyse Authomatique du Discours**. Paris: Dunod. 1969.

ORLANDI, Eni Puccinelli, **Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos**. 5ª edição. Campinas: Editora Pontes, 2005.



A RELAÇÃO ENTRE LER E ESCREVER NA PRÁTICA

Aline Paula Ribeiro Vasconcelos⁹

Neste trabalho de pesquisa, propusemo-nos a problematizar como a relação entre leitura e escrita afeta a produção textual escrita de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, partindo do pressuposto de que a escrita é enformada de significação e testemunho de uma identidade do sujeito, assim como do seu gesto de interpretação.

Baseadas na teoria de Benveniste (2005, 2006), podemos dizer que o aluno, ao apropriar-se da língua e convertê-la em escrita, uma imagem da língua, transmuta sua experiência de linguagem em signos escritos, socialmente (com)partilhados entre os membros de uma determinada sociedade, de uma determinada cultura, de tal modo a enunciar-se na e pela escrita.

Em decorrência dessa compreensão, concebemos que a linguagem é (re)atualizada à medida que é colocada em funcionamento por um ato individual de utilização (BENVENISTE, 2006, p.83) e, por isso, sendo a escrita uma das formas de manifestação da linguagem, o processo enunciativo de (re)atualização também se dá.

Assim, (re)textualizar, ou seja, escrever a partir de uma leitura prévia, é (re)atualizar o discurso. Nessa perspectiva, o ato individual de conversão da língua escrita em discurso escrito se refere ao mo(vi)mento de (re)produção o discurso, que o (re)atualiza.

Embora Benveniste esteja se referindo à fala, podemos estender essa compreensão à escrita, uma vez que o próprio Benveniste a concebe como um prolongamento da fala (BENVENISTE, 2014, p.181). Assim, pensamos que a realidade da língua escrita permanece, geralmente, inconsciente para o aluno e que a escrita, também, oportuniza ao escritor dizer (de) tudo, do modo como o queremos, desde que nos inscrevemos na língua escrita e no mundo simbólico que ela (re)produz.

O aluno, para escrever, precisa transpor à escrita os sentidos que o habitam. Isso não significa dizer que esses sentidos sejam subjetivos; os sentidos são sociais e históricos. O movimento de inscrição no mundo da significação se dá, por contraste, na relação discursiva. Por isso, pressupõe o outro, o social, a história.

⁹ Discente do curso de Doutorado em Estudos Linguísticos pela *Universidade Federal de Uberlândia (UFU)*. E-mail para contato: aline_prv@hotmail.com.



Nessa perspectiva, a ideia da (re)textualização como a reprodução de um texto, estática, reduzida, por exemplo, à passagem de um gênero textual a outro, sem interpretação daquele que (re)textualiza, cai por terra, porque é da ordem do (im)possível.

No tocante à questão da leitura e da compreensão, sendo essas características do processo de (re)textualização, Benveniste observa que “‘ler’ e ‘escrever’ são o mesmo processo no homem; um não ocorre jamais sem o outro” (BENVENISTE, 2014, p.180. Grifos do autor). A leitura e a escrita são, dessa forma, “duas operações complementares tão estreitas e necessariamente associadas que uma é como o avesso da outra” (BENVENISTE, 2014, p.180).

Sob essa ótica, os sentidos produzidos em uma atividade cuja escrita está em relação a um texto-base não são previsíveis, se é que podemos considerar que em algum momento eles o sejam. Contudo, se há um texto-base, sua leitura pautará a produção textual escrita, dado que é possível não admitir que os sentidos sejam quaisquer uns. Há um “esperado” para a produção textual escrita, cujo resultado não deixa de testemunhar a subjetividade de quem o produz.

Com esta pesquisa, intentamos demonstrar as implicações da leitura do aluno na sua produção textual, pois, a produção escrita do aluno resulta de um processo de enunciação, no qual ele mobiliza a língua escrita de modo específico, tornando-a apta àquele uso particular. À vista disso, nosso objetivo geral foi compreender como a relação entre leitura e escrita afeta a produção textual escrita do aluno, uma vez que, nesse tipo de atividade, não podemos deixar de refletir sobre a compreensão do texto-base que antecede o ato da escrita.

Destarte, para a realização da presente pesquisa, acompanhamos o trabalho de duas professoras da rede pública municipal de uma cidade do interior de Minas Gerais durante o ensino de uma sequência didática voltada para o ensino da escrita e do gênero textual “Tirinha”; a produção de um texto narrativo tendo como texto-base uma tirinha foi o nosso principal material de análise.

Para chegar a uma compreensão, analisamos os textos escritos pelos alunos e sua relação com a imagem da atividade de (re)textualização e a correção feita pelas professoras. Visualizados em conjunto, conseguimos ler no texto sentidos os quais procuramos compreender as relações de associação e de sustentação. Também buscamos expor ao olhar do leitor e compreender, no texto do aluno, traços que testemunham, em certo sentido, uma identidade para o aluno, a partir do movimento



entre o gesto de interpretação e a escrita do texto, uma vez que, como veremos na análise, o gesto de interpretação do aluno conduziu o texto-base para redes de sentido muito específicas, indiciando traços da experiência de linguagem do aluno.

O resultado da pesquisa mostrou, de forma contundente, que o sentido não está propriamente no texto, nesse caso, no texto-base, mas nas relações que se estabelecem com a situação do discurso no processo de enunciação. O que pudemos observar foram os sentidos retornando devido à história de leitor do aluno.

Sobre a relação estabelecida entre leitura – compreendida como gesto de interpretação – e escrita – compreendida como escrita de um sujeito –, a análise mostrou como o aluno, na condição de autor do texto escrito, é subjetivado na e pela escrita, de modo que a escrita do texto deixa flagrar traços que testemunham, de certo modo, uma identidade para o sujeito que (se) enuncia ao escrever.

Podemos dizer que a leitura se particulariza em relação à posição subjetiva que a linguagem dá ao leitor-escritor aluno. Essa particularização oportunizou que encontrássemos projeções subjetivas da ordem da (ir)repetibilidade, de modo que o retorno à historicidade do enunciável indicou o gesto de interpretação (re)atualizado para aquele mo(vi)mento discursivo.

Sobre esse retorno à historicidade, queremos dizer ainda que o vemos como um funcionamento constitutivo do movimento dos sentidos, que se materializou, por exemplo, na mobilização de outros gêneros já conhecidos e na filiação a discursividades em circulação na sociedade, as quais projetaram uma posição subjetiva na linguagem para o aluno. Esses aspectos se inscreveram na atividade de (re)textualização do texto-base para o texto escrito, que se apresentou como uma oportunidade de construção de saberes (com)partilhados.

REFERÊNCIAS

- BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas: Pontes, 2005.
- BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 2006.
- BENVENISTE, É. **Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.



CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA, ASPECTOS E CONTRIBUIÇÕES: REFLEXÕES DE UMA PESQUISA EM ANDAMENTO

Amanda Cristina de Freitas¹⁰

O objetivo deste trabalho é proporcionar reflexões sobre a Consciência Metalinguística (CM), um dos pontos abordados na pesquisa de Mestrado em andamento, e suas contribuições para a sala de aula. A dissertação tem como tema “Alfabetização no contexto da pandemia: consciência metalinguística e escrita nos três primeiros anos do ensino fundamental” cujo objetivo é investigar a relação entre a CM e a segmentação de palavras terminadas em /R/ (ex.: cantar, correr, professor, trator) na escrita de crianças em fase de alfabetização, levando em consideração a ocorrência ou não do apagamento do /R/ na ressilabificação.

As hipóteses levantadas no trabalho são: 1) Na fase inicial da alfabetização, as crianças alternam entre a escrita de acordo com a regra e a escrita com perda de /R/ devido à influência da oralidade. (2) A manutenção do /R/ final é favorecida pela existência de uma vogal inicial na palavra seguinte. (3) O nível de consciência metalinguística das crianças aumenta, o desempenho na segmentação na escrita também aumenta.

O estudo aprovado pelo Comitê de Ética (Número do CAAE: 58631522.7.0000.8142) teve os procedimentos baseados nas pesquisas de Rego (1995) e Barrera e Maluf (2003). Os participantes foram, pelo menos, 60 crianças entre 6 e 8 anos (1º, 2º e 3º anos do Fundamental que obedeceram aos seguintes critérios de participação: a) a criança precisa estar cursando a série pela primeira vez; b) precisa estar no último nível de escrita (escrita alfabética), de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999); c) precisa utilizar espaços para segmentação, ainda que de forma não-convencional (hipersegmentação e hipossegmentação).

O experimento foi realizado em três sessões, sendo a primeira com o objetivo de avaliar a consciência metalinguística (tarefa de escrita de palavras, tarefa de memória verbal, tarefa de consciência fonológica, tarefa de consciência lexical e tarefa de consciência sintática); a segunda, analisar o /R/ em coda (tarefa de escrita de palavras

¹⁰ Mestranda em Linguística, *Universidade Estadual de Campinas*, orientada pelo Prof. Dr. Pablo Faria, bolsista da CAPES, freitasacristina@gmail.com.



em /R/, ditado de palavras terminadas em /R/); e a terceira, analisar o /R/ em coda e a rersilabificação (ditado de frases sem e com rersilabificação do /R/). Os materiais utilizados foram lápis, papel, lista de palavras e frases, e imagens.

Para Barrera e Maluf (2003), Dong *et al.* (2020), Peters (1983) e Tsuji e Doherty (2014), a Consciência Metalinguística é a capacidade de refletir sobre a língua e manipulá-la intencionalmente e é desenvolvida a partir dos 4 anos de idade. Os aspectos da CM utilizadas na pesquisa são: (1) Consciência fonológica, quando a criança é capaz de perceber unidades fonológicas maiores e menores. (2) Consciência sintática, quando a criança é capaz de refletir e manipular mentalmente a estrutura gramatical das sentenças. Consciência lexical, quando há capacidade de segmentar a linguagem oral em palavras, considerando suas funções semânticas e sintáticas-relacional. Há também as consciência morfológica (refere-se à sensibilidade na percepção e manipulação de estruturas morfêmicas das palavras), consciência pragmática (refere-se às relações da língua com o meio externo) e a consciência metatextual (capacidade de refletir conscientemente sobre o texto, não apenas o conteúdo, mas também sua estrutura).

Pesquisas envolvendo a CM tem contribuído principalmente para a sala de aula. As tarefas envolvendo Consciência Metalinguística têm servido de diagnóstico e intervenção em escolas, em relação a alunos com dificuldade de aprender a ler e escrever. A CM também tem contribuído para melhorar o desempenho dos alunos e aprimorar as aulas. Sujeitos que apresentam escores elevados na avaliação de consciência fonológica e consciência sintática possuem os melhores desempenhos nas tarefas de leitura e de escrita. (GUIMARÃES, 2002). Crianças preferem atividades que possam praticar a escrita, refletir sobre a língua e desenvolver a criatividade com histórias lidas pela professora. (TASSONI, 2012).

Por fim, este trabalho teve como objetivo proporcionar reflexões sobre a Consciência Metalinguística (CM), um dos pontos abordados na pesquisa de Mestrado em andamento, e suas contribuições para a sala de aula. A pesquisa de dissertação em andamento, embora ainda sem resultados, tem a intenção de colaborar com outras pesquisas na área, nas práticas nas aulas de alfabetização e, principalmente, oferecer suporte aos profissionais e às famílias em tempos (pós) pandêmicos. Entendemos que o processo de aquisição da escrita é complexo e requer uma parceria entre a escola e a família.



REFERÊNCIAS

BARRERA, Sylvia Domingos; MALUF, Maria Regina. Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 16, n. 3, p. 491-502, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a08.pdf>> Acesso em: 22 jul. 2020.

DONG, Yang et al. Reading comprehension and metalinguistic knowledge in Chinese readers: A meta-analysis. **Frontiers in psychology**, v. 10, p. 3037, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03037>

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1999.

GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalingüísticas. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 18, n. 3, p. 247-259, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/NPVQvBGRvc3VPrGBYCz73TG/>> Acesso em: 2 fev. 2022.

PETERS, Ann M. **The units of language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983

REGO, Lúcia Lins Browne. Diferenças individuais na aprendizagem inicial da leitura: Papel desempenhado por fatores metalingüísticos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 11, 51-60, 1995. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/revistaptp/article/view/17212>> Acesso em: 30 de julho de 2021.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. A leitura e a escrita nos anos iniciais do ensino fundamental: a prática docente a partir da voz dos alunos. **EccoS–Revista Científica**, n. 27, p. 191-209, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3383>> Acesso em: 2 fev. 2022.

TSUJI, Hiromi; DOHERTY, Martin J. Early development of metalinguistic awareness in Japanese: Evidence from pragmatic and phonological aspects of language. **First Language**, v. 34, n. 3, p. 273-290, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1177/0142723714538003>



REPRESENTAÇÕES DA LEITURA E DO LEITOR NO PROGRAMA ‘CONTA PRA MIM’ E EM POSTAGENS NA REDE SOCIAL SKOOB

Andrei Cezar da Silva¹¹
Adriana Cícera Amaral Fancio¹²

Neste trabalho, nos propomos ao cotejamento de alguns discursos sobre a leitura mobilizados, de um lado, no programa do Governo Federal, de iniciativa do Ministério da Educação (MEC), instituído por decreto em 2020 e intitulado “Conta pra Mim”; e, de outro, em postagens intituladas ‘resenhas’, feitas por jovens leitores inscritos na rede social de leitores SKOOB. Ambas pesquisas caracterizam-se como uma investigação qualitativa, de natureza teórica e analítica, ancoradas na perspectiva da Análise do Discurso de Michel Foucault (1999) e da História Cultural da leitura (1990), segundo Roger Chartier, especialmente aqueles estudos dedicados à descrição das representações do leitor popular, ao longo da história, sendo o nosso interesse específico o fato de que indiciam representações coletivas sobre uma prática em particular que todos nós, sujeitos de um mesmo tempo e espaço, compartilhamos a esse respeito.

Por essa razão, quanto ao primeiro aspecto de investigação, nomeadamente o que se refere ao programa “Conta pra mim”, o objetivo específico é o de apreender discursos sobre a leitura por meio da descrição e da interpretação de enunciados do conjunto de documentos de institucionalização e de propaganda; de modo complementar e em relação ao segundo aspecto de investigação, relativo às declarações de jovens leitores na rede social SKOOB, o objetivo específico é o de analisar os dizeres sobre a prática leitora que fazem alusão à emoção do orgulho como protocolo discursivo e, por extensão, sobre a sua emergência histórica ante suas regularidades e diferenças no modo de enunciação sobre essa mesma prática.

Nesse sentido, na primeira instância de discussão, o MEC lançou a Política Nacional de Alfabetização (PNA) por meio do [Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019](#), coordenado pela Secretaria de Alfabetização (SEALF). Entre as ações da PNA, o MEC

¹¹ Doutorando e Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), membro do grupo de pesquisa LIRE (CNPQ-UFSCar). E-mail: andrei.cezar29@gmail.com

¹² Doutoranda em Linguística no PPGL-UFSCar e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PGPE) da UFSCar, membro do grupo de pesquisa LIRE (CNPQ-UFSCar). E-mail: adriana.cicera@hotmail.com



publicou a Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020¹³, por meio da qual se institui o programa “Conta pra Mim” de Literacia Familiar do Governo Federal. Este programa disponibiliza um acervo de materiais on-line, entre eles, um guia para explanação do principal conceito norteador da proposta, o de “Literacia Familiar”¹⁴ e orientações aos pais e responsáveis de indicações de práticas de leitura para as crianças. Também uma “Coleção de Livros Conta Pra Mim”, os quais estão em formato PDF, vídeos explicativos sobre o programa, uma playlist de histórias infantis e contos de fadas, fábulas na versão de Monteiro Lobato e cantigas populares narradas pelo cantor e compositor Toquinho¹⁵.

O referido programa, tal como se apresenta, é destinado a promover o que designa como “literacia familiar”, a saber, uma série de orientações educacionais que adultos responsáveis por crianças, tanto aquelas ainda não escolarizadas quanto aquelas que já frequentam a escola nos anos iniciais, devem dominar para garantir uma melhor formação destas. O Art. 2º da portaria que institui o “Conta pra Mim”, afirma que “É considerado público-alvo do programa *todas as famílias brasileiras, tendo prioridade aquelas em condição de vulnerabilidade socioeconômica.*”¹⁶ A questão que se coloca é de que modo e quais ações reais e efetivas a PNA, por meio do programa “Conta pra Mim” fará para promover estratégias que atendam as famílias brasileiras, em relação às práticas de leitura, sobretudo as famílias em *condições de vulnerabilidade*, público-alvo do programa, sendo que elas não têm acesso à internet para baixar os arquivos, e que muitas não possuem nem computador em casa. Apresenta-se à sociedade discursos materializados nesse documento oficial do MEC de que o programa irá atender esse estrato da população. No entanto, ao observar as campanhas e os textos de anúncios para divulgá-lo nos deparamos com uma disparidade discursiva entre a lei e a publicidade.

As campanhas publicitárias divulgaram o programa nos shoppings centers das principais capitais brasileiras com a presença do mascote Tito (ursinho de pelúcia) em estandes montados para contação de histórias para as crianças. Há um desencontro entre

¹³ Cf. <http://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2022.

¹⁴ Não aprofundaremos esse conceito neste trabalho porque o foco é analisar brevemente as disparidades discursivas entre a lei e as campanhas de divulgação do programa.

¹⁵ Para saber mais sobre os materiais, acesse <https://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em 26 set. 2022.

¹⁶ Diário Oficial da União, publicado em: 24 de abr. 2020, edição 78, Seção 1, p. 181.



a representação das famílias para as quais se destinam o programa e as famílias brasileiras propriamente ditas. É inegável a disparidade entre o que é afirmado no texto legal e as propagandas do programa. É perverso o que se evidencia na representação das famílias brasileiras que frequentam os principais shoppings centers das capitais do Brasil e as famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica, as que em si seriam atendidas pelo programa. Os cartazes e os vídeos que circularam no período da divulgação dessa “iniciativa” mostram pessoas felizes, bem vestidas, em encontros festivos familiares (festas natalinas), em casas confortáveis, decoradas. É o típico cenário de famílias de classe média/alta. Essas imagens ilustram a contradição entre o que é enunciado sobre o público-alvo do programa e o público representado nesses vídeos. Evidencia-se o abismo social entre a realidade dos *herdeiros* mostrados nesses vídeos e os *não-herdeiros*¹⁷ a quem são dirigidos o “Conta pra Mim” e seus materiais. Há vários silenciamentos em relação às representações do leitor popular e da leitura nesse programa, como também, os falsos endereçamentos de público.

Faz-se necessário repensar a reprodução de discursos validados e tornados consensos sociais sobre a leitura. Mais do que afirmar que é importante ler e ler para as crianças, seria importante para qualquer iniciativa governamental minimamente responsável garantir a possibilidade de ler a todos os cidadãos, garantir esse direito inalienável à leitura retomando Antônio Cândido, um direito humano o qual não pode ser negado, assim como os demais direitos.

No tocante às declarações de jovens internautas usuários da rede social de leitores SKOOB, nos detivemos a cotejar e analisar uma variabilidade de postagens com declarações sobre a leitura e (auto)declarações sobre si como leitor de modo a levantar e a analisar regularidades ou diferenças quanto ao modo de enunciação da prática da leitura. Essas postagens foram manifestas em enunciados expressos sob a forma de comentários postados na rede social de leitores SKOOB, ao que lançamos especial atenção para os enunciados em que direta ou indiretamente expressam a emoção do “orgulho” em relação a essa prática: orgulho de ler, de ser leitor, de ser um certo tipo de leitor.

Nosso pressuposto foi o de que a alusão a certas emoções responde a protocolos discursivos específicos: não é qualquer emoção que se enuncia quando se

¹⁷ Cf. Bourdieu e Passerom (2014) discutem esses conceitos os quais foram retomados por Chartier (2019).



fala da leitura ou de si como leitor e não é de qualquer modo que se o faz¹⁸. Após o levantamento desses dados, seguido da análise dos enunciados em sua emergência histórica, sistematizamos em quatro categorias, a seguir, que descrevem as representações do leitor, mais especificamente, sobre o que é enunciado pelos jovens na rede social de leitura SKOOB em alusão ao “orgulho” de ser leitor:

1. **Leitor Pragmático/ Leitor Hedonista** – que diz respeito a enunciados nos quais se afirmam orgulhosamente sua condição leitora, seja ao admitir que lê para obter informações, obter boas notas na escola, se tornar autor de livros, melhorar a capacidade de escrita e de concentração; seja ao afirmar seu prazer gratuito pela leitura ou pela leitura de um dado livro ou autor.
2. **Leitor Tardio/ Leitor Precoce** – que diz respeito a enunciados nos quais se afirmam orgulhosamente sua condição leitora, seja ao admitir ter iniciado tardiamente a leitura de um clássico, de um *best-seller*, de uma obra cuja leitura foi realizada ou recomendada por muitos, lida apenas tardiamente, em relação ao que o leitor em geral expressa seu arrependimento; seja ao afirmar ter lido muito precocemente certas obras, não necessariamente destinadas ao público infantil ou jovem.
3. **Leitor voraz e intensivo/ Leitor voraz e extensivo** – que diz respeito a enunciados nos quais se afirmam orgulhosamente sua condição leitora, seja ao se referir à voracidade na leitura de um mesmo texto, várias vezes; seja ao se referir à voracidade na leitura de vários textos, simultaneamente.
4. **Leitor Tradicional/ Leitor não-convencional** – que diz respeito a enunciados nos quais se afirmam orgulhosamente sua condição leitora, seja ao se representar como leitor que lê desde cedo, que o faz regularmente, de forma espontânea, especialmente os clássicos escolares; seja ao se representar como um leitor rebelde, que não lê o que dele se espera, que não gosta necessariamente das leituras convencionais e de sucesso de sua faixa-etária, que ostenta sua idiossincrasia com coragem ao fazer declarações polêmicas relativas a seus gostos peculiares de leitura.

¹⁸ Cf. Curcino (2022).



A partir das categorias organizadas, observamos como as formas de enunciação do “orgulho” leitor juvenil respondem a certos protocolos que incidem sobre a maneira como leem e como falam de si como leitores em consonância com o imaginário compartilhado majoritariamente entre nós, que define uma série de comportamentos (engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros) historicamente validados, hegemônicos, sobre como ser leitor. Membros da rede SKOOB são impelidos à expressão orgulhosa de seu pertencimento a esta comunidade leitora. A própria segmentação, nas mais diversas redes sociais da atualidade, funciona como uma possibilidade para os internautas de constituírem comunidades, de estabelecerem diferenças e distinções quanto aos modos de ser jovem, ser leitor e de demonstrar isso em redes sociais como a SKOOB.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. – Brasília: MEC, SEALF, 2019a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf. Acesso em: 20 de Ago. 2022.

_____. Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, Edição: 70-A. Seção: 1 – Extra, p.15,11 de abril de 2019b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm. Acesso em: 27 de Ago. 2021.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020, Institui o Conta pra Mim, programa de literacia familiar do Governo Federal. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, nº 78, p.181, 24 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-421-de-23-de-abril-de-2020-253758595>. Acesso em: 27 de Ago. 2021.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Os Herdeiros: os estudantes e a cultura. Florianópolis: EdUFSC, 2014.

CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL, 1990.

_____. Ler sem livros. In: Revista Linguagem, São Carlos, vol. 32, n. 1, número temático: Discursos sobre leitores e leitura: suas representações simbólicas como tema de pesquisa. dez. 2019, p. 6-17.

CURCINO, Luzmara. **Leitores orgulhosos, Leitores envergonhados: as emoções em discursos sobre a leitura**. Álabe - Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura.



Red Internacional de Universidades Lectoras - Espanha. n. 25, 2022.
[www.revistaalabe.com] DOI: 10.15645/Alabe2022.25.3 Disponível em:
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7695>

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1999.



CONSTRUÇÕES [[VPARTICÍPIO+QUE] ⇔ CONECTOR] E [[VGERÚNDIO+QUE] ⇔ CONECTOR]

Camila Gabriele da Cruz Clemente¹⁹

Os trabalhos dedicados aos estudos das conjunções na literatura da Linguística ocorrem desde Meillet (1912), que mostrou que as conjunções sempre estiveram em processo de mudança. Mais recentemente, alguns trabalhos nos chamou atenção. Em Oliveira (2014), por exemplo, vemos *dado que* e *visto que* como conectores causais, *posto que* como concessivo e *supondo que* como condicional. Esses são os conectores que estão ligados ao subesquema [V_que] condicional, estudado por Clemente (2020). Esse subesquema é descrito Clemente (2020) com base em parâmetros propostos por Traugott e Trousdale (2013), usados para verificar mudanças linguísticas: produtividade, composicionalidade e esquematicidade. Como resultado, foi constatado um aumento da produtividade para as bases verbais no gerúndio (*supondo que* e *considerando que*) e a diminuição da produtividade para as bases verbais no particípio (*dado que* e *posto que*), em relação ao valor condicional.

Assim, levantamos a hipótese de que os conectores compostos pelo gerúndio apresentam alta produtividade para a função condicional, enquanto os conectores com particípio se mostram mais produtivos para a função causal, e talvez por esse motivo tenham apresentado baixa produtividade nas pesquisas de Clemente (2020), que focou apenas no valor condicional. A partir daí, propomos duas construções: [[Vparticípio+que] ⇔ conector] e [[Vgerúndio+que] ⇔ conector]. Veja abaixo, de (1) a (4), ocorrências das microconstruções das duas construções na língua em uso:

- 1) Em outras palavras, a competição é a ação recíproca entre dois ou mais indivíduos (ou populações) empenhados em conseguir a mesma coisa. O resultado da competição interespecífica é um ajuste nas quantidades de cada população, ou mesmo a completa substituição de uma espécie por outra, obrigando-a a ocupar outro espaço, ou alimentar-se de outras presas. **Considerando que** o nicho ecológico de uma espécie, ou seja, a sua identidade ecológica (como vive, o que come, do que precisa, em que ambiente vive...) seja de alguma forma sobreposto pelo nicho de outra espécie, haverá competição entre elas e a intensidade desta competição depende do grau de sobreposição dos nichos.

¹⁹ Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo PPGL UFSCar, São Carlos, SP. E-mail: camila.clemente@estudante.ufscar.br



Freqüentemente encontra-se uma espécie apenas ocupando um determinado nicho, a qual é mais adaptada para vencer a competição pelos seus recursos básicos. Este é o princípio da exclusão competitiva, ou seja, duas espécies com nichos ecológicos idênticos não podem ocupar o mesmo ambiente, e o vencedor é o que melhor se adapta ao nicho (the winner is the “fittest”). (19Ac:Br:Enc)

- 2) Não sabia responder isto e até hoje não sei responder, e ainda mais se me perguntava, nesse caso de alcoólico: no ato da geração, **dado que** fosse a verdade essa sinistra teoria da herança de defeitos e vícios, o pai já seria deveras um alcoólico que tivesse as suas células fecundantes suficientemente modificadas, igualmente, para transmitir a sua desgraça ao filho virtual? (19:Fic:Br:Barreto:Cemitério- CdP) (CLEMENTE, 2021, p. 581)
- 3) E, ganhando definitivamente a confiança dos de Antalaquituxe, Matulu atraiu sobre si a ira de Xtole que tentou matá-lo. **Posto que** em menor número, nossas forças venceram as do régulo, graças à disciplina e à organização. (19:Fic:Br:Gomes:Rios)
- 4) Então eu iria pra casa - ia dar uma - vistoria na geladeira pra ver o que que tinha lá - e **supondo que** tivesse - carne né? faria - bife - com batatas porque sei que com certeza vocês iriam adorar batatas fritas. (19Or:Br:LF:SP - CdP) (CLEMENTE, 2021, p. 580)

Acima, vemos, em destaque, conectores condicionais em (1) e (4), causal em (2) e concessivo em (3). Esses são os conectores de base verbais até hoje estudados em nossa literatura. Porém, acreditamos que existam outros conectores de base verbal. Em outras palavras, deve haver outros verbos que podem licenciar V nos *slots* [[Vparticípio+que] ⇔ conector] e [[Vgerúndio+que] ⇔ conector]. Até o momento, notamos outro conector que se engloba nas características descritas. Veja abaixo:

- 5) **Imaginando que** o empréstimo fosse assinado já em o próximo mês, seu pagamento se encerraria em 2023. (19-02-12 BR) (CLEMENTE; PIRES, 2022, p. 172)

Em (5), há uma suposição do empréstimo ser assinado no próximo mês, mas não há uma confirmação de fato, o que corrobora com nossa hipótese inicial de que conectores de base verbal no gerúndio, caso de *imaginando que*, são usados na língua como condicionais. Entretanto, em (6), abaixo, vemos *considerando que* sendo usado como causal:



6) Deputados de a Comissão Especial avaliam pedido de Marcelo Ramos para que leitura de o relatório de Samuel Moreira se restrinja a o voto de o relator. # Primeiro debate sobre o parecer deve ser em a próxima terça-feira, 18. # 13h48 # 13/06/2019 # **Considerando que** a sessão de a Comissão Especial está esvaziada, o presidente de o colegiado, Marcelo Ramos, propõe que seja lido apenas o voto de o relator Samuel Moreira e não o parecer em a íntegra. (19-06-13 BR)

Em (6), o fato da sessão da Comissão Especial estar esvaziada é o motivo do presidente do colegiado, Marcelo Ramos, propor o que ele propõe. Assim, *considerando que* atua como conector causal, algo ainda não apontado por nenhum estudo até o momento. Tal fato nos faz refletir sobre qual o papel da forma (neste caso gerúndio e particípio) na especificação do significado (função). Nesse caminho, ao final dessa pesquisa, pretendemos dar conta das interpretações advindas das construções [[Vparticípio+que] ⇔ conector] e [[Vgerúndio+que] ⇔ conector] e dos valores aportados pelos verbos que ocupam o *slot* verbal da construção.

Para alcançar nossos objetivos, nos embasamos nos estudos teóricos de Traugott e Trousdale (2013), os quais fazem parte dos *Modelos Baseados no Uso* (LANGACKER, 1987), pois: i) os conectores que propusemos para análise não são descritos pela gramática tradicional e ainda nem mesmo pela literatura existente na área da Linguística; ii) nos ajudará a correlacionar aspectos de forma e do significado, uma vez que seus autores entendem a linguagem enquanto uma rede de construções interligadas por suas formas ou significados, ou seja, conseguiremos entender o caso da construção *considerando que* ser usada como conector condicional e também causal; iii) acreditam que no contexto da interação comunicativa, os significados são negociados entre os interlocutores para atender às necessidades da comunicação e isso faz surgir novas formas e/ou significados, o que nos permite explicar a emergência do significado causal encontrado na construção *considerando que*, por exemplo.

Para esta pesquisa, estão sendo coletadas as ocorrências compostas pelas construções [[Vparticípio+que] ⇔ conector] e [[Vgerúndio+que] ⇔ conector] no Corpus do Português (CdP, disponível em www.corpusdoportugues.org). A partir de filtros do próprio *corpus*, conseguimos criar as seguintes etiquetas: *_vpp* que* para pesquisar as construções [[Vgerúndio+que] ⇔ conector] e *_vps* que* para as construções [[Vparticípio+que] ⇔ conector], na aba *NOW*. Os resultados mostram 252 verbos no gerúndio juntos a conjunção *que* e 832 verbos no particípio juntos a



conjunção *que*. Também realizamos a mesma pesquisa no corpus *Genre/Historical*, com as etiquetas *_vg* que* para gerundio e *_vk* que* para participio, que nos devolveram 285 e 400 verbos, respectivamente, que também serão analisados. Teremos que fazer uma análise cautelosa para encontrar quais são usados no português brasileiro e chegar ao resultado de quais verbos preenchem o slot V nas construções aqui propostas. Depois disso, tentaremos fazer uma descrição semântica desses verbos para compreender o efeito entre forma e função.

Para a coleta, consideramos todos os séculos e todos os tipos de texto que estão no CdP (desde textos mais informais, como o estilo falado, ficção, até os mais formais, como jornais e textos acadêmicos), mas apenas a variação do português brasileiro. Trata-se, portanto, de uma pesquisa pancrônica, pois abrangerá desde o surgimento das construções na língua portuguesa brasileira (século XVIII) até a sincronia do século atual (século XXI).

REFERÊNCIAS

CLEMENTE, C. G. C. **O subesquema [V_que] condicional no Português**. 2020, 91f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2020.

CLEMENTE, C. G. C. A emergência do subesquema [V_que] na rede dos conectores condicionais. **Estudos Linguísticos**, v. 50, p. 579-596, 2021.

CLEMENTE, C. G. C.; PIRES, C. A. A microconstrução imaginando que como integrante da rede dos conectores condicionais. **In: Renata Barbosa Vicente, Cristina Lopomo Defendi e Maria Célia Lima-Hernandes.. (Org.). Cognição: Estudos de linguagem em perspectiva interdisciplinar**. 2ed. São Paulo: EDIFSP, 2022, v. , p. 1-199.

LANGACKER, R. **Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites**. Stanford: Stanford University Press, 1987. v. 1.

MEILLET, Antoine. **Linguistique historique et linguistique générale**. Paris: Librairie Honoré Champion, 1948 [1912].

OLIVEIRA, T. P. Conjunções adverbiais no português. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 22, p. 45-66, 2014.

TRAUGOTT, E. C.; TROUSDALE, G. **Constructionalization and constructional changes**. Oxford: Oxford University Press, 2013.



GÍRIAS NA LÍNGUA DE SINAIS: VARIAÇÕES ENTRE JOVENS SURDOS NO BRASIL

Cleyton Costa dos Santos²⁰

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida pela lei 10.436, de 2002, como a primeira língua dos surdos, pela qual, através dos sinais, os sujeitos surdos podem se expressar e se comunicar com toda a comunidade surda, vivenciando verdadeiramente sua subjetividade, como a identidade e a cultura surda. O Brasil tem, em cada região, vários sinalizantes com diversas variações linguísticas e os surdos se sentem dentro da sua própria cultura. Os sujeitos surdos, por exemplo, entre sul e nordeste têm diferenças históricas marcantes. Os jovens e adultos têm experiências, criatividade e contatos fora de suas regiões e conseguem buscar e conhecer, através da interação, novos aprendizados. Para os grupos dos surdos, fazer estudos sobre a criação de gírias e os significados e conceitos específicos que elas possuem é um importante registro, pois, desta forma, esses sinais não somem nem se perdem. A documentação também viria complementar alguns sinais já catalogados, dando mais exemplos e esclarecimentos, ou seja, os jovens poderiam apresentar estratégias relacionadas aos sinais mais códigos de lógica, devido esse convívio na comunidade surda em diferentes regiões do Brasil. Para isso, esse estudo é aportado na Sociolinguística, focando no contato dos surdos que moram fora dos estados de onde os sinais de gírias em Libras foram criados.

Essa pesquisa propõe, desta forma, analisar as gírias e o corpus de Libras, focando como o processo influencia a convivência entre os grupos de surdos jovens e adultos. O estudo observará quais expressões mais naturais os surdos têm para comunicar em diferentes momentos e contextos. Por exemplo, no contexto informal quem tem que entender o contexto da conversa e a própria linguagem da vida do adolescente. Não só do adolescente, mas, também, da vida do adulto, no qual se pode supor ter uso raro de gírias em Libras ou costume de só haver conversas normais,

²⁰ Mestrando em Linguística pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL/PPGLL/CAPES, Graduado em Letras Libras da Universidade Federal do Ceará - UFC e Pesquisador de Corpus de Libras, Inventário Nacional da Língua Brasileira de Sinais da Região de Fortaleza / cleytoncostaa@gmail.com



padronizadas. Uma hipótese percebida tem relação às várias expressões facial e corporal como incorporação no uso da própria linguagem na língua de sinais. Logo, os estudos principais seriam fonologia, morfologia, expressões não manuais, morfema-boca e pragmática.

METODOLOGIA

A metodologia vai ser quantitativa dada a observação das expressões e dos usos de gírias na língua de sinais na comunidade surda em grupo específico: jovens.

O passo a passo de acompanhamento da pesquisa para verificar as gírias de cada grupo de surdos brasileiros jovens será executado em dois processos. No primeiro será realizada a coleta de dados através de entrevista com informantes surdos criadores e/ou usuários de sinais específicos de gírias. Se o informante for morador de São Paulo, a entrevista será feita em estúdio e, se morar fora de São Paulo, em outra das três regiões do país, a entrevista se dará por gravação de webconferência.

E, no segundo, será feita a análise de dados. Essa análise constará com a análise dos vídeos das entrevistas dos surdos jovens usando os sinais de gírias existentes ou que estão se perdendo nas comunidades surdas.

O programa usado será a glosa do software ELAN que será transformada em sistema glossário para disponibilização da comunidade surda. Os informantes terão entre 19 e 29 anos com experiência de convívio nas comunidades surdas e conhecimento do significado das gírias.

Detalhando as duas etapas do processo, tem-se:

COLETA DE DADOS:

05 surdos jovens fluentes

em Libras Informantes entre

18 anos e 29 anos

Três regiões do Brasil: Nordeste, Sul e Sudeste

Surdos de outras localidades realizarão webconferência para coleta de dados;

Dados serão coletados através de youtube e videos de redes sociais no *Instagram*



ANÁLISE DE DADOS:

Analisar gravações dos vídeos produzidos na coleta e dados; Uso do software ELAN para transcrição e anotação;

Transformação da glosa do software ELAN em sistema glossário

Disponibilização do glossário e registros dos sinais de gírias para pesquisas linguísticas.

DESENVOLVIMENTO

Atualmente jovens surdos têm contato, no Brasil, fora de seus estados e possivelmente até fora de seus países e entendem a contextualização existente e própria das gírias por conviver na comunidade surda. Por exemplo, neste momento em que enfrentamos o Covid-19 (*Coronavirus Disease 2019*), já se espalhou novas gírias em língua de sinais que estão sendo bastante usadas neste período e a aprendizagem se deu pelas redes sociais e a influência mais forte, por exemplo, deu-se através do Ao vivo do Instagram, no qual se usou a webcam para conversar com os amigos, absorvendo, desta forma, sinais próprios de outros estados entre jovens surdos e até de adultos também foram assimilados, mas o uso estava relacionado à comunicação de um jeito/estilo específico na Libras.

Os jovens sabem os significados próprios das gírias e as abstrações relacionadas aos seus usos, pois convivem e possuem mais contato, intimidade e ligação com o grupo que as utiliza e as outras pessoas que não participam, não conseguem entender o que eles falam quando usam gírias usadas especificamente por adolescentes. E com este grupo e sua língua de sinais, dá-se o ponto de fomento de neologismo em Libras, como gíria em sinais camuflada para designar aquele ou aquilo que se entende. Silva (2015, p.112) salienta que:

[...] o estudo descritivo das gírias na forma como a comunidade os utiliza apresenta duas diferentes tipologias (internas e externas) onde, (...) têm possibilidade de formara comunicação durante o ato da fala. Da gíria interna, está se caracteriza pelo uso sigiloso e sutil de eufemismo, principalmente quando se referem a assuntos mais intensos, palavrões, humor, sinais ocultos, onde espalham estes sinais para outros surdos da sua comunidade. Os sinais, muitas vezes, são resumidos ou abreviados, com sentido na construção da pragmática do grupo.



A Identidade Surda é visualmente mais forte e a subjetividade dos surdos os permite entender uma gíria, pela contextualidade. No grupo dos surdos, a existência do registro dos sinais usados é importante também, pois algumas gírias podem durar para sempre ou sumir, “sair de moda”, uma vez que a convivência dos surdos jovens e adultos é diferente em pensamentos e ponto de vista.

A cultura é também um mecanismo cumulativo porque as modificações trazidas por uma geração passam à geração seguinte, onde vai se transformando, perdendo e incorporando outros aspectos, como no caso da gíria em sinais, procurando assim melhorar a vivência das novas gerações. Campello (2016, p. 108).

CONCLUSÕES:

Contribuir para a organização de um inventário de língua de sinais no Brasil, registrando os sinais mais usados, principalmente, as gírias sinalizadas por grupos de jovens que por sua criatividade e seu contato com outros surdos que moram fora, em outros estados, e interagem através das redes sociais ajudam bastante, detalhes para que outros adultos surdos tenham conhecimento na área de sinais e de gírias de jovens surdos, como de onde veio a criação do sinal, provando sua existência e uso colocando imagens e configuração de mão, como feito em dicionários, para que, desta forma, possam fazer comparação do antigo sinal e do sinal usado atualmente.

REFERÊNCIA:

SILVA, Isaack Saymon Alves Feitosa. Gíria em Língua de Sinais Brasileira (LSB): Processo e Interpretação. 2015. 170 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RIBEIRO, Simone Nejaim. A língua do adolescente linguagem especial ou gíria? Disponível em < <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/12/04.htm> >

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto No 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei No 10.436, de 24 de abril de 2002.



Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 2 N. 1 – pág. 104-115
(fev – mai 2016): “Artes de ser professor: práticas, criações e formações” –
DOI:10.12957/riae.2016.24888



ATLAS LINGUÍSTICO COMO ESTRATÉGIA PARA ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PROPOSTA PARA ENSINAR LÍNGUA MATERNA A PARTIR DE INDICADORES DA CULTURA BELENENSE

Denise Ramos Cardoso²¹
Joceli Catarina Stassi-Sé²²

O referido projeto de pesquisa tem como objetivo geral propor uma estratégia didático-pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa, como língua materna, a partir da elaboração de um atlas linguístico de topônimos dos bairros que constituem o município de Belém, Estado do Pará. A Fundamentação Teórica proposta é de caráter interdisciplinar e agrega saberes da Lexicologia, com ênfase na Toponímia, da Sociolinguística Variacionista e das Ciências da Educação, tendo como base os estudos sobre língua materna. A Metodologia é de abordagem quanti-qualitativa e do tipo descritivo-documental.

A Toponímia é uma vertente dos estudos linguísticos responsável por problematizar a presença de nomes de pessoas e lugares dentro de um determinado contexto, partindo do pressuposto de que sua ideologia é, na verdade, uma sobrecarga ideológica responsável por explicar diversos pontos. Nesse sentido, os topônimos são nomes de lugares dentro de uma geografia maior, a qual não se esgota apenas em fronteiras físicas, sendo, certamente, marcas advindas de implicações culturais (cf. SOUSA, MARTINS, 2017; FAGGION, MISTURINI, 2014).

Alojada no campo investigativo da Sociolinguística, esta proposta de investigação tem Fundamentação Teórica provinda da Linguística Geossocial, com ênfase na toponímia, sendo esta uma ramificação bastante recente no cenário de pesquisa brasileiro, com forte apelo aos estudos que versam sobre língua indígena (CARVALHO, 2012; ALVES, 2008).

A metodologia é de abordagem quanti-qualitativa e do tipo descritivo-documental (cf. LAKATOS, MARCONI, 2003; BORTONI-RICARDO, 2008; SÁ-

²¹ Doutoranda do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, Mestra em Linguística – PPGL/UFPA, Docente na Universidade Estadual do Pará-UEPA, Membro do Grupo de Pesquisa LELIT/CNPQ – UEPA , e-mail dcardoso2005@hotmail.com

²² Professora Adjunta da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, Coordenadora de Núcleo em Subprojeto - Programa Residência Pedagógica-PRP/UFSCar, e-mail jocelistassise@ufscar.br



SILVA, 2009). Para isso, sabe-se que se tratará de uma pesquisa em que os dados serão gerados a partir de intervenções de sentidos em documentos que semiotizam a gênese dos bairros belenenses, a partir da triangulação com dados transcritos de entrevistas com moradores dos referidos bairros.

A preocupação com o ensino se dá como forma de estender a proposta investigativa para além do mapeamento toponímico. A proposta é que tal mapeamento possa servir como instrumento semiotizador de práticas educacionais, tendo a Língua Portuguesa como língua materna. A premissa de identificação toponímica dos bairros da capital do Pará servirá como gerador de dados capazes de repensar o ensino na localidade mencionada, ganhando, assim, *status* de material didático a ser utilizado por professor de várias disciplinas, o que garante a interdisciplinaridade da proposta.

Diante da contextualização do cenário a servir como lócus da pesquisa, é pertinente apresentar a seguinte problemática: **Como a criação de um atlas toponímico dos bairros do município de Belém (PA) pode viabilizar um ensino de Língua Portuguesa, como língua materna, mais eficiente e eficaz naquela realidade?**

Diante disso, consideramos a seguinte hipótese como norteadora deste estudo em fase embrionária: um mapeamento toponímico dos bairros de Belém materializa aspectos culturais e sociais que refletem diretamente no funcionalismo da Língua Portuguesa, enquanto língua materna. No entanto, nem sempre, a comunidade docente sabe redimensionar tais informações no contexto de ensino de língua e, com isso, toda a herança cultural passa a ser vista de maneira abstrata para o aluno.

No que compete à sua **Fundamentação Teórica**, esse projeto de pesquisa está alojado no campo interdisciplinar da Sociolinguística, a partir do diálogo entre a vertente dos estudos variacionistas da fala, da toponímia e das investigações culturais e dialógicas bakhtinianas.

Entende-se por uma perspectiva interdisciplinar uma postura de confluência entre diferentes vertentes de estudo que, no caso da investigação científica, funcionam como concepção basilar condizente com os anseios de um mundo pós-moderno. Trata-se, portanto, de um diálogo entre mais de uma área do conhecimento de modo a contribuir para complexidade de objeto de pesquisa (cf. FAZENDA, 2008). Para a autora, as pesquisas que mantêm uma articulação com questões de ensino e educação no geral são interdisciplinares por excelência, partindo do pressuposto de que devem ser mobilizados diferentes conhecimento para complexificação dos atos envolvidos.



A Sociolinguística é uma corrente dos estudos linguísticos que problematiza a fala em seu contexto mais amplo de significação. Considera-se a perspectiva histórica, social e cultural da fala, buscando elementos que expliquem ou justifiquem a dinamicidade da língua oral (cf. LABOV, 2008; ALVES, 2008; BAGNO, 1999).

Cabe salientar que a Sociolinguística é um campo de investigação essencialmente amplo, por meio do qual a fala pode ser pesquisada não apenas em seu segmento variacionista, mas, sobretudo, em sua imanência como manifestação rica em informações para diversos objetivos. Hoje em dia, esta corrente dos estudos da linguagem é, sobretudo, explorada nas salas de aula, partindo do pressuposto de que em tudo contribuem para o mapeamento interpessoal nas escolas, o que facilitam o repensar do trabalho docente.

Nesse sentido, a Sociolinguística é uma manifestação dos estudos linguísticos pertinentes às problemáticas aqui emergidas devido ao fato de que os nomes dos bairros de Belém advêm, evidentemente, de uma cultura oral bastante evidente nos mecanismos de relação interpessoal e semitização de práticas sociais documentadas a partir da criação de topônimos. Podendo ser também mobilizados conhecimentos sobre aspectos toponímicos, essenciais à proposta de um atlas linguístico, tal como é proposto aqui. A toponímia é uma vertente dos estudos linguísticos de gênese antropológica, que estuda e mapeia nomes de lugares dentro de uma densidade geográfica, considerando aspectos históricos e sociais. Por isso, é válido afirmar que se encontra alojada dentro da macro área de interesse da Sociolinguística (cf. DICK, 1990; ANDRADE, 2010; SOUSA, MARTINS, 2017; FAGGION, MISTURINI, 2014).

A toponímia tem se mostrado uma vertente de investigação emergente nos estudos brasileiros. Como se preocupa em problematizar questões culturais e antropológicas, é comumente utilizada como estratégia teórico-metodológica em pesquisas que versam sobre Sociolinguística de Línguas Indígenas, problematizando pontos sobre topônimos em contextos da cultura indígena.

Como tem-se mostrado desde o início deste projeto de pesquisa, a questão cultural é de grande valia para o desenrolar do processo investigativo aqui travado. Dessa forma, está intrinsecamente relacionado à própria concepção dialógica da linguagem contida nos estudos de Bakhtin.

Das contribuições oferecidas pelo referido filósofo, o interesse maior aqui diz respeito às questões sobre dialogismo, polifonia e cultura, amplamente disseminada em sua literatura (cf. BAKHTIN, 2006; 2003; 1984; HANKS, 2008).



O jogo de vozes bakhtiniano faz-se pertinente, partindo da premissa de que a cultura desenhada em torno da criação de topônimos dos bairros da capital paraense obedece a um revozeamento ideológico capaz de criar sentidos e, assim, perpetuar-se por meio da cultura dos bairros de Belém.

A Sociolinguística sempre foi uma parte dos estudos da linguagem muito atrativa nas práticas profissionais desenvolvidas em uma era pós-moderna. Nesse sentido, os estudos da fala sempre se fizeram presentes em interfaces com todas as áreas do conhecimento humano.

Entretanto, há de se considerar que as discussões mais densas a respeito da Sociolinguística versam sobre questões geográficas, culturais e sociais da língua falada em diversas instâncias da interação humana. Nesse contexto, por meio das discussões de grupos de pesquisa diversos, bem como das trocas de sentido em situações formais e informais entre pesquisadores que se interessam por essa problemática, a referida área passou a ganhar novos tentáculos e, assim, passaram a ser problematizados preceitos culturais e ideológicos da linguística variacionista com articulação em questões voltadas ao ensino.

No que se refere aos diálogos entre Sociolinguística e Toponímia, o intuito é problematizar ainda mais as investigações no âmbito ora referido, partindo da premissa de que a Toponímia é uma área dos estudos da linguagem eminentemente rica, e, por isso, também interdisciplinar por natureza.

Nesse sentido, o atlas linguístico proposto aqui pode ser eficiente e eficaz para professores de diversas formações, posto que apresentará informações pertinentes não apenas aos profissionais de letras, como também da história, geografia, filosofia, etc, o que garante seu perfil complexo e interdisciplinar por excelência.

Além disso, os próprios nativos de Belém, ainda que não inseridos no contexto de alcance da capital paraense, poderão aperfeiçoar seus conhecimentos culturais e, com isso, gerar uma crescente reestruturação ideológica de suas próprias raízes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, K. S. **Atlas toponímico de origem indígena do estado de Tocantins**. Editora da PUC Goiás, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo/SP: HUCITEC, 2003.



BAKHTIN, M. **Problems of Dostoevsky's Poetics**. London: University of Minnesota Press, 1984.

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

CARVALHO, A. P. M. A. **Língua e Identidade Cultural: O estudo da toponímia local na escola**. **Anais do SIELP**. V. 2, N. 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

DICK, M. V. de P. do A. **A motivação toponímica e a realidade brasileira**. São Paulo, Arquivo do Estado, 1990.

FAGGION, C. M.; MISTURINI, B. **Toponímia e Memória: Nomes e Lembranças na Cidade**. **Linha D'Água** (Online), São Paulo, v. 27, n. 2, p. 141-157, dez. 2014.

HANKS, W.F. **Língua como Prática Social: Das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. São Paulo/SP: Cortez, 2008.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

SÁ-SILVA, J. R.; *et al.* **Pesquisa Documental: Pistas teóricas e metodológicas**. In.: **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano I, n. I. 2009.

SOUSA, A. M.; MARTINS, R. M. **A Motivação Toponímica na Escolha dos Nomes Geográficos de Origem Indígena da Zona Rural da Regional do Baixo Acre**. **Revista Tropos**, v. 6, n. 2, Dezembro de 2017, p. 1-16.



UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO VÍDEO: *COMO CEGOS IDENTIFICAM DINHEIRO?*

Edson Santos de Lima ²³

UMA INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa a nível de doutoramento que busca analisar falas de sujeitos com deficiência veiculadas na plataforma digital YouTube, com o intuito de mais bem compreender o que eles dizem e de que modo o fazem, quando tratam de sua condição e de temas que lhes são mais ou menos correlatos. A título de ilustração faremos uma análise do vídeo *Como Cegos identificam dinheiro?* publicado em 2 de janeiro de 2019, no canal Histórias de Cego por Marcos Lima que é jornalista, palestrante e deficiente visual.

Teoricamente nos filiamos a Análise do discurso derivada de Michel Pêcheux e em contribuições de Michel Foucault. Na década de 1960, em solo francês, a Análise do Discurso surge e ganha força no interior dos estudos linguísticos ao movimentar uma busca por intervir no social. Michel Pêcheux rompeu com os modelos tradicionais e desenvolveu sua teoria com base no marxismo de Karl Marx, na psicanálise de Jacques Lacan e na linguística estrutural de Ferdinand de Saussure.

Desde a Antiguidade até a Contemporaneidade percebe-se a recorrência de práticas de exclusão, segregação e, mais recentemente de inclusão, por regimes que buscam disciplinar o corpo diferente. Ao analisar as exclusões e os impactos disso na vida desses sujeitos, Martins exemplifica que:

As pessoas com deficiência foram historicamente submetidas às construções modernas que as definiram como menos pessoas – porque viventes em corpos patológicos, disfuncionais e anormais. Em consequência, foram confrontados com um apagamento sistemático das suas vozes e das suas reflexividades em favor dos discursos da biomedicina ou da autoridade dos profissionais da reabilitação (MARTINS, 2017, p. 33).

Assim, a representação da deficiência é atravessada por exclusão e silenciamentos dos sujeitos com deficiência. Segundo Michel Foucault (2010), o poder normalizador distinguia o sujeito anormal dos sujeitos normais e isso provocou uma

²³ Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos – PPGL-UFSCar. E-mail: edsonsantosln@hotmail.com



série de práticas discriminatórias que, ao longo das diferentes épocas, passou a receber novos contornos através da emergência de saberes. O tema da inclusão social é um saber que muito circula em nossa sociedade contemporânea, por causa das reivindicações sociais e leis legitimadas no discurso jurídico.

É nessa época que nos situamos. Vemos a incidência não apenas do discurso da inclusão, mas a presença dos seus respectivos porta-vozes ocupando os espaços das plataformas digitais na atualidade. O YouTube é um site destinado a conteúdos produzidos pelos usuários, com democratização das ferramentas e cultura colaborativa; criado em 2005, desenvolve o desejo de expressão pessoal, criatividade e documentação da vida comum. Ele torna-se um espaço de fala para os sujeitos com deficiência, que por muito tempo na história foram silenciados, podendo promover popularidade, visibilidade e rentabilidade a esse grupo de pessoas. Nesse sentido, vamos a seguir, passar para a descrição e interpretação do enunciado, alguns trechos foram transcritos para uma melhor abordagem de análise e destaque de alguns aspectos importantes.

Marcos Lima criou o canal Histórias de Cego em 2016 e publica vídeos semanalmente e hoje tem 317 mil inscritos na rede de compartilhamento de audiovisuais. Ele usa de uma linguagem descontraída, humorada, objetiva e enfática para ganhar o engajamento do público nas ações de comentar e curtir os vídeos. O universo de referência do youtuber sempre se refere às questões da sua rotina que fazem parte do cotidiano concreto das pessoas com deficiência visual.

Nos títulos de seus vídeos há uma incidência de perguntas interrogativas iniciadas com a palavra: “como” seguida ou não do sujeito da oração e, geralmente, de um verbo conjugado na terceira pessoa do plural no modo indicativo. Um exemplo disso é o seguinte título: “Como Cegos identificam dinheiro?”, isso gera uma maior curiosidade para saber como as pessoas com deficiência visual identificam dinheiro, do que para uma experiência individual de ser cego e não saber diferenciar dinheiro. O uso do verbo conjugado na terceira pessoa do plural “identificam” promove esse distanciamento construindo uma condição orgulhosa de ser cego. Vamos observar, abaixo, um trecho de sua fala:

Bom dia, boa tarde, boa noite galera ligaada no histórias de Cegos. Seja bem-vindo ao canal que vê a vida com outros olhos e enxerga o mundo de um modo diferente. Canal chegando hoje a 180 mil inscritos obrigado a você que compartilha, que curte, que comenta, eu tento responder sempre aos comentários às vezes não dá porque vocês, felizmente, estão comentando bastante, mas deixo um agradecimento



especial a cada um de vocês que comenta nos vídeos da história de cego e: *por que eu leio* os comentários, *eu sei* que vocês têm dúvidas e as dúvidas agente tira aqui no história de cego responde...

Podemos perceber os verbos “ler” e “saber” conjugados no presente do indicativo promovendo essa condição orgulhosa por ele ser cego, que consegue ler os comentários e assim saber as dúvidas mais frequentes do público. O vídeo tem o objetivo de esclarecer uma pergunta muito solicitada pelos inscritos no canal. Marcos Lima diz que está com três notas diferentes e mostra o que existe de diferente nelas e como isso ajuda-o a identificar que uma é de cinco reais, outra de dez reais e outra de vinte reais. Ele afirma que não existe e não consegue sentir uma diferença tátil entre as notas, o que poderia ajudar. A distinção é feita por ele quando segura as notas e mede o comprimento entre elas, isso possibilita saber qual a nota menor e maior para a identificação. Essa apresentação é enfatizada com perguntas retóricas que o próprio youtuber responde mostrando os tamanhos das notas para o público.

O vídeo completo tem duração de 5 minutos e 35 segundos e o sujeito que enuncia usa frequentemente da linguagem verbal e não-verbal para mostrar e exemplificar o que é dito e o que é mostrado. Nota-se algumas intervenções do próprio locutor que quebram a linearidade do dizer para evocar o engajamento dos internautas: “por favor, deixa no comentário a sua dica, porque eu realmente não consigo saber a diferença”. Ele resgata as experiências já vivenciadas: “eu lembro que as notas de euro, eu não sei se elas ainda são assim”, ao fazer referência também a instituições legitimadas socialmente: “Claro, porquê uma coisa é a nota sai novinha lá dá casa da moeda, eu falei Banco Central, mas é casa da moeda...”.

Além desses elementos que caracterizam o estilo dos vídeos do seu canal, a condição de orgulho por ser cego é destacada através dos efeitos de dependência financeira, de autonomia em andar na rua, em usar transporte público sozinho ou pegar um táxi, fazer compras, ir ao restaurante e pagar com cartão de crédito. Todas essas ações ostentam com orgulho a sua condição de ser uma pessoa cega e isso não limita-o de viver em sociedade. Visto que, são possibilidades do dizer na ordem do discurso que circula no século XXI.

O processo de produção do discurso implica três momentos igualmente relevantes: a constituição, a formulação e a circulação dos sentidos (ORLANDI, 2005). E para isso, a abordagem arqueológica (FOUCAULT, 2008) nos possibilita entender que o surgimento das representações é determinado por momentos históricos e que



constrói os objetos de que falam. Assim observamos a presença dos porta-vozes da inclusão e a exposição de suas emoções, aspectos que foram silenciados em outras épocas. Os enunciados que reforçam esses sentidos estão destacados no trecho abaixo.

Vocês lembram daquela:: de uma época que tinha uma nota de dez reais de plástico? era muito útil aquela nota de dez reais de plástico, porque eu botava a mão e conseguia saber qual era. *Então, eu:: antigamente, antigamente não, até o ano passado, eu não quase:: não andava com dinheiro na carteira, mas eu comecei a andar porque as vezes você precisa ir no meio da rua, é:: é:: esse ano eu contei pra vocês, esse ano não, finalzinho do ano passado eu contei pra vocês que o ônibus passou do ponto, então eu tive que pegar um táxi, então é importante sempre ter dinheiro na carteira, mas eu prefiro pagar as coisas com um cartão, [fala com a voz diferente] ah:: Marcos mas como é que você sabe quanto é que você está pagando? [volta sua voz natural] é tem que confiar realmente na pessoa, só que quando a gente paga com o cartão a transação fica registrada, você recebe um recibo, é::*

É possível observarmos estratégias discursivas que geram o efeito de humor, assim como nos outros conteúdos publicados por Marcos Lima. É uma forma de atrair a atenção do público para assim ganhar mais visualizações quando aborda assuntos difíceis para algumas pessoas cegas, mas, que com uma visão diferente e descontraída, por entender a deficiência enquanto uma condição e não algo que limita a vida das pessoas. A temática do vídeo se prolonga com as perguntas retóricas, mudanças de produção vocal imaginando um interlocutor que lhe faz perguntas, usando sempre uma linguagem predominante informal e enfática da sua condição de ser uma pessoa com deficiência visual, mas que consegue identificar dinheiro quando compara os tamanhos das notas.

Ainda na análise desse discurso, o seu propósito comunicativo é abordar como as pessoas com deficiência visual identificam dinheiro com intuito de não apenas entreter ou informar o seu público, mas também produzir humor através das necessidades que esse grupo de pessoas podem vivenciar em suas realidades e com as suas condições. Marcos Lima descreve suas experiências e evoca objetivamente os internautas para consumirem o seu conteúdo, seja compartilhando, curtindo ou comentando o seu vídeo.

Dessa forma, é possível concluirmos que no plano da constituição desse discurso, o efeito humorístico predomina e é fundamental para o engajamento do público e da visão desconstruída que se quer enfatizar sobre a deficiência visual, uma vez que silencia outros dizeres. Na análise do enunciado não houve destaque à memória



discursiva da discriminação e exclusão social que perdurou por longos períodos históricos. A formulação que norteia o que é dito e os modos de dizer se constrói estrategicamente para atingir o objetivo de entreter e informar.

Observou-se com a análise o uso dos verbos no presente do indicativo que promoveu uma condição orgulhosa de ser cego e saber ler, perguntas retóricas que o próprio sujeito responde para chamar atenção dos internautas e os elementos coesivos que dão credibilidade as afirmações que são feitas durante todo o discurso. E quanto ao espaço de circulação de fala, corpo e voz dos porta-vozes da inclusão, apesar da plataforma YouTube ser relativamente mais democrática, isso não significa uma predominância de discursos de resistência e progressistas.

REFERÊNCIAS

Como Cegos identificam dinheiro? Histórias de Cego responde. *Canal do Youtube Histórias de Cego*. [Vídeo]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=19-OuXe2Bo0>.

FOUCAULT, M. *Os Anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Editora WMF: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

MARTINS, B. S. Deficiência e a biomedicina: o corpo e as lutas pelo sentido. In: MORAES, M (Orga.). *Deficiência em questão: para uma crise da normalidade*. Rio de Janeiro: Nau, 2017, p. 21- 49.

ORLANDI, E. P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2ª edição, 2005.



O CORPUS ASSIN 2 E A TAREFA DA INFERÊNCIA EM LINGUAGEM NATURAL POR UM VIÉS SEMÂNTICO

Fabiana Simeoni Avais²⁴

Este estudo se situa na área da Linguística Computacional, e seu objetivo é buscar a tarefa da Inferência em Linguagem Natural (NLI) por meio da reanotação cega de um pequeno conjunto do corpus ASSIN 2, observando também a possibilidade de existir fenômenos semânticos nesses pares (REAL, FONSECA e OLIVEIRA, 2022). O conceito de Inferência em Linguagem Natural é a tarefa de encontrar relações semânticas entre pares de sentenças como acarretamento e a ausência de acarretamento (*Entailment*), taxando o par como neutro (*None*) (DAGAN, 2006; KALOULI et al., 2019, VON FINTEL, 1990). Ainda, a presença de fenômenos semânticos será relevante no trabalho pois temos a hipótese de que, em alguns pares de sentenças, encontraremos rótulos diferentes para a tarefa da NLI. Kalouli et al. (2019, 2021), em um trabalho em inglês, verificaram que certos fenômenos linguísticos relevantes para a tarefa de inferência tornam alguns pares mais difíceis de anotar do que outros. Desse modo, gostaríamos de observar se o mesmo ocorre na Língua Portuguesa, e se encontraríamos os mesmos fenômenos, listados por Kalouli et al (2019). Além disso, ensejamos verificar se há uma grande discrepância entre nossa anotação e a anotação oficial do ASSIN 2.

Acreditamos que a implementação computacional da linguagem (ou fenômenos da linguagem), dada a natureza declarativa e explícita das heurísticas computacionais, deve contribuir para a compreensão da própria linguagem e de suas relações internas e externas.

O ASSIN corpus (Fonseca et al., 2016), por extenso, Avaliação de Similaridade Semântica e Inferência Textual - *Evaluating Semantic Similarity and Textual Entailment*, é um corpus em Português, que possui duas edições, ASSIN e ASSIN 2. Aqui trabalhamos com o ASSIN 2, baseado em sentenças do SICK-BR, um corpus traduzido do inglês e anotado em português (REAL, 2018; REAL, FONSECA E OLIVEIRA, 2020).

²⁴ Licenciada em Letras, *Universidade Estadual de Ponta Grossa*, e-mail: avaisfabiana@gmail.com. Esse texto é uma versão resumida do trabalho de monografia apresentado à Universidade Estadual de Ponta Grossa a título de obtenção de grau em Letras. Orientadores: Dr. Marcos Barbosa Carreira e Dra. Livy Real.



As diretrizes de anotação (*guidelines*) propostas para o corpus são regras que ajudam a manter a qualidade da anotação. Nesse trabalho, seguimos as diretrizes de anotação do próprio ASSIN 2 (REAL, FONSECA, e OLIVEIRA, 2020), e de Kalouli et al. (2019). As diretrizes são relevantes para manter a coerência das anotações e do resultado final.

Na metodologia, nosso primeiro passo foi a anotação cega de 200 pares aleatórios do corpus ASSIN 2. O segundo passo foi uma comparação entre nossas anotações dos 200 pares e as anotações já existentes no corpus ASSIN 2. O terceiro passo foi encontrar quais possíveis fenômenos semânticos estavam presentes nos pares em desacordo (15 pares em 200). Categorizamos os pares a partir da lista de Kalouli et al. (2019, p. 136, minha tradução): “*fenômenos de correferência, direcionalidade, loose definitions, atonicidade, negação e quantificação.*”, propondo novas categorias, a saber: *Interpretação de proposição, conhecimento de mundo, sub-eventos, conhecimento de especialista, e erros de anotação.*²⁵ Mais tarde observou-se que o uso de imagens comparativas também era proveitoso para sanar dúvidas em relação à interpretação, como foi o caso dos pares 29 e 187.

Acerca dos resultados, em 200 pares analisados, 15 apresentaram desacordo. Um par em 15 (1/15), ID 120, foi anotado como acarretamento (*Entailment*) enquanto que os anotadores do ASSIN 2 mencionaram não haver acarretamento (*None*). O par foi categorizado como *loose definition*.

Outros quatorze (14/15) pares foram anotados por nós como não tendo acarretamento (*None*), enquanto que no ASSIN 2 havia acarretamento entre esses pares anotados (*Entailment*). Abaixo é possível visualizar todos os quinze (15) pares, bem como as etiquetas dadas por nós (nossa etiqueta), e as etiquetas originais do ASSIN 2 (Etiqueta ASSIN 2).

Tabela 1: Pares em desacordo

| ID | Nossa etiqueta | Etiqueta ASSIN 2 | Sentença A (Premissa) | Sentença B (Hipótese) |
|----|----------------|-------------------|--|---|
| 02 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um grupo de pessoas jogando futebol está correndo no campo | Um grupo de jogadores de futebol está correndo no campo |

²⁵ Utilizamos a ferramenta OpenWordnet.PT para comparar sinônimos, hiperônimos e hipônimos em pares difíceis, bem como visualizamos as sentenças em árvores de dependências criadas no SpaCy para facilitar a interpretação.



| | | | | |
|-----|-------------------|-------------------|--|---|
| 10 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um homem negro está andando perto de uma loja em uma cidade grande | Um homem negro está andando próximo a um prédio em uma grande cidade |
| 29 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Uma árvore está sendo apanhada por um homem | Um homem está carregando uma árvore |
| 46 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um homem está digitando em uma máquina usada para taquigrafia | O homem está operando uma máquina de taquigrafia |
| 74 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Uma pessoa está chutando uma bola de futebol de campo entre os pés | A pessoa que está jogando futebol de campo está chutando a bola por entre as pernas de alguém |
| 89 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um homem em uma mountain bike amarela está dando um salto | Uma pessoa em uma mountain bike amarela está dando um pulo |
| 97 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | O homem está comendo | Um homem está comendo comida |
| 121 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um homem está usando uma camisa azul e andando com os pés descalços em uma quadra de tênis | Uma pessoa está usando uma saia azul e andando descalça na quadra de tênis |
| 130 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Quatro crianças estão fazendo ponte no parque | Quatro garotas estão fazendo ponte e brincando ao ar livre |
| 150 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um homem está pulando corda em um campo | Um homem está pulando corda lá fora |
| 179 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um menino jovem coberto de grama está pulando perto de uma cerca de madeira | Um jovem menino coberto na grama está pulando próximo a uma cerca de madeira |
| 180 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um jovem menino coberto na grama está pulando próximo a uma cerca de madeira | Um menino jovem coberto de grama está pulando perto de uma cerca de madeira |
| 187 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Um chimpanzé está praticando artes marciais | Um macaco está praticando artes marciais |
| 188 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Três homens estão encarando os grandes morros verdes à distância | Três homens estão olhando para a distância |
| 120 | <i>Entailment</i> | <i>None</i> | Uma mulher está pegando uma lata | Uma mulher está agarrando uma lata |

Tabela adaptada pela autora. Dados do ASSIN 2 retirados de Real, Fonseca e Oliveira (2020)

O fenômeno *loose definition* foi o mais significativo em números: cinco em quinze (5/15) de nossos pares. *Loose definitions* trazem desacordo inerente nas sentenças. Conforme mencionado por Kalouli et al. (2019, p. 136), “[...] lidar com a *loose definition* ou correferência parece difícil até para os humanos.”

A seguir mostraremos um exemplo que foi anotado como *sub-evento*.

Tabela 2: ID 29



| ID | Nossa etiqueta | Etiqueta ASSIN 2 | Sentença A (Premissa) | Sentença B (Hipótese) |
|----|----------------|-------------------|---|-------------------------------------|
| 29 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | Uma árvore está sendo apanhada por um homem | Um homem está carregando uma árvore |

Tabela adaptada pela autora. Dados do ASSIN 2 retirados de Real, Fonseca e Oliveira (2020)

No SpaCy, observamos que a estrutura frasal mudou apenas em relação à troca de voz passiva/ativa. Em relação ao significado, é possível entender que *apanhar* faz parte do verbo *carregar* como *sub-evento*, isto é, se é preciso *carregar*, então em algum momento é preciso *apanhar* o objeto. Entretanto, chamamos a atenção para o fato de que nem sempre essa interpretação é feita, pois *carregar* e *apanhar* são verbos diferentes, e podem ser vistos como ações diferentes. Trazemos a etiqueta sem acarretamento (*None*), pois há desacordo inerente no par, isto é, não foi possível chegar a um acordo.

Na sequência, apresentamos uma tabela com os IDs dos pares que apresentaram desacordo e os fenômenos semânticos que poderiam estar associados a eles.

Tabela 3: Resultados

| Fenômeno Semântico | Ocorrências | Nossa etiqueta | Etiqueta ASSIN 2 | ID |
|-----------------------------|-------------|-------------------|-------------------|-----------------|
| <i>Loose definition</i> | 5 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 02; 10; 89; 150 |
| | | <i>Entailment</i> | <i>None</i> | 120 |
| Interpretação de preposição | 3 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 179; 180; 188 |
| Erro de anotação | 2 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 74; 121 |
| Conhecimento de mundo | 2 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 46; 97 |
| Sub-eventos | 1 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 29 |
| Direcionalidade | 1 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 130 |
| Conhecimento especialista | 1 | <i>None</i> | <i>Entailment</i> | 187 |
| Somatório | 15 | | | |
| Pares analisados | 200 | | | |

Tabela adaptada pela autora. Dados do ASSIN 2 retirados de Real, Fonseca e Oliveira (2020)

Destarte, existem pares de sentenças que os humanos têm dificuldade em classificar como acarretadas ou não acarretadas (*Entailment/None*). Mesmo com diretrizes bem definidas, alguns fenômenos linguísticos trazem alta variabilidade nas relações entre sentenças. Essas sentenças são, para nós, *discordâncias inerentes* entre os seres humanos (KALOULI et al, 2019, 2021). Sistemas computacionais deveriam levar em conta essas discordâncias inerentes em suas avaliações. Isto é, há erros da máquina que valem “menos” que outros, no tocante à etiquetagem de acarretamento/neutro, devido às questões linguísticas.



REFERÊNCIAS

DAGAN, I.; GLICKMAN, O., MAGNINI, B. The PASCAL Recognising Textual Entailment Challenge. In: QUIÑONERO-CANDELA, J. et al. (eds) **Machine Learning Challenges. Evaluating Predictive Uncertainty, Visual Object Classification, and Recognising Textual Entailment**. MLCW 2005. Lecture Notes in Computer Science, vol 3944. Springer, Berlin, Heidelberg. 2006.

FONSECA, E. R. SANTOS, L. B. dos; CRISCUOLO, M.; ALUÍSIO, S. M. Visão Geral da Avaliação de Similaridade Semântica e Inferência Textual. **Linguamática**, 8 (2), 3-13. 2016.

KALOULI, Aikaterini-Lida; BUIS, Annebeth; REAL, Livy; PALMER, Martha; PAIVA, Valeria de. Explaining simple natural language inference. **Proceedings of the 13th Linguistic Annotation Workshop**. Florence, Italy: Association for Computational Linguistics. 2019. p. 132–143.

KALOULI, Aikaterini-Lida; REAL, Livy; BUIS, Annebeth; PALMER, Martha; PAIVA, Valeria de. Annotation Difficulties in Natural Language Inference. **Anais do XIII Simpósio Brasileiro de Tecnologia da Informação e da Linguagem**, 2021.

PAIVA, Valeria de; RADEMAKER, Alexandre; MELO, de and Gerard. OpenWordNet-PT: An Open Brazilian Wordnet for Reasoning. In.: **Proceedings of COLING 2012: Demonstration Papers**. Mumbai, India: The COLING 2012 Organizing Committee, 2012. p. 353–360.

REAL, L.; RODRIGUES, A.; VIEIRA, A. E. S.; ALBIERO, B.; THALENBERG, B.; GUIDE, B.; LIMA, G. O.; CÂMARA, C. S.; STANOJEVIC, M.; SOUZA, R.; PAIVA, V. D.. SICK-BR: a Portuguese corpus for inference. In.: **International Conference on Computational Processing of the Portuguese Language**. p. 303-312. Springer, Cham, 2018.

REAL, Livy; FONSECA, Erick; OLIVEIRA, Hugo Gonçalo. Organizing the ASSIN 2 Shared Task. In: **ASSIN@ STIL**. 2020. p. 1-13. Disponível em: http://ceur-ws.org/Vol-2583/1_ASSIN-2.pdf. Acesso em: 31/03/2022.

_____. ASSIN 2 Shared Task: A quick overview. 15th International Conference, PROPOR 2022, Fortaleza, Brazil, March 21–23, Proceedings. Computational Processing of the Portuguese Language, **Springer International Publishing**, 2022.

SPACY. Disponível em: <https://spacy.io/usage> . Acesso em: 30/01/2022.

VON FINTEL, Kai. NPI-Licensing, Strawson-Entailment, and Context-Dependency. **Journal of Semantics** (16): 97–148. 1999.



O QUE O USO DE PRÉ-TAREFAS PODE NOS REVELAR SOBRE O PROCESSO DE REALIZAÇÃO DE TAREFAS COMUNICATIVAS POR APRENDIZES DE UM INSTITUTO FEDERAL EM BUSCA DA AQUISIÇÃO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA?

Fernanda Goulart²⁶

Rita de Cássia Barbirato²⁷

Neste trabalho, trazemos algumas reflexões teóricas e as etapas de um projeto de pesquisa de doutorado em linguística em fase piloto cujo objetivo principal é analisar de que maneiras o uso de pré-tarefas, desenvolvidas a partir do Planejamento Temático Baseado em Tarefas (PTBT), pode contribuir para o desempenho de alunos durante a realização de tarefas e para o potencial na aquisição da língua inglesa.

O planejamento baseado em tarefas (PBT) é uma proposta pedagógica que tem como eixo organizatório as tarefas comunicativas (BARBIRATO, 2005) e organiza as experiências de aprender uma língua por meio de atividades de interesse ou necessidade do aluno (Almeida Filho, 2002). O PBT teve suas origens na Abordagem Comunicativa de ensino de línguas, e primeiras discussões sobre o papel das tarefas surgiram entre 1970 e 1980.

O programa de Prabhu (1987) conhecido como *Communicational Teaching Project*, ou *Bangalore Project* foi o pioneiro na aplicação de tarefas, que aconteceu no ensino fundamental na Índia em salas de língua inglesa. Para Prabhu (1987, p. 24) tarefa é "uma atividade que requer uma resposta a ser dada pelos alunos, a partir de uma informação previamente fornecida por meio de algum processo de pensamento". Com foco no significado e ausentes de qualquer pré-seleção de itens linguísticos, as tarefas envolvem processos cognitivos como a inferência, a dedução e o raciocínio prático.

No Brasil, Almeida Filho e Barbirato (2000, p.25) caracterizam a tarefa como uma atividade que envolve "o uso comunicativo da língua, no qual a atenção do usuário está focalizada no significado e não na estrutura linguística" (ALMEIDA FILHO e BARBIRATO, 2000, p.25). Segundo esses autores, uma tarefa deve, portanto, ser uma atividade comunicativa com foco no sentido e resultado comunicativo, diferentemente de um exercício que tem foco na forma, no emprego de regras linguísticas e no uso

²⁶ Doutoranda em Linguística (UFSCar). fergoulart.ifsp@gmail.com

²⁷ Doutora. Docente no programa de Linguística (UFSCar). ritabarbi.m@gmail.com



extensivo de exercícios mecânicos de automatização. Importante mencionar que alguns pesquisadores internacionais como (ELLIS, 2003; WILLIS, 1996) não excluem o trabalho com a forma no PBT.

Embora o PBT seja apontado com o potencial de gerar aquisição bem sucedida da língua e em proporcionar maiores oportunidades de uso da língua-alvo (BARBIRATO, 1999, 2005; EMIDIO, 2017; XAVIER, 1999), não encontramos estudos nacionais analisando o uso de pré-tarefas no desempenho das tarefas comunicativas e seu potencial para a aquisição da língua inglesa.

No que diz respeito a fase da pré-tarefa e seus objetivos, nos alinhamos em vários aspectos ao trabalho proposto e aplicado por Prabhu (1987), a saber: 1) seu objetivo principal é preparar para a tarefa com foco no sentido, sem a seleção prévia de itens linguísticos isolados; 2) a pré-tarefa deve ser uma atividade similar à tarefa, porém mais simples, menor, realizada em conjunto com um colega mais experiente ou com o auxílio do professor; 3) a pré-tarefa atua como uma espécie de ensaio - andaime (*scaffolding*), convergindo com a ideia de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygostky (1991), uma vez que, ao interagir com outros colegas mais experientes e com o professor, os processos internos de desenvolvimento são ativados. Um ponto que divergimos da proposta de Prabhu (1987) é que, enquanto na pesquisa do linguista indiano, a pré-tarefa era, na verdade, uma tarefa, no nosso trabalho ela se configura como uma atividade comunicativa, sem a preocupação com um resultado comunicativo ao final.

A natureza da presente pesquisa é qualitativa de base etnográfica. O projeto já foi enviado e aprovado pelos Comitês de Ética em pesquisa da UFSCar e IFSP no segundo semestre de 2021. Em término de fase piloto, o estudo está sendo aplicado no Instituto Federal de São Paulo, numa cidade localizada no interior do estado. Nessa fase, foi oferecido um curso de língua inglesa temático baseado em tarefas, em que participaram 16 estudantes matriculados nos diversos cursos oferecidos no campus, divididos em 2 grupos, grupo controle e experimental. O primeiro grupo foi apresentado com o material sem as sequências de pré-tarefas, enquanto que o segundo as realizou. Como instrumentos para coleta de dados utilizamos questionários, gravação das aulas em vídeo, notas de campo, entrevistas com estudantes e a análise das tarefas realizadas.

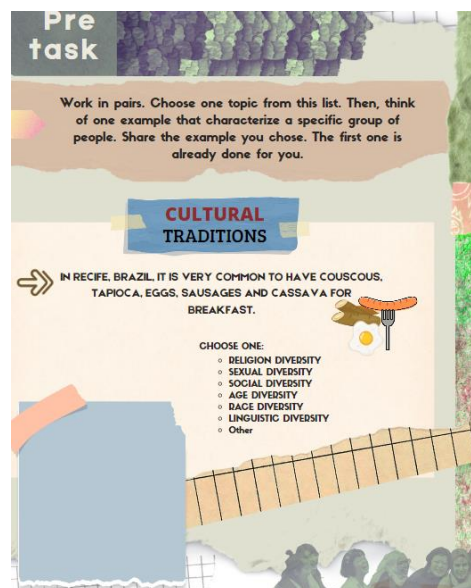
O material foi produzido pela própria doutoranda e teve como tema central “Diversidade cultural”, escolhido em levantamento prévio realizado com 159 estudantes do referido campus. O material, ainda em processo de revisão após a fase piloto, possui



um total de quatro sequências e nove ciclos de tarefas. Elaborado na plataforma *Canva*, apresenta um layout atrativo e dinâmico.

Cada sequência é iniciada com atividades geradoras de insumo, a partir de materiais autênticos, textos, imagens e vídeos. As pré-tarefas elaboradas (Figura 1) configuram-se como atividades comunicativas, servindo de andaime (*scaffolding*), realizadas pela sala toda, em grupos, pares ou em conjunto com a professora. Têm como objetivo preparar o raciocínio; servem como modelo para a tarefa; não incluem itens linguísticos; e apresentam foco na comunicação e sentido.

Figura 1. Amostra de pré-tarefa produzida e aplicada no curso piloto.



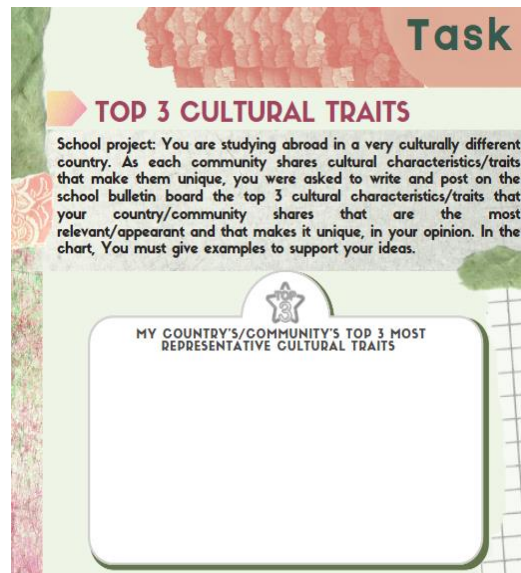
Fonte: Elaborado pela própria pesquisadora.

No que diz respeito às tarefas produzidas (Figura 2), todas são configuradas como tarefas abertas (com foco na produção escrita e oral) e são realizadas individualmente. Seguem os critérios definidores de tarefa (BARBIRATO, 2005), tais como 1) prioridade para o sentido, para a comunicação de significados e para a criatividade dos alunos; 2) o uso comunicativo da língua algo; 3) a participação ativa dos alunos no processo; 4) a natureza significativa e relevante; 4) semelhança com as situações que os alunos encontram fora da sala de aula; 5) a apresentação de um resultado comunicativo.

Foram elaboradas tarefas de raciocínio, tarefa de ordenar, tarefa de lacuna de opinião, tarefa de comparação; tarefa de criação; tarefa de opinião; tarefa de listagem (mapa mental) (PRABHU, 1987 e WILLIS, 1996).



Figura 2. Amostra de tarefa produzida e aplicada no curso piloto.



Fonte: Elaborado pela própria pesquisadora.

Como considerações parciais do presente estudo, podemos afirmar que a fase Piloto 1 foi produtiva e gerou muitas reflexões importantes. Durante a sua aplicação, adaptações e revisões foram sendo pensadas a partir das análises dos dados coletados. Foi identificada necessidade de elaboração de critérios para avaliação das diferenças observadas nas tarefas produzidas em ambos os grupos para fins de comparação.

Notamos que variáveis como diferenças entre os grupos como níveis de proficiência dos alunos, e diferenças individuais, como motivação e interesse podem influenciar na análise final. Portanto, para uma melhor triangulação dos dados, foram elaborados para o curso definitivo um pré-teste (CLOZE) e um pós-teste (uma tarefa final) para podermos comparar, também, o desempenho dos alunos no início e final do curso em ambos os grupos. O potencial da pré-tarefa no desempenho das tarefas comunicativas aplicadas no curso piloto estão ainda sendo analisadas, portanto, não serão discutidas neste trabalho. Após essa análise e adaptação final do material didático, o curso definitivo será aplicado.

Com esta pesquisa, pretendemos avançar os estudos de línguas baseado em tarefas, principalmente no contexto nacional de ensino e contribuir com um ensino comunicativo que vise uma aquisição da língua mais bem sucedida entre os estudantes brasileiros.

REFERÊNCIAS



ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes, 2002.

ALMEIDA FILHO, J. C. P.; BARBIRATO, R. C. Ambientes comunicativos para aprender língua estrangeira. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 36, p. 23-42, 2000.

BARBIRATO, R. C. **Tarefas geradoras de insumo e qualidade interativa na construção do processo de aprender LE em contexto inicial adverso.** 2005. Tese de doutorado – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2005.

ELLIS, R. **Task-based language learning and teaching.** Oxford: OUP, 2003

EMÍDIO, D. E. **Planejamento temático baseado em tarefas no ensino e aprendizagem de inglês a distância.** 2017, 318p. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística. Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2017.

PRABHU, N. **Second language pedagogy.** Oxford: Oxford University Press, 1987

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** 1991 [1934]. Versão digital. Disponível em: <<http://www.someeducacional.com.br/palestras/Vygotsky.pdf> >. Acesso em: 30 nov.2014.

WILLIS, J. A Flexible framework for task-based learning. In: WILLIS, J.; WILLIS, D. (Ed.) **Challenge and change in language teaching.** Oxford: Heinemann, 1996, p.52-62.

XAVIER, R. P. **Elaboração, implementação e avaliação de um programa temático de inglês baseado em tarefas.** 1999. Tese de Doutorado. Unicamp, Campinas, 1999.



ANÁLISE DO QUE SE DIZ E DOS MODOS DE DIZER SOBRE OS SONHOS NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Flávio José Soares²⁸

A partir da Análise do discurso e da História das sensibilidades, esta pesquisa busca identificar, organizar, analisar-interpretar os discursos sobre os sonhos que, no Brasil contemporâneo, sobretudo com o advento da pandemia de Covid-19 – e com o avanço da extrema direita –, passaram a circular de forma dispersa em diversos textos e enunciados.

A pandemia de Covid-19 começou com um surto de pneumonia identificado pela primeira vez na cidade de Wuhan – China. Causada por uma nova cepa de coronavírus (SARS-COV-20), este “surto de pneumonia” foi notificado à Organização Mundial da Saúde (OMS) em 31 de dezembro de 2019. Após se constatar que esse vírus havia se disseminado por praticamente todos os países, inclusive pelo Brasil, onde o primeiro caso de infecção foi confirmado em 26 de fevereiro de 2020, a OMS reconheceu, em 11 de março de 2020, que o mundo estava imerso em uma pandemia de Covid-19 (BRASIL, 2020; CRODA; GARCIA, 2020).

Entre os inúmeros impactos decorrentes da pandemia de Covid-19, chama a atenção o número de mortes causado por esta doença que, segundo a *University & Medicine Johns Hopkins*, já somam mais de 6 milhões. A educação também sentiu os efeitos da crise sanitária mundial e teve que mudar radicalmente seu *modus operandi* presencial para a modalidade remota, demandando dos (as) professores (as) uma rápida readequação de suas práticas para dar continuidade as atividades pedagógicas e uma reinvenção na forma de se relacionar com o processo de ensino-aprendizagem (AVELINO; MENDES, 2020; VILLAS BÔAS; UNBEHAUM, 2020; UNESCO, 2020). Ao léxico foram acrescentados novos signos²⁹ – live, corona, Covid-19, quarentena, lockdown, confinados, isolamento social, subnotificação, telemedicina, videoaula, home office, máscara, álcool em gel – e, de modo geral, a população mundial, e de modo específico, os brasileiros, começaram a observar melhor seus sonhos durante o sono.

²⁸ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Fundação Universidade Federal de São Carlos.

²⁹ Além dos novos léxicos acrescentados ao Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), antigas palavras e expressões delinearão os efeitos linguísticos da pandemia e passaram a circular com mais frequência e novos sentidos.



Ainda não há estudos quantitativos que comprovem se os sujeitos durante a pandemia de Covid-19 sonharam mais, ou se, a partir do isolamento-confinamento social, deram mais atenção aos seus sonhos. O fato é que o discurso acerca deste fenômeno universal – universal porque todos os seres humanos sonham (RIBEIRO, 2019) –, disseminou-se pelas redes sociais e aquistou os olhares de historiadores, psicólogos, psicanalistas, neurocientistas, líderes indígenas, antropólogos e, não obstante, dos veículos “tradicionais” de comunicação – rádios, TVs, revistas e jornais.

Como destaca um dos responsáveis pela pesquisa intitulada “Sonhos confinados em tempos de pandemia”, projeto desenvolvido por três Universidades Públicas brasileiras, o psicanalista Christian Dunker:

[...] foi nesse diapasão que começamos a sonhar mais, a lembrar mais dos nossos sonhos, a ter a sensação de sonhos mais vívidos, mais intensos. [...] As redes sociais, rapidamente, tornaram-se um espaço de compartilhamento dessas narrativas. O sonho entrou na nossa realidade, e a realidade, ou o que ainda restava dela, invadiu nossos sonhos. Em algum momento de março de 2020 começava, de fato, o século XXI (DUNKER et al., 2021, p. 10).

No Brasil contemporâneo os sonhos se tornaram “mais vívidos”, “mais intensos” e, ainda que por um período relativamente curto, os discursos sobre os sonhos ocuparam o centro do debate, à medida que esse fenômeno conseguiu captar a subjetividade da época. Assim, em um período sócio-histórico no qual a realidade *fac simile* da ficção, o sonho, que na longa duração do tempo foi objeto de ponderação em praticamente todas as culturas³⁰, foi capaz de traduzir a sensibilidade do tempo presente – a ansiedade, o medo, a angústia, o desejo.

É certo que a circulação, a definição e a importância dos discursos sobre o sonho e o sonhar variaram ao longo do tempo. Como destacam Ribeiro (2019), Koselleck (2017), Freud (2014), embora a atividade onírica tenha ocupado um lugar de destaque na Antiguidade Clássica, no início da modernidade – séculos XVI, XVII, XVIII –, por exemplo, com o advento do racionalismo, o sonho e o sonhar eram vistos como um fenômeno insignificante, fonte de blasfêmia e danação, “acientífico”, supérfluo e sem sentido.

É interessante observar-analisar, ainda que preliminarmente, o discurso contemporâneo que deriva o sonho e o sonhar para o campo sócio-histórico-cultural.

³⁰ Haja vista que há relatos de sonhos – e de sua devida interpretação – no livro dos mortos (Egito), na epopeia de Gilgamesh (Suméria), na Ilíada e na Odisseia (Grécia), na Bíblia e no Corão (COSTA, 2006; FREUD, 2019; RIBEIRO, 2019).



Porquanto, pelo menos desde o limiar do século XX, com publicação do livro *A interpretação dos sonhos*, esse fenômeno, que passa a ser considerado a “estrada real” para o conhecimento do inconsciente, cuja a principal função seria a realização disfarçada de um desejo reprimido (FREUD, 2019), ficou, de certa forma, restrito à clínica do sofrimento psíquico individual do sujeito.

Ainda que Freud, quando se institui o sonho como objeto de análise científica, seja considerado um marco, uma referência impossível de se contornar, autores como os historiadores Peter Burke (2000), Reinhart Koselleck (2017) e Jacques Le Goff (1994), denotam as características históricas, sociais e culturais dos sonhos. Sob esta perspectiva, os sonhos possuem um caráter universal e variam conforme a cultura – tempo-espço. É possível que essa característica deixe o objeto sonho ainda mais interessante, uma vez que as mudanças, ou as intensificações e recorrências, nas imagens dos conteúdos manifestos³¹, podem ajudar a compreender os reprimidos, os desejos, as ansiedades, os conflitos – as sensibilidades – e, até mesmo, a dimensão política e a prospecção futura de determinada conjuntura (DUNKER et. al., 2021; RIBEIRO, 2019; BERADT, 2017; BURKE, 2000).

O livro *Sonhos no terceiro Reich*, escrito pela jornalista Charlotte Beradt, que durante a ascensão do nazismo na Alemanha, reuniu o relato de 300 sonhos, de certa forma, dialoga com a dimensão sócio-histórico-cultural do sonho. Os relatos contidos no livro de Charlotte Beradt, em razão da influência que sofreram dos acontecimentos políticos da época, são identificados como uma espécie de sismógrafo da realidade social (BERADT, 2017).

Hitler governou a Alemanha de 1933 e 1939, antes de dar início a Segunda Guerra Mundial, que terminou em 1945. Aproveitando-se da crise econômica, ele colocou em prática muitas leis segregacionistas, inflou o ressentimento, censurou os opositores e colocou a nação na égide do trabalho. Hitler foi leniente com a violência das milícias, usou a linguagem para falar às massas e, paradoxalmente, calar o povo. Ele e seus legionários disseminaram a violência, a cultura do ódio, da mentira, do medo, da suspeita e, além disso, colocaram em prática o horror dos campos de concentração (PIOVEZANI, 2021; DUNKER, 2017; HOBBSAWM, 1995).

Em face do cenário descrito acima, os trezentos sonhos reunidos no livro *Sonhos no terceiro Reich*, chamam a atenção, à medida que os sujeitos que participaram dessa

³¹ Resumidamente, o conteúdo manifesto do sonho equivale ao seu relato, enquanto que o conteúdo latente está relacionado ao desejo inconsciente (FREUD, 2019).



experiência, embora – ao menos até o momento em que o relato do sonho fora feito – não tenham vivido o ápice do horror, a guerra e os campos de concentração, projetaram esse futuro próximo. Como argumenta Beradt (2017, p. 33-34), alguns sonhos eram:

[...] parecidos com diários noturnos, por um lado, pareciam registrar minuciosamente, como sismógrafos, o efeito, no interior da pessoa, de acontecimentos políticos externos; por outro, derivavam de uma atividade psíquica involuntária. Dessa forma, sonhos poderiam ajudar a interpretar a estrutura de uma realidade prestes a se tornar um pesadelo.

Em uma realidade que flerta com a ficção, ou mesmo com a distopia, a loucura, o absurdo e o caos, como em tempos de guerra e de pandemia, onde a linguagem, as formas simbólicas, as narrativas padrão e o repertório de imagens compartilhadas não conseguem apreender tudo o que está acontecendo, os sonhos podem ajudar a tornar os fenômenos sócio-histórico-cultural mais cognoscíveis. Quanto a noção de que os sonhos são capazes de “interpretar uma realidade prestes a se tornar um pesadelo”, em outros termos, a ideia de que os sonhos podem prever o futuro está relacionada de forma constitutiva a memória discursiva, a outros discursos que antecederam essa noção oracular do sonho e que são retomados e transformados, sobretudo com o desenvolvimento da neurociência e a valorização do saber dos povos originários da América³² (DUNKER et al., 2021; RIBEIRO, 2019; CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2018; FOUCAULT, 1971).

Fundamentalmente, esses discursos sobre o objeto sonho – sonhos confinados, sonhos que são realizações de desejos inconscientes, sonhos sócio-histórico-cultural, sonhos que predizem o futuro –, constituíram a apresentação no XV Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação em Linguística – SPLin. Ainda que de modo preliminar, a pesquisa *Análise do que se diz e dos modos de dizer sobre os sonhos no Brasil contemporâneo*, que é vinculada ao PPGL da Fundação Universidade Federal de São Carlos, busca “identificar, organizar, analisar-interpretar” os discursos sobre o objeto sonho que circulam na atualidade.

³² O neurocientista Sidarta Ribeiro, autor do livro *O oráculo da noite: a história e a ciência do sonho*, e os líderes indígenas Ailton Krenak, autor do livro *Ideia para adiar o fim do mundo*, e Davi Kopenawa, autor do livro *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*, abordam, entre muitas outras questões, a noção de que os sonhos apresentam as possibilidades de um futuro possível.



Ademais, em uma abordagem discursiva, a qual se filia esta pesquisa, é importante observar como os discursos são apreendidos. Como destaca Piovezani (2020, p. 27):

[...] numa abordagem discursiva, os discursos são concebidos ao mesmo tempo como elementos em que se materializam as diferentes ideologias de uma sociedade, como um universo que determina o que podemos ou não podemos dizer, em diversas condições de produção do que se diz, e finalmente como um processo em que se constituem os sentidos que passam a adquirir cada uma das coisas ditas. Esse processo produz o sentido mediante a instalação de relações de equivalência e de encadeamento entre as palavras e enunciados pronunciados ou escritos antes e então pelos sujeitos do discurso. Desse modo, as mesmas palavras e enunciados pronunciados podem produzir diferentes sentidos, quando inseridos num ou noutro discurso, tanto quanto as palavras e enunciados distintos podem produzir os mesmos sentidos, quando inseridos num mesmo discurso.

Como é possível observar, os discursos compreendem a materialização privilegiada da ideologia. Consequência do contato necessário da língua com a história, constitui os pensamentos e as práticas dos sujeitos, produz os sentidos das coisas ditas, determina o que se pode (deve) e o que “não” se pode dizer, institui os objetos de que se fala e, além disso, possui a característica de expressar a emoção vista como afeto em sua condição de acontecimento discursivo e histórico.

REFERÊNCIAS

Academia Brasileira de Letras. Busca no Vocabulário – Volp 2021-2022. Disponível em: <<https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>>. Acesso em: 17 nov. 2022.

AVELINO, Wagner Feitosa; MENDES, Jessica Guimarães. A realidade da educação brasileira a partir da covid-19. **Boletim de Conjuntura (Boca)**. Boa Vista (RR), vol. 2, n. 5, p. 56-62, 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto Legislativo n. 6**, de 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Brasília, DF, 2020.

BERADT, Charlotte. **Sonhos no terceiro Reich**: com que sonhavam os alemães depois da ascensão de Hitler. São Paulo: Três Estrelas, 2017.

BURKE, Peter. **Variedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.



- COSTA, Ana. **Sonhos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- Coronavirus Resource Center. Disponível em: <<https://coronavirus.jhu.edu/map.htm>>. Acesso em: 16 nov. 2022.
- CRODA, Julio Henrique Rosa; GARCIA, Leila Pocenato. Resposta imediata da Vigilância em Saúde à epidemia de COVID-19. **Epidemiol. Serv. Saúde**. Brasília (DF), vol. 29, n. 1, 2020.
- DUNKER, Christian. Prefácio. In.: **Sonhos do Terceiro Reich**: com o que sonhavam os alemães depois da ascensão de Hitler. São Paulo: Três estrelas, 2017.
- DUNKER, Christian et al., (org.). **Sonhos confinados**: o que sonham os brasileiros em tempos de pandemia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2021.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 19. ed. São Paulo: Loyola, 1996/2009.
- FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos (1900)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. (Obras completas, v. 4).
- HOBBSAWN, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KOSELLECK, Reinhart. Posfácio. In.: **Sonhos do Terceiro Reich**: com o que sonhavam os alemães depois da ascensão de Hitler. São Paulo: Três estrelas, 2017.
- KRENAK, Ailton. **Ideais para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.
- LE GOFF, Jacques. **O imaginário medieval**. Portugal: Editorial Estampa, 1994.
- Pandemia infla entrada de palavras em vocabulário da língua portuguesa. UOL, Educação, 21 out. 2021. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/10/17/pandemia-coronavirus-novas-palavras-dicionario.htm>>. Acesso em: 16 nov. 2022.
- PIOVEZANI, Carlos. **A voz do povo**: uma longa história de discriminações. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- _____. Discursos da extrema-direita no Brasil: uma análise de pronunciamentos de Jair Bolsonaro. **Raled**. Chile, vol. 21, n. 2, p. 85-100, 2021.
- RIBEIRO, Sidarta. **O oráculo da noite**: a história e a ciência do sonho. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- VILLAS BÔAS, L.; UNBEHAUM, S. (Coord.). **Pesquisa**: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. Informe n.1. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2020. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>>. Acesso em: 18 nov. 2022.
- UNESCO. Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Situação da Educação no Brasil (por região/ estado). Disponível em: <<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil>>. Acesso em: 18 nov. 2022.



MANUAL DE LINGUÍSTICA FORENSE APLICADA A SITUAÇÕES DE AMBIGUIDADE E PRESSUPOSIÇÃO

Gabrielli dos Santos Pereira³³

A Linguística Forense é um ramo da linguística aplicada e como tal procura trazer os pressupostos teóricos e metodológicos da Linguística para o âmbito das questões ligadas às Ciências Jurídicas e Criminalísticas. Isso implica dizer que são várias as suas aplicações, que podem ir da análise das leis e dos tribunais, à comunicação na corporação policial ou dentro das prisões; ou ainda o uso da evidência linguística de diferentes ordens (fonológica, morfossintática, discursiva, pragmática), na análise de autoria de crimes identificando suspeitos, vítimas testemunhas, entre muitas outras aplicações. A base teórica utilizada para o desenvolvimento foi a interface entre a Semântica, a Pragmática e a Sintaxe formais, subsidiando o tratamento da ambiguidade e da pressuposição. Para tanto, o manual resultante da pesquisa e que se encontra no anexo de relatório conta com as seguintes partes:

Sobre a área da Linguística, explicando suas teorias, suas áreas de atuação, como cada área trabalha e se desenvolve. Logo em seguida, começamos a dividir em tópicos as áreas que vamos utilizar como base no manual, entrando no âmbito da Semântica, Pragmática e Sintaxe Formais, detalhamos e explicamos o escopo de cada uma. Ao explicarmos com detalhes as áreas em que vamos nos basear, apresentando exemplos, entramos nos tópicos em que utilizamos diretamente os seus recursos, para ter como respaldo e resolver nossas questões problemas, entrando no âmbito da ambiguidade e pressuposição, assim desenvolvemos exemplos que puderam ser analisados usando esses tópicos para a resolução. Após toda essa explicação mais teórica, partimos para os tópicos em que explicamos sobre a Linguística Forense e também sobre a Linguística Legal, com o intuito de trazer mais análises de casos, fazendo uma ligação do que foi explicado em teorias para a utilização da prática forense.

Trata-se de uma pesquisa de caráter teórico e prático, a metodologia se pautou na pesquisa bibliográfica e em situações de aplicação hipotético-dedutiva a partir de exemplos reais ou possíveis casos realizamos uma busca exaustiva pelos conceitos de

³³ Graduanda do curso de Linguística - Universidade Federal de São Carlos. E-mail: gabriellipereira@estudante.ufscar.br



ambiguidade e pressuposição em sua aplicação no contexto jurídico a partir de hipótese e/ou casos quem que esses conceitos poderiam ser aplicados. Para tanto, realizamos uma revisão bibliográfica incidindo sobre conceitos básicos da Linguística Forense. Para logo em seguida desenvolvemos, as condições de abordagem da ambiguidade e a pressuposição no ambiente jurídico, para finalmente redigir o manual.

Se alguma coisa é assertada, sempre há pressuposição óbvia de que os nomes próprios simples ou compostos usados possuem uma referência. Portanto, se alguém afirma "Kepler morreu na miséria", há uma pressuposição de que o nome "Kepler" designa alguma coisa. (FREGE, 1892 (1952,69)).

Para ilustrar como o método para compreender as condições de ambiguidade e pressuposição, vamos tomar o seguinte caso concreto que necessitaria de uma avaliação linguística: no dia 20 de fevereiro de 2013, reuniram-se as autoridades universitárias, formandos do curso de Cinema, familiares e demais convidados para a cerimônia de Colação de Grau dos referidos formandos da PUC-RIO. Na cerimônia, a juramentista adicionou ao final de cada frase a expressão "ou não": "*Prometo exercer minha profissão com espírito de quem se entrega a uma verdadeira missão de serviço, tendo sempre em vista o bem comum... ou não.*" Diante dessa situação o professor que presidia a cerimônia, decidiu por anular o ato, tornando-o inválido, a Colação de Grau ficou sem efeito e por isso os formandos não tiveram seus diplomas expedidos.

Nesse sentido podemos enxergar que houve o juramento que tinha um proposição específica diante do ato de performativos de "jurar" que foi negado, não pela expressão "ou não", mas pela sua ambiguidade ou seja: o "não" recai sobre o ato de prometer ou sobre o conteúdo prometido:

$p1 = \neg \text{prometo } (q)$

$p2 = \text{prometo } \neg (q)$

P1 equivale a "*Não prometo exercer minha profissão com espírito de quem se entrega a uma verdadeira missão de serviço, tendo sempre em vista o bem comum*", enquanto P2 equivaler a "*prometo não exercer minha profissão com espírito de quem se entrega a uma verdadeira missão de serviço, tendo sempre em vista o bem comum*". Trata-se de uma ambiguidade sintática cujo escopo da negação tem dois lugares e nesse sentido a autoridade pode optar por reconhecer que o ato do juramento não teve efeito, pois ele



não pode ter valores paradoxais em sua proposição. Temos a dimensão da negação (semântica), a dimensão do escopo, ou seja, sobre o quê a negação recai (sintaxe) e a dimensão do contexto em que o proferimento acontece (pragmática). No caso analisado, o proferimento é o fato gerador da ação; que tem a possível ré como responsável pela anulação do ato de jurar.

Assim, nossa análise observou as condições e circunstâncias em que as formas de ambiguidade e pressuposição surgem dentro do âmbito jurídico, mapeando casos significativos que possam orientar nossas pesquisas para um manual resumido de tratamento nos casos de ambiguidade e pressuposição.

A linguística forense pode contribuir de diversas formas, uma delas é fornecer uma análise textual aprofundada, direcionada à identificação de material escrito suspeito (como cartas anônimas ou com identidade questionada), traçando-se o perfil linguístico de indivíduos. É verdade quando afirmamos que toda pessoa possui uma identidade digital, que seria uma espécie de “marca” deixada em uma carta, texto, discurso, áudio, cada pessoa possui um sotaque, vocabulário único, fazendo com que seja mais fácil sua identificação, portanto também é verdadeiro afirmar que todo indivíduo desenvolve uma identidade linguística única.

Somos detentores de um idioleto, uma espécie de dialeto próprio, formado a partir das experiências linguísticas, sociais e geográficas armazenadas ao longo de nossa existência (FRÖHLICH, 2014, p.57-68).

Devido a esse traços linguísticos, somos diferenciados em situações escritas e orais, com alta probabilidade de acerto para identificar quem é o autor do texto, literalmente como se o indivíduo tivesse deixado uma impressão digital para trás. Desta forma, a atribuição de autoria, baseada em análise textual, pode auxiliar juízes e jurados a decidir questões civis e criminais, fazendo com que a linguística forense tenha cumprido o seu papel de orientar. Essa individuação foi um dos motores para que a LF se fortalecesse ao longo de sua história, abrindo o campo para outros problemas como os que serão tratados aqui.

REFERÊNCIAS



FROHLICH, L. R. TRADUÇÃO FORENSE: O MAIS DIFÍCIL DOS DESAFIOS LINGUÍSTICOS?. Tradução em Revista (Online). , v.17, p.57 - 68, 2014.

FREGE, G. (1952). On sense and reference. In P.T. Geach e M. Black (orgs.), Translations from the Philosophical Writings of Gottlob Frege. Oxford: Blackwell, pp. 56-78. (Originalmente publicado em 1892, como Uber Sinn und Bedeutung. In Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik, 100, 25-50.)



ALMEJAR É CONCRETIZAR? QUAIS PRINCÍPIOS DA ABORDAGEM COMUNICATIVA ESTÃO MATERIALIZADOS EM UM MATERIAL DIDÁTICO DE INGLÊS PARA LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA DE UM INSTITUTO FEDERAL?

Jaqueline Lopes³⁴
Rita de Cássia Barbirato³⁵

Neste trabalho, apresentamos quais os princípios da abordagem comunicativa estão materializados em um material didático de inglês para licenciandos em Matemática de uma instituição de educação profissional e tecnológica, tratando-se de um recorte de uma pesquisa de doutoramento.

Sabendo-se que o Ensino de Línguas para fins Específicos (ELFE) já existia no Brasil desde o final da década de 1970 (ALMEIDA FILHO, 2008), essa tradição de ensino com fins específicos não somente se fez/faz presente nas universidades, como também nas instituições de educação tecnológica, incluindo os institutos federais onde diferentes modalidades de cursos são oferecidos. Tendo em vista que a professora-pesquisadora participante deste estudo atua como docente do quadro efetivo de um instituto federal e é responsável por disciplinas de português e inglês em diferentes cursos, incluindo o Curso de Licenciatura em Matemática, embasava sua prática docente nos documentos institucionais orientadores das disciplinas de inglês e, por alguns anos, fundamentava suas aulas no que ficou conhecido no Brasil como ensino instrumental de línguas.³⁶ A partir da busca por materiais didáticos mais alinhados às necessidades de seus alunos e da participação em um curso de aperfeiçoamento nos Estados Unidos, a professora-pesquisadora começou a questionar sua prática docente, ainda embasada no inglês instrumental, motivando a realização desta pesquisa.

Partindo-se da premissa de que a análise de necessidades é peça fundamental para o planejamento de um curso de línguas que melhor atenda às especificidades dos aprendizes (ALMEIDA FILHO, 2012), desenvolvemos um mapeamento das

³⁴ Doutoranda em Linguística (UFSCar). jaqueline.ifsp@gmail.com

³⁵ Docente no Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFSCar). ritabarbi.m@gmail.com

³⁶ Vale lembrar que no Brasil se criou o mito de que o ensino de inglês a fins específicos objetivava o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita, prioritariamente, especialmente por meio de estratégias de leitura e do uso da língua materna (RAMOS, 2019), denominado de inglês instrumental.



necessidades e interesses de aprendizagem de inglês de licenciandos em matemática, com o objetivo de, após a realização desse mapeamento, desenvolver e aplicar um planejamento de curso de inglês e material didático que pudessem estar melhor adequados às necessidades e aos interesses desse contexto e público-alvo. Os resultados desse mapeamento estão representados abaixo:

Figura 1. As necessidades de aprendizagem de inglês mapeadas e o material didático



organizado e implementado
Fonte: Elaborada pelas próprias autoras.

Fundamentados nesse levantamento, desenvolvemos, então, um material didático que se propõe comunicativo e está organizado a partir de temas relevantes para o ensino de inglês em um contexto de educação profissional e tecnológica, especificamente em um Curso de Licenciatura em Matemática.

Para embasarmos esta pesquisa, alinhamo-nos à concepção de abordagem proposta por Almeida Filho (2015, p. 30) que a define enquanto “um conjunto de disposições, conhecimentos, crenças, pressupostos e eventualmente princípios sobre o que é linguagem humana, LE e o que é aprender e ensinar uma língua-alvo”. Ainda segundo esse autor, a abordagem de um professor desempenha sua força por meio da união de competências com funções e níveis de desenvolvimento diferentes, implícitas ou explícitas, mais ou menos teóricas. Ainda, direcionamos nosso estudo alicerçados no modelo de Operação Global do Ensino de Línguas (OGEL) (ALMEIDA FILHO, 1993, 2012, 2015) e compreendemos que a abordagem está hierarquicamente acima das outras fases da concretização do ensino de línguas influenciando-as. Além disso, corroboramos esse autor (2015) no que diz respeito à existência de apenas duas grandes abordagens, a gramatical ou sistêmica e a comunicativa ou interativa. Consideramos, dessa maneira, a



abordagem gramatical como aquela que está organizada ao redor de itens linguísticos (RICHARDS, 2001) e a abordagem comunicativa como a que tem enfoque no sentido ou na significação (ALMEIDA FILHO, 2015).

É importante destacar que procuramos nos filiar à abordagem comunicativa, conforme proposto por Almeida Filho, reconhecendo que ela é uma abordagem, pois se trata de um conjunto de pressupostos sobre língua/linguagem, o que é ensinar e o que é aprender línguas, ou seja, a filosofia que orienta o professor no processo de ensino e aprendizagem da língua-alvo, tornando, assim, possível a materialização desse processo em sala de aula. É nesse sentido que buscamos concretizar os princípios da AC no material didático elaborado, especialmente, o foco no sentido, atividades comunicativas³⁷ significativas aos aprendizes e o uso de textos autênticos³⁸. Para tanto, optamos por um planejamento temático no qual os cursos de línguas são organizados ao redor de situações ou tópicos significativos, ou seja, o planejamento de língua é subordinado ao tema mais geral, transcendendo as exigências estruturais de um currículo (BROWN, 2015; RICHARDS; RODGERS, 2014).

A natureza desta pesquisa é qualitativa do tipo exploratória, intervencionista e de base etnográfica. Foi desenvolvida em um Instituto Federal do Litoral Norte paulista, em um Curso de Licenciatura em Matemática, especificamente em uma disciplina de inglês ofertada no decorrer do 3º semestre de curso, particularmente ao longo do que ficou conhecido como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Além disso, participaram deste estudo a professora-pesquisadora e seis licenciandos em matemática. Para cumprirmos nosso objetivo, trazemos a forma como o material didático está organizado, amostras das atividades comunicativas que o constituem, bem como as percepções dos alunos a respeito dos temas estudados.

O material foi desenvolvido pela professora-pesquisadora e tem como tema central a “Ciência” e está dividido em 3 grandes unidades: *Science*, *Research in Mathematics* e *Scientific Dissemination*. As unidades são compostas por atividades que têm o foco no sentido e buscam proporcionar a aquisição da língua alvo por meio do estudo do tema. Para exemplificar as atividades comunicativas do tipo não-tarefa, apresento abaixo (Figura 2) a atividade quatro da unidade 1 – lição A – *What is science?*

³⁷ Constituem o material didático, desenvolvido especialmente para este trabalho, atividades comunicativas do tipo não tarefa e do tipo tarefa. Conforme Xavier (2016, p. 20 e 21), a diferença entre o primeiro e o segundo tipo, é a ausência ou a presença de um resultado comunicativo.

³⁸ Consideramos como autênticos/genuínos os textos que, sejam eles da modalidade oral ou escrita, não foram criados para propósitos educacionais (BUENDGENS-KOSTEN, 2014).



Figura 2. Amostra de atividade comunicativa do tipo não-tarefa.

4. Now that you have read, heard and written science definitions, read the **abstract A** below and indicate to which part of the study each excerpt represents. Choose the right options from the following box.

research questions methodology theoretical background results objective

ABSTRACT A
The Relationship between Teachers' Knowledge and Beliefs about Science and Inquiry and Their Classroom Practices
Rayana Saad and Saouma BouJaoude American University of Beirut, LEBANON

The purpose of this study was to investigate relationships between teachers' attitudes toward science, knowledge and beliefs about inquiry, and science classroom teaching practices. Specifically, the study addressed three questions: What are teachers' beliefs and knowledge about inquiry? What are teachers' teaching related classroom practices? Do teachers' knowledge and beliefs about inquiry relate to their science classroom practices? The sample consisted of 34 teachers drawn randomly from schools in the city of Lebanon. To answer the first question, teachers responded to two questionnaires: Views of Science Inquiry which gauged teachers' views about science and how science is conducted and Attitudes and Beliefs about the Nature of and the Teaching of Science which measured teacher's attitudes and beliefs about the nature of and the teaching of science. To answer the second question, classroom observations documented actual teaching practices. Results from the questionnaires and the observation were used to construct individual teacher's profiles which were used to identify relationships between teachers' beliefs, knowledge, and teaching practices. Results showed that most teachers had restricted views of nature of science and unfavorable beliefs and attitudes about inquiry. Moreover, no consistent relationships between teachers' beliefs, views of nature of science, and classroom practices were found.

Keywords: Inquiry, beliefs, classroom practice, nature of science

Unit 1 2

Source: www.ejmste.com Access on January 17th, 2021.

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora.

Concernente às atividades comunicativas do tipo tarefa, trazemos como exemplo a *Task 4* da unidade 3 – *Scientific Dissemination*, conforme apresentamos, a seguir:

Figura 3. Amostra de atividade comunicativa do tipo tarefa.

TASK 4

The Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) from Caraguatuba is organizing the National Science and Technology week (NSTW) to be held in 2021. The Mathematics organizing committee is accepting proposals from their undergraduate students. Presentations will be divided into three fields of research:
Mathematics Education Research
Applied Mathematics
Pure Mathematics

In order to participate you need to submit, in pairs or trios, an abstract about a study on one of the research fields above. The guidelines on the abstract are:
The abstracts might be submitted in English. They must contain up to 150 words and must include:
• Title in capital letters (Times New Roman, bold, font 12);
• Research field;
• Abstract;
• Three keywords.

Abstracts must include the following elements:
• Introduction;
• Objectives;
• Literature review/theoretical background;
• Methodology;
• Results (partial or final).

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora.

Quando indagados sobre a sua aprendizagem a respeito dos temas estudados, os licenciandos apontaram que aprenderam acerca do que é ciência, as diversas



contribuições de cientistas, as diferentes áreas da Matemática e como a ciência pode ser divulgada por vários caminhos.

Como considerações parciais deste trabalho, podemos afirmar que os princípios da Abordagem Comunicativa os quais foram concretizados no material didático são o foco no sentido, atividades comunicativas significativas ao público alvo e o uso de textos autênticos. Concluimos, assim, que a abordagem almejada foi materializada pela professora-pesquisadora nesse material, mas gostaríamos de destacar que a implementação do comunicativismo não é uma tarefa simples e sem hesitação (ALMEIDA FILHO, 2015, p. 69).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes Editores, 1993.

_____. Aprendizagem e ensino de línguas em contextos tecnológicos. REVERTE: *Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da Fatec Indaiatuba*. Indaiatuba, volume 6, 2008.

_____. *Quatro estações no ensino de línguas*. Campinas: Pontes Editores, 2ª edição, 2012.

_____. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes Editores, 2015.

BUENDGENS-KOSTEN, J. Authenticity. *ELT Journal*, v.68, n. 4, p. 457-459, 2014.

BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. White Plains, New York: Pearson Education, 4ª edição, 2015.

RAMOS, R. C. G. De instrumental a LinFE: percursos e equívocos da área no Brasil. In: JÚNIOR, A. F. S. (Org.) *Línguas para fins específicos: revisitando conceitos e práticas*. Campinas: Pontes, 2019.

RICHARDS, J. C. *Curriculum development in language teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001.

_____. RODGERS, T. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 3ª edição, 2014.

XAVIER, R.P. Planejamento de Ensino Baseado em Tarefas. In: BARBIRATO, R.C.; SILVA, V.L.T. (Orgs.) *Planejamento de Cursos de Línguas: traçando rotas, explorando caminhos*. Campinas: Pontes, 2016.



ACÇÕES CO-OPERATIVAS DAS MÃOS E DA LÍNGUA EM UMA CONVERSA SINALIZADA³⁹

João Paulo da Silva⁴⁰

Durante uma conversa em língua de sinais brasileira (libras), os surdos empregam diferentes formas de ação bucal que, operando em ajuste motor e alinhamento temporal com outras ações do corpo, podem elaborar significação. Nesse processo, entram em jogo a versatilidade semiótica de diferentes partes do corpo, isto é, o fato de que alguns órgãos estão mais aptos a elaborar certas significações que outros (i.e., as mãos para expressar formatos de objetos, a face para expressar emoções) (PUPPONNEN, 2019) e a dinâmica intra- e intercorporeada em curso na própria interação. Dentre as várias formas de ação bucal possíveis, estão aquelas em que os movimentos da língua, estendida para fora da boca, entram em co-operação intracorporeada com os movimentos das mãos, para realizar ações que podem desempenhar diferentes funções, como apontar para algum referente localizado no espaço do sinalização ou chamar a atenção do interlocutor para algo que vai ser dito, manifestando a tentativa, por parte de um sinalizador, de tomada do turno. O objetivo desta apresentação é analisar algumas ocorrências de co-operação de mãos e língua, explicitando como essas ações são realizadas na interação analisada.

Para tanto, assumo como base a noção de língua como ação co-operativa, tal como desenvolvida por Goodwin (2018). Para Goodwin, uma ação co-operativa é, por definição, o reuso com transformações de materiais e/ou ações produzidos por outros. Os materiais e/ou ações reusados podem estar disponíveis no ambiente público da interação ou podem ser resgatados pelos interactantes dos seus próprios históricos de interações passadas. O conceito de *co-operação*, com hífen, não diz respeito a cooperação, no sentido de ajuda mútua, mas à *operação conjunta* de múltiplos elementos para a emergência da significação. De acordo com essa noção, a significação é entendida como um processo local, temporal, corporeado e distribuído entre múltiplos agentes e em múltiplas escalas de tempo, em uma dinâmica que não restringe ao uso da língua, mas

³⁹ As análises apresentadas neste resumo são parte da tese de doutorado intitulada ‘Ações bucais como práticas na emergência de entendimentos situados em uma interação sinalizada’, que será defendida na USP no início de 2023.

⁴⁰ Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral da USP e docente no curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em LIBRAS/Língua Portuguesa da UFSCar. E-mail: jpsilva@ufscar.br.

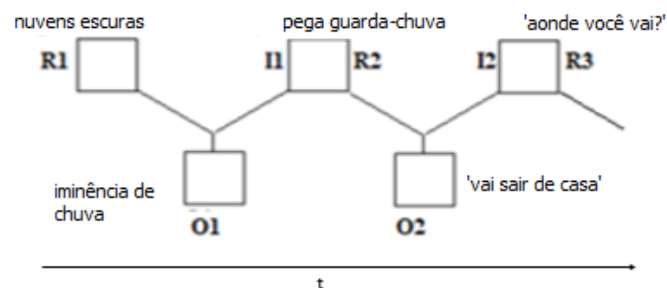


está na base das diversas formas de organização social, elaboração de ferramentas, compartilhamento de experiências, diferenciação de sociedades humanas e de mundos culturais, dentre outros (GOODWIN, 2018, p.1).

Para dar conta da semiose como processo, valho-me também da noção de signo neopeirceana, que vem sendo discutida por diferentes autores (ENFIELD, 2013, dentre eles). De acordo com essa noção, o signo é um processo que emerge quando um dado evento (R1) se co-constitui com um dado objeto (O1), levando um determinado agente a produzir um interpretante (I1), que faz sentido por se orientar a esse mesmo objeto (O1). O interpretante (I1) produzido a partir de um evento-signo (R1) pode ser tomado como um novo evento-signo (R2), num processo contínuo que se desenvolve em uma cadeia de signos no tempo (t).

Um exemplo apresentado por Enfield (2013, p.37) é ilustrativo desse processo: algumas nuvens escuras no céu, por exemplo, podem ser tomadas como signo por uma pessoa que, ao observar as nuvens escuras no céu (R1), as associa à iminência de chuva (O1) e pega um guarda-chuva (I2). Outra pessoa que está na mesma casa, ao ver essa primeira pessoa pegar o guarda-chuva (I1), pode tomar essa ação como um signo (R2), que se associa, nessa situação e para essa pessoa, à ideia de que aquela pessoa vai sair (O2), ao que essa pessoa reage perguntando: aonde você vai? (I2). Desse modo, a significação vai se constituindo dinâmica, local e temporalmente em cadeia de signo-objeto-interpretante. Tomando como base essa noção de signo, o entendimento é o de que os enunciados dos quais as ações bucais participam vão sendo interpretados dinamicamente no curso da interação, de acordo com o que acontece no momento a momento da conversa. O esquema a seguir ilustra essa cadeia semiótica.

Figura 1 - Cadeia semiótica de signo-objeto-interpretante



Fonte: elaboração própria (exemplo adaptado de ENFIELD, 2013, p.37)

Para analisar as ações bucais que são feitas ao longo da conversa, analiso uma



conversa de 20 minutos entre dois surdos adultos, Regiane Agrella e Wilson Silva,⁴¹ gravada em um estúdio da Universidade de São Paulo (USP). A gravação da conversa foi transcrita no *software* ELAN, tomando como base o modelo de transcrição proposto por McCleary, Viotti e Leite (2010). Para essa anotação, usei trilhas para segmentar as ações manuais em fases do gesto, de acordo com a proposta do modelo de transcrição, para cada uma das mãos dos sinalizadores e trilhas para anotar as glosas dos sinais manuais. Além dessas trilhas, usei uma trilha na qual anotei as ações bucais e outra em que anotei o direcionamento do olhar, ambas fazendo uso de um vocabulário controlado previamente organizado pelos autores do modelo de transcrição.

Os dados analisados nesta apresentação, como dito, são aqueles em que a ação da língua, em co-operação intracorporeada com a ação manual e com outras ações do corpo, participa da emergência da significação com diferentes funções. Na primeira ocorrência em análise, Regiane (R) está contando a Wilson (W) que ela aconselhou o seu filho a tomar cuidado enquanto cortava um pão com uma faca, para evitar cortar o dedo. Durante esse relato, ela conta a W que ela recomendou que ele segurasse o pão de uma determinada maneira. Para fazer isso, R lança mão de uma prática multidimensional habitual na libras de reusar as ações que realizou no momento do evento relatado, como a forma que a mão assumiu para segurar o pão, o direcionamento do olhar para o pão nas mãos, dentre outros. Ao fazer isso, ela age como se estivesse com o pão na mão naquele momento. A figura a seguir ilustra essa prática, em curso durante a realização de um apontamento manual da mão direita para a ponta do dedo da mão esquerda.

Figura 2 - Apontamento feito com a participação da língua



Fonte: elaboração própria

As imagens acima ilustram o momento em que R aponta para a ponta do dedo da mão esquerda para dizer que era aquela região que estava sob o risco de ser cortada pela faca. Ao realizar o apontamento manual para a mão esquerda, R inclina o corpo para frente, direciona o olhar para as mãos e estende a língua para fora. Trata-se de um

⁴¹ Agradeço à Regiane e ao Wilson por participarem desta pesquisa e por permitir o uso de suas imagens neste trabalho. Sem a sua valiosa colaboração, esta pesquisa não seria possível.



apontamento envolvendo diferentes partes do corpo, que inclui a língua estendida para fora. Observe-se, pelas linhas brancas, que o direcionamento do olhar de W oscila do rosto de R (quadro A) para as mãos (quadro B) e novamente para o rosto (quadro C) ao final do apontamento. Sendo um apontamento para uma região muito específica, a ação da língua e de outras partes do corpo co-operam com a ação manual para direcionar o olhar de W para a região do espaço de sinalização. Esta análise segue o argumento de Enfield (2001) a respeito dos apontamentos feitos com os lábios: o de que o que os apontamentos que partem da região da cabeça fazem não é propriamente apontar, mas o de acionar o olhar como vetor para o apontamento, isto é, o de indicar ao interlocutor que ele deve seguir a direção do olhar para alcançar o referente.

A segunda ocorrência em análise é aquela em que R busca conseguir atenção de W para a tomada de turno de fala. A análise desse trecho é mais bem entendida quando contrastada com outra ocorrência semelhante, que acontece antes desse trecho. Trata-se de um momento da interação em que W está elaborando uma ação construída, isto é, ele está agindo como se estivesse realizando uma determinada atividade em outro ambiente, que é parte do relato que ele faz a R. Nessa ação construída, W demonstra como agiu na sala de aula durante uma atividade. R, querendo fazer um comentário sobre o que W tinha acabado de dizer (quadro A), faz um aceno manual (quadro B) e, ao conseguir que ele direcione o olhar para ela novamente, toma o turno e faz o comentário que pretendia. O aceno manual é realizado movendo a mão aberta, com a palma para baixo, com movimento de mover o punho para cima e para baixo, alternadamente.

Figura 3 - Aceno manual durante ação construída em tomada de turno



Fonte: elaboração própria

A ocorrência de ação bucal de uso da língua em co-operação com a ação manual, algo semelhante acontece: nesse momento da interação, W direciona o olhar para as mãos e diz que estava lendo um livro em português e tentando decorar as palavras. R, quer fazer um comentário sobre o que ele tinha acabado de dizer, levanta a mão (quadro A), o que é suficiente para W direcionar o olhar para ela (quadro B). Nesse momento, R



aponta para o olho realizando o sinal OLHAR, mas W desvia o olhar novamente, olhando para baixo (quadro C). Persistindo em tomar o turno, R com a mão ainda configurada como no sinal OLHAR, realiza movimentos repetidos de mover a língua para cima e para baixo (quadro D), tal como havia feito com a mão ao acenar, na ocorrência acima. Trata-se, portanto, de um reuso com transformações do aceno manual, desta vez sendo realizado com a língua, que se movimento repetidamente para cima e para baixo. A estratégia é bem sucedida e R consegue tomar o turno de fala.

Figura 4 - Aceno com a língua durante ação construída em tomada de turno



Fonte: elaboração própria

Estas análises chamam a atenção para a necessidade de descrições de dados provenientes de interação, a fim de que se possa reconhecer, no momento a momento da conversa, os elementos que podem estar levando à emergência de certas ações bucais e a significação local produzida por elas.

REFERÊNCIAS

ENFIELD, Nick J. ‘Lip-pointing’: a discussion of form and function with referenceto data from laos. *Gesture*, [s. l], v. 2, n. 1, p. 185-212, jan. 2001.

ENFIELD, Nick. J.. **Relationship Thinking**: agency, enchrony, and human sociality. New York: Oxford University Press, 2013. 278 p.

GOODWIN, Charles. **Co-Operative Action**. New York: Cambridge University Press, 2018. 521 p.

PUUPPONEN, Anna. Towards understanding nonmanuality: a semiotic treatment of signers head movements. *Glossa: a journal of general linguistics*, [S.L.], v. 4, n. 1, p. 1-39, 19 mar. 2019. Open Library of the Humanities. <http://dx.doi.org/10.5334/gjgl.709>.

MCCLEARY, Leland; VIOTTI, Evani; LEITE, Tarcísio de Arantes. Descrição das línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 54, n. 1, p. 265-289, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/articl/view/2880>. Acesso em: 06 abr. 2022.



OS VERBOS DE PENSAMENTO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: UMA CLASSIFICAÇÃO NA ÓTICA DA GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES

Júlia Maria das Dores Duarte⁴²

INTRODUÇÃO

A Modalidade Epistêmica é a modalidade conhecida na literatura que possibilita ao falante de expressar suas crenças em relação ao mundo real, isto é, o que ele acredita. Verbos como *pensar*, *calcular acreditar*, *imaginar*, entre outros, são verbos do Português Brasileiro que lexicalizam essa modalidade e, alguns deles, são chamados na literatura como verbos de pensamento.

Essa nomenclatura, Verbos de pensamento, é dada aos verbos que denotam uma atividade mental do falante, mas, de alguma maneira, não descarta a possibilidade do falante expressar sua crença por meio da escolha lexical desses verbos. No entanto, de acordo com as construções as quais esses verbos estão inseridos, alguns adquirem um significado polissêmico. Vejamos (1), (2), (3) e (4):

- (1) a. A Maria *pensa* que está grávida.
b. A Maria *pensa* nas contas.
c. As contas foram *pensadas* pela Maria.
d. A Maria *pensa*.
- (2) a. A Maria *imagina* que está grávida.
b. A Maria *imagina* as contas.
c. As contas foram *imaginadas* pela Maria.
d. A Maria *imagina*.
- (3) a. A Maria *calcula* que está grávida.
b. A Maria *calcula* as contas.
c. As contas foram *calculadas* pela Maria.
d. A Maria *calcula*.
- (4) a. A Maria *acha* que está grávida.
b. A Maria *acha* suas contas.
c. As contas foram *achadas* pela Maria.
d. A Maria *acha*.

⁴² Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: julia-duarte@ufmg.br. Orientação: Profa. Dra. Luana Lopes Amaral.



A partir desses exemplos, com os verbos *pensar*, *imaginar*, *calcular* e *achar*, respectivamente, em diversos tipos de construções, podemos perceber que as construções (1) e (2) conservam as características de verbos de pensamento, mas que em (3) e (4), essas características apenas são percebíveis nas construções de (3a) e (4a).

Com essa análise empírica, buscamos responder às seguintes problemáticas: quais verbos recebem as características de verbos de pensamento e a modalidade epistêmica em todos os tipos de construção a que são submetidos? Podemos classificar esses verbos como verbos de pensamento?

Apoiados nas teorias construcionistas, temos como principal hipótese de que esses verbos irão compor uma classe de verbos de pensamento porque compartilham propriedades semânticas semelhantes em diversos tipos de construções.

OBJETIVOS

Em vista disso tudo, o objetivo deste trabalho é analisar o grupo de verbos de pensamento, definindo as construções que o compõem, suas funções semântico-pragmáticas, seu uso em *corpora* e as relações que estabelecem com outras construções. Além disso, nosso objetivo principal definir qual propriedade é comum aos verbos de pensamento.

METODOLOGIA

Em termos metodológicos, a pesquisa partiu de uma coleta realizada no dicionário de verbos de Borba (1990) e encontrou-se 33 verbos de pensamento em situação de construção completivas. São eles: *achar*, *acreditar*, *analisar*, *apostar*, *avaliar*, *calcular*, *cismar*, *cogitar*, *considerar*, *deduzir*, *desconsiderar*, *estimar*, *fantasiar*, *idealizar*, *imaginar*, *inferir*, *interpretar*, *julgar*, *meditar*, *mentalizar*, *pensar*, *planejar*, *premeditar*, *pressupor*, *presumir*, *projetar*, *raciocinar*, *refletir*, *reavaliar*, *reinterpretar*, *repensar*, *supor* e *suspeitar*. Em seguida, testamos cada verbo em diferentes tipos de construções com sentenças intuitivas⁴³. As construções escolhidas foram: (i) oracional completiva; (ii) transitiva com objeto que descreve um referente; (iii) passiva com objeto-referente; (iv) transitiva com objeto que descreve um evento; (v) passiva com objeto-evento; e (vi) intransitiva agentiva. As construções oracionais

⁴³ São sentenças cuidadosamente construídas a partir do conhecimento de falante da pesquisadora.



completivas e as construções transitivas foram escolhidas a partir dos nossos objetos de estudo de outros trabalhos. A ideia de que o complemento, seja ele um sintagma nominal ou uma oração completa, agrega valor modal à construção é muito pertinente e, por isso, esses tipos de construções foram considerados. Já as construções passivas foram escolhidas por “contrastarem” com as construções transitivas. Por fim, as construções intransitivas agentivas foram escolhidas por partimos da hipótese de que o agente, principal receptor da modalidade epistêmica, tem alguma influência no sentido da construção. Por fim, na última etapa metodológica, utilizamos como ferramenta o site de pesquisa *Google* para atestar os dados buscando sentenças reais em textos escritos na internet.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A teoria adotada é a da Gramática de Construções (GOLDBERG, 1995; CROFT, 2001; CROFT, CRUSE, 2004; LANGACKER, 2013; PINHEIRO, FERRARI, 2020), um modelo teórico-metodológico, com raiz na Linguística Cognitiva, que assume que nas estruturas das línguas há o pareamento entre forma e função e que esse pareamento resulta em construções linguísticas. Utilizamos as análises de Croft (2022) para definir e caracterizar as construções escolhidas. O autor, em seus estudos tipológicos, define cada construção como: (i) oracional completiva – construção que referencia uma ação; (ii) transitiva com objeto que descreve um referente – construção que predica sob um objeto referente; (iii) passiva com objeto-referente – construção que apresenta o resultado da ação na posição de sujeito; (iv) transitiva com objeto que descreve um evento – construção que predica sob um evento; (v) passiva com objeto-evento - construção que apresenta o resultado da ação na posição de sujeito; e (vi) intransitiva agentiva – construção que expressa uma predicação de um agente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em nossos resultados, observamos que os verbos analisados expressam a modalidade epistêmica em construções oracionais completivas, sendo esta a construção comum entre eles⁴⁴. No entanto, quando submetemos todos os verbos às outras construções analisadas, nós verificamos que 25 verbos perdem a modalidade em pelo menos uma delas e, por isso, descartamos de nossas das análises, porque

⁴⁴ Rever os exemplos de (1a), (2a), (3a) e (4a).



buscamos delimitar uma classe de verbos que evidenciam a crença do falante e o pensamento. Como resultado, obtivemos 8 verbos que estabeleceram um padrão comum de função epistêmica e de pensamento em todas as construções verificadas. São eles: *acreditar*, *pensar*, *imaginar*, *meditar*, *mentalizar*, *repensar*, *cogitar* e *cismar*. Incluindo os verbos nas construções, obtivemos as sentenças como (5):

- (5) (i) A Maria pensou que o João chegou.
 (ii) A Maria pensou no João.
 (iii) * O João foi pensado pela Maria.
 (iv) A Maria pensou na venda da casa.
 (v) A venda da casa foi pensada pela Maria.
 (vi) A Maria pensou.

Ademais, ressaltamos que os verbos *acreditar*, *cismar* e *meditar* apresentaram comportamentos diferentes dos outros em pelo menos uma das construções analisadas. Decidimos admiti-los na classe dos verbos porque são verbos prototípicos em todas as outras construções a que foram submetidos. A admissão desses verbos partiu da explicação da teoria cognitiva de prototipicidade que reconhece que alguns verbos são mais centrais do que outros. Especificamente no caso do verbo *acreditare*, é coerente incluí-lo porque é o mais prototípico da Modalidade Epistêmica entre os analisados na categoria da epistemicidade.

CONCLUSÃO

Concluimos, então, que, com base nas ideias construcionista de Croft (2022), o português brasileiro possui uma classe de 8 verbos de pensamento, que inclui os verbos mais prototípicos da modalidade epistêmica, aquela que exprime a crença do falante, e que esta modalidade é a propriedade em comum em todos os verbos e em todas as construções analisadas, fazendo com que seja possível classificá-los como uma classe.

REFERENCIAL TEÓRICO

- BORBA, F. S. **Dicionário do português contemporâneo**. Unesp, 2005.
 CROFT, W. **Radical Construction Grammar**. Oxford University Press, 2001.
 CROFT, W.; CRUSE, A. **Cognitive Linguistics**. Cambridge University Press, 2004.



CROFT, W. **Morphosyntax: Constructions of the World's Languages**. Cambridge University Press, 2022. (Cambridge Textbooks in Linguistics).

GOLDBERG, A. **Constructions: a construction grammar approach to argument structure**. University of Chicago Press, 1995.

LANGACKER, R. **Essentials of cognitive grammar**. Oxford University Press, 2013.

PINHEIRO, D.; FERRARI, L. Linguística funcional, linguística cognitiva e gramática de construções: mapeando o campo das abordagens cognitivo-funcionais. **Revista Linguística**, v. 16, p. 595–621, 2020.



A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LEGENDAS PROFISSIONAIS E *FANSUBS*

Lívia Oliveira Azevedo⁴⁵

Ao longo dos anos, a Sociolinguística brasileira vem se ocupando da descrição e análise de diversos fenômenos variáveis, explorando tanto a modalidade oral como a escrita. Nesse contexto, torna-se importante considerar que toda manifestação linguística se materializa através de um gênero textual-discursivo, de modo que é imprescindível, para uma compreensão mais acurada da variação linguística, que esse aspecto seja considerado em todos os passos da pesquisa (BIAZOLLI; BERLINCK, 2021).

Com isso em mente, este trabalho apresenta uma proposta de pesquisa que objetiva, em um primeiro momento, caracterizar e descrever as legendas audiovisuais a partir do conceito de gênero textual-discursivo (BAKHTIN, 1997[1979]; MARCUSCHI, 2008), uma vez que tal material linguístico representa um evento comunicativo inserido em uma prática social discursiva, com conteúdo temático, estilo e construção composicional específicos. Além disso, levando em conta que, nas legendas, “é essencial que a diversidade linguística seja respeitada pelos profissionais ao longo do processo de tradução, utilizando variantes mais ou menos formais ou prestigiadas [...]” (LOPES; AFONSO, 2021, p. 146), a pesquisa também visa descrever a variação linguística que emerge nesse tipo de produção, lançando mão dos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria da Variação e Mudança (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006[1968]; LABOV, 1994, 2001, 2008[1972]) e atentando-se às particularidades relacionadas ao gênero.

Assim, pensando sempre nos aspectos situacionais do gênero textual-discursivo em questão, foi elaborado, para a realização dessa pesquisa, um *corpus* com legendas da série televisiva *Grey's Anatomy*, referentes à 6^a, 10^a e 14^a temporadas da obra, com dois conjuntos distintos. O primeiro foi composto de legendas feitas por fãs, as *fansubs*, baixadas gratuitamente do *site* Legendas TV⁴⁶. Como critério, foram escolhidas as legendas produzidas pela equipe InSUBS, por ter legendado a série regularmente

⁴⁵ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística da *Universidade Federal de São Carlos* (UFSCar), sob a orientação da Prof^a Dr^a Caroline Carnielli Biazolli. E-mail: livia.azevedo@estudante.ufscar.br.

⁴⁶ Disponível em: <http://legendas.tv/>. Acesso em: 08 nov. 2022.



durante 13 anos. O segundo conjunto, de legendas profissionais, foi extraído da plataforma de *streaming Amazon Prime Video*, por intermédio do *script* de usuário *Amazon Video – subtitle downloader*⁴⁷, versão 1.9.3, disponibilizado para *download* pelo usuário Tithen-Firion no *site Greasy Fork*⁴⁸. Finalizando, então, o tratamento inicial do *corpus*, todos os arquivos de legenda foram em seguida convertidos para o formato *.srt* e passaram por um processo de limpeza, removendo as marcações de tempo através de ferramentas do *site Subtitle Tools*⁴⁹.

O passo seguinte consistiu na elaboração de uma amostra-piloto, para, em contato com o *corpus*, definir-se o objeto de estudo da pesquisa. Desse modo, realizou-se um recorte correspondente ao primeiro episódio de cada temporada, o que resultou em uma amostra de legendas profissionais com 12.651 palavras e outra de *fansubs* com 12.279. Foram então coletados e quantificados todos os dados referentes a três fenômenos variáveis do português brasileiro, a saber: a colocação pronominal, a realização do objeto direto anafórico e a expressão de futuro.

Com essas informações em mãos, a próxima etapa será a seleção da variável dependente do estudo, seguida da coleta dos dados no *corpus* completo, da determinação das variáveis independentes a serem consideradas e da codificação dos dados, considerando as características do gênero legenda. Seguindo, então, os caminhos de uma pesquisa inserida na linha da Sociolinguística Variacionista, serão realizadas análises estatísticas uni e multivariadas, com o auxílio do programa *R* (R CORE TEAM, 2021), para que os resultados possam ser descritos de maneira objetiva e acurada.

Como resultados da pesquisa, espera-se primeiramente atingir, portanto, uma descrição refinada da legenda como gênero textual-discursivo. Além disso, espera-se averiguar a existência de diferenças entre a variação encontrada em legendas profissionais e amadoras, a partir da análise de um fenômeno variável a ser escolhido dentre os três observados durante o trabalho com a amostra-piloto, e relacioná-las a características específicas do gênero e de seus contextos de produção e recepção.

⁴⁷ *Scripts* de usuário são códigos prontos disponibilizados *online*, para que se possa personalizar a experiência de uso em diversos sites. No caso, o *script* mencionado, criado pelo usuário Tithen-Firion (disponível em <https://greasyfork.org/pt-BR/scripts/34885-amazon-video-subtitle-downloader>), permite a extração de legendas da *Amazon Prime Video* de maneira facilitada, sem que seja necessário, por exemplo, acessar as ferramentas de desenvolvedor do *Google Chrome*.

⁴⁸ O *site Greasy Fork*, encontrado no domínio <https://greasyfork.org/>, funciona como um repositório de *scripts* de usuário gratuitos, mantido pelo programador canadense Jason Barnabe.

⁴⁹ Disponível em: <https://subtitletools.com/>. Acesso em: 08 nov. 2022.



Desse modo, tenciona-se, também, reafirmar a legenda como espaço fértil para a ocorrência de variantes prestigiadas e desprestigiadas, posto que uma de suas funções é emular a fala original das personagens (LOPES; AFONSO, 2021), validando-a como rica fonte para estudos sociolinguísticos.

REFERÊNCIAS

AMAZON Video - subtitle downloader. Disponível em: <https://greasyfork.org/pt-BR/scripts/34885-amazon-video-subtitle-downloader>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997[1979]. p. 279-326.

BIAZOLLI, C. C.; BERLINCK, R. de A. Por que investigar processos de variação e mudança linguísticas por meio de gêneros textuais-discursivos? In: BIAZOLLI, C. C.; BERLINCK, R. de A. (org.). **Gêneros textuais-discursivos no estudo de processos de variação e mudança**. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 13-38.

GREASY Fork. Disponível em: <https://greasyfork.org/>. Acesso em: 08 nov. 2022.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008[1972].

LABOV, W. **Principles of Linguistic Change**. Vol 2: Soc ed. Cambridge: Blackwell, 2001.

LABOV, W. **Principles of Linguistic Change**. Vol 1: Int ed. Cambridge: Blackwell, 1994.

LEGENDAS TV. Disponível em: <http://legendas.tv/>. Acesso em: 08 nov. 2022.

LOPES, C. R. dos S.; AFONSO, L. G. P. Variantes linguísticas de segunda pessoa na tradução audiovisual: a legendagem e a dublagem como material para estudos de variação e mudança. In: BIAZOLLI, C. C.; BERLINCK, R. de A. (org.). **Gêneros textuais-discursivos no estudo de processos de variação e mudança**. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 131-166.

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

R CORE TEAM. **R: A language and environment for statistical computing**. Vienna: R. Foundation for Statistical Computing, 2021. Disponível em: <http://www.R-project.org/>. Acesso em: 08 nov. 2022.

SUBTITLE Tools. Disponível em: <https://subtitletools.com/>. Acesso em: 08 nov. 2022.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística**. São Paulo: Parábola, 2006[1968].



ESTATÍSTICAS POPULACIONAIS DA FREQUÊNCIA FUNDAMENTAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA USO EM FONÉTICA FORENSE

Marcela Suardi da Cunha⁵⁰

Pablo Arantes⁵¹

Estudos no campo da Fonética Forense têm como papel investigar como alguns parâmetros acústicos se comportam em diferentes contextos comunicacionais, além de estabelecer os níveis de variação para os parâmetros acústicos. A tarefa de comparação de voz⁵², tem por objetivo confrontar amostras questionadas, aquelas que têm origem desconhecida e foram colhidas como evidência, com amostras conhecidas, material coletado em entrevistas policiais ou disponível publicamente, portanto sendo de origem conhecida.

Os cientistas Gold e French, (2011; 2019), entrevistaram especialistas de 23 países e cinco continentes com a finalidade de identificar quais as práticas e recursos adotados pela perícia, além das mudanças ao longo do tempo a fim de tornar essas informações disponíveis para toda comunidade científica. Os resultados mostram que 70% das pessoas entrevistadas utilizam alguma estatística populacional e 58% afirmam já terem feito uso de estatísticas previamente coletadas. O número de especialistas que já haviam recorrido à frequência fundamental (f_0) para seus trabalhos foi de 70%, sendo que outros participantes disseram que usariam esse recurso com maior frequência caso houvesse disponibilidade desse material. A *likelihood ratio* (LR), expressão traduzida para o português brasileiro como razão da verossimilhança, foi utilizada por cerca de 20% dos participantes na sondagem de 2011, enquanto no ano de 2019, essa proporção subiu para quase 40%, acompanhada de uma queda semelhante no uso das outras metodologias.

⁵⁰ Mestranda em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Contato: marcelasc@estudante.ufscar.br.

⁵¹ Docente supervisor acadêmico pela Universidade Federal de São Carlos. Contato: pabloarantes@ufscar.br.

⁵² Segundo Morrison (2009), optamos pela expressão “comparação forense de vozes” e não termos mais consagrados como “comparação de locutor”, “verificação de locutor”, “autenticação de locutor” em função das críticas que se pode fazer à noção de que as práticas de análise usadas na ciência forense são capazes de identificar e individualizar um determinado indivíduo a partir de uma amostra, seja de fala ou de outros tipos de traços.



As referências citadas acima nos permitem chegar a duas generalizações que justificam o presente trabalho: (1) o uso das estatísticas populacionais tem se mostrado uma tendência cada vez mais crescente e prevalente para a comunidade científica forense internacional em procedimentos de exame pericial; (2) a escassez desses dados acessíveis de forma pública para toda a comunidade. Sendo assim, os principais objetivos desta pesquisa são: (1) gerar estatísticas demográficas para o parâmetro f_0 com base no corpus compilado pelo Laboratório Criminal da Polícia Federal Brasileira - Corpus Forense do Português Brasileiro (CFPB) - contendo amostras de todas as regiões do país; (2) tornar pública a informação obtida a partir dos dados e assim contribuir para o futuro desenvolvimento científico na área da Fonética Forense, bem como da comparação de voz.

Do total de gravações que formam o corpus, 100 amostras de fala espontânea foram escolhidas aleatoriamente, respeitando as proporções em cada região geográfica e faixa etária observadas na população brasileira. Foram extraídos 40-45 segundos centrais de cada amostra de áudio, excluindo-se pausas silenciosas e respeitando os limites das frases. O objetivo na seleção do trecho foi ter uma duração de fala líquida de pelo menos 30 segundos. O processo se repetiu para as amostras de leitura e também de fala semiespontânea, resultando em duas amostras para cada falante. As extrações e processamento dos dados foram realizados no programa de análise acústica Praat (BOERSMA, 2001) e no ambiente de computação estatística R (R CORE TEAM, 2020), contando também com correções realizadas manualmente.

Por conta da restrição de páginas deste resumo, foram omitidos os resultados referentes aos descritores estatísticos (tendência central, assimetria, curtose, além dos testes de normalidade) em função dos estilos de elocução. O texto integral, bem como todos os resultados, estará disponível no ano de 2023, após a publicação da dissertação de mestrado que leva o mesmo título deste resumo.

As figuras I, II e III representam os valores dos diferentes descritores estatísticos em função da origem regional dos falantes em escalas de Hertz e semitons.

Figura I: Boxplots das medidas de tendência central em função das regiões brasileiras, valores de f_0 em Hertz e semitons.

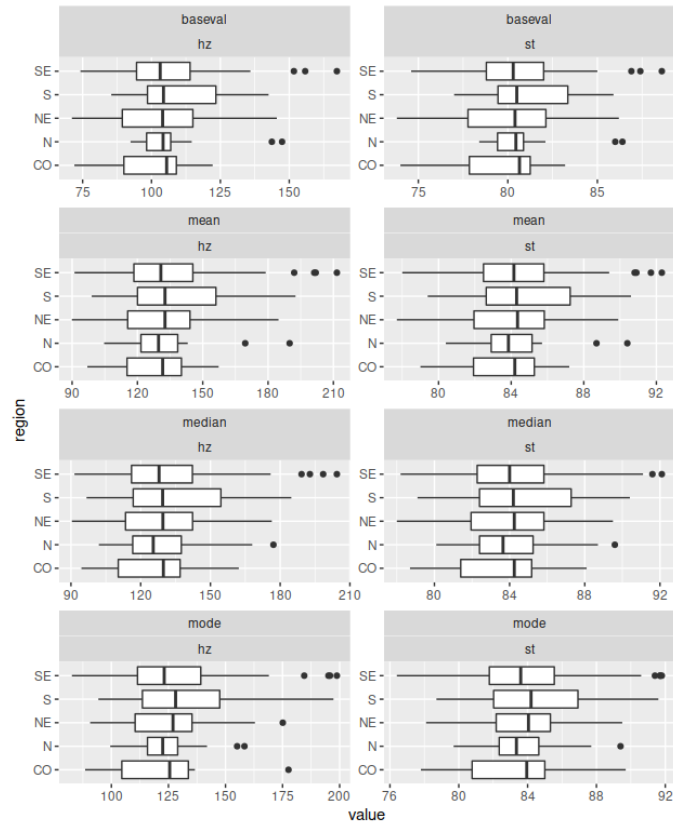


Figura II: Boxplots das medidas de dispersão em função das regiões brasileiras, valores de f0 em Hertz e semitons.

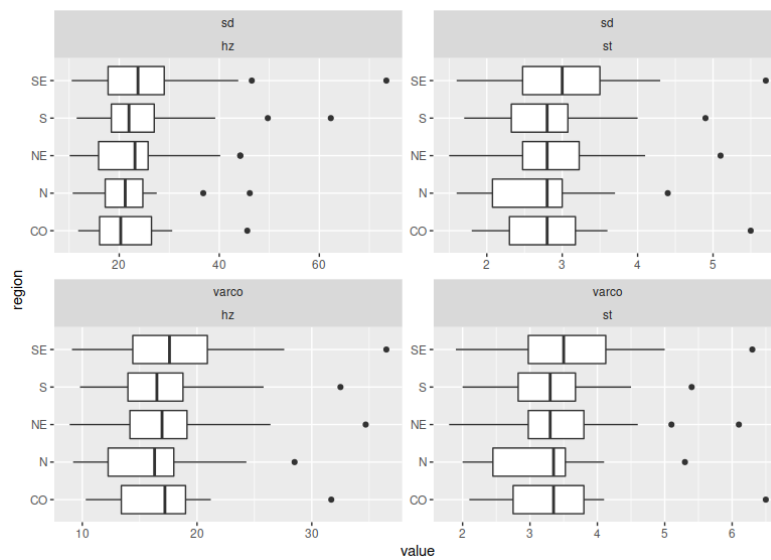
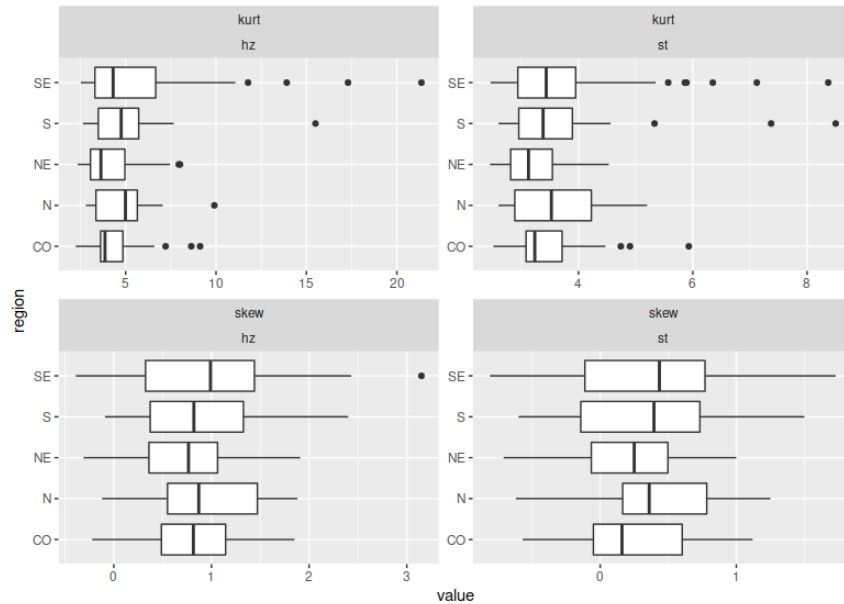


Figura III: Boxplots das medidas de assimetria e curtose em função das regiões brasileiras, valores de f0 em Hertz e semitons.



Os resultados sugerem a inexistência de uma influência importante da região geográfica sobre o valor dos estimadores estatísticos coletados no presente trabalho. No entanto, vale ressaltar que optamos pela adoção da divisão regional sugerida pelo IBGE, cuja elaboração não necessariamente leva em consideração o critério de fronteiras linguísticas. Sendo assim, o fato de haver homogeneidade de variância na maioria das análises pode ser tomado como indicação de que, pelo menos para os estimadores estudados neste trabalho, as regiões definidas pelo IBGE são homogêneas internamente e quando comparadas entre si. Outro fato a se considerar é o número relativamente baixo de amostras nas regiões Norte (8) e Centro-Oeste (9) que, futuramente, pode ser interessante a inclusão de mais falantes dessas regiões ao corpus e verificar se os resultados encontrados agora se mantêm. De qualquer maneira, o resultado obtido facilita a prática na tarefa de comparação de voz já que a definição da população relevante não precisaria levar em conta a proveniência geográfica do(s) suspeito(s) ou do falante na amostra questionada, uma vez que essa variável não impacta a variação dos estimadores de f_0 aqui estudados.

Como pretendido, o presente trabalho apresenta as estatísticas demográficas para o parâmetro da frequência fundamental de falantes masculinos do português brasileiro. Os resultados obtidos contribuem para o desenvolvimento científico na área da Fonética Forense por divulgar os conhecimentos a respeito desse importante traço acústico da fala; facilitam a aplicação da abordagem baseada na razão de verossimilhança na prática de tarefas de comparação de voz; e tornam acessível tais resultados. Para pesquisas



futuras, é possível incluir os dados de falantes brasileiras do sexo feminino; acrescentar mais amostras para as regiões Norte e Centro-Oeste; ampliar a discussão para outras áreas além da Fonética Forense, como a Sociofonética.

Esta pesquisa contou com a colaboração de diversos órgãos que possibilitaram alcançar os objetivos propostos e contribuir para o avanço da ciência, principalmente da Fonética Forense. Nossos sinceros agradecimentos ao Setor de Audiovisual e Eletrônicos (SEPAEL) por ceder o corpus; à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por fomentar esta pesquisa; à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) pelos anos de formação que possibilitou atingir os objetivos propostos nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BOERSMA, Paul. Praat, a system for doing phonetics by computer. *Glott International*, v. 5, n. 9/10, p. 341-345, 2001.

GOLD, E.; FRENCH, P. International practices in forensic speaker comparisons: second survey. *International Journal of Speech Language and the Law*, v. 26, n. 1, p. 1–20, 2019.

_____. International practices in forensic speaker comparison. *The International Journal of Speech, Language and the Law*, v. 18, n. 2, p. 293–307, 2011.

MORRISON, G. S. Forensic voice comparison and the paradigm shift. *Science and Justice*, v. 49, n. 4, p. 298–308, 2009.

TEAM, R. C. R: A language and environment for statistical computing. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing, 2020. Disponível em: <<https://www.R-project.org/>>



POR QUE AINDA FALAR SOBRE PRECONCEITO LINGUÍSTICO? SALIÊNCIA E REAÇÃO SUBJETIVA DE FORMAS LINGUÍSTICAS VARIÁVEIS

Marcus Garcia de Sene⁵³

O preconceito linguístico, grosso modo, é explicado com base numa falsa crença linguística de que existem formas de expressão e comunicação linguísticas inferiores, deselegantes, erradas, feitas, uma vez que elas não representam o padrão linguístico esperado pela gramática normativa. Aqueles que se valem dessas formas são então percebidos como falantes “pouco escolarizados”, “ignorantes” e “sem cultural”, ao passo que as formas linguísticas ditas como padrão são superiores, corretas, belas, e seus usuários, portanto, educados, instruídos e cultos.

Como se pode perceber, o preconceito linguístico é mais um entre os inúmeros tipos de preconceitos e, como os demais, não possui nenhum fundamento racional e nenhuma justificativa lógica. Ao contrário disso, refletem o resultado da ignorância, da intolerância e da manipulação ideológica (Bagno, 2006), o que indica, portanto, que todo o preconceito é uma construção simbólica. No entanto, ainda que o preconceito linguístico seja infundado, ele é um tanto quanto peculiar, dado que ao considerar que toda situação sociolinguística funciona como um mercado linguístico (em termos de Bourdieu, 1998), e esse mercado é o que confere valor material ou simbólico ao capital linguístico (a língua), esta estará sempre sujeita à avaliação social de um lado de quem a fala e do outro de quem a escuta.

Nesse sentido, a língua como sendo um fato social implica numa unidade dotada de poder e forma de regulação social de uma classe dominante que, ao longo da formação da humanidade, sempre se valeu dela para imposição de sua ideologia, concepções, valores e mentalidade normativista. Por essa razão, este trabalho se propõe a discutir e apresentar o porquê ainda é importante falar de preconceito linguístico e, sobretudo, relacionar a discussão de saliência e reações subjetivas a promulgação de práticas de preconceito.

Diante desse aspecto, destaca-se que a discussão sobre preconceito linguístico se faz importante na medida em que, apesar das tentativas de modificar essa percepção intolerante por parte da sociedade frente a variação e diversidade linguística, a

⁵³ Professor do Curso de Letras do Centro Universitário Newton Paiva. E-mail: maarcus.sene@gmail.com



consciência comum que indica que tudo que foge do tripé dicionário-gramático-escola é considerado inferior, errado e deselegante (Bagno, 2003) ainda vigora.

Existem alguns motivos pelos quais essa percepção ainda persiste na sociedade. O primeiro deles está associado ao fato de que aquilo que “os homens consideram verdadeiros, reais e sadios são os clichês aceitos pela sua sociedade, e o que neles não se enquadra é excluído da consciência, permanece inconsciente” (Fromm, 1979, p. 119). Sendo assim, ainda que o conhecimento científico chegue à escola e a outros espaços sociais, ele é muito tímido frente aos clichês e as concepções infundadas que circundam a sociedade. Quando o assunto é língua, esse aspecto se acentua devido ao efeito de padronização linguística motivado pela necessidade de “criar laços identitários entre os integrantes da população, do extremo Norte ao Sul do território” (Abreu, 2016, p. 164).

Considerando este aspecto, Milroy (2011) esclarece que a questão da apreciação social das variedades linguísticas como algo a ser combatido envolve mais do que a estrutura da língua, trata-se de questões de cunho ideológico. Com isso, não basta, portanto, apenas dizer que as formas em variação são intercambiáveis e representam formas alternativas de dizer a mesma coisa (Labov, 2008), é preciso, aliado a isso, apresentar que algumas dessas formas são alvo de apreciação social positiva ou negativa em função da saliência sociolinguística que recobre o referido fenômeno.

A definição de saliência, dentro da sociolinguística, ainda é um grande desafio. No entanto, neste trabalho, é preciso entendê-la como um traço que um dado item linguístico adquire com base no nível de consciência social dos falantes. Esse nível de consciência social pode ser influenciado, por exemplo, por práticas normativistas disponíveis tanto no ambiente escolar quanto nas redes sociais. Em outras palavras, uma forma linguística pode ser tornar saliente em função da prática normativista que se inicia na escola e ganha espaço na internet. Este é o caso do uso de *para mim x para eu* que além de ser frequentemente corrigido na escola, acaba tornando-se alvo de piada e meme na internet.

A questão por trás dessa prática está não apenas no julgamento depreciativo de formas linguísticas que são igualmente legítimas, ainda que não sejam as prescritas pela gramática normativa, mas nas opiniões generalizadas e irracionais que culminam no preconceito linguístico. Ainda é preciso tratar sobre preconceito linguístico uma vez que há uma forte tendência a correlacionar os usos linguísticos não orientados pela norma-padrão como usos representativos de falta de civilização. Logo, os linguistas e



professores da educação básica não podem mais sustentar o discurso de que 'as diferentes variedades de uma língua não são feias ou bonitas, certas ou erradas, boas ou más, elegantes ou deselegantes; eles são simplesmente diferentes' (Fiorin, 2002 , p. 114).

Cabe ao professor o trabalho com os significados sociais por trás dessas formas ditas como diferentes de modo que seja possível, primeiramente, apresentar a legitimidade por trás desses usos, reconhecendo que eles também compõem a estrutura subjacente da língua, mas que por pressões sociais e normativas são formas linguísticas desprestigiadas. Também é importante avaliar que o que está em jogo não é apenas transformar a variedade linguística do indivíduo de modo que ele passe a usar apenas formas de padrão e prestigiosas. O que está em jogo, nas palavras de Bagno (2006, p. 71, grifos do autor)

“é a transformação da sociedade como um todo, pois enquanto vivermos numa estrutura social cuja existência mesma **exige desigualdades sociais profundas**, toda tentativa de promover a “ascensão” social dos marginalizados é, senão, hipócrita e cínica, pelo menos de uma boa intenção hipócrita e paternalista.”

O preconceito linguístico, portanto, está intimamente ligado com as características fundantes da sociedade moderna, o que justifica a importância de tratar deste aspecto mesmo diante de todas as tentativas de pesquisadores e estudiosos sobre o tema. Em termos mais gerais, o preconceito linguístico só existe enquanto um subproduto do preconceito social. Destaca-se, também, que a relevância de discutir sobre a saliência e as reações subjetivas dos falantes diante das formas linguísticas envolva a possibilidade de conscientizar os falantes diante dos estigmas que algumas formas linguísticas trazem, além de permitir que eles reflitam que, se o deseja é ser reconhecido socialmente, caberá a eles aprender a norma culta da língua para se ascender socialmente.

REFERÊNCIAS

ABREU, Ricardo Nascimento; "Prolegômenos para a compreensão dos direitos linguísticos: uma leitura a partir da Constituição da República Federativa do Brasil", p. 161 -188. In: **Sociolinguística e Política Linguística: Olhares Contemporâneos**. São Paulo: Blucher, 2016.

Bagno, M. A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.



Bagno, M. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

Bourdieu, P. A economia das trocas simbólicas: o que falar quer dizer. São Paulo: Edusp, 1998.

Fiorin, J.L. Linguagem e ideologia. São Paulo: Ática, 2007.

Fromm, E. Meu encontro com Marx e Freud. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Milroy, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: Bagno, M.; Lagares, X.C. (Org.). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Parábola, 2011. p.49-85.



O SLOT VERBAL DAS CONSTRUÇÕES CONDICIONAIS INSUBORDINADAS COM "SE AO MENOS"

Maria Julia Bernardo Comarim⁵⁴

Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale⁵⁵

As construções insubordinadas são, para Evans (2007), aquelas que apresentam marcas de subordinação, mas ocorrem de maneira sintática, semântica e pragmaticamente independente, como o exemplo em (1), que contém uma construção condicional insubordinada (CCI) encabeçada por “se ao menos”:

(1) *se ao menos eu pudesse beber* (TWITTER).

Em (1) tem-se o uso da conjunção “se”, um marcador prototípico de subordinação, mais especificamente de condicionalidade, que, entretanto, não introduz uma oração subordinada que depende de uma oração principal, como prevê a tradição. Sobre essa definição amplamente difundida, observa-se em Bechara (2019) a noção de que as orações subordinadas funcionam como um advérbio condicional e que, portanto, são introduzidas por conjunções condicionais como *se*, *conforme*, *apenas*, *caso* e *enquanto* e, para Cunha & Cintra (2017), as “orações subordinadas funcionam sempre como termos essenciais, integrantes ou acessórios de outra oração”.

Partindo da concepção de que a insubordinação se afasta de definições mais basilares da relação de articulação de orações, a proposta de Evans (2007) ressalta que as construções insubordinadas são muitas vezes excluídas das gramáticas das línguas, porque apesar de possuírem um uso muito recorrente, não são usos prototípicos de orações subordinadas.

Portanto, tendo em vista a importância de se estudar essa construção que possui um uso muito recorrente, mas ainda não é amplamente investigada, Hirata-Vale (2015), sobre o português, em seu trabalho sobre as construções condicionais insubordinadas, chama a atenção para a mudança de sentido que pode haver nessas construções, que se

⁵⁴ Discente do curso de Bacharelado em Linguística na Universidade Federal de São Carlos. Bolsista de Iniciação Científica FAPESP processo nº: 2021/11125-5. mjbcomarim@estudante.ufscar.br.

⁵⁵ Docente do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos. flaviahiratavale@ufscar.br



afastam do sentido condicional/ hipotético, para veicular outros valores que, segundo a autora, são determinados pragmaticamente.

Desse modo, em Comarim (2021), a partir de Hirata-Vale (2015), discutiu-se o esvaziamento do sentido condicional de construções insubordinadas com “se ao menos” que, apesar da estrutura prototípica de condicionalidade, como o uso da conjunção “se”, se afastam de tal sentido dando espaço para a expressão de desejo.

Dentre os resultados de Comarim (2021), além da permanência de apenas dois dos cinco parâmetros de condicionalidade propostos em Dancygier (1998), sendo eles a construção de espaços mentais hipotéticos e não-assertividade, observou-se a prevalência de uso de determinados verbos, como *ter*, *poder*, *ser* e *saber*.

Partindo, portanto, da concepção de que há um esvaziamento do sentido condicional, ao mesmo tempo em que emerge a expressão de desejo em construções como a exemplificada em (1), que se iniciam com “se ao menos”, a investigação proposta pelo projeto de pesquisa apresentado no XV Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação em Linguística (SPLin) se interessa pela semântica da construção através das relações léxico-sintáticas estabelecidas entre a construção e seus componentes, mais especificamente os verbos.

Para o desenvolvimento desta investigação, a especificação de sentido das CCI com “se ao menos” é observada através da Análise Colostrucional que, de acordo com Hilpert (2021), analisa a relação entre padrões sintáticos e itens lexicais. Em termos gerais, a análise colostrucional é descrita por Hilpert (2014) como um conjunto de métodos dentro das propostas da Linguística de Corpus que permite investigar se a coocorrência de itens lexicais com determinadas construções ocorre mais ou menos vezes do que se esperaria ao acaso.

Com base nas informações obtidas através da análise, pode-se apontar se a construção atrai ou repele um item lexical, o que torna possível a realização de análises qualitativas pautadas por esses dados estatísticos. Dessa forma, a principal finalidade de uma análise colostrucional é mostrar quais itens lexicais são “típicos” em uma determinada construção

Para a realização deste estudo, estão sendo analisadas ocorrências do Corpus do Português (DAVIES e MICHAEL, 2007) e de *tweets*. Os dados são submetidos a uma das análises propostas pelo grupo de análises colostrucionais, no caso, a análise colexêmica (STEFANOWITSCH e GRIES, 2003), para detectar a relação de atração ou repulsão entre a construção e os verbos que com ela ocorrem.



A análise consiste na coleta das ocorrências, seleção das insubordinadas, anotação morfológica semi-automática, contagem dos verbos associados à construção e a análise colostrucional com o pacote *collostructions* (FLACH, 2017), por meio do programa R. Como resultado, obtemos a seguinte tabela:

Imagem I: Resultado da análise colostrucional realizada com o programa R e o pacote *collostructions* mostrando os 10 verbos mais atraídos pela construção.

| COLLEX | CORP.FREQ | OBS | EXP | ASSOC | COLL.STR.LOGL | SIGNIF |
|-----------|-----------|-----|-------|-------|---------------|--------|
| ser | 2800 | 868 | 118.9 | attr | 2347.73655 | ***** |
| ter | 1768 | 658 | 75.1 | attr | 2015.39327 | ***** |
| saber | 615 | 320 | 26.1 | attr | 1219.18561 | ***** |
| haver | 226 | 142 | 9.6 | attr | 610.81729 | ***** |
| dar | 291 | 109 | 12.4 | attr | 321.99803 | ***** |
| conseguir | 142 | 78 | 6 | attr | 304.22648 | ***** |
| avisar | 65 | 54 | 2.8 | attr | 283.68924 | ***** |
| existir | 91 | 62 | 3.9 | attr | 281.19047 | ***** |
| poder | 467 | 116 | 19.8 | attr | 242.20755 | ***** |
| estar | 401 | 86 | 17 | attr | 155.03043 | ***** |

Comarim (2022)

Até o momento, as análises parecem apontar tendências que confirmam aquilo que já se afirmou sobre a semântica da construção em português e outras línguas. Isso se dá pelo uso recorrente de verbos como “poder”, “saber” e “conseguir”, que apresentam semântica de modalização quando usados na construção, veiculando o desejo do falante de ser capaz de realizar algo. Esse desejo se relaciona com outro aspecto da semântica da construção: a impossibilidade de realização do desejo.

Além disso, esses dados nos permitem expandir os padrões morfossintáticos já reconhecidos no trabalho de Comarim (2021). Em um primeiro momento, afirmou-se que essas construções se apresentariam sempre com um verbo no imperfeito do subjuntivo, porém notou-se que, a depender do verbo utilizado, outros padrões morfossintáticos podem ocorrer, como em (2), (3) e (4).

- (2) Eu não posso mais nem beber umas cervejinhas de fds que acordo me sentindo um zumbi. Esse negócio de ficar velho é mto triste, *se ao menos eu pudesse me aposentar* (CORPUS DE TWEETS)



- (3) “*Se ao menos conseguisse pensar em algo inteligente para dizer! Sabia que às três da manhã daquela noite uma resposta brilhante provavelmente surgiria.*“ (CORPUS DE TWEETS)
- (4) Cansado de beber cerveja no frio. *Se ao menos eu soubesse beber um vinho...*(CORPUS DE TWEETS)

Nas ocorrências acima, é possível perceber o uso do imperfeito do subjuntivo, que evidencia a postura epistêmica negativa do falante (FILLMORE, 1990; FERRARI, 2016), um importante traço de sentido dessas construções, porque reflete o seu não-comprometimento com o conteúdo da prótase, inerente à expressão de desejo. Esse uso aparece em todas as ocorrências do corpus, antecedendo um verbo no infinitivo.

Esse dado pode se relacionar à semântica de incapacidade de realização de algo ou uma ação, como já apontado no trabalho de D’Hertefelt (2015). Portanto, o uso do imperfeito do subjuntivo parece expressar o distanciamento do falante em relação à possibilidade de realização de algo desejado, que aparece veiculado na associação de verbos de capacidade no imperfeito do subjuntivo com uma ação no infinitivo, expandindo um pouco mais os padrões morfossintáticos da construção.

Até este momento da pesquisa ainda não se investigou os demais verbos que aparecem como atraídos, conferindo destaque especialmente àqueles que veiculam algum nível de modalização quanto a (in)capacidade de realização de uma ação vista como desejável pelo falante.

Por se tratar de uma pesquisa em andamento, alguns dados ainda estão passando por análises e discussões, mas os resultados parciais parecem confirmar aquilo que já se afirmou sobre o uso da construção no português e em outras línguas.

Conclui-se, portanto, que essas construções podem ser consideradas como atuantes no espectro da categoria da modalização e a análise colostrucional das CCIs com “se ao menos”, a partir da especificação de uso de determinados verbos, mostra que elas são diferentes das construções subordinadas prototípicas, apresentando um significado construcional específico, refletido na associação de um padrão sintático a determinados elementos lexicais.

REFERÊNCIAS

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 39 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.



COMARIM, M. J. B. **O uso de “se ao menos” em construções condicionais insubordinadas no Português do Brasil.** Relatório Científico Final. Bolsa de Iniciação Científica PIBIC. CNPq: Processo 128905/2020-4). 2021.

CUNHA, C. F. & CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo.** 7 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

D'HERTEFELT, S. **Independent conditional clauses in Germanic:** functional range, constructional unity and grammatical status. Coordination / Subordination in Lisbon (CSI). Lisbon, 07-09 May 2014. Available at: <https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/432488/2/Independent+conditional+clauses+in+Germanic.pdf>

DAVIES, M., MICHAEL, F. **Corpus do Português:** 45 million words, 1300s - 1900s, 2006. Disponível em: <http://www.corpusdoportugues.org>

EVANS, N.. Insubordination and its uses. In: NIKOLAEVA, I. (Ed.). **Finiteness.** Theoretical and Empirical Foundations. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 366 - 431.

FERRARI, L. V. Postura epistêmica, ponto de vista e mesclagem em construções condicionais na interação conversacional. **Veredas**, v 3 - n 1- p. 115 a 128, 2016.

FILLMORE, Charles J. Epistemic Stance and Grammatical Form in English Conditional Sentences. **Papers from the Twenty-sixth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society**, p. 137-162, 1990 a.

FLACH, Susanne. **collostructions:** An R implementation for the family of collostructional methods. R package version 0.1.0, 2017, Disponível em: <www.bit.ly/sflach>

GRIES, S. Th., & STEFANOWITSCH, A. Extending collostructional analysis: A corpus-based perspective on ‘alternations’. In: **International Journal of Corpus Linguistics** 9(1), 2004, 97 – 129. DOI: 10.1075/ijcl.9.1.06gri

HILPERT, M. Collostructional analysis: measuring associations between constructions and lexical elements. In: GLYNN, D.; ROBINSON, J. A. **Corpus Methods for Semantics.** v.43. John Benjamins B.V, 2014, p. 391-404.

HILPERT, M. "Lecture 4 Shifts in Collocational Preferences". In **Ten Lectures on Diachronic Construction Grammar.** Leiden, The Netherlands: Brill. 2021 doi: https://doi.org/10.1163/9789004446793_005

HIRATA-VALE, F. B. M. **O processo de insubordinação nas construções condicionais do português do Brasil.** Relatório Científico de Estágio Pós-Doutoral. Katholiek Universiteit Leuven, Leuven, Bélgica, 2015.



A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO: DESAFIOS PARA A DOCÊNCIA

Nora Costa Andrea⁵⁶
Marcus Garcia de Sena⁵⁷

O reconhecimento da diversidade linguística é um tema que ainda merece destaque, especialmente quando pensado no âmbito escolar e com os professores educação básica. Mesmo com as significativas contribuições de grandes pesquisadores sobre o tema da variação linguística e o ensino de língua materna (Bagno (1999), Cyranka (2007), Bortoni-Ricardo (2004; 2005)) ainda existem brechas a serem elucidadas quando o assunto se refere à pluralidade linguística, em especial quando o assunto é reconhecer a variação linguística como parte legítima da estrutura linguística. Esse desconhecimento se justifica devido à visão tradicional de língua que defende a gramática normativa como a única forma de aprender o português padrão, desconhecendo a existência de outras normas.

A diversidade e a variação linguística existentes no território brasileiro surgem a partir de diversas formações de grupos de pessoas que convivem diariamente em suas respectivas comunidades. Essas variações são ilimitadas e tanto podem ser geográficas com seus sotaques e expressões típicas de cada região, variações socioculturais, históricas, etc. De forma geral, a variação linguística não parece ser nenhuma novidade para a sociedade como um todo. Tal aspecto se confirma na medida em que se percebe que o referido assunto ainda é tratado de forma muito limitada como sinônimo de variação lexical ou diferenças prosódicas regionais: o Sul fala diferente do Norte.

Partindo desses princípios, o objetivo desta pesquisa é, portanto, diagnosticar o conhecimento dos professores da educação básica sobre a diversidade/variação linguística. Para isso, busca-se acessar as atitudes e avaliações subjetivas dos docentes em relação às situações que envolvem usos linguísticos variáveis, além de compreender a reação subjetiva dos docentes diante de práticas de preconceito linguístico.

A visão da homogeneização da língua materna é sustentada pela valorização da norma padrão (FARACO, 2008), aquela prescrita pelos manuais de gramática. Com isso, todo uso linguístico que foge do tripé escola-gramática-dicionário (BAGNO, 2004) é alvo de avaliações e crenças linguísticas. Sobre crenças linguísticas, vale destacar que

⁵⁶ Aluna de graduação em Pedagogia. Centro Universitário Newton Paiva, Belo Horizonte/Minas Gerais.

⁵⁷ Professor do curso de Letras do Centro Universitário Newton Paiva, Belo Horizonte/Minas Gerais.



elas são “uma forma de pensamento, como construções de realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos” (BARCELOS, 2006, p. 18), quase como uma “convicção íntima, uma opinião que se adota com fé e certeza” (SANTOS, 1996, p. 8). Isso se explica devido ao fato de que os falantes acreditam que as línguas existam de forma padronizadas (MILROY, 2011) e a gramática é o lugar onde o ‘bem’ falar ‘ o ‘bem’ escrever pode ser encontrado.

As crenças linguísticas, quando baseadas somente no uso da Gramática, podem produzir atitudes linguísticas e julgamentos sociais sobre alguns usos linguísticos, portanto, as atitudes linguísticas não recaem apenas nas formas linguísticas, mas também nos falantes que passam a ser vistos como indivíduos com falares desprestigiados. Tal aspecto se explica devido à noção de crença e imaginário social que pode ser entendida como “uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação” (BARCELOS, 2007, p. 113)

As atitudes linguísticas a respeito das formas linguísticas sejam elas em variação ou não acabam materializando o preconceito linguístico que pode ser observado tanto no ambiente escolar como fora dele. Assim sendo, o preconceito linguístico existente nas salas de aula de língua portuguesa é o grande responsável pelas maiores crenças infundadas que existem nas instituições de ensino, dentre elas: “o português é muito difícil”, ou “professor bom é o professor que ensina a gramática” (ANTUNES, 2003).

As instituições de ensino ainda possuem uma lógica hierarquizada, horizontalizada, e utilizam de modelos tradicionais e livros didáticos ultrapassados, o que nos leva a pensar que mesmo sendo um docente com uma formação extensa e ciente dessas diversidades linguísticas, eles ainda possuem crenças que fazem com que, inconscientemente ou não, permaneçam com as mesmas atitudes e posturas normativistas dos séculos passados, reforçando velhos problemas.

Para a realização da pesquisa, os docentes foram convidados a responder um questionário criado através da ferramenta *Google Forms*. Antes de responderem, os participantes assinaram um termo de consentimento e foram informados sobre o sigilo para as respostas fornecidas – o presente trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Newton Paiva. O questionário contém em sua primeira parte questões abertas relacionadas a uma situação problema em que os alunos escrevem



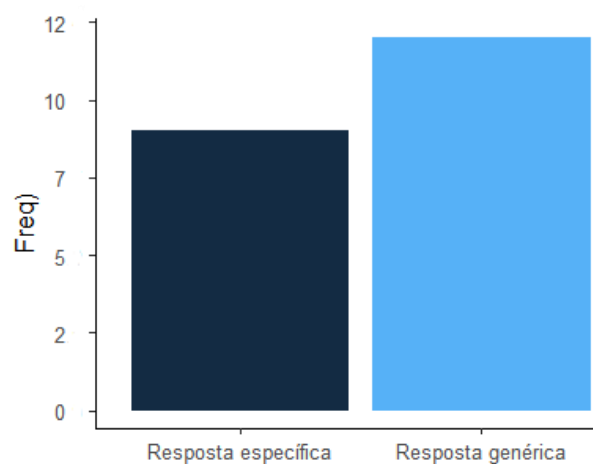
alguns usos linguísticos variáveis na louça e são repreendidos, com comentários pejorativos, por seus colegas.

Diante dessa situação, os professores são convidados a responder algumas perguntas sobre como abordariam a questão em sala de aula, além de ter que explicarem as motivações para os usos linguísticos variáveis dos alunos. Na segunda parte, apresenta-se uma série de asserções sobre língua e variação linguística e os docentes convidados para a pesquisa precisavam manifestar concordâncias ou discordâncias (com base em escalas de Likert) em relação as asserções. O questionário foi direcionado aos professores da região metropolitana de Belo Horizonte do Ensino Fundamental II.

Para o escopo deste trabalho, apresenta-se os resultados parciais da pergunta 01 do questionário que apresentava uma situação problema em que os professores precisavam apontar suas reações diante de comentários pejorativos feito para alunos que, quando convidados a irem para o quadro, escreveram algumas frases com alguns deslizes em relação à norma padrão. Diante de comentários como: “Ele não sabe português”, “Que coisa feia”, “Que burro!”, “Volta para pré-escola”, os professores precisaram responder a seguinte pergunta: “Diante dessa situação, como você, professor responsável pela turma, reagiria?”

Ao todo, 21 professores participaram da pesquisa. A pergunta em questão era aberta e solicitava, então, que os professores esclarecessem o que fariam diante da situação. Após a leitura e análise das 21 respostas, foi possível constatar, então, que 12 professores apresentaram respostas genérica, apenas destacando a importância do respeito e a empatia ao próximo, enfatizando questões concernentes ao cuidado com a disseminação de práticas desrespeitosas.

Figura 1 - Gráfico das respostas da pergunta 01





Fonte: elabora pelos autores

Os outros 09 professores apontaram diretamente questões concernentes aos desvios que os alunos que foram ao quadro comentaram. Apenas um dos nove participantes fez menção, parcial, sobre variação linguística. Os demais, em contrapartida, enfatizavam a importância de fazer uma “intervenção imediata” dos “erros” dos alunos, reforçar o hábito de leitura para evitar que outros “erros” venham a parecer e, igualmente, destacaram a importância de estratégias de ensinar gramática em sala de aula. No entanto, vale lembrar o que Perini (2010, p. 8) destaca “estudar gramática não leva, nunca levou, ninguém a desenvolver suas habilidades de escrita ou fala, nem sequer seu conhecimento prático do português padrão escrito”. Isso não equivale dizer que a gramática não deva ser ensinada, ao contrário disso é preciso que ela seja uma ferramenta que venha a ser utilizada para complementar a competência comunicativa do aluno e não ser a única responsável pelo aprendizado da norma-padrão da língua.

Tendo isso em vista, estamos diante de um grande desafio para o trabalho docente que é o reconhecimento da variação como uma unidade da estrutura linguística legítima e crucial para que os discentes possam alcançar outras normas, como a padrão. Também se destaca a importância de refletir sobre como levar a teoria para a prática de sala de aula, especialmente no que se refere à uma pedagogia da variação linguística. Um exemplo de como promover um ensino centrado nessa pedagogia é dado por Bortoni-Ricardo (2004, p.43) quando explicita:

... o aluno pronuncia a palavra “trabalhando” em sua variação linguística - “trabaianu”: “Vejam esta palavrinha, ‘trabalhando’. Ela é uma daquelas palavrinhas que podemos usar de dois jeitos. Quando falamos com nossos amigos, podemos dizer ‘trabaianu’; quando falamos com pessoas que não conhecemos bem, empregamos a palavrinha como a escrevemos, assim: ‘trabalhando’. Peguem o seu caderno e vamos escrever uma frase que começa assim: ‘Ontem eu estava trabalhando...’

Essa situação ilustra, portanto, o reconhecimento do docente sobre a variação linguística, além do cuidado em apresentar ao discente a situação em que o uso variável de “trabalhando” seria possível, legítimo e adequado. Logo, um ensino de língua portuguesa pautado nesse cuidado permitirá o respeito as diferenças linguísticas dos educandos, além de permitir o combate a práticas preconceituosas.



Sendo assim, ainda que de forma preliminar, os professores que participaram da pesquisa mostraram não conhecer que aliado ao respeito ao próximo, o respeito a variedade linguística também é importante. Os usos linguísticos variáveis são legítimos e inerentes ao sistema linguístico, logo desconhecer esses aspectos e desconhecer a história social e cultural de um povo. É preciso que mais pesquisas sejam realizadas de modo a diagnosticar o conhecimento dos professores de língua portuguesa sobre o tema da variação, mas também construir caminhos para que “uma educação linguística seja efetivada na escola de tal modo que propicie a todos os alunos o acesso à variedade culta da língua sem que isso implique na necessidade de abandonar sua variedade vernacular.” (CYRANKA, 2011, p. 131).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. (2003) Aula de Português: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 49ª edição. São Paulo: Loyola, 1999

BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v.7, n. 2, p. 109-138, 2007

BORTONI-RICARDO, Stella Maris (2014). Manual de sociolinguística. São Paulo:Contexto.

_____. (2004). Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. Dos dialetos populares à variedade culta: A sociolinguística na escola. Curitiba: Appris, 2011.

FARACO, C. A. Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

MILROY, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, X.; BAGNO, M. (Org.). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Parábola, 2011. p. 49-87; SANTOS, E. dos. Certo ou errado?: Atitudes e crenças no ensino de língua portuguesa. – Rio de Janeiro: Graphia, 1996



ENTRE O ORGULHO OU A VERGONHA DE (NÃO) LER: CONSTRUÇÃO DE UM *CORPUS* DE PESQUISA

Paulina Fernanda da Cunha Leite

OBJETIVOS

O presente trabalho tem por objetivo expor os resultados parciais obtidos, até o presente momento, por meio da Bolsa Técnica I, financiada pela FAPESP. Diz respeito à coleta de dados e a construção coletiva de um *corpus* de pesquisa, referentes aos discursos dos leitores sobre si mesmos ou sobre os outros, em especial, aos que expressam vergonha ou orgulho sobre tal condição, tão valorizada na atual sociedade.

Para além deste objetivo, almeja-se ainda, contribuir com as pesquisas referentes a esse assunto, uma vez que esse é um objeto que carece de atenção no âmbito de produção científica. Em especial, visa-se colaborar com as pesquisas do grupo que integra o Laboratório de Estudos da Leitura (LIRE/CNPq-UFSCar), de modo que todos os interessados pelo assunto possam acessar ao acervo de dados, a ser disponibilizado digitalmente.

Por fim, e como último objetivo, tem-se por preocupação, o entendimento sobre como funcionam tais discursos sobre a leitura, em especial os que expressam as emoções de orgulho ou vergonha, para que se possa garantir e agir efetivamente pela emancipação do direito a prática leitora.

METODOLOGIA

Os meios sob os quais se procuram por tais enunciados, se dão pela leitura e análise dos discursos contidos nas reportagens publicadas, entre os anos de 2010 a 2022, nos veículos de imprensa: *Folha de São Paulo* e *O Estado de São Paulo* (ou *Estadão*). Para isso, é preciso fazer o uso de técnicas científicas para otimizar tal procura, como por exemplo, o do acesso ao acervo virtual desses jornais de grande circulação e da digitação de palavras-chaves como: “leitura e vergonha”, “leitor e biblioteca”, “leitura e não lê”, dentre outras.

A partir das reportagens que surgem depois da digitação das palavras-chaves, é feita a leitura e análise de cada uma delas, a fim de identificar quais coincidem com os objetivos da presente pesquisa. Depois da identificação e seleção de tais enunciados, é



feita a organização dos dados coletados, que são transcritos em um arquivo *Word*, ademais de ser feito o *printscreen* da reportagem, para que seja anexado ao documento.

Tais arquivos são divididos em sub-categorias, como por exemplo: “leitores orgulhosos sobre si”, “manifestação alheia de orgulho como leitor”, “leitor envergonhado sobre si” e etc., para que os especialistas que forem acessar a tal banco de dados possam consultá-lo com maior facilidade. Os referentes arquivos serão armazenados nos computadores do LIRE, com cópias em um *HD* externo justamente destinado para isso.

DESENVOLVIMENTO

A partir do que é defendido por Curcino (2022), há manifestações recorrentes de vergonha enquanto leitor, e que pode ocorrer quando o sujeito diz sobre si mesmo ou quando diz sobre o outro, de modo a julgar a prática alheia e a se distanciar dela. As manifestações de vergonha podem ser evidenciadas pelo i) reconhecimento do sujeito como não-leitor e a sua manifestação de culpa. Ou então pelo ii) posicionamento sarcástico ou indiferente diante dessa prática, para que não demonstre a vergonha, de modo explícito, por não atender as expectativas sociais impostas e que vangloriam aos que estão sempre portando um livro em mãos e comentando com os outros sobre os livros que leu, segundo o *perfil de leitor ideal* (CURCINO, 2019) existente em nossa sociedade.

Tais atitudes do *leitor ideal* expressam sentimentos de orgulho, seja falando sobre si mesmo ou sobre outro, como por exemplo: “...faleceu meu pai [...] desde que me conheço por gente, um ávido leitor do *Estado*”, ou então “não perco uma vírgula do que ele escreve”, todos esses, enunciados coletados do *Estadão* e que expressam a condição de orgulho. Ainda em represália ao que foi dito por Curcino (2019), é válido ressaltar que ser ou não leitor é uma condição que exige estímulos e privilégios a que os sujeitos disponibilizarão ou não ao longo de sua vida. De modo que os que sofrem pela desigualdade social, claramente terão menos chances de vir a se tornar leitores, já que não têm os estímulos necessários para isso.

O sentimento e a declaração explícita ou implícita de culpa e de vergonha sentidos pelos que tiveram o seu direito a leitura negligenciado conferem com o que é defendido por Michel Foucault (1999), de que *não é qualquer um que pode dizer sobre qualquer assunto e de qualquer forma*. Logo, os que não lêem, colocam-se em posição



de subalternidade, enquanto os que lêem se vangloriam, porque esses sim correspondem ao *perfil de leitor ideal*, e atendem aos discursos que dizem sobre a leitura e os leitores. Tal fato demonstra que os discursos estão enraizados em nossa sociedade e tratam-se de uma *ordem histórica, social e cultural* (FOUCAULT, 1999), que possibilita que certos discursos sejam cristalizados e perpetuados entre os sujeitos, como o de que leitores ideais dispõem de uma biblioteca e lêem com frequência. O que de fato foi confirmado durante a leitura, análise e coleta de dados no decorrer dessa Iniciação Científica Sem Remuneração, que justamente discute o que têm sido feito durante a Bolsa Técnica já citada anteriormente.

RESULTADOS PARCIAIS

Considerando que a Bolsa Técnica I continua em andamento, foram coletados até o presente momento, reportagens do *Estadão*, entre os anos de 2020 a 2022, e que totalizam cerca de 35 reportagens ao todo. Enquanto as da *Folha de São Paulo*, foram coletadas entre os anos de 2019 a 2022, mais de 50 reportagens que continham declarações dos leitores sobre si mesmos ou sobre os outros, manifestações de orgulho ou de vergonha, a partir da digitação das palavras-chaves em ambos os acervos virtuais: “leitor e vergonha”, “leitura e não lê” e “leitor, biblioteca e livro”.

A partir de tais reportagens, pôde-se constatar que por se tratar de jornais de grande circulação, a grande maioria dos enunciados coletados contém manifestações de orgulho, sejam de si próprios ou de outros. Para além dos discursos citados anteriormente, têm-se uma manifestação de orgulho próprio: “‘Eu gosto de todos os livros. E eu gosto deles porque é uma forma de me deixar inteligente e eu amo ser inteligente!’, diz o garoto”. Neste excerto, retirado de uma reportagem do *Estadão*, pode-se concluir que além de expressar seu orgulho sobre a sua condição como leitor, o que é uma prática aprovada pela sociedade, ainda há o pressuposto de que quem lê é inteligente.

Por outro lado, outro dado retirado do *Estadão*, demonstra vergonha de um sujeito sobre o outro e sua prática leitora: “Como quase todo menino de sua idade, torce o nariz para os livros”. Note que o termo “torce” aponta o desgosto do jornalista pela prática leitora do menino, que, inclusive, é um jovem jogador. O que reforça a tese de Foucault (1999) de que *não é qualquer pessoa que pode falar sobre qualquer assunto*, uma vez que, neste caso, pelo jovem tratar-se de um jogador de futebol, têm-se o



pressuposto de que atletas valorizam mais os esportes a prática leitora e os estudos, de modo que este discurso continua a ser perpetuado e está cristalizado em nossa sociedade.

CONCLUSÕES

A partir do que foi exposto anteriormente, conclui-se que os discursos recorrentes sobre a leitura expressam os sentimentos de orgulho e vergonha, seja dos leitores falando sobre si mesmos ou de outros. Em especial, no que se refere as reportagens contidas na *Folha de São Paulo* e no *Estadão*, massivamente foram coletados dados que expressam orgulho. O que demonstra que por se tratar de um jornal de grande circulação, os leitores querem se afirmar de modo orgulhoso e preferem esconder o que poderia levá-los ao julgamento externo.

Ademais, houve ainda uma reportagem, na *Folha de São Paulo*, em que o ex-presidente Jair Bolsonaro é tido como não-leitor, como se vê neste excerto: “Segundo pesquisas, o brasileiro lê em média 4,6 livros por ano. Já é pouco, mas Bolsonaro deve levar 4,96 anos para ler um livro”. O que demonstra a intenção do jornalista, com vergonha da condição leitora de Bolsonaro, em reforçar a imagem caricatural que se tem desse sujeito, como alguém ignorante e que age seguindo opiniões alheias, sem formar o seu próprio posicionamento e senso crítico.

Dessa forma, pode-se concluir que os estereótipos assumidos aos leitores (CURCINO, 2019) de quais são os *leitores ideais* e quais não, continuam a se perpetuar. De modo que, faxineiras, jogadores de futebol e aqueles que são julgados pelo senso comum como ignorantes, são taxados como não-leitores. Enquanto aqueles que atendem as expectativas, permanecem a ser vanglorizados, sendo essa uma postura cíclica e infinita que continua a perpetuar os mesmos discursos sobre os mesmos sujeitos. Algo excludente e que permanece a invisibilizar os mesmos sujeitos vulneráveis socialmente, de maneira que não é garantido o seu acesso a leitura.

Claramente, há aqueles que fogem da regra, como já previsto por Curcino (2020) e que lêem mesmo sem pertencer ao grupo de *leitores ideais*, como faxineiras e jogadores de futebol, ou então aos jornalistas, tidos como cultos, mas que assumem vergonha por não ter lido algum livro ou outro. Algo surpreendente e raro, que vale a pena a discussão, pois desconstrói a tais discursos já cristalizados socialmente e que se torna foco de atenção da mídia. Quando na verdade, o ato da leitura não devia ser



tratado como um mérito individual, mas sim uma causa de política pública que deve ser cada vez mais incentivada, para que novas pessoas, em especial as de classes menos abastadas, possam ter acesso a esse direito tão negligenciado.

REFERÊNCIAS

CURCINO, Luzmara. **Infames e penetras no universo da leitura: princípios da arqueologia foucaultiana em uma análise de discursos sobre essa prática.** In: Moara. Número temático: 50 anos de “A Arqueologia do Saber”: as contribuições aos estudos da linguagem no Brasil. vol. 1, nº. 57, ago/dez de 2020. (p. 74-91). Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/8874>.

_____, Luzmara. **Leitores orgulhosos, leitores envergonhados: As emoções em discursos sobre a leitura.** In: Álabe nº. 25, jan/jun de 2022. Disponível em: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7695/6326>.

_____, Luzmara. **O que se ensina quando se ensina a ler: discursos sobre as práticas de ensino e de formação de sujeitos em nossa sociedade.** 26. ed. Mato Grosso. Revista Eventos Pedagógicos, 2019. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/3443>;

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** São Paulo: Edições Loyola, 1999.



LINGUAGEM INCLUSIVA: DIVULGAÇÃO DOS XIS DA QUESTÃO

Priscila Cristina Zambrano⁵⁸
Caroline Carnielli Biazolli⁵⁹

A discussão sobre gênero, sexualidade e língua – recorrente e necessária – ainda causa bastante incômodo em vários círculos sociais e dentro dos estudos linguísticos, uma vez que as provocações *queer*, hoje, têm-se alastrado por diversas áreas do fazer científico (BORBA, 2020). Por um lado, há quem não se sinta representado pelas formas dicotômicas e historicizadas de gênero e, por outro, há aqueles que se sentem desconfortáveis perante o tema e a representatividade de indivíduos que fogem à norma pré-estabelecida socialmente sobre sexualidade, expressão e identidade de gênero e comportamento.

Partindo do pressuposto de que toda língua viva está em condições de mudança, que é dinâmica e, portanto, está sujeita a variações (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006[1968]), é factível considerar que os processos de variação e mudança linguísticas ocorrem simultaneamente às transformações sociais de uma comunidade, nos levando a assimilar as correlações existentes entre língua, sociedade e identidades.

Em face da heterogeneidade linguística, deparamo-nos com atitudes de aceitação e de rejeição de determinados usos linguísticos – atitudes essas que estão intrinsecamente ligadas à maneira como os falantes percebem e avaliam as manifestações do outro. Essas atitudes interferem no percurso de uma língua, corroborando o fato de que as línguas não existem sem as pessoas que as falam e que a história de uma língua é a história de seus falantes (CALVET, 2002).

Ao compreendermos as diversas possibilidades de uso da língua, evitamos a propagação de discursos preconceituosos diante de um cenário suscetível à presença das mais variadas formas. Pesquisas que tratam dos fatos linguísticos interligando-os ao contexto situacional de seus usos são essenciais para a análise da inclusão (e, em contrapartida, da exclusão) social. Desse modo, partimos da defesa do uso da linguagem inclusiva por a compreendermos como instrumento de inclusão social, apoiados ao fato de a linguagem ser o que as pessoas têm de mais íntimo e o que representa a sua subjetividade (LEITE, 2008).

Em virtude da inquietação a respeito dessa temática, tomamos, portanto, como objetivo geral deste estudo compreender o que tem sido rotulado como linguagem inclusiva,

⁵⁸ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística da *Universidade Federal de São Carlos* (UFSCar), e-mail: pzambrano@estudante.ufscar.br.

⁵⁹ Docente da *Universidade Federal de São Carlos* (UFSCar), e-mail: caroline.biazolli@ufscar.br.



por meio de reflexões teóricas sobre língua, sociedade e identidades, bem como a partir da identificação, coleta e análise crítica de materiais sobre essa mesma temática, produzidos nas instâncias acadêmico-científica, jornalística e virtual/digital, buscando defendê-la como fator de inclusão social, e não como uma forma puramente neutra de se utilizar a língua. Dentre os objetivos específicos, avançamos (i) ao nos aprofundarmos em conceitos relacionados à Sociolinguística Variacionista; (ii) ao debatermos as razões para a emergência da linguagem inclusiva – em especial, do uso de “@”, “x” ou “-e”; (iii) ao analisarmos argumentos que a defendam ou a rechaçam; e, por último, (iv) ao elaborarmos um material de divulgação científica, fruto de todas as reflexões realizadas no decorrer deste estudo⁶⁰.

Exploramos o conteúdo de materiais oriundos de três instâncias discursivas, produzidos no período de 2011 a 2020, considerando a relevante efervescência de movimentos políticos e sociais LGBTQIA+ nesse período, na sociedade brasileira. Esses movimentos são atribuídos à terceira onda do movimento homossexual, conforme a periodização de Facchini (2003) e a eclosão dos direitos legais para com a comunidade em questão (TODXS Consultoria, 2020), os quais dão margem à luta e defesa de outras questões, em outros âmbitos, como o linguístico, por exemplo.

A coleta dos materiais foi realizada em repositórios nacionais de publicações científicas, como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, o Catálogo de Teses e Dissertações/CAPES, o SciELO Brasil e o Portal de Periódicos/CAPES (Instância I: acadêmico-científica). Paralelamente a isso, foram feitas buscas em textos jornalísticos, por intermédio da ferramenta de pesquisa *Google* (Instância II: jornalística), e em comentários presentes no *Facebook*, referentes a uma publicação do Grupo LDRV, com a data de 6 agosto de 2019 (Instância III: virtual/digital).

As análises foram submetidas a quatro especificidades: (i) à terminologia adotada; (ii) ao conceito atribuído a essa terminologia; (iii) à defesa ou ao ataque de seu uso; e, por último, (iv) se, no material consultado, havia alguma discussão que versasse sobre o grau de produtividade de uma ou outra marcação (“@”, “x” ou “-e”). Esses critérios foram elencados a fim de que, ao término dessas análises, pudéssemos compreender quais são os “xis” da questão referente à linguagem inclusiva.

No que concerne às Instâncias I e II, conduzimos nossas buscas pelas seguintes palavras-chave: “linguagem inclusiva”, “linguagem não(-)sexista”, “linguagem neutra”, “gênero neutro” e “linguagem não(-)binária”.

⁶⁰ Trazemos, neste texto, recortes do estudo de Zambrano (2022). Esse material de divulgação científica, por exemplo, pode ser encontrado no trabalho da autora.



Após algumas etapas – (i) coleta inicial de todos os textos acadêmico-científicos e de todas as notícias encontradas; (ii) aplicação de filtros a essa coleta⁶¹; (iii) refinamento da última coleta, a fim de que fossem selecionados apenas materiais pertinentes aos objetivos do estudo –, chegamos à análise de cinco materiais da Instância I: acadêmico-científica e de doze notícias da Instância II: jornalística.


Em relação à Instância III: virtual/digital, analisamos um total de dezessete “respostas” à publicação do Grupo LDRV e as reações dos internautas a essa publicação (por intermédio dos “Reaction Buttons”), conforme as figuras abaixo.

Figura 1. Publicação do grupo privado LDRV








Fonte: Zambrano (2022, p. 64)

Figura 2. Reações à publicação de 06 de agosto de 2019

| Reação | Quantidade | Último acesso em: |
|---|------------|-------------------|
|  | 5 mil | 25 ago. 2021 |

⁶¹ Para mais detalhes sobre os filtros aplicados, cf. Zambrano (2022).



| | | |
|---|-----|--------------|
|  | 795 | 25 ago. 2021 |
|  | 108 | 25 ago. 2021 |
|  | 49 | 25 ago. 2021 |
|  | 22 | 25 ago. 2021 |
|  | 17 | 25 ago. 2021 |

Fonte: Zambrano (2022, p. 65)

O que pudemos observar na Instância I: acadêmico-científica é que os trabalhos realizados dentro da Academia sobre linguagem inclusiva privilegiam, em grande escala, um discurso estruturalista e gerativista no que compete à análise da língua; na Instância II: jornalística, apesar da grande variabilidade de discussões trazidas pelas notícias selecionadas (desde debate entre linguistas, até enfoque em situações cotidianas envolvendo o uso da linguagem inclusiva), há certo predomínio de jornalistas/columnistas e políticos que rejeitam o uso, amparando-se, muitas vezes, em falas sarcásticas e escárnio; e, por fim, na Instância III: virtual/digital, encontramos uma profusão de comentários sobre as formas estudadas. Tais comentários e reações evidenciam questões como a subjetividade dos falantes ao avaliarem o outro, a comunidade LGBTQIA+ e pessoas com deficiência.

Neste estudo, notamos que a defesa da gramática normativa e do purismo linguístico muito se associam a uma visão inexorável da língua e à pouca (ou quase nenhuma) aceitação de mudanças disruptivas. Propor uma adaptação na língua não é propor uma neutralidade. Não existe neutralidade na língua, nem no indivíduo. Por essa razão, também, assumimos o termo “linguagem inclusiva” neste trabalho. Ao utilizarmos termos como “meninx”, “menin@” ou “menine”, estamos assumindo uma posição, que é a de questionar os limites do sistema linguístico, atualmente reconhecido como binário, que não reflete as ramificações do espectro de gênero. Quando se propõe a discussão dessas formas, não há um pedido impositivo para que se elimine o masculino e o feminino da gramática, mas, sim, que haja a inclusão de uma forma não marcada de gênero para pessoas que não se identificam com os pronomes tradicionais.

Como declara Bagno (2020, s/p, online): “tudo depende, enfim, de quem diz o quê e a quem, do lugar que a pessoa que fala ocupa na ordem do discurso”. Os xis da questão, quanto à linguagem inclusiva, não são a suposta rasura no sistema linguístico, a proteção da língua portuguesa, muito menos a aparente preocupação a médio-longo prazo com as questões



históricas da mesma. O grande xis da questão se refere à forma como a língua é interpretada pelos seus usuários, à diversidade de uso intrinsecamente relacionada à identidade dos sujeitos. O grande xis da questão é político-ideológico. É particular. As arguições que se amparam na (hipotética) imutabilidade linguística servem apenas para validar discursos de ódio, discursos machistas e LGBTQIA+fóbicos.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Me pediram exemplos, aqui vão alguns**. Brasília, 26 de set. 2020. Facebook: araujobagno. Disponível em: https://pt-br.facebook.com/araujobagno/posts/3437668349660877?__tn__=H-R. Acesso em: 29 set. 2021.

BORBA, R. Falantxs transviadx: linguística queer e performatividades monstruosas. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 21, n. 2, p. 388-409, 2020.

CALVET, L. **Sociolingüística**: uma introdução crítica. Trad. de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

FACCHINI, R. Movimento homossexual no Brasil: recompondo um histórico. **Cad. AEL**, v.10, n.18/19, 2003. Disponível em: <file:///D:/Downloads/2510-Texto%20do%20artigo6764-1-10-20161122.pdf> . Acesso em: 24 ago. 2020.

LEITE, M. Q. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

TODXS CONSULTORIA, **Linha do Tempo**. In: Kit Diversidade para empresas. 2020. Disponível em: <https://medium.com/todxs/tagged/todxs-consultoria>. Acesso em: 30 dez. 2020.

WEINREICH; V.; LABOV; W.; HERZOG, M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola, 2006[1968].

ZAMBRANO, P. C. **Linguagem inclusiva em destaque**: pesquisa, análise e divulgação dos xis da questão. 2022. 127 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.



PROCESSOS SEGMENTAIS DA LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA NOVELA “PANTANAL” A PARTIR DE POSTAGENS DO *TWITTER*

Raíssa Martins Brito⁶²

Zacarias Oliveira Neri⁶³

A língua, enquanto fenômeno social, mostra que existem fatores promotores de variações linguísticas, sejam eles históricos, sociais, estilísticos e regionais. Bortoni-Ricardo (2014, p. 11-12) destaca que “o relativismo cultural e a heterogeneidade linguística, inerente e sistemática” são dois fatores que tornaram a Sociolinguística uma área de estudo emergencial, visto que a variação da língua é uma prática comum que representa a situação real de sua presença: o uso.

Nesse contexto, a novela *Pantanal*, que foi exibida em novo formato pela Rede Globo de março a outubro de 2022, foi bem repercutida na sociedade, principalmente nas redes sociais, devido ao caráter caipira pertencente à cultura da sociedade do interior sul-mato-grossense, a qual possui sotaque próprio. Essa repercussão legítima o dinamismo da língua, elemento observado pela Sociolinguística, a qual associa língua e sociedade em funcionamento (MOLLICA; BRAGA, 2021).

Reconhecendo a relevância das redes sociais durante a exibição da novela, é importante observar que várias contas do *twitter* apresentaram trechos de fala de personagens de forma bem-humorada, ressaltando algumas atitudes e comportamentos dos pantaneiros e, conseqüentemente, a variação linguística regional, que mostra a fala cotidiana dos moradores da região sul-mato-grossense. Para observar tal recorrência, é válido destacar os processos segmentais apresentados por Silva (2011), que são apagamento, adição, transposição e substituição, os quais classificam tipos variados de alterações em fones ou em fonemas de palavras do Português Brasileiro (PB).

Diante disso, o objetivo deste trabalho é analisar os processos segmentais que constituem as falas de alguns personagens da novela e como esses falares são repercutidos em seis postagens compartilhadas no *twitter*, as quais foram selecionadas com a filtragem da *hashtag* em alta “#pantanal” durante a exibição da novela. A

⁶² Docente do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Piauí. E-mail: ufpi.raissamartins@gmail.com

⁶³ Discente do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Piauí. E-mail: zacariasneri@ufpi.edu.br



metodologia deste estudo foi apoiada em uma perspectiva descritiva e analítico-interpretativa (SEVERINO, 2013).

Partindo dessa discussão, o trabalho, além de analisar os processos segmentais, abre espaço para reflexões acerca dos efeitos que as publicações do *twitter* podem provocar. É certo que muitas postagens se referem ao povo pantaneiro de forma bem-humorada, porém esse humor pode ser confundido com o preconceito linguístico, justamente pelo fato de a sociedade não conhecer os processos segmentais e sustentar estigmas infundados sobre a língua.

Bagno (1999) apresenta alguns mitos sobre a língua sustentados pela sociedade, os quais predominam ainda hoje. Dentre esses mitos, há uma forte sustentação sobre o que é “certo” e o que é “errado” na língua, e o sotaque caipira dos personagens da novela Pantanal, ilustrado nas postagens do Twitter, muitas vezes aparece como palco para condenações imprecisas. Por esse motivo, faz-se necessário conhecer a vasta cultura brasileira, especificamente a da população do pantanal.

Ressalta-se ainda que muitas vezes não há clareza entre as pessoas em relação aos dialetos, olhando para a comunidade linguística, e aos idioletos, pensando em cada indivíduo. Para Faraco (2021, p. 37), “uma comunidade linguística não se caracteriza por uma única norma, mas por um determinado conjunto de normas”, entende-se, dessa forma, que é a heterogeneidade que predomina na língua, o que baseia os estudos sociolinguísticos. Além disso, é importante frisar que existem idioletos, ou seja, além de cada comunidade ser marcada por comportamentos linguísticos heterogêneos, cada indivíduo possui o seu modo particular de fala, o que legitima ainda mais a heterogeneidade.

Essa discussão promove uma reflexão sobre a consciência linguística, que passa a ser construída à medida que os processos segmentais são compreendidos entre as pessoas. Diante disso, indica-se uma tabela sobre os processos segmentais, com base em Silva (2011), a fim de compreender melhor a relação entre as publicações escolhidas e as análises abaixo:

Tabela 1: Classificação dos processos segmentais do PB

| PROCESSOS SEGMENTAIS | TIPOS |
|---|---|
| APAGAMENTO (supressão de um segmento ou sílaba) | a) Aférese: apagamento do segmento inicial da palavra. b) Síncope: apagamento do segmento medial. c) Apócope: apagamento do segmento final. |



| | |
|--|--|
| <p>ADIÇÃO (acréscimo de consoantes, vogais ou glides)</p> | <p>a) Prótese: adição de segmento inicial da palavra. b) Epêntese: adição de segmento medial. c) Paragoge: adição de segmento final.</p> |
| <p>TRANSPOSIÇÃO (um segmento troca de posição em uma mesma palavra)</p> | <p>a) Comutação/metátese/hipértese: troca de posição de consoantes ou de vogais. b) Hiperbibasmo (elementos suprasegmentais): mudança de acento tônico de sílaba numa mesma palavra - diástole (sílabas posterior) e sístole (sílabas anterior).</p> |
| <p>SUBSTITUIÇÃO (alterações de troca/substitutiva que um fone/fonema venha a sofrer)</p> | <p>a) Assimilação: um segmento adquire propriedades do segmento que está próximo a ele. b) Palatalização: o som de um segmento se torna palatal ou semelhante a ele. c) Africativização d) Retroflexão e) Sonorização: o som surdo se torna sonoro. f) Metafonia: alteração no timbre da vogal tônica por influência de uma vogal átona posterior. g) Juntura intervocabular/sândi: duas palavras se unem em som único. h) Labialização: segmento se torna bilabial (arredondado). i) Decaimento: o fone se transforma em outro. j) Yeísmo: troca de fonema por [j]. k) Rotacismo: vício de linguagem com pronúncia do som [r] no lugar de outro fonema.</p> |

Fonte: elaborada pelos autores com base em Silva (2011)

Na primeira publicação escolhida, a qual possui a fala de Filó: “não vou pedir ajuda pra juma não, ela não aceita orde e eu não aceito parpíte”, ocorre o apagamento de forma apocopada na palavra “orde” e há substituição por meio de rotacismo na palavra “parpíte”.

Já na segunda publicação, com uma fala de Juma: “purque juventchinu ta fingindo que ta comendo sanduíche com as mão?”, ocorre substituição com decaimento nas palavras “purque” e “juventchinu”, além de africativização nesta última. Há, também, apagamento com aférese em “ta” e com apócope em “mão”.

Na terceira, há uma fala de Juma: “só quando eu fico com reiva”, na qual há dissimilação com substituição na palavra “reiva”. Além disso, na quarta publicação, em que há uma fala da Muda: “ocê é um homi bão Tibério”, ocorre apagamento com aférese em “ocê”, apagamento apocopado e substituição com yeísmo em “homi” e dissimilação em “bão”.



Na publicação seguinte, Juma diz: “Eu não amo NINGUÉM além d’oce”, ocorre o apagamento de duas maneiras – apócope e aférese – em “d’oce”. E, na última publicação, há uma famosa fala de Juma: “Querimbóra”, na qual ocorre o apagamento apocopado e a substituição com decaimento.

Dessa forma, ficam visíveis os processos segmentais da língua portuguesa a partir da análise de cada postagem selecionada, o que representa uma legitimação dos fenômenos naturais da língua, os quais não devem ser definidos como falas “erradas” e nem serem motivos de piadas ou críticas preconceituosas.

Vale ressaltar ainda que alguns termos podem ser falados na comunidade pantaneira de outra forma, e não como os posts descrevem, como as palavras “fingindo” e “comendo” da segunda publicação, que seriam, na verdade, “finginu” e “comenu”. No entanto, o *corpus* escolhido traz algumas palavras escritas sem acentuação ou com letras maiúsculas desnecessárias, e por isso não houve alteração das publicações durante as análises.

Portanto, respeitar a variação linguística da população sul-mato-grossense é uma possibilidade de resultado das análises dos processos segmentais nas postagens do *twitter* sobre a novela Pantanal. É mister que os estudos sociolinguísticos sejam incorporados na sociedade de modo mais concreto, para que mitos sobre a língua (BAGNO, 1999) e, conseqüentemente, preconceitos linguísticos sejam reduzidos.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é e como se faz?* 1ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Manual de Sociolinguística*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. 1ª ed. 4ª reimp. São Paulo: Parábola, 2021.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 4ª ed. 7ª reimp. São Paulo: Contexto, 2021.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 1ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2013.
- SILVA, F. M. Processos fonológicos segmentais na língua portuguesa. *Revista Littera online*, [s. l.], n. 4, p. 72-88, 2011.



O ENSINO DE ESPANHOL BASEADO NO PROTÓTIPO DIDÁTICO DIGITAL: UMA EXPERIÊNCIA COM OS LETRAMENTOS TRANSMÍDIA

Rodolfo A. Lemos⁶⁴

1. INTRODUÇÃO

O isolamento social causado pela pandemia de Covid-19 impulsionou a migração de pessoas para a vida digital e, atualmente, esse fenômeno consolidou-se como forma de vida prevalente. Ao tratarmos especialmente da educação deste momento, escolas e universidades tiveram que adaptar seus cronogramas de ensino baseando-se no cenário digital e na ubiquidade (SANTAELLA, 2010). O conceito de aprendizagem ubíqua refere-se às novas configurações de ensino mediadas pela flexibilidade, velocidade e adaptabilidade dos dispositivos móveis e das plataformas educativas digitais. Outro fator importante é o apoio indispensável que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e dos objetos digitais de aprendizagem (ODAs) tem oferecido ao âmbito escolar.

Diante do cenário digital contemporâneo da internet colaborativa, surge um novo perfil de usuário, denominado “prosumidor”. Este indivíduo utiliza conteúdos autorais e coletivos, e também pratica a remixagem desses objetos (JENKINS, 2008). Frente a estes fatos, nasce o conceito da transmídia, resultado da convergência entre as mídias e as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Este fenômeno tem impactado a sociedade atual, influenciando percepções, comportamentos, sentimentos e valores além de motivar e estimular os sujeitos a uma aquisição de conhecimento informal com pouca criticidade, onde o entretenimento audiovisual é instantâneo e dominante, distanciando-os do ambiente educativo (CÂMARA, 2016).

Outro fato, é que nas últimas décadas, incontáveis microestruturas textuais tornaram-se canais comunicacionais populares na sociedade e principalmente na internet, por exemplo: *tweets*, *memes*, *trailers*, *teasers* e *spoilers*. Estes microtextos configuram a denominada “cultura *snack*” ou cultura do entretenimento instantâneo, raiz de todo processo de viralização de uma nova ecologia midiática (SCOLARI, 2020). Visto que a prática da síntese requer um conhecimento profundo e verossímil sobre um

⁶⁴ Discente de Mestrado, Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas (Estrangeira e Materna) do Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), e-mail: rodolfolemos@estudante.ufscar.br



tema específico e também habilidade narrativa. A saber, que por trás de muitos conteúdos “micro”, há uma rede gigantesca de informações que é explorada superficialmente por leitores com pouca habilidade comunicativa.

No que diz respeito ao ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE), a atual formatação das aulas evidenciou dificuldades para o uso das habilidades comunicativas da língua meta. A falta de criticidade e a ineficiência de selecionar fontes de informações verdadeiras da web são algumas destas fragilidades (MARQUES, 2021). Logo é essencial compreender a função comunicativa destes canais digitais de entretenimento instantâneo e cabe ao professor realizar ações pedagógicas que desenvolva a visão crítica do aluno de modo a deixá-lo mais atento aos discursos com os quais se defronta na internet.

Ao analisar esse ambiente de novas linguagens e hábitos comunicativos, é eficiente recorrer aos estudos sobre o letramento transmídia que, de acordo com Scolari (2020), compreende as habilidades, práticas, valores, estratégias desempenhadas pelos seus usuários para aprender, comunicar e interagir no contexto da cultura colaborativa. Para o autor supracitado, as práticas transmidiáticas possibilitam a interpretação, interação, criação e criticidade por meio dos diversos discursos advindos das mídias. Diante deste contexto tornou-se essencial pensar em um plano de ensino digital e interativo que integre gêneros textuais multissemióticos e multimidiáticos (ROJO, 2013; 2017), com o apoio dos letramentos transmídia. Visto que, a prática transmidiática viabiliza ao usuário, a possibilidade de estudar as competências comunicativas da língua alvo por meio de atividades de tradução, gestão e análise de conteúdos e, sobretudo produção de conhecimento (CÂMARA, 2016).

2. OBJETIVO

Neste estudo, pretende-se realizar uma Pesquisa-Ação (PA) com o objetivo de discutir a importância das TDICs e dos ODAs integrados aos letramentos transmídia partindo da obra cinematográfica hispano-americana “El Laberinto del Fauno”, uma narrativa realista e fantástica, ambientada no período de Guerra Civil Espanhola que transcorreu entre 1936 e 1939. A escolha por este filme decorre da riqueza de conteúdos linguísticos, historiográficos, políticos, socioculturais, literários e semióticos, que garante insumos significativos para uma investigação alicerçada na educação linguística crítica e nas práticas pedagógicas transmidiáticas. Ademais, a referida obra mostra-se



fundamental para a formulação de um protótipo didático digital, planejado para o ensino remoto, com a finalidade de promover letramento digital, criticidade e aperfeiçoamento das habilidades comunicacionais do E/LE dos alunos participantes do instituto de línguas (IL) da Universidade Federal de São Carlos (USFCar).

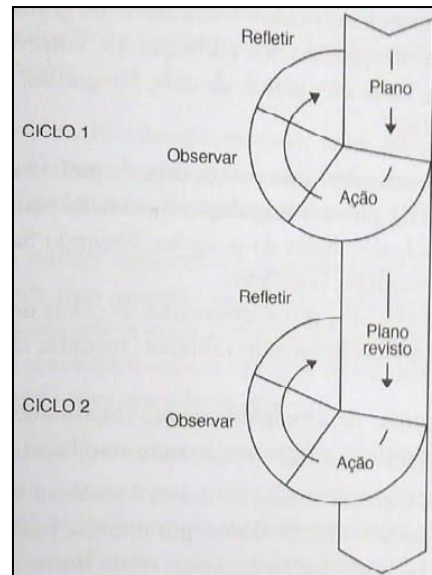
3. METODOLOGIA DE PESQUISA

Este trabalho será organizado de acordo com os ciclos metodológicos da Pesquisa Ação (PA), esse tipo de estudo é de natureza colaborativa, pois os pesquisados em conjunto com o pesquisador são os produtores diretos do conhecimento (PAIVA, 2019).

Kemmis e McTaggart (2005) e Burns (2010) descrevem o processo da pesquisa-ação em uma sequência de passos pensados com um ciclo de autorreflexão a serem executados colaborativamente, veja o esquema de ciclos na Figura 1, desenvolvida por Burns (2010).

- **Planejamento de uma mudança:** Ação e análise do processo e consequências da mudança.
- **Ação:** Intervenção deliberada e criticamente fundamentada.
- **Observação:** Documentação das ações e ocorrências relevantes para pesquisa.
- **Reflexão:** Análise sobre os processos e consequências (triangulação de dados).

Figura 1: Ciclo da Pesquisa-Ação (PA)





Fonte: Burns (2010).

O local de pesquisa será o Instituto de Línguas (IL) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde os cursos têm sido realizados no formato remoto por via das plataformas digitais *google meet* (atividades síncronas) e *google classroom* (atividades assíncronas) resultando em 3 horas semanais, com carga horária total de 32 horas, seguindo o plano de ensino emergencial, decorrente da Pandemia da Covid-19.

Para o desenvolvimento deste estudo, conta-se com a participação do professor-pesquisador responsável pela investigação e também de vinte estudantes da comunidade universitária em nível de graduação e pós-graduação com faixa etária de 18 a 40 anos, inscritos no curso sequencial de espanhol “nível pré-intermediário 2”.

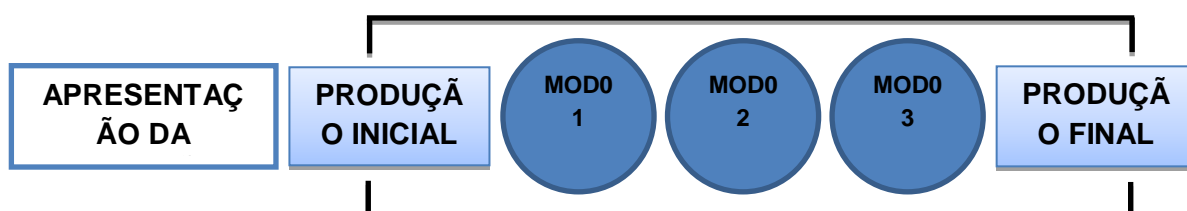
Os dados serão gerados por meio dos instrumentos: 1) fóruns de discussão; 2) questionários de verificação de interesses; 3) notas de campo; 4) gravações de aulas; e 5) questionário autoavaliativo. A coleta por meio destes instrumentos de geração de dados garantirá a confiabilidade e a triangulação dos dados ao término da pesquisa.

4. DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento do método de ensino desta pesquisa é estruturado sob os pressupostos teóricos dos autores (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), a respeito da modelização de uma Sequencia Didática (SD) que estão intrinsecamente correlacionados com a esquematização dos protótipos didáticos digitais, investigados e aplicados nos trabalhos de Rojo (2013, 2017) e Barbosa e Moura (*No Prelo*), pois na perspectiva dos autores supracitados o modelo deste material é tomado de uma SD que arquiteta as etapas e módulos do protótipo, que logo será composto pelos gêneros discursivos selecionados para o desenvolvimento das atividades planejadas.

Este modelo de esquema apresentado na Figura 2 representa a organização de uma sequência didática nos moldes propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Figura 2: Organização de uma Sequência Didática.





Fonte: Adaptado de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

5. CONCLUSÃO

O protótipo didático digital planejado para o ensino de espanhol com base nos letramentos transmídia, pode enriquecer e aperfeiçoar as competências comunicativas da língua meta e também ampliar a criatividade e o senso crítico dos estudantes, viabilizando a valorização do conhecimento científico, histórico e sociocultural para além do ambiente educativo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. P.; MOURA, E. **Protótipos de Ensinos: Do conceito à prova conceitual**, No prelo.

BURNS, A. **Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners**. NY: Routledge. 196p, 2010.

CÂMARA, N. S. Transmedia Literacies in Professional Qualification Practices. **International Journal of Humanities and Social Science Invention**, v. V, p. 1-6, 2016

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. **Participatory Action Research: communicative action and the public sphere**. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). *The Sage handbook of qualitative research*, 3. ed. 2005.

MARQUES, A. L. dos S. **Competências digitais e práticas de ensino de PLE a hispanofalantes em contexto universitário online de emergência**. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 70-82, jan. 2021.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. p. 72-78.

ROJO, R. H. R. (org.). **Escola@ conect@d@: Multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.



ROJO, R. **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos.** Campinas: Pontes Editores, 2017.

SANTAELLA, L. A. **Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal.** Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP- Departamento de Computação/FCET/PUC-SP ISSN,v.2176,2010.

SCOLARI, C. A. “ **Media evolution : algo más que un libro...**” Hipermediaciones, 2020



A TECNODISCURSIVIDADE E A VOZ DAS MULHERES DIVULGADORAS DE CIÊNCIA

Rosane Cassia Santos e Campos⁶⁵

Esta pesquisa tem o objetivo de salientar de que maneira a divulgação da ciência acontece nos ambientes digitais, e como os recursos da tecnodiscursividade ajudam a promover a voz das mulheres divulgadoras de ciência.

Baseando-se nas concepções de discurso digital apontadas por Marie-Anne Paveau (2017), é apresentada a possível significação social e científica de validação que a Divulgação Científica passa a ter, a partir do discurso de mulheres na WEB, considerando que o discurso nativo da internet, conforme Paveau (2019), é um tecnodiscurso, pois é produzido no interior dos dispositivos técnicos, sendo essa dimensão técnica constitutiva do discurso e não apenas o suporte. Para além do suporte, essa dimensão técnica interfere na maneira como o discurso se organiza. Dessa forma, avaliam-se as novas possibilidades que surgiram a partir de textos de discursos femininos nativos da WEB.

Segundo Paveau (2017),

novos conceitos, ferramentas e limites devem embasar a reflexão sobre os discursos nativos da internet. Tal postura faz-se fundamental já que as ações e todos os efeitos do digital estão no dia a dia de todos. O uso das tecnologias digitais, da internet e dos objetos conectados está se integrando às nossas existências.

O estudo detalhado de como acontece a Divulgação da Ciência (DC) é fundamental para que entendamos por quais processos passa a compreensão de que a ciência precisa, também, de espaços não formais para acontecer, para se manifestar, deixando claro quais são os seus objetivos, mostrando a serviço de que práticas ela está disponível.

A Divulgação Científica tem um papel importante para que a sociedade adquira conhecimento sobre ciência, para que conheça o quanto ela está presente em seu entorno e o tamanho de sua importância. Sob essa perspectiva, a Divulgação da Ciência surge como uma das maneiras de ampliar um conhecimento tão necessário. Os meios de divulgação científica como a escola, as rádios, a televisão, os museus, as revistas, os

⁶⁵ Universidade Federal de Minas Gerais – rosanecampos19@gmail.com



jornais, a internet (websites e blogs), entre outros, merecem especial atenção para promover a socialização do conhecimento científico de forma crítica.

Na Divulgação Científica, o foco é o da ciência. Divulgadores da Ciência, vindos todas as áreas do conhecimento, possuem a responsabilidade divulgar um conteúdo científico, com uma linguagem acessível, que possa ser alcançado e discutido pela sociedade, de uma forma geral, objetivando não só a informação, mas o combate amplo à desinformação e também ao que se chama de *fake news*, promovendo debates e conhecimento fundamentados em fatos, em estudos científicos.

Apoiando-se nos estudos de Marie-Anne Paveau (2021), os quais consideram a linguagem em uma abordagem pós dualista, entende-se que a análise do discurso digital deve percorrer um caminho que assuma o que a autora chama de tecnodiscursos, que são, segundo ela, os discursos que nascem originalmente no digital, que têm características próprias, específicas, como a hiper relacionalidade. Nesse sentido, não há como compreender os discursos nativos digitais sem que se pense em ferramentas específicas para esta nova ordem. É fundamental saber, à vista disso, que uma análise discursiva precisa partir do discurso digital em si mesmo, com categorias próprias discursivas.

A construção de um novo arcabouço para esta teoria é recente e deve ser aberta a todas as possibilidades de estudo, sejam eles linguísticos, sociológicos, históricos ou até mesmo computacionais. Pensando nessa mudança de concepção, sujeito, sociedade e máquina estão imbricados. Nesse sentido, não se pode considerar a máquina como algo externo à produção, como simples instrumento de trabalho. As novas reflexões sobre a produção digital, apresentadas por Paveau (2021), consideram que do teclado ao PC, do sujeito ao coletivo, perfazem-se elementos constitutivos do discurso que devem ser levados em conta em sua singularidade e em sua complexidade. Não é mais possível valorizar uma perspectiva dualista⁶⁶ em tempos de construção discursiva em que linguístico e extralinguístico não se equivalem em importância, em valor, para a constituição de produções digitais; em que o texto se constrói em um modo nativo da internet, não mais fazendo-se adaptações para a análise de textos construídos no pré-digital, ou seja, fora do ambiente digital, e considerados para análise, ignorando os ambientes de produção digital, apenas reproduzindo-os no digital.

⁶⁶ Perspectiva a qual considera para a análise o linguístico e o extra linguístico dissociados.



O que se deve vislumbrar é uma nova abordagem, nada que seja de perspectiva logocêntrica e, sim, algo em que se reflita sobre uma linguagem simétrica, segundo Latour (2019), em que consideremos, em um mesmo plano, languageiro e ambiente de produção, pensando sempre na existência de uma concepção compósita da língua e do discurso em que haja um contínuo entre as matérias languageiras e seus ambientes de produção. Nessa perspectiva, a análise do discurso digital é validada, então, sob o ponto de vista de uma ecologia do discurso em que se leva em conta uma relação intrínseca entre discurso e tecnologia, ou seja, há um mesmo status para o linguístico e o que comumente chamávamos de não linguístico.

Considerando a abordagem sugerida por Di Felice (2019), é possível perceber um avanço na análise que tenha em vista as transformações sociais diretamente ligadas aos ambientes digitais e, sendo assim, a percepção da relação do humano e não-humano no ambiente digital torna amplo o esclarecimento de como se processam essas relações. Segundo Di Felice (2019), o protagonismo cada vez maior dos “não-humanos” nos leva a uma reflexão sobre os processos pelos quais a sociedade moderna passa; processos que permitem ações e concepções diferentes sobre a ação dos não-humanos. Não se pode considerar uma supremacia do humano sobre as coisas.

Nesse mesmo sentido, volta-se a Paveau em sua afirmação de que as ferramentas com que se trabalhavam em uma perspectiva pré-digital não consideravam texto, discurso e interação com a máquina, não contemplavam a produção que tem em mente o tecnológico como elemento fundamental desta produção. Ou seja, deve-se sempre reforçar o pressuposto de que o tecnológico não é ferramenta, instrumento, mas integra os recursos discursivos do digital. Melhor dizendo: a linguística pré-digital não observa os novos processos de criação que consideram o gênero digital nativo da internet.

Essa nova visão torna o objeto de estudo, o discurso, muito próximo do cientista da linguagem que procura, a todo momento, entender a complexidade de uma análise que considere o digital e, ao mesmo tempo, torna esse mesmo cientista do discurso coconstrutor de uma nova realidade discursiva.

O tecnodiscurso é um caminho adequado, também, para que se criem canais de popularização da ciência, já que a perspectiva política é fortemente presente na produção da web 2.0. Considerando essa abordagem, nada mais legítimo do que divulgar ciência nos ecossistemas digitais, para qualquer público que a ele tenha acesso, combatendo-se, assim as pseudociências e as *fake news*. O tecnodiscurso pode possibilitar o acesso à divulgação da ciência já que se configura como espaço



democrático de uma sociedade que se manifesta em rede, em caráter global, usando efetivamente os sistemas e as possibilidades que ele oferece.

Assim, é fundamental que se busque o entendimento de como as mulheres divulgadoras da ciência usam os ecossistemas digitais para se pronunciarem. Deve-se saber de que maneira esse discurso feminino é recebido nas e pelas redes sociais; é importante que se explorem as representações pelas quais mulheres divulgadoras da ciência constroem sua identidade, nas redes sociais.

Ao tratarmos do processamento do discurso feminino, há de se destacar uma luta, uma militância por espaços de reconhecimento; propõe-se pensar ressignificação política a partir das ciências da linguagem das mídias digitais. É neste momento que as mulheres ganham força e vez nos ecossistemas digitais ao se apresentarem como divulgadoras da ciência. Elas sabem que, por meio da criação de uma identidade forte, é que se permite ao sujeito tomar consciência de sua existência, o que se dá através da tomada de consciência de seu corpo, de seus julgamentos, de suas ações. A identidade implica, então, a tomada de consciência de si mesmo. Ao esclarecermos isso, o discurso aparecerá não apenas como linguagem; sua significação depende também da identidade social de quem fala. Apresentar a identidade social e discursiva torna-se ponto chave no entendimento de como se constrói essa voz feminina nos ambientes digitais, de como essa voz da ciência é significada e ressignificada.

É nesse sentido que a mulher que divulga ciência precisou defender uma imagem de si mesma (um “ethos”) que lhe diga como e o que fazer para ser levada a sério, para ser reconhecida. Essa divulgadora da ciência cria, a todo momento, diferentes posturas para se fazer entender, defendendo sempre a sua competência e o seu valor, esclarecendo o seu lugar de fala como cientista preparada para o embate. Por meio dessas atitudes discursivas que vão da neutralidade, passam pelo distanciamento e chegam ao engajamento, é que acontece a divulgação da ciência a qual, para persuadir o seu interlocutor, precisa colocá-lo de frente a evidências de modo a se excluírem todas as possibilidades de discussão que o levem a desqualificar esse discurso. Por isso, é fundamental que a divulgadora da ciência use sua capacidade de persuadir com bases racionais ou mesmo seduzir esse seu interlocutor de forma que a emoção associada a essa sedução conduza à análise.

Essa mulher divulgadora de ciência, que ocupa as redes sociais, apresenta-se cada vez mais hábil e traz um discurso considerado e incorporado pelas práticas sociais. Esse discurso contribui para que a divulgação da ciência esteja em espaços os quais



podem trazer para o dia a dia as informações e os estudos de maneira clara e direta, desconsiderando a velha ideia de que os cientistas são homens e que estão apenas em laboratórios; desfazendo o imaginário daqueles que pensam a ciência dentro de jalecos, sendo, diferente do que se pode pensar, as cientistas detentoras de conhecimentos impossíveis, de vocabulários inalcançáveis, que estão sempre atrás de grossos óculos, em uma postura longínqua daqueles que estão no trabalho diário.

Questionamentos se tornam essenciais: Onde estão as mulheres na ciência? Quem são as mulheres que comandam equipes de pesquisa, criam projetos e ganham prêmios mundo afora? Quem são elas? O que elas falam? Que tipo de ciência produzem?

E, para finalizar, a frase que destaca o papel da mulher protagonista do discurso da ciência é: “Nada na vida deve ser temido, é apenas para ser entendido. Agora é a hora de entender mais para que possamos ter menos medo.” Marie Curie

REFERÊNCIAS

DI FELICE, M. **A cidadania digital: a crise da ideia ocidental de democracia e a participação nas redes sociais**. 1 ed. São Paulo: Paulus Editora, 2021. 184 p.

LATOURETTE, B. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica**. 1 ed. São Paulo; Editora 34, 2019. 192 p.

PAVEAU, Marie-Anne. **A escrita digital. standardização, deslinearização, aumento - Marie-Anne Paveau - fragmentum**. Santa Maria: Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM, n. 48, jul./dez., p. 13-36, 2016.

PAVEAU, M.-A. Discurso e links. **Hipertextualidade, tecnodiscursividade, escritura**. In: MAGALHAES, M.; BRITO, M.A.P. (Orgs.) **Texto, discurso e argumentação: traduções**. Campinas: Editora Pontes, 2020 (tradução de Maria Eduarda Giering e Luciana Cavalheiro).

PAVEAU, M.-A. **Análise do discurso digital: Dicionário das formas e das práticas**. Julia Lourenço Costa / Roberto Leiser Baronas (Orgs.tradução). 1 ed. São Paulo; Pontes Editora, 2021. 418 p.



NARRATIVA DE DUAS UNIVERSITÁRIAS QUE CRUZARAM FRONTEIRA JAPÃO E BRASIL - MEMÓRIA, LINGUAGEM E IDENTIDADE

Ruchia Uchigasaki⁶⁷

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata sobre a memória das jovens nipo-brasileiras que foram “crianças que cruzaram fronteiras”. Essas crianças são as que cresceram em múltiplas línguas, culturas e de identidade que não foi definida num único país ou cultura. Elas têm surgido em vários países do mundo.

A partir da Lei de Controle de Imigração do Japão em 1990, o número de nikkei (brasileiros com ascendência japonesa) migrando do Brasil para o país nipônico aumentou rapidamente. No período logo após a emenda legislativa, muitos desses descendentes foram ao Japão sozinhos para trabalho, mas com o tempo foram acompanhados da família ou levaram sua própria família. Com o aumento do número de famílias de descendentes japoneses no Japão, cresceu o número de crianças que passaram a frequentar as escolas públicas japonesas sem nem entenderem o japonês, fazendo com que a educação deles e a adaptação intercultural se tornassem um problema público. Essas crianças que começaram a frequentar a escola pública no Japão, sua língua japonesa se tornava mais fluente em detrimento da língua materna, configurando um caso de um bilinguismo subtrativo. E depois disso, elas se mudaram para o Brasil por motivo da crise econômica do Japão, onde essas crianças tiveram que aprender o português básico. Com o tempo, no Brasil algumas crianças foram esquecendo o japonês, enquanto outras continuaram estudando o japonês e mantendo suas habilidades nesta língua.

De forma que a relação de ambiente linguístico e a formação de identidade delas é complexa. Assim, é importante que se investigue, a partir do método de história de vida, a relação entre ambiente plurilíngue e a formação da identidade de jovens, analisando o processo de conscientização das competências plurilingues e sua relação com as experiências de aprendizagem plurilíngue durante a infância e a adolescência em ambientes culturalmente distintos.

⁶⁷ Doutoranda, *Universidade Federal de São Carlos*, ruchia@estudante.ufscar.br.



OBJETIVO

Refletir e avaliar, com base na análise das narrativas das jovens nipo-brasileiras, sobre como a experiência da prática plurilingue na infância influenciaram a sua vida e a construção de suas identidades.

METODOLOGIA

Pesquisa qualitativa e interpretativa. Pesquisa com narrativa, "história de vida (life story)". A coleta de dados ocorreu no período de fevereiro a março de 2021 por meio de entrevista narrativa com duas jovens nipo-brasileiras universitárias que moram no Brasil e que passaram seus anos escolares no Japão. Pontos analisados: ambiente plurilíngue na infância e seu reconhecimento, aprendizagem do idioma local, mudança da consciência da competência plurilíngue e a influência familiar.

As etapas para coleta dos dados foram: 1) o questionário, 2) a gravação da história de vida (a partir de relato), 3) a transcrição do relato e a escrita de uma história de vida provisória e 4) a segunda entrevista para confirmação e esclarecimento sobre a história provisória.

Foram seguidos os procedimentos: o participante respondia a um questionário misto para levantamento do perfil (idade, nacionalidade, família, ascendência japonesa, período que esteve no Japão e no Brasil e outros). Esse questionário foi realizado via google formulário e nele constavam as informações e o objetivo da pesquisa.

No procedimento do método de história de vida foi pedido ao participante que falasse livremente, sobre temas relacionados às experiências e às memórias na prática plurilingue (japonês, português) quando esteve no Japão e no Brasil,

O texto transcrito foi organizado de acordo com os acontecimentos relatados, cronologicamente, para se criar uma história provisória do entrevistado, e que por sua vez, foi realizada uma segunda entrevista para confirmar essa história e esclarecer eventuais pontos que não estavam claros. Para analisar os dados, utilizei os cinco pontos de análise citados no estudo de "crianças que cruzam fronteiras" de Ozeki, Kawakami (2016) e Komai (2014). a) Como era o ambiente plurilíngue na infância? b) Como reconhecia seu ambiente plurilíngue em cada local e aprendia o idioma local? c) Como foi mudando a consciência da competência plurilingue na medida em que eles foram



crescendo? d) Como a competência plurilíngue e o modo de vida deles estavam relacionados? e) E que tipo de influência familiar houve?

DESENVOLVIMENTO

As narrativas das duas nipo-brasileiras, Natália e Angélica, refletem o ambiente plurilíngue e a construção da identidade dentro de suas experiências de mobilidade entre Brasil e Japão.

Natália, agora com 22 anos, viveu no Japão com seus avós (japoneses) e pais (japoneses de segunda geração) durante 10 anos entre os 2 a 12 anos de idade. Seu ambiente linguístico era japonês em casa e na escola. Ela frequentou aulas locais de língua portuguesa, mas não se lembra de tê-la usado, e tinha relutância em falar nessa língua, mesmo que tivesse oportunidade de fazê-lo. Ela não queria ser tratada como estrangeira, queria ser tratada como japonesa.

Após retornar ao Brasil, seus pais mudaram o ambiente linguístico da sua casa, de japonês para português. Ela conta que teve poucos problemas com o português na nova vida cotidiana e na escola. Seus pais não disseram nada sobre continuar a falar japonês, mas ela continuou a assistir a muitos animes e a ler romances japoneses. Em seguida, ela ensinou japonês em uma escola comunitária nipo-brasileira.

Segundo a narrativa de Natália, seu modo de se identificar como japonesa foram reforçadas no que ela fazia do uso de japonês tanto na família quanto na escola. Ela diz não se lembrar de ter se comunicado com alguém em português no Japão. Ela diz que se reconhecia como japonesa por falar japonês, ter rosto japonês e pensar como japonesa. A identidade dela era confrontada pela situação de não ser considerada japonesa ao escrever o nome dela em *katakana*, escrita japonesa para nome estrangeiro, mas que ela evitava fazer, escrevendo seu nome em japonês. Na narrativa, percebe-se que Natália se sentia pertencer à identidade japonesa porque ela foi influenciada por alguns fatores como a aquisição da língua e do que ela própria pensava e do que os outros pensavam dela. Ela se sentia integrada na sociedade japonesa. Como Kawakami assevera que "identidade é formada por uma consciência do que eu penso e do que os outros pensam sobre minha existência e aparência". (KAWAKAMI, 2014, p. 32)

Ao retornar para o Brasil, os pais da Natália decidiram alterar seu ambiente linguístico de casa de japonês para português. Ao frequentar escola brasileira, ela não



chegou a ser tratada de estrangeira devido a escrita de nome como no Japão, mas as pessoas em volta sempre diziam que ela era japonesa por causa da aparência.

Embora ela falasse japonês, olhasse e fosse vista como japonesa, e sua identidade percebida como se fosse japonesa, sua identidade foi abalada pelo fato de não ter nacionalidade japonesa e de ser brasileira. O fato dela ser brasileira no Japão e japonesa no Brasil a incomodava. E a fazia sentir um oscilar na consciência de identidade por não saber onde colocar seu sentimento de pertencimento. A identidade considerada garantida e estável pode torna-se um problema quando é abalada devido a algum tipo de conflito ou contradição (BLOCK, 2007). Pode-se dizer que a identidade de Natália seja um exemplo representativo, identidade de uma pessoa em mobilidade espacial e cultural. Ela lembra que na infância, quando estava no Japão, estava mais consciente de que nação pertencia. Mas agora seu critério de julgamento mudou para o que ela mesma pensa ao invés de como os outros a viam. Ela diz não se importar mais com o fato de ser *nikkei*, ou seja, descendente de japonês.

No caso de Angélica, 23 anos, que viveu no Japão durante seis anos, dos cinco aos 11, junto com seus pais (pai, neto de japonês e mãe brasileira sem descendência japonesa) e com seu irmão mais velho e outro mais novo. No ambiente linguístico de Angélica, ela falava português com seus pais e com os irmãos misturavam japonês e português. Como havia muitos brasileiros na escola e na comunidade, ela diz que teve oportunidade de usar tanto japonês como português. E sua avó a havia ensinado português.

Como ela só tinha aprendido o básico do português no Japão, teve muitas dificuldades com português depois de voltar para o Brasil. Aqui, parou de estudar japonês, mas não o esqueceu porque o lembrava ao assistir a animes.

Em termos de identidade, no caso da Angélica, ela conta que quando inicialmente frequentava escola no Japão, ela se achava japonesa. Mas ela lembra que sua mãe costumava orientá-la dizendo que ela era uma brasileira, e não japonesa. A partir da sua narrativa, nota-se que Angélica não se sentia abalo na sua identidade, mas pode-se perceber uma certa frustração e constrangimento de não ter português e nem japonês com certo domínio como sua língua.

O ambiente linguístico de Angélica em casa era português. A mãe não descendente, pode ter influenciado na sua identidade. Ela se sentia brasileira porque sua língua. De acordo com a sua narrativa, a identidade dela pode ter sido influenciada pela mãe dela.



CONCLUSÃO

A partir das narrativas das jovens, verificou-se que elas faziam uso de japonês ou de português dependendo do lugar ou da pessoa com quem se relacionava. Além da vontade delas, a fluência de japonês, a identidade e as atitudes dos pais em manter a cultura brasileira tiveram influência significativa no uso desses dois idiomas. De acordo com as narrativas, como afirmavam Block (2007) e Norton (2000;2013), a identidade é dinâmica, formada por o que elas pensavam e do que os outros pensam delas e pela influência familiar. De modo que o ambiente linguístico familiar e a interação social no ambiente local influenciaram na competência linguística das jovens e nas suas atitudes em relação às duas línguas, o que, por sua vez, pode ter influenciado na formação da identidade das jovens.

REFERÊNCIAS

BLOCK, D. **Second Language Identities**. London, UK/New York, NY: Continuum, 2007.

KAWAKAMI, I. “idôsuru kodomo” gaku e muketa shiza – imin no kodomo wa donoyôni katararete kitaka [Uma perspectiva para estudo de "crianças em movimento" - Como as crianças imigrantes foram faladas]. In: KAWAKAMI, I. (org.). **“Idôsuru kodomo” toiu kioku to chikara** [Memória e poder de "children crossing borders"]. Tokyo: Kuroshio Shippa, 2014. p.1-42.

KOMAI, R. Nihon to Furansu o “idôsuru kodomo” datta koto no imi. [O que significa ter sido uma "crianças que cruzam fronteiras" entre o Japão e a França]. In: KAWAKAMI, I. (org.). **“Idôsuru kodomo” toiu kioku to chikara** [Memória e poder de "children crossing borders"]. Tokyo: Kuroshio Shippa, 2014. p.94-118.

NORTON, B. **Identity and Language Learning: Gender, ethnicity and educational change**. London: Pearson Education, 2000.

_____. **Identity and Language Learning Extending the Conversation**. Bristol, UK: Multilingual Matters, Second edition, 2013.

OZEKI, F; KAWAKAMI, I. “idôsuru kodomo” toshite seichô shita daigakusei no fukusû gengo nôryoku ni kansuru katari – mizukarano gengo nôryoku o dô ishikishi, jikokêsei surunoka [Falando sobre a competência plurilíngue de estudantes universitários que cresceram como children crossing borders - Como estar consciente de sua própria linguagem]. In: HOSOKAWA, H.; NISHIYAMA, N. (org.). **Fukugengo·Fukubunkashugi towa nanika – yôroppa no rinen jôkyô kara nihon ni okeru juyô bunmyakuka e** [O que é multilinguismo e multiculturalismo? Da filosofia e situação europeias à aceitação e contextualização no Japão]. Tokyo: Kuroshio shippa, 2016. p.80 - 91.



APONTAMENTOS SOBRE AS PROPRIEDADES FORMAIS DE ADJETIVOS EMOTIVOS EM PORTUGUÊS DO BRASIL

Ryan Marçal Saldanha Magaña Martinez⁶⁸

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma discussão bibliográfica preliminar das características sintático-semânticas dos adjetivos emotivos em português do Brasil. Trata-se de um recorte de uma pesquisa de doutorado que visa à descrição e classificação sintático-semântica dos adjetivos do português do Brasil que aceitam argumentos oracionais. Dessa forma, a discussão se limita aos adjetivos emotivos que atendem a esses critérios. Os adjetivos predicativos, segundo os critérios de Casteleiro (1981), são aqueles que aceitam tanto função predicativa quanto adnominal sem que haja alteração de sentido, como visto na relação entre a frase (1a) e o sintagma nominal (1b).

(1) a. (...) O corintiano está esperançoso de que sete, o heptacampeonato, pode não ser conta de mentiroso (...) (Corpus Portinari) (PARDO et al., 2021)

b. Um corintiano esperançoso de que sete, o heptacampeonato, pode não ser conta de mentiroso.

O termo "adjetivo emotivo", por sua vez, é utilizado por autores como Vendler (1968) e Casteleiro (1981) para caracterizar adjetivos que aceitam com naturalidade a construção exclamativa com "que", como em "que bonito", "que bom", "que horrível" etc. Compare-se esses segmentos com formas de aceitabilidade baixa, como "*que possível" ou "*que prestes". Assim, discutem-se aqui, a partir da bibliografia especializada, as propriedades sintático-semânticas de adjetivos predicativos que aceitam essas exclamativas e, potencialmente, argumento oracional.

A abordagem teórico-metodológica a ser utilizada na pesquisa é o Léxico-gramática de Maurice Gross (1971, 1981), que inclui a teoria transformacional de Harris (1968). Essa abordagem propõe que as diferentes propriedades sintáticas de cada predicado sejam identificadas uma a uma para então permitir sua comparação, demonstrando-se classes de comportamento formal semelhante que apresentem homogeneidade semântica. Nesta etapa da pesquisa, reúnem-se, com base em pesquisa bibliográfica, propriedades sintáticas cuja análise possa ser relevante para o

⁶⁸ Doutorando, *Universidade Federal de São Carlos*. E-mail: ryan.saldanha.martinez@gmail.com



delineamento de diferentes tipos de adjetivo emotivo. Além do interesse linguístico, os resultados de tal pesquisa podem ser particularmente úteis para a tarefa computacional de análise de sentimentos, fornecendo subsídios para implementações baseadas em pistas sintáticas.

Consultaram-se outros tratamentos do adjetivo em Léxico-gramática (PICABIA, 1978; CASTELEIRO, 1981; NAM, 1996; CARVALHO, 2007) e em outras abordagens (SILVA E THOMPSON, 1977; VENDLER, 1968; VALETOPOULOS, 2003; ANSCOMBRE, 2005) para línguas variadas. Nem todas as propriedades que figuram nesses trabalhos têm valor classificatório. A título de exemplo, as construções exclamativas do tipo "seu + Adjetivo" ("seu chato", "seu feio", etc.), descritas em Carvalho (2007), tendem a marcar adjetivos de polaridade negativa. Entretanto, a propriedade depende de outros critérios de classificação para funcionar: dificilmente ela seria aceita, por exemplo, por determinados adjetivos psicológicos (como em "*seu decepcionado!"), a despeito de sua conotação negativa.

Chama particular atenção como classificatória em português a distribuição dos argumentos na frase com verbo copular. Sua importância se confirma quando percebemos que tais propriedades distribucionais se relacionam às transformacionais, isto é, às que se referem a uma relação de paráfrase entre duas formas de frase distintas. Essas propriedades distribucionais são o tipo de sujeito (humano ou frásico) e presença e tipo de complemento. Elas permitem separar ao menos três classes de adjetivo emotivo com funcionamento próprio.

A primeira das classes se caracteriza por um sujeito humano e complemento oracional, como observamos na frase exemplo abaixo.

(2) O empresário está louco para investir (Corpus Portinari)

Optando por uma nomenclatura semântica, podemos chamá-los de adjetivos psicológicos, uma vez que atribuem um estado mental a uma pessoa. De um ponto de vista transformacional, como apontado em Valetopoulos (2003) para o grego e Carvalho (2007) para o português lusitano, esses verbos permitem a substituição da cópula pela pseudocópula "sentir-se" sem que haja alteração do sentido da frase. Observa-se que (2) e (3) veiculam a mesma informação.

(3) O empresário se sente louco para investir.



Por outro lado, um adjetivo que não aceite a distribuição característica do adjetivo psicológico sofrerá mudança de sentido se combinado com "se sentir", conforme sugerem os testes em (4).

- (4) a. ? O empresário é inteligente para investir⁶⁹
b. O empresário é inteligente \neq O empresário se sente inteligente

Um eventual adjetivo não-emotivo que tenha essa mesma distribuição ou semelhante, como "prestes", também não pode intuitivamente ser chamado de "psicológico".

- (5) a. O empresário está prestes a investir
b. *Que prestes a investir!

A segunda classe de adjetivo se caracteriza pela distribuição oposta à da anterior: sujeito frásico e complemento humano. Na medida em que denotam a avaliação de alguém sobre alguma situação, podemos chamá-los de "adjetivos avaliativos". Eles se exemplificam em (6).

- (6) (...) reciclar é vantajoso para o fabricante (Corpus Portinari)

Enquanto Nam (1996) aponta, para o coreano, que adjetivos psicológicos e avaliativos apresentam uma relação de conversão entre si, Anscombe (2005) explora o mesmo mecanismo em francês relacionando-o à alternância morfológica entre as formas do particípio passado e presente. Em português, essa observação também se registra para diversos pares de palavra, como *animado / animador*, *assustado / assustador*, *entediado / entediante*, *interessado / interessante* etc.

Por fim, a terceira classe que a bibliografia sugere é a dos adjetivos de comportamento, já mencionados por Silva e Thompson (1977) para o inglês, Nam (1996), no coreano, e Valetopoulos (2003), no grego. Eles aceitam tanto sujeito humano quanto frasal.

⁶⁹ A frase (4a) poderia ser aceitável se pensarmos que "inteligente" aqui significa "inteligente o suficiente"; de qualquer forma, nesse caso, a oração completiva não faz parte da estrutura argumental do adjetivo.



- (7) a. Economizar é inteligente
b. O Milton é inteligente (...) (Corpus Porttinari)

De um ponto de vista transformacional, o sujeito humano pode ocorrer introduzido por "da parte de" ou simplesmente "de" em caso de sujeito frasal:

- (8) Ter economizado foi inteligente da parte do Milton

Valetopoulos (2003) e Carvalho (2007) mostram que esses adjetivos costumam tomar nomes apropriados como "comportamento" ou "conduta":

- (9) O comportamento do Milton é inteligente

Um mesmo adjetivo pode ser usado em mais de uma dessas três configurações. É o que ocorre, por exemplo, com "indiferente". Em (10a) temos uma distribuição característica de adjetivo psicológico (ainda que com um substantivo predicativo em lugar de oração), enquanto (10b) mostra um uso avaliativo.

- (10) (a) Quase ninguém é indiferente à gravidez tardia, diz

(b) (...) mas é indiferente para mim se eles tentam me ofender dessa forma

(Corpus Porttinari)

Conclui-se dessa análise preliminar que os adjetivos emotivos (isto é, que aceitam exclamativa com "que") do português brasileiro podem ser subdivididos segundo suas propriedades distribucionais em pelo menos três classes não mutuamente excludentes: psicológicos, avaliativos e de comportamento. Secundariamente, essas classes também apresentam propriedades transformacionais características. Como próximo passo da pesquisa, é previsto um recenseamento dos adjetivos do português segundo essas e outras propriedades, permitindo melhor caracterizar as classes e listar quais adjetivos pertencem a cada uma delas.

REFERÊNCIAS

- ANSCOMBRE, J. Temps, aspect et agentivité, dans le domaine des adjectifs psychologiques. **Revue de linguistique et de didactique des langues**, n. 32, 2005.
CARVALHO, R. **Análise e representação de construções adjetivais para processamento automático de texto**: adjetivos intransitivos humanos, Tese de



Doutorado, Lisboa: Universidade de Lisboa, Departamento de Linguística Geral e Românica, 2007.

CASTELEIRO, J. **Sintaxe transformacional do adjetivo: regência das construções completivas**. Lisboa: Instituto nacional de investigação científica, 1981.

GROSS, M. **Méthodes en syntaxe**. Paris: Hermann, 1975.

GROSS, M. Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique. **Langages**, n. 63, p. 7–52, 1981.

HARRIS, Z. **Mathematical structures of language**. Nova Iorque: John Wiley & Sons, 1968.

NAM, J. **Classification syntaxique des constructions adjectivales en coréen**. Amsterdã: John Benjamins Publishing Company, 1996.

PARDO, T., *et al.* Portinari - a large multi-genre treebank for Brazilian Portuguese. **Proceedings of the XIV Symposium in Information and Human Language (STIL)**, 2021.

PICABIA, L. **Les constructions adjectivales en français : systématique transformationnelle**. Genebra: Librairie Droz, 1978.

SILVA, G.; THOMPSON, S. On the syntax and semantics of adjectives with 'it' subjects and infinitival complements in English. **Studies in Language**, v. 1, n. 1, p. 109-126, 1977.

VALETOPOULOS, F. **Les adjectifs prédicatifs en grec et en français : de l'analyse syntaxique à l'élaboration des classes sémantiques**, Tese de Doutorado. Paris, Université Paris 13, U.F.R. Lettres, Sciences De l'Homme et de la Société, 2003.

VENDLER, Z. **Adjectives and Nominalizations**, Paris: Mouton, The Hague, 1968.



A LÍNGUA(GEM) PARA BAKHTIN: CONCEITOS, DISCURSOS E EFEITOS DE SENTIDO

Sandrelli Santana dos Passos⁷⁰
Cleudemar Alves Fernandes⁷¹

Este texto resulta das (re)leituras teóricas e revisão bibliográfica sobre alguns conceitos-chave de Mikhail Bakhtin. O objetivo principal é expressar a compreensão obtida sobre a linguagem em articulação com a língua. Verificar como, ambas, estão implicadas às situações concretas de comunicação e interação social dos sujeitos. Predominantemente, optou-se por utilizar o termo língua(gem) porque abarca tanto conceito de linguagem como o de língua. Esta, dentro da dimensão mais ampla de linguagem, é um sistema complexo de atividade linguística que, no processo de comunicação e interação verbal dos sujeitos, é essencialmente sociológico e historicamente situado.

Na esfera da linguagem literária, Bakhtin aborda o conceito de polifonia em Dostoievski. As vozes tanto dos personagens quanto do próprio autor ressoam numa mesma frequência. Isto é, na arena de tensão dialógica, há vozes de sujeitos que ora expressam, ora interpretam o que é dito, ora aparecem vozes que outrora já disseram alguma coisa a respeito daquilo que está sendo dito durante o enfrentamento de vozes. E isso tudo se concretiza pelo signo ideológico. A língua é inacabada, evolui e se transforma mediante a realidade enunciativa individual e social do falante. O sistema linguístico se constitui por pares indissociáveis como, “o reconhecimento e a compreensão, a cognição e a troca, o diálogo e o monólogo, o destinador e o destinatário, o significado e o significante” (JAKOBSON, 2004, p. 10).

A substância da língua está na linguagem, a qual é compreendida enquanto fenômeno de enunciação promotor de sentido das práticas sociais e históricas de interação verbal dos falantes. Com outros termos, a realidade fundamental da língua, efetivamente, ocorre pela interação social (BAKHTIN, 2004. p. 123), portanto, a língua(gem) é um ato dialógico inerente aos processos de apropriação e produção de discursos. Tanto o signo quanto a enunciação/enunciado são de natureza social tendo em vista que a ideologia é determinada pela linguagem. A enunciação é “puro produto

⁷⁰ Discente do Programa de Pós-Graduação de Estudos Linguísticos /UFU. E-mail: sandrelli.passos@ufu.br

⁷¹ Docente do Programa de Pós-Graduação de estudos Linguísticos /UFU. E-mail: cleudemar@ufu.br



da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística” (BAKHTIN, 2004, p. 121).

Segundo Bakhtin, a *palavra* comporta *duas faces* porque assim como ela está para aquele que a lança, também ela está para aquele que a recebe, portanto, responsivamente, ela constitui *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Em realce, toda palavra serve de expressão a *um* em relação a *outro*. É pela palavra que o sujeito se define em relação ao outro, em relação à coletividade, pois, ela, a palavra é como uma ponte que interliga um e outro.

Se a palavra é o território ideológico, não há como desconsiderar que o sujeito do diálogo está situado na ideologia pelos processos de uso da linguagem (SILVA e ALMEIDA, 2013). Além disso, Bakhtin propõe a seguinte ordem de análise da língua: condições reais de uso das formas linguísticas e tipos de interação verbal; relações existentes entre as categorias da enunciação na construção ideológica que é determinada pela interação verbal; análise interpretativa das formas linguísticas que são habitualmente utilizadas no processo de interação verbal dos sujeitos (BAKHTIN, 2004; RIZZO, 2011).

Essa sugestão metodológica orienta que a análise linguística seja realizada na própria análise da enunciação. A abstração científica embasa o sistema abstrato das formas estáveis e idênticas da língua sem adequadamente concatená-la à realidade concreta de enunciação; a língua evolui e se realiza na interação verbal e social dos interlocutores; as leis do processo de evolução da língua são essencialmente sociológicas; a criatividade da língua deve ser compreendida a partir dos critérios ideológicos que se relacionam com as formas linguísticas; e a enunciação é de natureza puramente social (BAKHTIN, 2004; RIZZO, 2011).

Bakhtin evidencia a importância da ideologia do cotidiano no estudo da língua(gem) sendo que numa perspectiva dialógica. Os participantes de uma situação de interação verbal ora podem estar de um lado, ora de outro ou até mesmo podem estar numa relação de proximidade com o que é dito. O uso da linguagem articula-se à vida e às atividades humanas. Inevitavelmente, a língua se efetiva no enunciado que é a unidade real da comunicação dialógica verbal e/ou verbo-visual (BRAIT e MELO, 2007).

Como forma de articular esses conceitos à prática de linguagem, vejamos a análise de um trecho da entrevista “Lula por Lula” ocorrida no Instituto Lula, São Paulo



em 07 de fevereiro de 2018. No trecho a seguir, os sujeitos do diálogo são Maria Inês Nassif, Lula e Ivana Jinkings, nomeamos de enunciador 01, enunciador 02, enunciador 03, respectivamente.

Enunciador 01: O senhor acredita em justiça?

Enunciador 02: Se não acreditasse em justiça, eu não teria proposto a criação de um partido político, eu ia propor uma revolução. Eu propus nos limites da democracia, acreditando que cada instituição tem um papel e que o Judiciário tem o papel de fazer justiça, de dar às pessoas o direito de se defender, a presunção da inocência e, quando provada a culpa, que as pessoas paguem por seus crimes. Eu não quero nem que um injustiçado seja condenado nem que um culpado seja absolvido

Enunciador 03: Não é o que aconteceu no seu caso.

Enunciador 02: – Há sempre aprendizados históricos. O que está acontecendo comigo... Eu saí de casa hoje e vi um cartaz “Não à prisão do Lula”. Eu não gosto desse cartaz. Nem sei quem fez. Eu preferia que fizessem um cartaz: “Lula é inocente”. Da mesma forma, eu penso na candidatura. Jamais gostei da expressão “Eleição sem Lula é fraude”. Porque seria melhor que a gente tivesse trabalhado uma coisa positiva: “Queremos provar a inocência do Lula para que ele seja candidato”. Claro que, quando você está recebendo solidariedade, você não pode dar palpite na solidariedade. De qualquer forma prefiro, discutir o tamanho da sordidez do que estão fazendo comigo. (SILVA, 2019. p...)

A situação em que esses enunciados foram ditos contorna o momento histórico no qual o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva responde aos processos judiciais sobre corrupção passiva durante o seu mandato presidencial, motivados pela Operação Lava Jato, o que, conseqüentemente, implicou no impedimento de uma nova candidatura presidencial para 2019. O recorte acima foi retirado da publicação digital “Luiz Inácio Lula da Silva: a verdade vencerá. O povo sabe por que me condenam”, de Ivana Jinkings (Org.) e Gilberto Maringoni, Juca Kfourir e Maria Inês Nassif (Colaboradores), publicado pela editora Boitempo em 2019.

A referida fonte foi disponibilizada gratuitamente em formato de e-book na internet por várias livrarias como, por exemplo, Amazon, Apple, Cultura, Saraiva, Google, Kobo e outras. A liberação desse livro digital é uma contraresposta à ressonância de outros enunciados que enfrentam ideologias políticas partidárias mais progressistas e democráticas. O que foi dito pelo enunciador 02 apresenta marcas da voz do sujeito que fala “Eu”, que, pela repetição da negativa “Se não acreditasse em justiça, eu não teria proposto a criação de um partido político ...”, e pela ênfase na ação de acreditar “acreditasse”, “acreditando” expressa a sua credibilidade em relação aos poderes, às instituições em geral, em específico, ao “Judiciário” porque é



o dispositivo que garante o efetivo exercício da democracia brasileira, dos direitos do cidadão, da justiça e da liberdade.

Os enunciados “*Não à prisão do Lula*” e “*Eleição sem Lula é fraude*”, ainda que represente o eco de vozes em defesa de “*Lula*”, não o agrada, pois “*prisão*”, “*fraude*” também rossoam em outras esferas jornalísticas, políticas e jurídicas adversárias, logo, essas palavras estão tanto para um como para o outro. E, nesse jogo ideológico pode haver uma potencialização de outro sentido contrários ao que se concebe enquanto verdade. Uma das questões seria pensar em que medida os enunciados ditos remetem para mentiras da cadeia discursiva institucional do que propriamente para a verdade que se pretende provar a “*inocência do Lula*”.

A operacionalização das referidas expressões inscritas no campo de determinada enunciação político-histórica de impedimento jurídica, relaciona-se à noção de que, essas palavras fazem parte de um sistema lógico binário em que “*prisão*” está em oposição à libertação, e “*fraude*” em oposição à honestidade, que, na arena de associação e confronto ideológico, agrega outros termos que se contrapõem como, por exemplo, “*culpa*” versus “*inocência*”, “*mentira*” versus “*verdade*”.

Essas palavras são expressas não somente por aqueles que defendem, mas também estão por aqueles que acusam alguém de culpado. Talvez a possibilidade de sentido oblíquo desses discursos possa ocorrer devido à natureza “plena de tonalidades dialógicas” do próprio enunciado (BAKHTIN, 2003). O efeito de sentido das referidas expressões está ligado às condições políticas, sociais e históricas de enunciação. Há um embricamento interdiscursivo heterogêneo de discursos e ideologias que se contrapõem. As palavras ditas já são respostas, elas carregam consigo um valor ideológico. Elas também mudam de sentido porque dependem da posição que o sujeito ocupa dentro de um ou outro campo discursivo.

Além disso, os enunciados podem refratar o sentido provocando uma quebra direcionada mais para ideologias revolucionárias do que propriamente para as democráticas. Conforme o enunciador 02, é bem mais positivo o uso de enunciados como “*inocência*” em eventos de comunicação dialógica de solidariedade, em que discursos sejam internalizados pelos ouvinte e provoquem uma ressonância de sentido de verdade “*Queremos provar a inocência do Lula para que ele seja candidato*” é também dizer democraticamente a “*verdade vencerá*”. Essa verdade só foi efetivamente possível após quatro anos. Antes disso, os acontecimentos foram marcados por 580 dias de prisão, interrogatórios e acusações. Todavia, por falta de



provas, os processos judiciais contra o réu foram anulados e a justiça o inocenta em 2021, pois, segundo Frei Beto (2021), “*A verdade venceu no caso Lula. Devemos isso no fato de não acreditarmos nas chantagens, ciladas e mentiras da Operação Lava Jato*”.

Diante dessa reflexão, realçamos ainda que o processo de comunicação e interação não é polarizado, ao contrário, trata-se de uma relação responsiva dos interlocutores em que a língua, a palavra está entre eles. O diálogo permite que o sujeito discuta um assunto aproximando-se ou não de determinado sentido. Há uma espécie de movimento contínuo que reflete e/ou refrata o sentido atribuído a uma determinada forma linguística, sobretudo porque nesse processo, os interlocutores interagem e se comunicam por meio de discursos ideologicamente marcados pelas condições de produção de sentido (FERNANDES, 2017).

Quando se diz algo, fazem-se escolhas linguísticas e escolhas de formas de dizer, as quais são compreendidas enquanto enunciados proferidos pelos sujeitos e que, portanto, no processo de comunicação dialógico, refletem as condições de produção de discursos e funções do campo discursivo (BAKHTIN, 2003). O enunciado dito assim como reflete um efeito de sentido, também pode instigar uma refração de sentido contrário, ou seja, as escolhas linguísticas na constituição dos enunciados estão associadas às forças discursivas do embate ideológico que podem gerar um ou outro sentido. O que foi dito pelo enunciador 02 está articulado a outros discursos já ditos por outras esferas de oposição política e ideológica.

Há, portanto, uma via que defende a inocência do sujeito enunciador 01 utilizando algumas expressões também ditas por quem o acusa. Esse jogo de sentido pode refletir e potencializar algo que não se pensou naquele exato momento enunciativo. Simultaneamente, os enunciados ditos nos cartazes também podem engatilhar um efeito de sentido de revolta naqueles que o defendem, ativando, assim, outros discursos e efeitos de sentido inesperados que se distanciam da visão política mais democrática.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec 2004.



BRAIT, Beth & MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto e nunciação. In: BRAIT, Beth. (Org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2007.

BETO, Frei. ‘A verdade venceu no caso Lula’, diz Frei Betto. Revista Carta Capital 25.12.2021. Disponível <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/a-verdade-venceu-no-caso-lula-diz-frei-betto/>

FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca (Org.) *Gêneros do discurso: refletir e refratar com Bakhtin*, Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2017.

JAKOBSON, Roman. “Prefácio” In: BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Laud e Yara F. Vieira. 13ª ed. São Paulo: Hucitec 2004. p.10.

SILVA, Luiz Inácio da. *Luiz Inácio Lula da Silva: a verdade vencerá. O povo sabe por que me condenam*, Ivana Jinkings (Org.) e Gilberto Maringoni, Juca Kfour e Maria Inês Nassaf (Colaboradores), São Paulo: Boitempo em 2019.

_____. A verdade venceu! O depoimento de Lula a Moro, 4 anos depois. Disponível em <https://lula.com.br/a-verdade-venceu-o-depoimento-de-lula-a-moro-4-anos-depois/>

RIZZO, Joselma de Souza Mendes *Concepções de Linguagem em Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmica e Científica Programa Pós-Graduação em Educação. Vitória: V. 17. N. 1 Jan/Jul. 2011. p. 62-71. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/PRODISCENTE/article/view/5789/4231>

SILVA, Rivaldete Oliveira, ALMEIDA, Maria de Fátima. Análise da interação verbal na teoria Bakhtiniana Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 2., n. 1., Jun. 2013, p. 117-127. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/viewFile/497/486>



O ESTILO DO GÊNERO DIGITAL NEWSLETTER

Tamara Ellen Lacerda Figueiredo ⁷²

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa ocupa-se em analisar três amostras de *newsletters*, pertencentes ao universo da Letras (linguística, literatura e artes), recebidas pela pesquisadora por e-mail, no dia 20 de janeiro de 2022, sendo elas: “Analisando letras - “Letras - Jay-Z pode viajar no tempo e controlar mentes?”; “Filme do dia - “ESTREIA - Como as crianças vivem a morte? (...)”e “Aprendendo a pronunciar batchims - “Letras - Letras Academy - Confira esses 3 batchims e melhore sua pronúncia”. Em um primeiro momento foi analisada a sintaxe discursiva, mais especificamente as categorias enunciativas de tempo, espaço e pessoa, bem como a semântica discursiva, ou seja, os temas e as figuras existentes na *newsletter* em questão.

A *newsletter* é dividida em um tema central: “musical” e é subdividido em subtemas “frases do dia, analisando letras, entre outros”. Ele possui elementos imagéticos como gifs, emojis e imagens. Além disso, é construído por meio de frases curtas, já que o conteúdo funciona como “pílulas informativas”, ou seja, são doses de conteúdos musicais, que versam sobre frases musicais, análises de letras de músicas, curiosidades sobre o universo musical, testes, indicações musicais dos leitores e do próprio blog Letras. Vale ressaltar que o primeiro objeto do estudo que foi apresentado neste evento trata-se de uma *newsletter* recebida pelo Blog Letras - página que cria conteúdos do universo musical (músicas, bandas, artistas). Como é próprio desse gênero digital, para recebê-lo o usuário deverá realizar uma assinatura e, a partir dela, passará a ter contato com esse tipo de conteúdo.

2. OBJETIVOS DO PRESENTE ESTUDO

O objetivo do presente trabalho é compreender como se estabelece as relações de sentido, observando, por exemplo, a utilização de recursos semióticos e digitais (ex.:

⁷² Graduanda do sétimo período do curso de Letras (licenciatura dupla em português-espanhol) na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Realiza iniciação científica voluntária na área da Semiótica Francesa, fazendo parte do projeto de pesquisa “Análise semiótica de gêneros digitais” sob a coordenação da professora e doutora Daniervelin Renata Marques Pereira. E-mail para contato: tamaralacerda98@gmail.com



gifs, imagens e hiperlinks), e assim ser capaz de chegar a uma conclusão a respeito desses usos pelo enunciador e qual o seu propósito ao exercer tais escolhas. Além disso, a pesquisa visa compreender o papel das *newsletters*, seu papel sociocomunicativo e como é a receptividade desse tipo de gênero pelo público. É importante ressaltar que não é possível dimensionar o nível de aderências dessas "pílulas" informativas pelo público, haja vista que não se pretende realizar uma pesquisa estatística de consulta ao usuário. Portanto, o objeto aqui analisado visa observar se é provável que o leitor irá, após receber esse tipo de conteúdo, ter interesse e visitar os sites/blogs a fim de obter mais informações. Ademais, objetiva-se também ao analisar os objetos compreender sua função educativa/informacional. A fim de compor futuros trabalhos envolvendo o uso desses exemplares de *newsletter* inseridos no contexto educacional, ou seja, a utilização desse gênero textual digital como recurso didático nas salas de aulas brasileiras. Portanto, a presente pesquisa, que foca no entendimento do estilo do gênero digital *newsletter*, será importante para uma posterior aplicação desse gênero. Desse modo, o estudo ao associar o universo jornalístico/publicitário, tecnológico, educacional e das Letras busca compreender o gênero digital *newsletter*, suas construções de sentido e seu papel primeira aproximação com o leitor, bem como sua função educativa/informacional.

3.METODOLOGIAS ADOTADAS

O presente estudo se ancora na estilística discursiva, e parte da escolha é proveniente de um banco de potenciais *newsletters* recebidos no e-mail, pela pesquisadora. Inicialmente, fez-se um recorte, no qual foram selecionadas *news* da área de Letras (Linguística-Literatura e artes). Após essa etapa, foi feita uma seleção desse material, de modo a compor um corpus de três objetos. Sendo eles: 1. Analisando letras - "Letras - Jay-Z pode viajar no tempo e controlar mentes?"; 2. filme do dia - "ESTREIA - Como as crianças vivem a morte? (...)" e 3. Aprendendo a pronunciar batchims - "Letras - Letras Academy - Confira esses 3 batchims e melhore sua pronúncia". Depois dessa escolha, a proposta é a análise individual de cada um quanto à sintaxe e semântica em seus três níveis de geração de sentido. Sendo que, no presente evento foram apresentadas as primeiras amostras de análises do objeto de número 1. A posteriori, será realizada a mesma análise para os demais objetos de estudo, e por fim esses serão examinados por meio das noções bakhtinianas de gêneros textuais.



4.PRIMEIRAS ANÁLISES DO PRIMEIRO OBJETO DE ESTUDO

Primeiramente, observa-se que a construção de sentido parte de um nível mais concreto do discurso. Logo, esse pode ser entendido como uma “narrativa enriquecida” (BARROS, 2005, p.53). Aplicando essa concepção teórica ao primeiro objeto de estudo chamado de “Jay-Z pode viajar no tempo e controlar mentes? NewsLetras #74” tem-se que existem certas escolhas realizadas pelo sujeito da enunciação (marcas do discurso), como o “Oi, galera!”. Essa escolha informal tem um propósito comunicativo, o de aproximar o leitor da *newsletters* e, portanto, gerar uma adesão do público perante a esse conteúdo. Dessa maneira, pode-se concluir que existem estruturas narrativas que podem se transformar em discursivas, se assim desejar o sujeito da enunciação.

Figura 1 - Print da *newsletter*



Fonte: e-mail da pesquisadora

Para compor a introdução desta *newsletter* foi utilizado um recurso narrativo, evidenciado através do print, e esse pode ser categorizado como um tipo de debreagem enunciativa. Isso é perceptível na relação *eu-tu* que se estabelece, no qual o sujeito da enunciação objetiva com isso provocar um determinado efeito, que é presentificado pela aproximação do leitor. A título de continuar essa estratégia ele usa a construção “Vamos que vamos para mais uma news recheada de novidades musicais para vocês!”. É possível observar o mesmo recurso na sessão “curiosidade musical”, no seguinte trecho: “Esse assunto nunca morre no meio musical, e curiosa como eu sou, (...), confesso que adoro ler as mais estranhas e chocantes histórias (...)”.



Além disso, observou-se que “O sujeito da enunciação faz uma série de “escolhas”, de pessoa, de tempo, de espaço, de figuras, e “conta” ou passa a narrativa, transformando-a em discurso.” (BARROS, 2005, p.53). Portanto, desde a escolha da forma como o discurso será construído até a seleção dos emoticons, por exemplo, partem de projeções realizadas pelo enunciador, com o intuito de “atingir” um público específico de leitor, nesse caso, de receptores jovens. Portanto, citando (BARROS, 2005, p. 54) temos que "Estudar as projeções da enunciação é, por conseguinte, verificar quais são os procedimentos utilizados para constituir o discurso e quais os efeitos de sentido fabricados pelos mecanismos escolhidos.”

Ademais, nas primeiras análises houve uma dedicação aos estudos dos temas. Citando BARROS (2005, p.71): “Os temas espalham-se pelo texto e são recobertos pelas figuras.”. Nesse primeiro objeto de estudo é possível observar, por exemplo, a presença de gifs, imagens e emojis, que foram utilizados para criar uma maior aproximação do leitor.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi exposto neste presente resumo é possível concluir que foi realizada uma análise parcial do primeiro exemplar do gênero digital *newsletter*, por meio dos estudos da Teoria Semiótica, dedicando-se ao nível discursivo - um dos três níveis que compõem o percurso gerativo de sentido. Logo, as percepções iniciais deste trabalho científico pautaram-se na sintaxe, mais especificamente, nas categorias enunciativas de tempo, espaço e pessoa; e na semântica discursiva, nos estudos acerca dos temas e figuras. Tendo como objetivo a observação das relações de sentido estabelecidas a partir das escolhas lexicais e dos usos dos recursos semióticos e digitais (gifs, memes, imagens, hiperlinks) realizadas pelo sujeito da enunciação. Além de compreender a função desses recursos na construção comunicativa criada pelo enunciador, assim como a relação entre ele e o enunciatário e, a partir disso, compreender o estilo do gênero digital *newsletter*.

5. REFERÊNCIAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Teoria Semiótica do Texto. São Paulo, 2005.



A INFLUÊNCIA DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tauani Chaves Lavarini de Freitas⁷³

Sob os vieses linguísticos de Bagno (1999) e Perini (2004), sabe-se que a língua falada é a língua tal como foi aprendida pelo falante em seu contato com a família e com a comunidade, logo nos primeiros anos de vida. A língua escrita, por seu lado, é totalmente artificial, exige treinamento, memorização, exercício, e obedece a regras fixas, além de ser uma representação exaustiva da língua falada. A língua que aprendemos com nossos pais, irmãos e avós é a mesma que falamos, mas não é a que escrevemos. As diferenças são bastante profundas, a ponto de, em certos casos, impedir a comunicação. Para os autores, portanto, haveria duas línguas no Brasil: “uma que se escreve (e que recebe o nome de "português"); e outra que se fala (e que é tão desprezada que nem tem nome). E é esta última que é a língua materna dos brasileiros” (BAGNO, 1999, p. 24). A outra (o "português") tem de ser aprendida na escola, e a maior parte da população nunca chega a dominá-la adequadamente.

As gramáticas foram escritas precisamente para descrever e fixar como “regras” e “padrões” as manifestações linguísticas usadas espontaneamente pelos escritores considerados dignos de admiração, modelos a ser imitados. Ou seja, a gramática normativa é decorrência da língua, subordinada e dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser um instrumento de poder, surgiu a concepção de que os falantes é que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura”. O que não está na gramática normativa “não é português”. Mas apesar dessas crenças, todos sabemos muito bem a nossa língua. “Nosso conhecimento da língua é ao mesmo tempo altamente complexo, incrivelmente exato e extremamente seguro” (PERINI, 2004, p. 30). Isso se aplica a praticamente qualquer pessoa que tenha o português como língua materna. Todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a gramaticalidade ou agramaticalidade de um enunciado. “Ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna” (BAGNO, 1999, p. 37).

Para esses autores, o ensino de gramática teria, portanto, três defeitos que a inutilizariam enquanto disciplina: “seus objetivos estão mal colocados, a metodologia

⁷³ Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Minas Gerais, bolsista CAPES. E-mail: taauani.lavarini@gmail.com



adotada é seriamente inadequada e a própria matéria carece de organização lógica” (PERINI, 2004, p. 51). O ensino da gramática normativa mais estrita não forma um bom usuário da língua em sua modalidade culta. Usar a língua, tanto na modalidade oral como na escrita, é encontrar o ponto de equilíbrio entre dois eixos: o da adequabilidade e o da aceitabilidade.

Tendo esses fatores em mente, a presente pesquisa objetiva analisar os efeitos causados pelo preconceito linguístico nas salas de aula e estabelecer uma relação direta entre este modo de ensino — que trata a Gramática Normativa como “correta” e “bela” — e as dificuldades enfrentadas por estudantes de Língua Portuguesa ao se verem expostos a tal perspectiva, bem como seu desinteresse, visando demonstrar como uma metodologia enviesada pode afetar drasticamente tanto seu desempenho quanto sua disposição no que diz respeito à aprendizagem do tópico.

A metodologia, de aspecto quantitativo, foi baseada na criação e uso de um formulário na plataforma Google Forms, estudantes do Ensino Fundamental I e II de uma escola particular, do 2º ao 9º ano (tendo aproximadamente entre 8 e 15 anos), foram questionados sobre seu interesse e facilidade nos estudos gramaticais e nas aulas de Língua Portuguesa, bem como ao que eles atribuíam eventuais dificuldades. Seus pais e responsáveis foram previamente notificados com um bilhete de autorização para que pudessem participar da pesquisa, que foi integralmente realizada na modalidade *online*. Aqui, faz-se pertinente mencionar que: (i) as respostas do questionário eram enviadas anonimamente para que os estudantes respondessem de forma espontânea, cientes de que não estavam sendo expostos a qualquer forma de avaliação que os motivasse a responder de forma desleal, e (ii) devido ao baixo número de alunos por turma, 5 questionários foram randomicamente escolhidos por ano para que o resultado fosse padronizado, perfazendo, assim, 40 formulários analisados ao total.

O questionário era composto de 4 seções: (i) a primeira era composta de apenas uma questão de múltipla escolha, para que os estudantes selecionassem qual ano estão cursando (2º ao 9º); (ii) a segunda era composta de duas perguntas de múltipla escolha: “Você tem facilidade nas aulas de Língua Portuguesa?” e “Você tem facilidade no estudo de Gramática?”. As respostas possíveis eram: “Sim, muita.”, “Sim, o suficiente.”, “Indiferente.”, “Não, tenho um pouco de dificuldade.” e “Não, tenho muita dificuldade.”; (iii) a terceira era composta de uma pergunta, “Caso tenha respondido às perguntas anteriores com “tenho um pouco/muita dificuldade”, ao que você atribui este fato? (Marque quantas opções preferir.)”. As opções disponíveis eram “A Língua



Portuguesa é muito difícil.”, “Gramática é muito difícil.”, “As aulas são desinteressantes.”, “A metodologia de ensino é complicada de entender.” e “Prefiro as aulas de matemática.” — esta era a única questão em que mais de uma alternativa poderia ser selecionada; (iv) a última era composta por apenas uma questão de múltipla escolha, “Você acredita que sabe falar Português bem?”, em que as únicas respostas possíveis eram “Sim” ou “Não”.

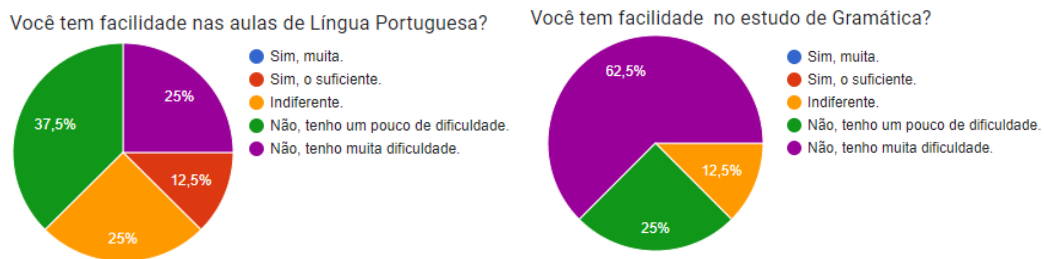
As respostas, por seção, podem ser vistas nos gráficos abaixo:

Figura 1. Respostas da Seção 1



Fonte: Autora

Figura 2. Respostas da Seção 2

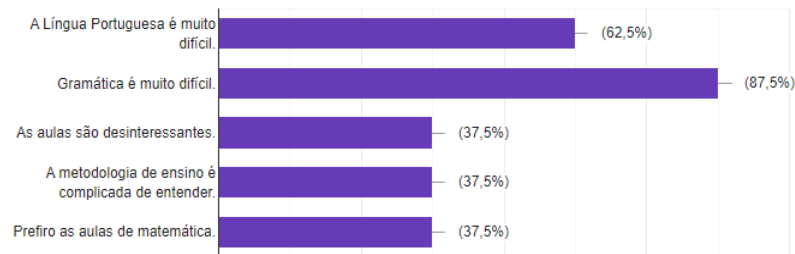


Fonte: Autora

Figura 3. Respostas da Seção 3



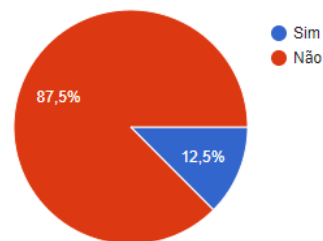
Caso tenha respondido as perguntas anteriores com "tenho um pouco/muita dificuldade", ao que você atribui este fato? (Marque quantas opções preferir.)



Fonte: Autora

Figura 4. Respostas da Seção 4

Você acredita que sabe falar Português bem?



Fonte: Autora

Levando em consideração os resultados obtidos, é possível perceber que uma porção majoritária dos alunos apresenta dificuldades nas aulas de Língua Portuguesa e nos Estudos de Gramática (62,5% e 77,5%, respectivamente). Os estudantes que optaram por responder à questão da seção 3, em sua maioria (87,5%), atribuíram sua dificuldade ao fato de que consideram a Gramática Normativa um tópico difícil, seguidos pelos que pensam que o Português, por si só, não é uma matéria de simples compreensão (62,5%), e pelos que acreditam que as aulas são desinteressantes, que a metodologia das classes é complicada de entender e que pelos que simplesmente preferem outra disciplina (37,5% cada). Por fim, vê-se que os estudantes que acreditam não falar bem a própria língua materna totalizam quase 90%, em oposição aos que creem dominar completamente o Português (87,5% e 12,5%, respectivamente).

Essa discrepância é sinalizadora de que, desde os anos iniciais (a grade curricular do 2º Ano do Ensino Fundamental I da escola na qual a pesquisa foi realizada prevê, por exemplo, as noções gramaticais de Substantivo e Verbo, bem como aspectos como Ortografia e Concordância), os estudantes têm sido expostos à metodologia enviesada prevista por autores como Bagno (1999) e Perini (2004) em suas obras sobre o Preconceito Linguístico, que afetam negativa e significativamente seu processo de



aprendizagem — um elemento que se mantém presente a longo prazo, visto que, mesmo nos anos posteriores (a grade curricular do 9º ano da mesma escola, por exemplo, prevê conceitos como vocativo, frase, período simples e composto, oração principal, subordinada, coordenada e reduzida, emprego dos tempos e de infinitivo, gerúndio e particípio), os resultados permanecem semelhantes.

O ensino de Gramática não deve ser entendido, de nenhuma forma, como algo completamente irrelevante ou desnecessário. No entanto, conclui-se que é fundamental que, ao longo do ensino da disciplina de Língua Portuguesa, os professores esclareçam aos alunos que existem diferenças naturais entre as modalidades oral e escrita da língua, bem como definam as noções de adequabilidade e aceitabilidade, explicando aspectos que dizem respeito à níveis de formalidade e situações de uso, para que os estudantes não passem a acreditar que não conhecem bem a própria língua materna, ou até mesmo que usam uma variante “inferior” da mesma, visto que as Gramáticas Tradicionais estabelecem, como vimos, suas definições como “corretas” e “belas”.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico*. São Paulo: Editora Parábola, 1999. 352 páginas.

PERINI, Mário. *Sofrendo a Gramática*. São Paulo: Editora Ática, 2003. 102 páginas.



A ICONICIDADE NO LÉXICO DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Thayná Cristina Ananias⁷⁴

A iconicidade consiste em qualquer semelhança entre certas propriedades da forma linguística/comunicativa (incluindo fonologia, prosódia e gestos de línguas de sinais ou faladas) e certas propriedades sensório-motoras e/ou afetivas dos referentes correspondentes (PERNISS e VIGLIOCCO, 2014). Além de um aspecto linguístico amplamente pesquisado por diferentes áreas, como linguistas, biólogos, psicólogos, etc, dentro da própria linguística é tomada por diferentes teorias, como formalismo, funcionalismo e psicolinguística. O debate em andamento, todavia, é até que ponto ela aparece e influencia nas línguas do mundo.

Diversos estudos são realizados a fim de entender o papel da iconicidade na evolução linguística, sua relação com a idade de aquisição das palavras e até que ponto ela é interessante no aprendizado de línguas (LOCKWOOD e DINGEMANSE, 2015; JOHANSSON, CARR e KIRBY, 2021). Entretanto, ainda não há um *corpus* que disponibilize, a partir da classificação de falantes nativos, a iconicidade de palavras do Português Brasileiro (PB) e a relação dela com o léxico das línguas. Sendo assim, esta pesquisa de mestrado em andamento objetiva investigar como a iconicidade organiza o léxico do PB. Alinhado a esse objetivo principal, pretendemos também conferir se há uma correlação negativa entre iconicidade e idade de aquisição no PB; reconhecer nota de iconicidade de palavras do PB por categoria gramatical; equiparar as notas de iconicidade translinguisticamente por categoria gramatical e apurar nota de concretude e graça de palavras do PB. A justificativa para coletar a nota de concretude se dá pelo fato de que, Perry, Perlman e Lupyan (2015) utilizam-se também dessa métrica para identificar a correlação entre iconicidade e idade de aquisição; como não há essa coleta no Brasil, pretendemos realizá-la. E, quanto à graça, optamos por coletá-la também, por crer, devido ao trabalho de Dingemanse e Thompson (2020), que a iconicidade no léxico do PB pode estabelecer também uma relação direta com ela.

Com base nos objetivos propostos, organizamos as seguintes hipóteses – que refletem os resultados esperados: (i) o nível iconicidade das classes de palavras (substantivos, verbos, adjetivos e palavras funcionais) segue o mesmo padrão daquele identificado no Espanhol; (ii) palavras mais icônicas são aprendidas mais cedo que

⁷⁴ Mestranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, CAPES (PPgEL/UFRN). Contato: thayna.ananias.017@ufrn.edu.br



palavras menos icônicas; (iii) palavras com maior nota de iconicidade também apresentam maior nota de concretude; e (iv) palavras com maior nota de iconicidade também apresentam maior nota de graça.

Os experimentos propostos estão sendo elaborados com a linguagem *html* a partir de ferramentas disponíveis no *jsPsych*, um *software* que possibilita a criação de instrumentos executáveis em navegador de *web*. Dados os 442 participantes da pesquisa de Perry, Perlman e Lupyan (2015), base para esta pesquisa, pretendemos coletar dados de, em média, 400 participantes para cada um dos experimentos, totalizando 1200.

Assim como os autores citados, recorremos ao *MacArthur-Bates Communicative Developmental Inventories* (MCDI), um banco de dados que disponibiliza palavras/sentenças produzidas e a idade de aquisição (em meses) em diversas línguas, inclusive em português. O *corpus* contempla substantivos, adjetivos, verbos, numerais, onomatopeias e palavras funcionais (preposições, pronomes, etc). Como o *corpus* do português disponível no inventário corresponde a dados Português Europeu (PE), realizamos uma seleção daquelas que poderiam ser aplicadas ao PB. Ao final da seleção, foram mantidas 536 palavras, distribuídas em 9 categorias gramaticais, para apuração de notas (cf. tabela 1).

Tabela 1 – categorias do *corpus* de palavras

| Categoria | Quantidade |
|-------------------|------------|
| Substantivo | 313 |
| Verbo | 83 |
| Adjetivo | 45 |
| Pronome | 29 |
| Advérbio | 25 |
| Palavra funcional | 14 |
| Numeral | 10 |
| Onomatopeia | 10 |
| Interjeição | 7 |
| Total | 536 |

Fonte: Elaboração própria

Destacamos a pertinência da adaptação do *corpus* do PE para o PB, uma vez que Perry, Perlman e Lupyan (2015), ao realizar a pesquisa para o espanhol, utilizou-se de falantes nativos de espanhol moradores dos Estados Unidos, mesmo que as palavras do MCDI tenham sido determinadas por alunos de espanhol no México.



Fizemos adaptações quando, por exemplo, era possível perceber uma semelhança considerável com a forma escrita do PB, como é o caso da onomatopeia utilizada para galinha/galo: “cocoró” (PE), adaptada para “cocoricó” (PB). Além disso, percebemos que o *corpus* varia no número das palavras, ora apresenta palavras no singular, ora no plural, sem um critério específico, como é o caso de ‘ameixas’ aparecer no plural e ‘banana’ no singular, mesmo sendo ambas frutas. Por esse motivo, quando não são palavras referentes a objetos que só aparecem em pares (e.g. ‘calças’, ‘meias’, ‘olhos’, etc), modificamos a fim de apresentar palavras no singular (de ‘ameixas’ para ‘ameixa’). Nesse raciocínio, os itens do *corpus* que apresentam flexão de gênero (e.g. ‘este’/ ‘esta’/ ‘estes’/ ‘estas’), também foi padronizado com apenas um item masculino plural (‘este’).

Alguns dos itens foram descartados com base em seis critérios: (i) palavra específica do PE; (ii) palavra estrangeira; (iii) palavra composta; (iv) expressão; (v) pessoal; (vi) verbo conjugado. No que se refere ao critério (i), as palavras não eram próximas o suficiente para serem adaptadas como fizemos, por essa razão, optamos por retirá-las. A segunda indica palavras evidentemente estrangeiras, como ‘puzzle’, do inglês. O critério (iii) foi estabelecido pois nosso trabalho focaliza, especificamente, palavras, de forma unitária, então, caso o item fosse constituído por mais de uma, retiramos. A justificativa para o critério de “expressão” é dada pelo fato de o *corpus* é constituído para identificar idade de aquisição e, conseqüentemente, dispõe de alguns sintagmas específicos utilizados por crianças, como “xixi!”. Assim como o critério (iv), o critério (v) é utilizado para descartar sintagmas específicos da aquisição, como o nome de parentes. Por fim, o sexto e último critério determina o descarte de itens com verbos conjugados, uma vez que optamos por apresentar apenas verbos no infinitivo, de forma a padronizar a classe de palavras.

Dito isso, organizaremos as palavras selecionadas para realização de três experimentos: (i) coleta de notas de iconicidade; (ii) coleta de notas de concretude e (iii) coleta de notas de graça.

Após visualizar e concordar com as informações dispostas no RCLE, o participante visualizará, em sua tela, as instruções e uma definição para o que precisa julgar naquela palavra. Caso seja de iconicidade, dará uma nota, entre muito icônica (5), nada icônica (0) e oposto de icônica (-5) para uma lista de 20 a 22 palavras. Em seguida, o participante precisará dizer se conhece ou não a palavra. Caso seja o experimento de concretude e/ou graça, a nota dada será entre 1 e 7 (CALAIS et al., 2012). Como outros



estudos também coletaram nota de concretude com a mesma escala, nossos dados podem ser comparados futuramente com dados de outras línguas (DUCHON et al., 2013). Quanto à quantidade de palavras, descartaremos as palavras que foram marcadas como “não conheço” no experimento (i), logo, coletaremos o julgamento de todas aquelas que foram, de fato, avaliadas.

No momento atual da pesquisa, estamos realizando a separação das palavras em 25 listas, de forma a distribuir da melhor forma possível as categorias apresentadas. Em seguida, pretendemos programar, em *html*, cada uma das listas; subir no software *JsPsych*; e, por fim, hospedar o experimento no servidor gratuito *MindProbe*. Este servidor é focalizado em pesquisas sem fins lucrativos e não utiliza os dados coletados para qualquer outra função que não seja armazenar, temporariamente, para os pesquisadores.

De acordo com o cronograma estabelecido, devemos iniciar a testagem em fevereiro de 2023 e a coleta de dados em março do mesmo ano. Os dados dos experimentos serão analisados pela pesquisadora responsável a fim de comprovar/negar as hipóteses elaboradas e, esperançosamente, abrir espaço para futuras pesquisas sobre iconicidade no PB.

As análises estatísticas serão feitas por meio de modelos lineares generalizados no *software* R. Até o momento, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e estamos no aguardo do parecer.

REFERÊNCIAS

CALAIS, L. L.; LIMA-GREGIO, A. M.; ARANTES, P; GIL, D.; & BORGES, A. C. Um julgamento de concretude de palavras. *Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v. 24, p. 262-268, 2012.

DINGEMANSE, M.; THOMPSON, B. Playful iconicity: structural markedness underlies the relation between funniness and iconicity. *Language and Cognition*, v. 12, n. 1, p. 203-224, 2020.

DUCHON, A.; PEREA, M.; SEBASTIÁN-GALLÉS, N.; MARTÍ, A.; & CARREIRAS, M. EsPal: One-stop shopping for Spanish word properties. *Behavior research methods*, v. 45, n. 4, p. 1246-1258, 2013.

ERBEN JOHANSSON, N.; CARR, J. W.; KIRBY, S. Cultural evolution leads to vocal iconicity in an experimental iterated learning task. *Journal of Language Evolution*, v. 6, n. 1, p. 1-25, 2021.



PERRY, L. K.; PERLMAN, M.; LUPYAN, G. Iconicity in English and Spanish and its relation to lexical category and age of acquisition. *PloS one*, v. 10, n. 9, p. e0137147, 2015.

PERNISS, P.; VIGLIOCCO, G. The bridge of iconicity: from a world of experience to the experience of language. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, v. 369, n. 1651, p. 20130300, 2014.

LOCKWOOD, G.; DINGEMANSE, M. Iconicity in the lab: a review of behavioral, developmental, and neuroimaging research into sound-symbolism. *Frontiers in Psychology*, v. 6, n. 1246, p. 1–14, 2015. Disponível em: <http://journal.frontiersin.org/Article/10.3389/fpsyg.2015.01246/abstract>.