

ISSN 1980-5799

Domínios de Lingu@gem

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos
Universidade Federal de Uberlândia



Número atemático



Domínios de Lingu@gem

Número atemático

3º Trimestre 2022
Volume 16, número 3
ISSN: 1980-5799

Domínios de Lingu@gem | Uberlândia | v.16 n.3 | jul./set. 2022 | p. 900-1216 | ISSN 1980-5799

Expediente

Universidade Federal de Uberlândia

Reitor

Prof. Valder Steffen Jr.

Vice-Reitor

Prof. Carlos Henrique Martins da Silva

Diretor do Instituto de Letras e Linguística

Prof. Ariel Novodvorski

Coordenadora do PPGEL

Profa. Cristiane Carvalho de Paula Brito

Organização: Guilherme Fromm

Editoração: Guilherme Fromm

Revisão: autores

Diagramação: Guilherme Fromm

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

Domínios de Lingu@gem, / Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de
Letras e Linguística, 2007-

V. 1 -

Trimestral.

ISSN: 1980-5799

Modo de acesso: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>

A partir de 2020 a Revista é de responsabilidade do Programa de
Pós- Graduação em Estudos Linguísticos

1. Linguística - Periódicos. 2. Linguística aplicada - Periódicos. I.
Universidade Federal de Uberlândia. Instituto de Letras e Linguística. III.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
Estudos Linguísticos.

CDU 801(05)

Todos os artigos desta revista são de inteira responsabilidade de seus autores, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre seu conteúdo à Revista, à Universidade Federal de Uberlândia, ao Instituto de Letras e Linguística ou ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

Domínios de Linguagem

Diretor

Guilherme Fromm (UFU)

Conselho Editorial

Carla Nunes Vieira Tavares (UFU)

Igor Antônio Lourenço da Silva (UFU)

Marileide Dias Esqueda (UFU)

Comissão Científica

Adriana Azevedo Tenuta (UFMG), Adriana Cristina Cristianini (UFU), Aldo Luiz Bizzocchi (NEHiLP-USP), Alessandra Montera Rotta (UFU), Alexandre José Cadilhe (UFJF), Alexandre Melo de Sousa (UFAC), André Pedro da Silva (UFRPE), Andréia Guerini (UFSC), Ataliba T. de Castilho (USP/UNICAMP), Brett Hyde (Washington University in St. Louis – Estados Unidos), Carla Nunes Vieira Tavares (UFU), Carmem Lúcia Hernandez Agustini (UFU), Cecília Magalhães Mollica (UFRJ), Cintia Vianna (UFU), Cirineu Cecote Stein (UFPB), Claudia Zavaglia (UNESP/SJ Rio Preto), Cláudio Márcio do Carmo (UFOP), Cleci Regina Bevilacqua (UFRGS), Clecio dos Santos Bunzen (UNIFESP), Cristiane Brito (UFU), Dánie Marcelo Jesus (UFMT), Deise Prina Dutra (UFMG), Dilys Karen Rees (UFG), Eduardo Batista da Silva (UEG), Eliana Dias (UFU), Elisa Battisti (UFRGS), Elisete Carvalho Mesquita (UFU), Ernesto Sérgio Bertoldo (UFU), Fernanda Costa Ribas (UFU), Filomena Capucho (Universidade Católica Portuguesa – CECC - Portugal), Francine de Assis Silveira (UFU), Francis Henrik Aubert (USP), Gabriel Antunes Araujo (USP), Gabriel de Avila Othero (UFRGS), Giacomo Figueredo (UFOP), Hardarik Bluehdorn (Institut für Deutsche Sprache Mannheim – Alemanha), Heliana Mello (UFMG), Heloisa Mara Mendes (UFU), Igor Antônio Lourenço da Silva (UFU), Irenilde Pereira dos Santos (USP), Jacqueline de Fatima dos Santos Moraes (UERJ), Janice Helena Chaves Marinho (UFMG), José Carlos Oliveira (UFU), Jose Luiz Fiorin (USP), José Ribamar Lopes Batista Júnior (CAF/UFPI), José Sueli de Magalhães (UFU), Karylleila Santos Andrade (UFT), Krzysztof Migdalski (University of Wroclaw – Polônia), Leandro Silveira de Araujo (UFU), Lucivaldo Silva da Costa (UNIFESSPA), Luiz Carlos Travaglia (UFU), Liliane Santos (Université Charles-de-Gaulle - Lille 3 – França), Manoel Mourivaldo Santiago-Almeida (USP), Marcelo Módolo (USP), Márcia Mendonça (UNICAMP), Márcio Issamu Yamamoto (UFJ), Márcio Sales Santiago (UFRN), Maria Angélica Furtado da Cunha (UFRN), Maria Aparecida Resende Ottoni (UFU), Maria Cecília de Lima (UFU), Maria Célia Lima-Hernandes (USP), Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva (UEPA), Maria Helena de Paula (UFG), Maria José Bocorny Finatto (UFRGS), Maria Luisa Ortiz Alvarez (UnB), Maria Luiza Braga (UFRJ), Maria Suzana Moreira do Carmo (UFU), Marlúcia Maria Alves (UFU), Maurício Viana Araújo (UFU), Michael J. Ferreira (Georgetown University – Estados Unidos), Montserrat Souto (Universidade Santiago de Compostela – Espanha), Nadja Paulino Pessoa Prata (UFC), Nilza Barrozo Dias (UFF), Patrícia Araújo Vieira (UFC), Patricia de Jesus Carvalhinhos (USP), Paulo Osório (Universidade da Beira Interior – Portugal), Paulo Rogério Stella (UFAL), Pedro Malard Monteiro (UFU), Pedro Perini-Santos (PUC-Minas), Raquel Meister Ko. Freitag (UFS), Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima (UFAL), Roberlei Alves Bertucci (UTFPR), Roberta Rego Rodrigues (CLC/UFPEl), Rolf Kemmler (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Portugal), Silvana Maria de Jesus, (UFU), Silvia Melo-Pfeifer (Universidade de Hamburgo – Alemanha), Simone Floripi (IFPR), Simone Tiemi Hashiguti (UFU), Sinara de Oliveira Branco (UFCEG), Sostenes Cezar de Lima (UFG), Stella Esther Ortweiler Tagnin (USP), Teresa Maria Wlosowicz (University of Social Sciences - Polônia), Ubirajara Inácio Araújo (UFPR), Valeska Virgínia Soares Souza (UFU), Vanessa Hagemeyer Burgo (UFMS), Vânia Cristina Casseb Galvão (UFG), Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva (UFMG), Walcir Cardoso (Concordia University – Canadá), Waldenor Barros Moraes Filho (UFU), Zelina Márcia Pereira Beato (UESC).

Participaram da edição 51 como pareceristas *ad hoc*

Alexandre Marcelo Bueno (Mackenzie)
Bruno Deusdará (UERJ)
Cid Ivan da Costa Carvalho (UFERSA)
Dennis da Silva Castanheira (UFF)
Gabriela Pacheco Amaral (UFR)
Georgiana Márcia Oliveira Santos (UFMA)
Humberto Borges (UFJ)
Ieda Maria Alves (USP)
Jose Marcos Ernesto Santana de França (URCA)
Maíra Sueco Maegava Córdula (UFU)
Maria de Fátima de Almeida Baia (UESB)
Maria do Rosario da Silva Roxo (UFRRJ)
Maria Ester Vieira de Sousa (UFPB)
Maria Mercedes Riveiro Quintans Sebold (UFRJ)
Nádia Nelziza Lovera de Florentino (UFR)
Roana Rodrigues (UFS)

Sumário

Tradução Interlinguística de textos de museus para Leitores com Baixo Letramento: uma questão de Linguagem Facilitada / Simplificada - Lucas Tcacenco (UFRGS) 906	
Efeitos do abaixamento na frequência do terceiro formante na pronúncia aproximante do /r/ em coda sobre a percepção social de falantes em São Bernardo do Campo - Gustavo de Campos Pinheiro da Silveira (UNICAMP).....	928
América Latina: construções identitárias e sociais em projetos de livros didáticos de língua espanhola do PNLD 2018 - Liviane Nascimento dos Santos (UFS), Doris Cristina Vicente da Silva Matos (UFS)	953
A ascensão da língua portuguesa em São Tomé e Príncipe - Amanda Macedo Balduino (USP), Manuele Bandeira (UNILAB).....	991
Aula de português: uma proposta enunciativa para um ensino reflexivo de gramática - Andreana Carvalho de Barros Araújo (UFP)	1026
Representações de experiências de quase morte: uma abordagem da Linguística de Corpus e da Análise Multidimensional - Aline Andrea Zamboni Milanez (PUC/SP), André Luiz Siqueira Alencar (PUC/SP)	1047
A hostilização do (O)outro no contexto das eleições presidenciais de 2018 - Janaina Ferreira Coriolano (PUC/Campinas), Eliane Righi de Andrade (PUC/Campinas).....	1075
Imaginários sociodiscursivos de papel de vítima: um olhar discursivo sobre <i>Memórias do Cárcere</i> , de Graciliano Ramos - Gabriela Pacheco Amaral (UFMG).....	1120
Descobrimo o léxico especializado do meio ambiente: uma abordagem léxico-semântica - Flávia Cristina Cruz Lambertini Arraes (UnB).....	1146
Transcrição e anotação de dados linguísticos usando as ferramentas ELAN e LancsBox - Marta Deysiane Alves Faria Sousa (UFS), Victor Renê Andrade Souza (UFS)	1173
Resenha	1203
Origem, difusão e estabilidade da gramática tradicional: a proposta de Vieira a partir de uma perspectiva crítica - Lucielma de Oliveira Batista (UFBP)	1203



Tradução Interlinguística de textos de museus para Leitores com Baixo Letramento: uma questão de Linguagem Facilitada / Simplificada

Interlingual Translation of museum texts for Low-Literacy Readers: A Question of Easy / Plain Language

*Lucas Meireles TCACENCO**

RESUMO: Este trabalho apresenta uma experiência de tradução interlinguística envolvendo um texto de divulgação científica para uma audiência composta por leitores com baixo letramento. Primeiramente, situa-se a tradução interlinguística em meio aos Estudos da Tradução. Na sequência, tratam-se sobre questões relevantes para o tradutor no atendimento às especificidades do leitor consumidor da tradução: leitura e letramento. Logo após, apresentam-se características da Linguagem Facilitada e Linguagem Simplificada, como diferentes níveis de gradação da linguagem. A partir daí, resgatam-se as contribuições da Linguística Textual, em especial os sete fatores de textualidade. O material sob estudo inclui a versão em inglês de um texto originalmente escrito em português apresentado em uma exposição do Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS (MCT-PUCRS) de Porto Alegre. Ao analisar-se a versão em inglês do referido texto com o aporte teórico apresentado, evidencia-se a relevância dos fatores de

ABSTRACT: The aim of this paper is to share an experience involving the translation of a scientific text for an audience composed of low-literacy readers. Firstly, the place of interlingual translation within in Translation Studies is presented. After that, some topics of relevance to translators when trying to meet the needs of the readers in their translations are discussed: reading and literacy. Then, an overview of the different ways in which language can be graded – Easy Language and Plain Language – is presented. Finally, the contributions of Text Linguistics, especially the seven textuality factors, are drawn. The material under study consists of the English version of a text originally written in Portuguese, which accompanies an experiment at the Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS (MCT-PUCRS) in Porto Alegre, Brazil. As we looked at the English version of that text, using the theories presented, we can see the evidence of the textuality factors in the production of an easy or plain text

* Mestre na área de Estudos da Linguagem pela University of Mississippi (2009). Doutorando em Letras na UFRGS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5041-9956>. lucasmtcacenco@msn.com

textualidade na produção de um texto facilitado ou simplificado que seja entendível pela sua audiência consumidora. Ao final, reforça-se o papel do tradutor como mediador, investido de uma importante função na interlocução entre línguas e culturas, mas também na transposição de barreiras internas de uma língua.

PALAVRAS-CHAVE: Linguagem Facilitada. Linguagem Simplificada. Tradução Interlinguística. Leitura. Letramento.

that can be understood by the target audience. At the end, the role of translators as mediators is reinforced, as they play an important role in bridging the gap between languages and cultures, but also in breaking the internal barriers of a language.

KEYWORDS: Easy Language. Plain Language. Interlingual Translation. Reading. Literacy.

1 Introdução

A competência comunicativa na escrita requer a mobilização de diversas habilidades que, quando postas em conjunto de maneira qualificada, podem resultar em um texto potencialmente entendível, que cumpra seus objetivos e funções comunicativas. Dentre essas habilidades, destacam-se o conhecimento prévio de mundo do (s) receptor (es) da mensagem veiculada, o conhecimento das regras e de convenções de funcionamento da língua e do discurso, entre outras.

Da mesma forma, traduzir – independentemente das línguas envolvidas – também mobiliza uma série de habilidades, incluindo as mencionadas no parágrafo anterior. Como exemplo, podemos trazer a situação de um redator que, em uma dada língua, escreveu seu texto, originalmente em determinada configuração, para atender às necessidades de leitores não plenamente letrados ou proficientes.

Esse redator, ao solicitar a tradução do seu texto “de perfil facilitado” para outra língua, pode, da mesma forma, requerer que esse novo texto continue servindo os propósitos de públicos não plenamente letrados na língua / cultura de chegada. Assim, entrarão em jogo a capacidade do tradutor de entender o perfil do leitor consumidor dos textos traduzidos, analisar o tipo de comunicação que está sendo pretendida etc. Nesse caso, coloca-se em questão uma provável e necessária adaptação pois os perfis

e necessidades dos leitores menos letrados podem ser bastante diferentes da L1 para a L2.

No âmbito dos Estudos da Tradução – um campo interdisciplinar, que lida com diversos aspectos da atividade tradutória, tais como com teoria, descrição, aplicação e ensino – a tradução é comumente tipificada em três modalidades. Conforme Jakobson (1959), são elas: a) tradução interlinguística – processo de produção de um texto de chegada em uma língua x com base em um texto de partida escrito em língua y; b) tradução intralinguística – processo de produção de um texto de chegada em uma língua x com base em um texto de partida também escrito em língua x; e c) tradução intersemiótica – processo de transposição de informação de um sistema de signos a outro sistema de signos. Neste trabalho, trabalharemos com a ideia de simplificação ou facilitação de textos como uma espécie de tradução interlinguística. Mais detalhes acerca dos textos serão apresentados na sequência deste artigo.

Visto isso, este artigo trata de como as questões relacionadas à produção de um texto simplificado ou facilitado estão imbricadas no fazer tradutório. Assim, fazemos algumas considerações sobre leitura, letramento, as diferenças entre linguagem facilitada e linguagem simplificada, além do resgate das contribuições da Linguística Textual, que podem servir de aporte para o tradutor produzir seu texto na língua de chegada pretendida.

Para a consecução do ato tradutório, são mobilizadas uma série de conhecimentos e habilidades, linguísticas e extralinguísticas, de variadas ordens, que se entrelaçam e se somam. A consciência de questões relacionadas à língua e cultura de partida e chegada, incluindo aí, aspectos sobre o leitor, suas expectativas, seu nível de letramento, entre outros, podem municiar o tradutor na produção de um texto funcional. Assim, na próxima seção trataremos de letramento e leitura como fatores de relevância para o trabalho tradutório, seja ele intra- ou interlinguístico.

2 Letramento e leitura

Para que se tenha uma experiência leitora satisfatória, é natural que o produtor textual (ou o tradutor) se atenha às sutilezas e características do seu leitor. Essa experiência satisfatória de leitura está, em grande medida, condicionada ao nível de letramento do leitor que irá fazer uso do texto escrito. Conforme Kleiman (2005), letramento seria um fenômeno relacionado com os “usos da escrita em sociedade e o impacto da língua escrita na vida moderna” (2005, p. 19). Obviamente esse fenômeno comporta várias nuances e pontos de vista. Entretanto, para os propósitos deste artigo, essa enxuta definição nos é bastante útil para ilustrar o que pretendemos.

Nesse sentido, nos cabe indagar sobre as implicações acerca do letramento na prática de um produtor textual, incluindo-se aqui, os tradutores. Vejamos: um leitor que não tenha familiaridade com a leitura, que não leia com frequência, que tenha um baixo nível de alfabetização / proficiência na língua do texto que está lendo, possivelmente encontrará dificuldades em fazer um uso qualificado do material que lhe é apresentado. Consequentemente, esse indivíduo não teria nível de letramento adequado para consumir determinado texto. Logo, o produtor do texto, no nosso caso, o tradutor, é chamado a desempenhar a função de torná-lo adequado a esse indivíduo com nível de letramento insuficiente ao material textual proposto.

Um bom conhecimento da cultura de chegada, dos leitores dessa cultura, das maneiras que os textos escritos são apresentados de modo a torná-lo entendível por parte dessa audiência são alguns dos requisitos básicos para que o tradutor faça a tradução ir ao encontro do seu propósito. Esse conhecimento pode ser alavancado por, por exemplo, ferramentas computacionais, que podem auxiliar esse profissional na produção de um texto que supra as expectativas e vá ao encontro do perfil da audiência de chegada. Em meio a esse universo de ferramentas, podemos citar o NILC-METRIX (NÚCLEO INTERINSTITUCIONAL DE LINGUÍSTICA COMPUTACIONAL, 2020), uma ferramenta de PLN (Processamento de Linguagem

Natural) que, através de variadas métricas, apresenta informações a respeito de textos escritos, em níveis sintáticos, semânticos, psicolinguísticos, entre outros. Dentre um universo de 200 métricas, duas são de especial interesse para este breve estudo, a saber: a) o Índice Flesch – IF, e o Type-Token Ratio – TTR.

O IF é uma medida que pondera o número de frases de um texto, o número de palavras por cada frase e o tamanho das palavras utilizadas quanto ao seu número de sílabas. Esses elementos são mobilizados como um indicativo de provável complexidade de um texto. Contudo, esse é um índice tão amplamente discutido quanto utilizado. Afinal, argumenta-se que seu escopo é bastante superficial. O IF opera em uma escala que vai de 0 a 100, classificando os textos em *muito difíceis*, *difíceis*, *fáceis* e *muito fáceis*. Quando mais próximo de 0, mais complexo seria um texto. Por outro lado, quando mais próximo de 100, mais simples seria.

Já o TTR, ou Índice de Diversidade Lexical, é calculado pela divisão do número de palavras diferentes em um texto pelo número total de palavras que o texto exhibe. Essa métrica considera todas as palavras de um texto como *tokens*, e cada uma das suas ocorrências como *types*. A relação entre TTR e complexidade textual se estabelece no fato de que quanto maior for essa relação, maior será a diversidade lexical de um texto. Isto significa que quanto maior o resultado maior será a variedade do vocabulário. Isso pode, como consequência, gerar maior dificuldade de compreensão de leitura.

Uma boa escolha dessas ferramentas – além do próprio conhecimento acerca do fazer tradutório – pode auxiliar o tradutor em sua tarefa de produzir um texto de agradável leitura. A propósito, cabe-nos aqui resgatar as contribuições de Leffa (1996) acerca desse tema. Para o autor, ler é um processo deveras complexo em que interagem vários fatores, a saber: a) o texto, de onde se extrai significado; b) o leitor, que atribui significado ao que é lido e c) a interação entre o leitor e o texto. O autor argumenta que um texto será entendido se “houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se

determinadas condições estiverem presentes (1996, p. 17)". Dentre essas condições, Leffa destaca a intencionalidade de se ler.

Nesta seara, duas autoras-marco no cenário brasileiro, Liberato e Fulgêncio (2007), representam a atividade de leitura através de uma fórmula:

$$\text{LER} = \text{Informação Visual} + \text{Informação Não Visual}.$$

Conforme as autoras, entende-se por Informação Visual aquilo que é captado pelos olhos (ou seja, o texto escrito), e por Informação Não Visual, o conhecimento da língua, do assunto do texto, assim como todo e qualquer conhecimento de mundo que o leitor possua. Essas informações não visuais são imprescindíveis para que o cérebro leitor possa processar uma quantidade satisfatória de informações levando menos tempo.

A leitura, em sendo uma atividade essencialmente individual, comporta vários processos e, assim, tipologias. De maneira bastante resumida, Finatto *et al.* (2015) traz os diferentes tipos de leitura, tipos esses que podem ser empregados, mesmo que inconscientemente. Dentre as tipologias citadas pelos autores, vale mencionar a *leitura dinâmica*, que é comumente empregada por leitores mais maduros, em que há uma interpretação plena do texto e se acionam as informações não visuais antes mencionadas. Igualmente dinâmicas são as leituras por *skimming* e *scanning*: na primeira, o leitor faz uma leitura rápida para depreender as ideias centrais do texto; já na segunda, há uma busca para se encontrar fatos específicos. Por fim, há a *leitura para fins específicos*, muito amplamente empreendida por profissionais de diversas áreas que necessitam ler materiais em outras línguas sobre a sua área de trabalho, e a *leitura extensiva*, em que se empregam textos não autênticos com o propósito de gerar entusiasmo e interesse por determinado assunto no leitor.

Não é nossa intenção neste artigo avaliar ou fornecer subsídios para que se possa avaliar a compreensão leitora dos visitantes de museus. Entretanto, cabe mencionar que este estudo é tributário a uma pesquisa de doutorado desenvolvida no

programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na linha de pesquisa em Lexicografia, Terminologia e Tradução: Relações Textuais. Nessa pesquisa, analisamos e descrevemos um *corpus* de 150 textos do Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS (MCT-PUCRS) com foco na sua Acessibilidade Textual e Terminológica – ATT (veja FINATTO *et al.*, 2016). Dentre variadas questões, merece destaque nessa instituição o trabalho de curadoria que é feito com a linguagem de modo a torná-la mais simples e próxima do dia a dia e, assim, poder dialogar com suas audiências (PUCRS, 2019).

Em meio a essa pesquisa, conduzimos um estudo-piloto com alunos de Ensino Fundamental – Anos Finais para avaliar a acessibilidade textual e terminológica dos textos em língua portuguesa do MCT-PUCRS. Concluímos, após o desenvolvimento do estudo-piloto, que os textos estavam, de fato, acessíveis, em termos textuais e terminológicos para a audiência em questão.

Reforçamos também que o foco do estudo apresentado neste artigo incide na leitura que o visitante pode fazer do texto do museu e não na leitura tradutória, empreendida pelo tradutor no processo de tradução de seu texto. Para esse tipo de leitura, recomendamos Finatto *et al* (2015). Uma vez que estamos tratando de acessibilidade, na subseção a seguir, fazemos algumas considerações sobre o binômio linguagem facilitada vs. linguagem simplificada.

3 Linguagem Facilitada vs. Linguagem Simplificada

Não é de hoje que vários governos e atores sociais têm empreendido esforços para oportunizar ao indivíduo com baixo nível de escolaridade a apresentação de materiais escritos em uma linguagem entendível e compatível com seu nível de letramento. No Brasil, existem movimentos que visam promover uma linguagem menos complexa em documentos públicos oficiais. Como exemplo, temos alguns regramentos e orientações como vemos no Código de Defesa do Usuário do Serviço

Público (Lei Federal No. 13.460/17) e na Lei do Governo Digital (Lei Federal No. 14.129/2021).

Não obstante, há ainda uma série de dificuldades a enfrentar, como as convenções da escrita na área jurídica. Nesse âmbito, vale conhecer um recente trabalho (MOTTA, 2020), sobre sentenças dos Juizados de Pequenas Causas (JEC), que deveriam primar pela simplicidade e clareza.

Esforços parecidos, em prol da acessibilidade, também se evidenciam na Alemanha, onde os comunicados oficiais, regramentos gerais, contratos de direito público e outros formulários devem ser escritos em uma linguagem facilitada. A proposta é oportunizar o entendimento ao cidadão com algum tipo de limitação, seja ela intelectual ou mental (HANSEN-SCHIRRA; MAAß, 2020).

Em diferentes cenários, vê-se que o intuito final é ultrapassar barreiras de entendimento. A propósito, a questão de barreiras tem sido amplamente discutida no âmbito dos Estudos de Tradução, mais especificamente com relação à modalidade de tradução em que as línguas de chegada e de partida são a mesma: a Tradução Intralinguística (JAKOBSON, 1959; ZETHSEN, 2009; FINATTO; TCACENCO, 2020).

Em meio à tarefa de se produzir um texto que atenda às necessidades das audiências mencionadas no início deste capítulo, há de se lançar mão de diversas estratégias de simplificação (ver SILVA, 2018). Hansen-Schirra & Maaß (2020), de fato, consideram essa linguagem mais simples uma variante de uma determinada língua, cuja complexidade é reduzida e a leiturabilidade e compreensibilidade aumentadas. As autoras dividem essa linguagem mais simples em duas categorias: *Easy Language* e *Plain Language*, que nós traduzimos ao português como, Linguagem Facilitada e Linguagem Simples, respectivamente.

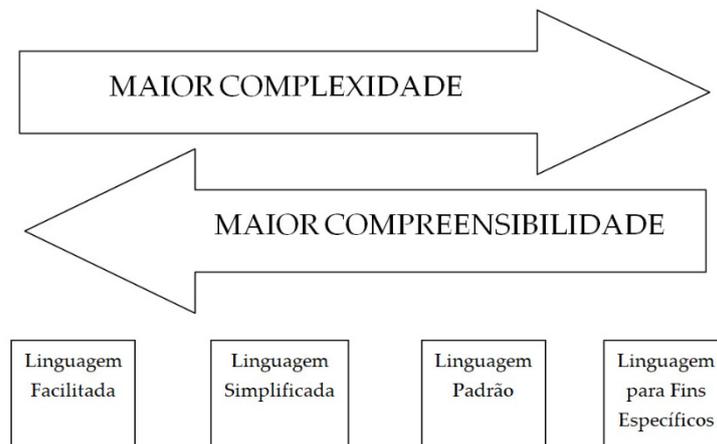
Para as autoras, a função da Linguagem Facilitada (LF) seria “acessibilizar conteúdo, ao mesmo tempo em que se garante a participação das pessoas com problemas de comunicação” (2020, p. 18). O problema dessa linguagem seria a

estigmatização social, pois muitas vezes a simplicidade fica “negativamente marcada” por conta de seus destinatários possuírem alguma limitação ou necessidade especial.

Por outro lado, a Linguagem Simplificada (LS) tem menor potencial de originar um estigma social quando comparado à Linguagem Facilitada (LF). Entretanto, sua compreensibilidade poderá ser reduzida quando comparada à da LF.

Tem-se, então, de um lado, a perceptibilidade e compreensibilidade da LF batendo de frente com a aceitabilidade e o baixo potencial de estigmatização da LS. Nesse sentido, de modo a achar um meio-termo, Maaß (2020) propõe, no cenário da língua alemã, o que convencionamos chamar de *Easy Language + [plus]*, termo que poderíamos traduzir como Linguagem Facilitada +. Trata-se de uma versão enxuta da LS, mas sem os traços de estigmatização que teria a LF, sendo assim, compreensível. A figura 1 abaixo mostra uma estratificação das variantes linguísticas, conforme o modelo originalmente trazido por Hansen-Schirra & Maaß (2020), tendo em mente o contexto da língua e cultura alemãs.

Figura 1 – Estratificação das variantes linguísticas.



Fonte: Hansen-Schirra & Maaß (2020), traduzido pelo autor.

Garrido & Maaß (2020) elencam uma série de barreiras que podem ser potencialmente vencidas quando se produz um texto com Linguagem Facilitada. Dentre essas barreiras, apontam: a) barreiras sensoriais – uma vez que os textos

facilitados podem ser mais facilmente percebíveis; b) barreiras cognitivas – uma vez que as pressuposições e implicaturas são trazidas para a superfície do texto e explicadas em meio às informações que são comumente reduzidas; c) barreiras linguísticas – apenas vocabulário central e estruturas gramaticais básicas são utilizadas; d) barreiras de conhecimento e linguagem especializadas – a linguagem especializada é reduzida ao mínimo e o conhecimento é sistematicamente construído; e e) barreiras culturais – os textos com linguagem facilitada explicam o que é pressuposto em termos de cultura. Os autores empregam suas contribuições quando tratam especificamente de tradução audiovisual. Além disso, se referem única e exclusivamente à LF. Entretanto, é válido ponderar se essas ideias também não seriam aplicáveis à tradução envolvendo o texto escrito, e se não seriam estendíveis também à LS.

Em sendo nosso propósito analisar o texto escrito, cabe-nos recorrer às ideias, no âmbito da Ciência Linguística, que privilegiem o estudo desse tipo de texto. Assim, na próxima seção, resgatamos algumas contribuições da Linguística Textual.

4 Linguística Textual: uma análise microscópica do texto

A partir dos anos 60 do século passado, uma mudança de paradigmas começa a ocorrer em meio aos Estudos Linguísticos. Via-se, até então, que inúmeros problemas da linguagem não conseguiam ser explicados pelas correntes vigentes em voga, especialmente porque muitos desses estudos se valiam das unidades menores da língua – a frase e a palavra. Logo, uma abordagem da linguagem que se valesse de unidades maiores teria muito a contribuir para o estudo de determinadas questões. Em meio a esse cenário, ganha ímpeto, primeiramente na Alemanha, um viés que concede o texto como unidade de análise: a Linguística Textual. Essa “nova” linguística teve como seus maiores expoentes Beaugrande e Dressler (1981), mas

também viria a ter impacto no Brasil, com Koch e Travaglia (1999), Marcuschi (2008), entre outros.

Voltando aos pioneiros Beaugrande e Dressler, suas ideias sobre uma linguística do texto ainda podem ser de grande valia para os Estudos da Linguagem. Os autores argumentavam que para um texto ser um texto, e não um mero amontoado de palavras, ele deve ter *textualidade*. Para que essa textualidade se concretize, propuseram que sete fatores deveriam se fazer presentes. Os fatores de textualidade por eles propostos foram, a saber:

- a) Coesão: Modo como os elementos linguísticos – conectivos, articulações gramaticais etc. – em um texto se interligam de modo a constituir uma tessitura que opera em um nível superior ao da frase;
- b) Coerência: Propriedade de um texto que permite ao leitor que se construa uma relação de sentido, através da relação lógica entre ideias, entrando em jogo o conhecimento linguístico do leitor;
- c) Intencionalidade: Fator de textualidade em que é imbricada uma série de práticas textuais e discursivas que, quando materializadas de maneira eficiente, visa cumprir o propósito comunicativo do emissor;
- d) Aceitabilidade: Posicionamento do receptor de um texto com relação ao material que lhe é apresentado. Pode ser tomada como a contraparte da intencionalidade;
- e) Situacionalidade: Fator que implica a necessidade de um texto se adequar tanto ao contexto em que é apresentado quanto aos seus leitores. Itens como o grau de formalidade, a variedade dialetal e o tratamento a ser dado ao tema configuram-se como elementos basilares da situacionalidade;
- f) Informatividade: Quantidade de informações apresentadas em um texto voltadas a determinado leitor; e

- g) Intertextualidade: Relação entre o texto que é apresentado e outros textos existentes.

Ainda que haja diferentes novas teorias à nossa disposição, especialmente as que lidam com elementos discursivos e pragmáticos, entendemos que a produção de textos – traduzidos ou não – à luz desses fatores pode ser de grande relevância. Afinal, em um cenário ideal, precisa-se preservar a textualidade entre L1 e L2. Assim sendo, na próxima seção, trataremos dos textos sob exame neste estudo e nosso método para analisá-los.

5 Metodologia e materiais sob exame

O breve estudo-piloto aqui relatado seguiu um método hipotético-dedutivo. Temos uma hipótese inicial de que a questão da quebra de barreiras, amplamente evidenciada na tradução intralinguística, que envolve a facilitação de textos também pode ser aplicável à tradução interlinguística. A partir de um item coletado (um texto do MCT-PUCRS), imaginamos poder fazer uma projeção com uma população maior e amostras maiores, no caso um *corpus* de textos do gênero em questão.

Para um estudo inicial, selecionamos a versão em língua inglesa de um texto apresentado em uma das exposições do MCT-PUCRS: a exposição *Calor*. O texto, que envolve divulgação científica para leigos, trata dos fenômenos físicos da propagação e reflexão. A título de ilustração, trazemos no Quadro 1, a seguir, um pequeno trecho do texto de partida, em língua portuguesa (L1).

Quadro 1 – Trecho do texto Propagação e Reflexão em português (texto de partida).

Propagação e Reflexão

*Aperte o botão verde e posicione sua mão sobre o foco da parábola à direita.
Percebeu sua mão esquentar?
A luz emitida pela lâmpada é uma onda eletromagnética que se propaga em todas as
direções. Ao entrar em contato com sua mão, essa energia se transforma em calor.
Contudo, por que sua mão esquenta mais no lado que não está diretamente exposto à
lâmpada?*

Fonte: o autor (2021).

Da mesma forma, no Quadro 2 a seguir, temos um trecho do texto de chegada, em língua inglesa (L2), que será o objeto de análise de nosso estudo.

Quadro 2 – Trecho do texto Propagação e Reflexão em inglês (texto de chegada).

Propagation and Reflection

*Push the green button and place your hand on the focal point of the right parabola - that is, the very center of it.
Do you feel your hand getting warmer?
The light produced by the bulb is an electromagnetic wave that propagates in all directions.
When you touch it, this energy becomes heat.
However, why does your hand get warmer on the side that is not receiving direct light from the bulb?*

Fonte: o autor (2021).

Os experimentos do MCT-PUCRS são acompanhados de textos escritos em duas línguas: português e inglês. A estratégia de propor uma apresentação bilíngue visa alavancar a internacionalização da universidade, atraindo, assim, públicos não usuários da língua portuguesa (estudantes internacionais, turistas, imigrantes etc.).

Assim sendo, *Propagation and Reflection* será examinado, em termos de sua estrutura superficial, quanto à presença de alguns fatores de textualidade, conforme antes sintetizados. A ideia central é poder conduzir uma análise panorâmica de como esses fatores, quando evidenciados em um texto, poderiam colaborar para um texto com linguagem mais facilitada ou simplificada para um dado tipo de leitor.

6 Discussão

No todo da L2, *Propagation and Reflection* (veja ANEXO 2) vemos vários elementos que podem evidenciar a textualidade em distintos aspectos. Por exemplo, o fato de o texto estar permeado por conectores que ligam uma ideia à outra, como *Then*, cria a ideia de uma sequência lógica. Veja: *Because the electromagnetic waves produced by the bulb propagate in all directions. Then, they reflect on the surface of the left parabola.* Esses conectores lógicos dão sustentação ao texto, criando um ambiente coeso.

A progressão lógica de ideias no material na L2 forma um “texto redondo” e coerente. Ele começa com instruções, mas ao longo de seu desenvolvimento, há interlocuções para instigar a reflexão no visitante, são dadas explicações, além de aplicabilidades dos fenômenos apresentados. Além disso, há repetição de palavras, algo que é comumente recomendado evitar em alguns discursos, mas encorajado em meio aos estudos de Acessibilidade Textual e Terminológica, pois evita ambiguidades e entendimentos falhos, especialmente quando se tem leitores com algum tipo de limitação.

Propagation and Reflection também inclui algumas paráfrases explanatórias, que são informações que visam explicar determinado termo especializado, como é o caso do item *parabola*. De fato, não há uma definição *per se* de *parabola*, mas uma indicação de onde está localizada: *the very center of it*. Por outro lado, alguns itens de léxico especializado poderiam sofrer algum tratamento, tais como *electromagnetic wave*. O discurso didático, que tenta estabelecer interlocução com o visitante, através de perguntas, tais como *Do you feel your hand getting warmer?*, também tende a promover a situacionalidade. Por conseguinte, esse mesmo discurso evidencia uma intertextualidade com outros discursos, tais como o especializado.

Além disso, as frases são curtas, o que é um fator que tende a torná-lo menos complexo. Após submissão do texto à ferramenta NILC-Matrix, a métrica que indica o tamanho das sentenças com relação ao número de palavras, apresentava valor de

11.643. Isso significa que cada sentença tem em média 11 palavras. O tamanho das frases tem impacto na situacionalidade, já que os visitantes ficarão em pé para ler o texto e isso pode ser cansativo. Conseqüentemente, a quantidade de informações deve ser enxuta. Logo, a informatividade será fortalecida, pois a quantidade de informações veiculadas tem que ser suficiente para o propósito comunicativo do texto. O Quadro 3, a seguir, ilustra um segmento em que se percebe o tamanho das sentenças no texto na L1 e na L2.

Quadro 3 — Tamanho das sentenças.

<i>Propagação e Reflexão</i>	<i>Propagation and Reflection</i>
<i>Porque as ondas eletromagnéticas emitidas em todas as direções pela lâmpada, refletem na superfície da parábola à esquerda, produzindo um feixe paralelo de ondas que segue até a superfície da outra parábola, onde converge para seu foco (local onde sua mão está posicionada).</i>	<i>Because the electromagnetic waves produced by the bulb propagate in all directions. Then, they reflect on the surface of the left parabola. This produces a parallel wave beam that reaches the surface of the other parabola. It then converges into its focal point (the area where you put your hand).</i>

Fonte: o autor (2021).

No que tange à intencionalidade, partindo-se da ideia de que o museu funciona como um vetor da divulgação da ciência e da tecnologia, pensar-se em como a linguagem deve ser apresentada é uma questão de grande relevância. Assim, ao analisarmos o Índice Flesch do texto em inglês no NILC-Metrix, temos o valor de 69.894. Já o TTR (*lexical diversity, type-token ratio, all words*) apresenta valor de 0.552. Por outro lado, no texto de partida, o IF tem valor de 54.223 e o TTR 0.68692. Com isso, pode-se de dizer que o texto em inglês, mesmo sendo marginalmente menos complexo que o texto em português, pode ser mais facilmente entendido por um público um pouco mais amplo, pelo menos em termos de perfil de letramento. Assim, caminha-se em direção à produção de textos em uma linguagem mais próxima do dia a dia, tornando a divulgação científica nesse cenário mais abrangente.

Ao colocarmos *Propagation and Reflection* ao longo do contínuo de Hansen-Schirra e Maaß (2020) antes mencionado, consideramos que o texto estaria entre LS e

linguagem padrão. Nossa consideração se alicerça no fato de haver terminologias especializadas, além de elementos linguísticos pouco típicos de LF / LS, tais como voz passiva. Entretanto, o esforço de se inserir paráfrases explanatórias para tratar o léxico especializado, além de utilizarem-se frases curtas merece destaque. Desse modo, produziu-se um texto sem se “nivelar por baixo”, o que poderia ser cansativo para vários visitantes. Obviamente sabemos que os fatores que diferenciam a LF, da LS e de uma linguagem padrão não são estanques, podendo haver sobreposições. Mesmo assim, em nosso entendimento, *Propagation and Reflection* correria risco baixo de ser estigmatizado.

Propagation and Reflection teria também potencial de vencer algumas das barreiras trazidas por Garrido e Maaß (2020). Dentre essas destacamos as barreiras cognitivas: a própria inclusão de uma paráfrase explanatória com explicação de um termo técnico ilustra o esforço de fazer o visitante entendê-lo. As paráfrases explanatórias também podem ter impacto na transposição das barreiras de conhecimento e linguagem especializadas, mesmo se tratando de um texto especializado, e nas barreiras culturais, já que podem explicar o que é pressuposto em termos de cultura. Com relação às barreiras linguísticas, temos algumas estruturas gramaticais básicas que se encaixam em frases curtas.

Esses achados podem culminar em uma maior aceitabilidade da versão em inglês, uma vez que podem fornecer ao tradutor maiores subsídios para produzir um texto que vá ao encontro do nível de letramento de sua audiência. Sabemos que, entretanto, são necessários testes de avaliação com leitores / usuários para confirmar se, de fato, o texto estudado estaria adequado ao nível de letramento / proficiência em língua inglesa dos visitantes do MCT-PUCRS. Entretanto, um passo inicial foi dado, ficando aqui uma ideia para materializarem-se pesquisas de aceitabilidade com essa audiência.

Vistas essas questões, partamos agora para as considerações finais, na próxima seção.

8 Considerações finais

Traduzir um texto nunca é um trabalho trivial. Lançando luz sobre as questões relacionadas tanto ao texto quanto leitor para quem se escreve, a Linguística Textual pode auxiliar os tradutores em suas complexas tarefas.

No exemplo apresentado, o tradutor foi incumbido de produzir uma versão em língua inglesa entendível para o visitante usuário dessa língua que frequenta o MCT-PUCRS. Daí, temos a questão da quebra de barreiras, que é comumente vista em contextos de tradução intralinguística, sendo aplicada, também, na tradução interlinguística. A propósito, lançamos aqui uma ideia para que outros pesquisadores investiguem a fundo, em outros gêneros textuais, as barreiras trazidas por Garrido & Maaß (2020), na seção 3.

Nosso olhar panorâmico, neste breve estudo inicial, nos indica que sim, de fato, a LF / LS pode ajudar a vencer as cinco barreiras elencadas pelos autores. Ademais, reiteramos que não foi nossa intenção apresentar um modelo impecável de texto simplificado. Isso seria bastante presunçoso de nossa parte, especialmente porque *Propagation and Reflection* poderia ser submetido a uma simplificação mais profunda, a depender do contexto de veiculação e audiência pretendida. Entretanto, essa reflexão poderá ser de utilidade para outras pessoas que trabalhem com simplificação e tradução, seja em textos de museus ou de outros gêneros.

Por exemplo de análise, acreditamos que um tradutor ainda pode se beneficiar com o resgate das ideias pioneiras da Linguística Textual. É importante se pensar na situacionalidade quando se precisa produzir um texto compatível com o nível de letramento dos leitores de uma dada cultura e tratar o tema de acordo com seu perfil.

Da mesma forma, pode-se adequar a quantidade de informações a ser veiculada na tradução. Essa dosagem de informações – que podemos pensar como mais ou menos detalhamentos – precisa ser feita em função do leitor pretendido (especialmente quando se trata de temas de utilidade pública e divulgação científica) alavancando, assim, a informatividade.

Lembramos aqui, que o texto, afinal de contas, deve cumprir o propósito comunicativo do seu emissor / autor. Reflitamos, então, sobre qual o lugar do tradutor em meio a esse processo. Estaria, o tradutor, e não mais o produtor do texto de partida, investido do papel de autor ou coautor? Não temos uma resposta conclusiva para esse questionamento. Entretanto, ao levarmos em conta que o conhecimento acerca da língua e cultura de chegada é uma incumbência do tradutor, poderia caber a ele (a) também o papel de um emissor.

Outras questões que também podem ser úteis para a formação do tradutor, e que foram evidenciadas neste estudo, dizem respeito à LF e LS (dentro do espectro da tradução, obviamente) e às sutilezas e complexidades de se produzir um texto nessa configuração. Tributária a essas duas questões está o domínio de ferramentas computacionais, tais como o NILC-Matrix. As ferramentas de PLN, em geral, podem ser de utilidade na obtenção de um texto com textualidade. Por questões de tempo e espaço, optamos pelo Índice Flesch e pelo TTR, que nos fornecem informações bastante úteis para o propósito aqui pretendido.

A questão do letramento está imbricada na tradução que lida com textos que se pretendem mais ou menos facilitados. Isso dá-se especialmente quando se trata de produção textual com o propósito da divulgação científica. Atentar-se a esse fator e, por conseguinte, produzir um texto compatível com o letramento do leitor, questionando-se também as condições do texto na L1, é preocupar-se com os diferentes graus de entendimentos e percepções da ciência. Em um momento tão crítico em que

há certo descaso e até negacionismos para com o conhecimento científico, esse engajamento deveria ser primordial.

Em meio a um cenário como o apresentado neste texto, evidencia-se que é exigido do tradutor uma variada gama de atributos e competências, uma vez que irá lidar com línguas, culturas, tecnologias e, é claro, pessoas. Fica flagrante que essa mediação que lhe é atribuída aciona uma gama de conhecimentos que são postos em prática em meio aos processos de tomada de decisão que são inerentes à tradução.

Por fim, fazemos um chamado para que a Linguística Textual, além de questões relacionadas à leitura, letramento, linguagem simplificada e as ideias de acessibilidade textual e terminológica possam ocupar lugares nos currículos de cursos de formação de tradutores em nível de graduação, especialização e pós-graduação. Afinal, não só de pensamentos sobre a estrutura de um texto, num percurso que muitos entendem que deve ser idêntico entre a L1 e a L2, é feito o ofício da tradução. Conseguir compreender os objetivos e as alteridades envolvidos em uma textualidade também faz a tradução.

Referências

BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. **Introduction to Text Linguistics**. London: Longman, 1981.

FINATTO, M. J. B.; EVERS, A.; STEFANI, M. Letramento científico e simplificação textual: o papel do tradutor no acesso ao conhecimento científico. **Letras**, Santa Maria, v. 26, n. 52, p. 135-158, 2016;; Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/25328>. Acessado em: 05 jul. 2021. DOI <https://doi.org/10.5902/2176148525328>

FINATTO, M. J. B.; TCACENCO, L. M. Tradução intralinguística, estratégias de equivalência e acessibilidade textual e terminológica. **Tradterm**, 37 (1), p. 30-63, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/168327>. Acessado em: 02 jun. 2021. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.v37p30-63>

FINATTO, M. J. B.; STEFANI, M.; PASQUALINI, B.; CIULLA, A.; EVERS, A.; SORTICA, M. **Leitura: um guia sobre teoria(s) e prática(s)**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. v. 01. 66p.

HANSEN-SCHIRRA, S.; MAAß, C. Easy Language, Plain Language, Easy Language Plus: Perspectives on Comprehensibility and Stigmatisation. *In*: HANSEN-SCHIRRA, S.; MAAß, C. (org.). **Easy Language Research: Text and User Perspectives**. Frank & Timme: v2, Berlin, 2020. DOI <https://doi.org/10.26530/20.500.12657/42088>

JAKOBSON, R. On linguistic aspects of translation. *In*: VENUTI, L. **The Translation Studies Reader**. London: Routledge, 2000 [1959]. p. 113-118.

KLEIMAN, A. D. C. B. R. **Preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de Ensino Fundamental, 2005 (Apostila).

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 9. ed. São Paulo, SP: Contexto, 1999.

LEFFA, V. J. **Aspectos da Leitura: Uma Perspectiva Psicolinguística**. 1. ed. Porto Alegre: Sagra/Luzzatto, 1996. 105p.

LIBERATO, Y.; FULGÊNCIO, L. (org.). **É possível facilitar a leitura - um guia para escrever claro**. São Paulo: Contexto, 2007. 175p.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 295 p.

MAAß, C.; GARRIDO, S. H. Easy and Plain Language in Audiovisual Translation. *In*: HANSEN-SCHIRRA, S.; MAAß, C. (org.). **Easy Language Research: Text and User Perspectives**. Frank & Timme: v2, Berlin, 2020. DOI

MOTTA, E. Sentenças Judiciais e Acessibilidade Textual e Terminológica. **Domínios de Lingu@gem**, v. 14, p. 1-53, 2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/52909>. Acessado em: 01 jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/DL47-v15n3a2021-6>

NÚCLEO INTERINSTITUCIONAL DE LINGUÍSTICA COMPUTACIONAL. **NILC-Matrix**. Versão 3.0. São Paulo: Universidade de São Paulo, NILC, 2020.

PERINI, M. A. A leitura funcional e a dupla função do texto didático. *In*: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

PUCRS. Como nascem as exposições do museu? **Revista da PUCRS**, Porto Alegre, edição 190, p. 40-42, jul.-set. 2019. Disponível em: https://www.pucrs.br/revista/wp-content/uploads/sites/136/2019/06/revista_pucrs-0190.pdf.

SILVA, A. D. C. **Textos de Divulgação para Leigos sobre o Transtorno do Estresse Pós-Traumático em Português: Alternativas para a Acessibilidade Textual e Terminológica**. 2018, 427 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

ZETHSEN, K. K. Intralingual translation: an attempt at description. **Meta**, Montreal – Canadá, 54 (4), pp. 795-812, 2009. Acessado em: 14 mai. 2021. DOI: <https://doi.org/10.7202/038904ar>

ANEXO 1 – TEXTO DE PARTIDA EM PORTUGUÊS

Propagação e Reflexão

Aperte o botão verde e posicione sua mão sobre o foco da parábola à direita.

Percebeu sua mão esquentar?

A luz emitida pela lâmpada é uma onda eletromagnética que se propaga em todas as direções. Ao entrar em contato com sua mão, essa energia se transforma em calor.

Contudo, por que sua mão esquenta mais no lado que não está diretamente exposto à lâmpada?

Porque as ondas eletromagnéticas emitidas em todas as direções pela lâmpada, refletem na superfície da parábola à esquerda, produzindo um feixe paralelo de ondas que segue até a superfície da outra parábola, onde converge para seu foco (local onde sua mão está posicionada).

E o que isso tem a ver com a sua vida?

As ondas eletromagnéticas emitidas pelo Sol também atuam da mesma maneira. Viajando pelo espaço elas chegam até a Terra e, ao entrar em contato com nossa atmosfera, realizam seu aquecimento.

ANEXO 2 – TEXTO DE CHEGADA EM INGLÊS

Propagation and Reflection

Push the green button and place your hand on the focal point of the right parabola - that is, the very center of it.

Do you feel your hand getting warmer?

The light produced by the bulb is an electromagnetic wave that propagates in all directions. When you touch it, this energy becomes heat.

However, why does your hand get warmer on the side that is not receiving direct light from the bulb?

Because the electromagnetic waves produced by the bulb propagate in all directions. Then, they reflect on the surface of the left parabola. This produces a parallel wave beam that reaches the surface of the other parabola. It then converges into its focal point (the area where you put your hand).

And what does this have to do with your life?

The electromagnetic waves produced by the Sun act in a similar way. They travel around space and reach Earth. When in contact with our atmosphere, it gets warmer.

Artigo recebido em: 31.05.2021

Artigo aprovado em: 21.10.2021



Efeitos do abaixamento na frequência do terceiro formante na pronúncia aproximante do /r/ em coda sobre a percepção social de falantes em São Bernardo do Campo

Effects of the decrease in the frequency of the third formant in the approximant pronunciation of coda /r/ on the social perception of speakers in São Bernardo do Campo

Gustavo de Campos Pinheiro da SILVEIRA*

RESUMO: Este estudo apresenta evidências de que diferenças graduais na frequência do terceiro formante da pronúncia aproximante do /r/ em coda podem provocar diferenças igualmente graduais no modo como falantes são socialmente avaliados em São Bernardo do Campo, município da Grande São Paulo. Conduziu-se um experimento de percepção sociolinguística, elaborado de acordo com a técnica *matched-guise* (LAMBERT *et al.*, 1960), com 58 residentes do município, que foram solicitados a escutar uma gravação da fala de uma pessoa lendo uma frase e, em seguida, responder a um questionário acerca do falante. Os estímulos auditivos diferiam unicamente nas ocorrências do /r/ em coda, cada um apresentando apenas um de três graus de abaixamento do terceiro formante. Os resultados indicam correlação entre o grau de abaixamento e a maneira como os falantes foram avaliados. A queda na frequência do

ABSTRACT: This study reports evidences that gradual differences in the frequency of the third formant in the pronunciation of coda /r/ can provoke equally gradual differences in how speakers are socially evaluated in São Bernardo do Campo, a city in Greater São Paulo. A sociolinguistic perception experiment designed according to the matched-guise technique (LAMBERT *et al.*, 1960) was conducted with 58 residents of the city, which were asked to listen to a recording of the speech of a person reading a sentence, and then to fill out a questionnaire about the speaker. The auditory stimuli differed only in the tokens of coda /r/, each of them presenting only one of three levels of decrease in the third formant. The results indicate correlation between the decrease and the way in which the speakers were evaluated. The decrease in the frequency of the third formant correlated with the increase in the rate of the responses that

* Mestrando em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2869-2024>. silveira@tuta.io

terceiro formante se correlacionou com o crescimento na taxa das respostas que avaliaram os falantes como tendo mais sotaque e sendo residentes de São Bernardo do Campo. Esse resultado sugere que significados sociais de formas linguísticas podem variar gradativamente quando veiculados por variáveis fonéticas graduais.

PALAVRAS-CHAVE: /r/ em coda. /r/ retroflexo. Percepção sociolinguística. Matched-guise. Terceiro formante.

evaluated the speakers as having more accent and as being resident of São Bernardo do Campo. This result suggests that social meanings of linguistic forms can vary gradually when indexed by gradual phonetic variables.

KEYWORDS: Coda /r/. Retroflex /r/. Sociolinguistic perception. Matched-guise. Third formant.

1 Introdução

Neste artigo serão discutidos os resultados de um experimento de percepção sociolinguística que, combinando o método *matched-guise* (LAMBERT *et al.*, 1960) com técnicas de manipulação digital dos sinais de fala (CAMPBELL-KIBLER, 2009), teve como objetivo testar a hipótese de que diferenças graduais na queda da frequência do terceiro formante (F3) na pronúncia aproximante do /r/ em coda silábica (p. ex., em palavras como “porta” e “tarde”) podem provocar diferenças igualmente graduais no modo como os falantes são socialmente avaliados em São Bernardo do Campo, município da Região Metropolitana de São Paulo.

Uma das primeiras pesquisas a utilizar o método *matched-guise* para estudar a percepção social do /r/ em coda no português brasileiro foi conduzida por Oushiro (2015, 2019) com o propósito de investigar os significados sociais associados às variantes tepe e aproximante¹ na cidade de São Paulo. A pesquisadora elaborou um experimento de percepção seguindo um protocolo inspirado no estudo de Campbell-

¹ Apesar de a autora, como vários outros pesquisadores, chamar de “retroflexas” as pronúncias aproximantes do /r/ em coda silábica que são popularmente qualificadas como “caipiras”, aqui elas serão designadas apenas por “aproximantes”, por motivos que serão expostos na próxima seção.

Kibler (2009), em que trechos de gravações de fala espontânea são digitalmente manipulados para criar estímulos auditivos controlados, que diferem apenas nas ocorrências da variável linguística de interesse, preservando a naturalidade da fala.

No estudo de Oushiro, os estímulos auditivos foram criados a partir de quatro trechos selecionados respectivamente da fala de quatro paulistanos nativos, com perfis sociais semelhantes. Os trechos foram retirados de gravações de entrevistas sociolinguísticas e cada um apresentava de quatro a sete ocorrências de /r/ em coda silábica. Utilizou-se o software Praat (BOERSMA; WEENINK, 2020) para substituir as ocorrências de /r/ em coda por instâncias controladas, produzidas pelos mesmos falantes, das variantes tepe e aproximante. Para cada trecho, obteve-se um par de estímulos idênticos em todos os aspectos, com exceção de que um dos estímulos apresentava apenas a variante tepe e o outro, apenas a aproximante. O experimento contou com a participação de 185 residentes da cidade de São Paulo e a tarefa solicitada a esses participantes consistia em escutar um único estímulo de cada falante e responder um questionário, avaliando-os num conjunto de características. As respostas obtidas foram analisadas estatisticamente a fim de determinar se as avaliações feitas aos falantes diferiam sistematicamente a depender da variante de /r/ em coda empregada.

Em conformidade com estudo preliminar conduzido por Mendes e Oushiro (2012), os resultados a que Oushiro (2015) chegou indicam que a pronúncia variável do /r/ em coda silábica funciona em São Paulo como índice de sotaque, paulistanidade e centralidade da região de origem. Quando ouvidos nos estímulos com pronúncia aproximante, os falantes foram avaliados como menos paulistanos, como tendo mais sotaque e como residentes de bairros menos centrais. Essas avaliações são evidências de que a pronúncia aproximante do /r/ é percebida na cidade de São Paulo como uma forma mais marcada e associada a bairros mais periféricos.

No experimento de Oushiro (2015), adotou-se uma perspectiva categórica binária da pronúncia variável do /r/ em coda, mas, como nota Soriano (2016, p. 45), um dos resultados fornece indícios de que os ouvintes paulistanos também são sensíveis a diferenças graduais no uso dessa variável. Dos quatro pares de estímulos auditivos, apenas um (i.e., o par de um dos quatros falantes) não apresentou efeitos significativos sobre as respostas dos participantes. Para Oushiro, variáveis intervenientes, como a ordem não aleatorizada de apresentação dos estímulos e as diferenças no conteúdo temático dos trechos, podem ter neutralizado os efeitos das variantes tepe e aproximante no caso específico desse par. Por outro lado, Soriano sugere outra explicação, apoiando-se na constatação feita por Oushiro (2015, p. 291) de que nos estímulos do falante em questão a pronúncia da variante aproximante soa como mais “fraca”, não apresentando tão claramente a qualidade comumente associada ao “r caipira”, quando comparada à pronúncia dos demais falantes. Para Soriano, é possível que a associação de significados sociais às pronúncias do /r/ em coda em São Paulo seja sensível a diferenças fonéticas mais sutis, como diferenças de grau de retroflexão. Alternativas a essa expressão “grau de retroflexão”, menos comprometidas com a articulação do segmento rótico, são as utilizadas por Ladefoged (2003, p. 149): grau de roticidade (*degree of rhoticity*) ou tonalidade de r (*r-colouring*).

Se essa hipótese estiver correta, pode-se cogitar que os paulistanos discriminem ao menos duas variantes aproximantes, uma com menor grau de roticidade, que seria socialmente menos marcada, e outra com grau mais acentuado, remetendo-se a regiões mais periféricas e ao “sotaque caipira”. A maior proximidade dos significados sociais da forma menos marcada com relação ao tepe explicaria a ausência de efeitos significativos daquele par de estímulos.

A partir de análises qualitativas dos comentários metalinguísticos feitos por paulistanos nas entrevistas sociolinguísticas do Projeto SP2010 (MENDES; OUSHIRO, 2012), Soriano (2016) constatou que alguns participantes mencionaram a diferença

entre dois tipos de aproximante, uma “forte”, associada a um falar mais interiorano, e uma “fraca”, mais típica da fala paulistana. Essas evidências motivaram a pesquisadora a conduzir um experimento de percepção com o intuito de examinar como as características sociais dos ouvintes que residem na cidade de São Paulo se correlacionam com a capacidade de discriminação de variantes fonéticas do /r/ em coda.

No teste de percepção conduzido por Soriano (2016) em plataforma *online*, os participantes tinham que escutar diferentes pares de estímulos auditivos. Cada par era formado por duas pronúncias de um mesmo item lexical, sendo este item diferente para cada par. As pronúncias se distinguem apenas na variante empregada do /r/ em coda, que podia ser uma de cinco possibilidades: vibrante alveolar com três, com duas e com uma “batida” (esta última, equivalente ao tepe), e duas aproximantes, chamadas pela pesquisadora de “alveolar” e “retroflexa” – aqui elas serão referidas, respectivamente, por “fraca” e “forte”. Para cada par, os ouvintes eram instruídos a avaliar a diferença entre as duas pronúncias usando uma barra deslizante que ia de “Igual” a “Muito diferente”.

A análise quantitativa das 4.796 respostas de 109 moradores do município de São Paulo indicou que a capacidade de discriminação das pronúncias do /r/ em coda varia a depender das variantes em oposição. A maior diferença foi atribuída ao par formado pela aproximante forte e a vibrante alveolar de três “batidas”, e a menor, ao par formado pelas vibrantes de duas e de três “batidas”. Os ouvintes avaliaram o tepe como diferindo mais da aproximante forte do que da fraca, mas a aproximante fraca foi vista como mais semelhante à variante forte do que ao tepe.

Uma das principais contribuições do experimento de Soriano foi mostrar que a capacidade de discriminação das variantes do /r/ em coda pode variar a depender de certas características sociais dos ouvintes. A pesquisadora constatou que os participantes nascidos em regiões interioranas em que as pronúncias aproximantes são

bastante produtivas atribuíram um grau de diferença entre as formas fraca e forte significativamente menor do que os participantes nascidos na cidade de São Paulo, onde o tepe é mais frequente. Para Soriano, esse resultado parece indicar que nascer e crescer em regiões onde a exposição às variantes aproximantes é maior faz com que as diferenças entre as formas fraca e forte sejam menos salientes para o ouvinte.

Outro fator que se mostrou relevante para explicar as diferenças nas respostas obtidas diz respeito ao reconhecimento da variante na própria fala por parte do ouvinte. Os participantes que acreditavam que não faziam uso das formas aproximantes do /r/ em coda, mas apenas das vibrantes, como o tepe, atribuíram diferenças significativamente maiores aos pares de estímulos formados por uma vibrante e uma aproximante do que os participantes que acreditavam que faziam uso não só das vibrantes, mas também das aproximantes.

Os estudos de Oushiro (2015, 2019) e de Soriano (2016) deixam claro que a percepção social da pronúncia variável do /r/ em coda em São Paulo é um fenômeno altamente complexo. Por um lado, as variantes socialmente significativas não parecem se reduzir à oposição binária entre tepe e aproximante, tendo em vista que há evidências de que os ouvintes também são capazes de identificar mais de um tipo de aproximante. Por outro, os estudos conduzidos até então ainda não são suficientes para determinar, nas diferentes produções do /r/ em coda, os limites dos contrastes fonéticos capazes de provocar nos ouvintes associações significativas de natureza social.

Dando prosseguimento a essa linha de investigação, o presente estudo analisou as percepções sociolinguísticas da pronúncia variável do /r/ em coda silábica em São Bernardo do Campo. Dois motivos levaram à escolha desse município para a realização da pesquisa. Em primeiro lugar, os estudos sobre o /r/ em coda no estado de São Paulo até então se concentraram nas duas populações dessa região a que mais se associam os significados sociais dessa variável: os nativos da cidade de São Paulo,

para os quais o tepe é a norma (MENDES; OUSHIRO, 2011), e os nativos do interior, sobretudo das zonas rurais, para os quais prevalece a pronúncia aproximante, comumente chamada de “r retroflexo” ou de “r caipira” (AMARAL, 2020; BRANDÃO, 2007; LEITE, 2004, 2010). Os habitantes das demais cidades que se aglomeram ao redor da capital paulista, entre os quais se encontram os são-bernardenses, não se encaixam nesses dois grupos, pois, a rigor, eles não são nem paulistanos, nem interioranos. Investigar um dos municípios da Grande São Paulo contribuirá para determinar em que medida os padrões de percepção sociolinguística se propagam para além da capital, na direção das cidades periféricas da metrópole paulista.

Em segundo lugar, há evidências de que São Bernardo do Campo é avaliado por paulistanos como uma região caracterizada pela pronúncia “caipira” do /r/ em coda. Ao solicitar a paulistanos que opinassem a respeito da sentença “a porta tá aberta”, com pronúncia “caipira” do /r/, Oushiro (2015) constatou que os respondentes associaram essa forma não apenas a municípios do interior paulista, como Sorocaba e Campinas, mas também à cidade de São Bernardo do Campo. Essa constatação chama atenção ao se considerar que São Bernardo do Campo faz divisa e se integra com o sudeste da cidade de São Paulo, formando com ela um contínuo urbano, além de se encontrar a não mais do que 30 quilômetros do litoral, estando longe, portanto, de ser uma cidade interiorana. Esse discurso metalinguístico, que aparentemente destoa da estereotípica associação da variante aproximante com o interior, motivou a condução do experimento em São Bernardo do Campo, no intuito de investigar como os próprios são-bernardenses percebem e avaliam socialmente a aproximante rótica.

Na seção a seguir, serão descritos os procedimentos adotados na elaboração e execução do experimento. Em seguida, serão apresentados e discutidos os resultados principais. Será mostrado que os são-bernardenses são capazes não apenas de discriminar três variantes da pronúncia aproximante do /r/ em coda, diferenciadas na

frequência do F3, como também de associar essas variantes a informações sociais a respeito do falante.

2 Metodologia

O desenho do experimento foi elaborado de acordo com a técnica *matched-guise* (LAMBERT *et al.*, 1960). Seu objetivo foi verificar se o modo como o falante é avaliado socialmente pelos são-bernardenses se altera em função de mudanças no que se costuma chamar de “grau de retroflexão” do /r/ em coda. Neste artigo esse termo não será utilizado por não ser adequado do ponto de vista fonético.

As aproximantes róticas, das quais o /r/ retroflexo faz parte, se manifestam acusticamente sobretudo na frequência do F3 (DELATTRE; FREEMAN, 1968; LADEFOGED; MADDIESON, 2009; LINDAU, 1985). Quanto mais acentuada for a queda nessa frequência, maior é a sensação no ouvinte de “roticidade”, para usar a expressão de Ladefoged (2003). No entanto, esse padrão acústico apresenta uma correspondência ambígua com movimentos articulatorios. A teoria acústica dos sons da fala prevê queda nos valores do F3 quando há constrição na região inferior da cavidade faríngea ou na região pós-alveolar da cavidade oral, e o arredondamento dos lábios também pode contribuir para a queda na frequência de ambos F2 e F3 (LINDAU, 1985, p. 163). Conseqüentemente, o mesmo efeito acústico do que se costuma chamar de “r retroflexo” pode ser alcançado por mais de uma configuração articulatoria, sem que envolva necessariamente a retroflexão do ápice da língua. Por exemplo, a retração da raiz da língua, ao diminuir o espaço faríngeo, pode levar ao abaixamento do F3 e causar no ouvinte uma sensação de “r retroflexo”, mesmo que não tenha ocorrido retroflexão do ápice lingual. Isso significa que, com base apenas em critérios auditivos ou acústicos, não é possível determinar se houve ou não retroflexão da língua numa ocorrência aproximante do /r/ em coda, sendo para isso

necessário dispor de registros articulatórios da produção do segmento, como os obtidos por Delattre e Freeman (1968) via cineradiografia.

Apesar de as informações acústicas não serem confiáveis para determinar graus de retroflexão, ainda assim elas podem ser utilizadas para investigar as percepções sociais das aproximantes róticas. Neste experimento, a frequência do F3 foi utilizada como critério para determinar uma gradação de pronúncias aproximantes do /r/ em coda em termos da sensação de “roticidade” que elas produzem no ouvinte, assumindo a correspondência entre o grau do abaixamento na frequência do F3 e o aumento da sensação de “roticidade” (LADEFOGED; MADDIESON, 2009; LADEFOGED, 2003).

Com o objetivo de produzir estímulos auditivos diferenciados unicamente no grau de abaixamento na frequência do F3 na pronúncia aproximante do /r/ em coda silábica, dois falantes paulistanos com faixa etária de 20 a 25 anos, uma mulher e um homem, foram gravados lendo uma frase curta com duas ocorrências de /r/ em coda. A falante mulher foi gravada lendo a sentença (1) e o falante homem, lendo a sentença (2), sendo que as palavras grifadas consistem nas palavras-alvo do experimento (i.e., aquelas em que há ocorrência de /r/ em coda):

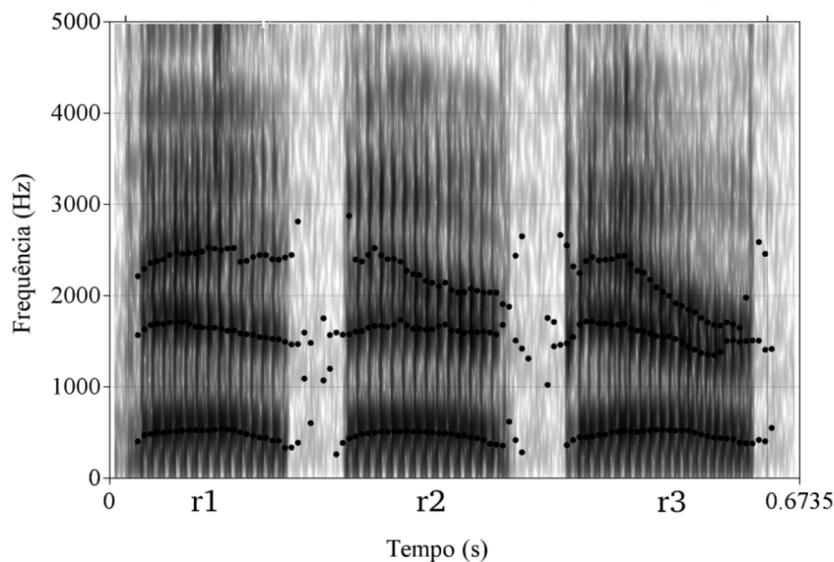
1. Agora eu vou *jantar*, a gente se fala mais *tarde*;
2. Tem uma loja na rua do lado que fica *aberta* o dia todo, fica *perto* do ponto de ônibus.

Na primeira etapa de gravação, os falantes foram orientados a ler sua respectiva sentença de modo confortável, sem impor modificações na pronúncia. O objetivo nesse momento era obter uma leitura mais natural. Na etapa seguinte, os falantes foram gravados repetidas vezes lendo a mesma frase, mas, dessa vez, instruídos a pronunciar as duas ocorrências de /r/ em coda com três graus de “r caipira”. A cada gravação,

carregou-se o áudio no Praat e analisaram-se os formantes no espectrograma a fim de verificar se a frequência do F3, obtida com auxílio da técnica LPC (ATAL; HANAUER, 1971), nas pronúncias do /r/ em coda tinha se aproximado suficientemente do nível almejado.

Para ilustrar esse fenômeno, a Figura 1 apresenta o espectrograma de banda larga dos três graus de abaixamento do F3 no segmento / ϵ r/ na palavra “aberta”, produzidos pelo falante do sexo masculino. Nas três realizações, o F3 começa aproximadamente na mesma região, em torno de 2.500 Hz, correspondendo aos valores da pronúncia da vogal anterior média-baixa [ϵ]. Depois de aproximadamente 50 milissegundos de cada segmento, os terceiros formantes começam a se diferenciar devido à realização da aproximante rótica. Enquanto o primeiro apresenta queda muito sutil, em torno de 2.400 Hz, o segundo manifesta um nítido abaixamento, chegando aos 2.000 Hz. Com os menores valores, a frequência do F3 no terceiro segmento se aproxima dos 1.700 Hz, provocando uma queda também no F2.

Figura 1 – Espectrograma de banda larga exemplificando três graus de abaixamento do terceiro formante na pronúncia aproximante do /r/ em coda. Os segmentos r1, r2 e r3 consistem em três pronúncias do segmento / ϵ r/ na palavra “aberta” produzidas pelo falante de sexo masculino. Eles foram recortados dos áudios originais e colocados lado a lado a fim de tornar mais clara a diferença entre eles nos padrões formânticos. As linhas pontilhadas indicam os valores estimados via LPC das frequências dos três primeiros formantes.



Fonte: elaborada pelo autor.

Esse processo de gravação e análise acústica foi repetido até se obter, para cada ocorrência de /r/ em coda nas duas sentenças, três exemplares cujas frequências do F3 estivessem suficientemente diferenciadas e, em conjunto, apresentassem uma gradação consistente. A Tabela 1 apresenta as frequências médias do terceiro formante dos exemplares do /r/ em coda, nas duas palavras-alvo da sentença de cada falante, que foram selecionados para a criação dos estímulos auditivos. Nota-se que em todas as palavras há diminuição consistente na frequência do terceiro formante, com queda de aproximadamente 400 Hz a cada grau.

Tabela 1 – Frequências médias estimadas em Hertz via LPC do terceiro formante nas instâncias de /r/ em coda silábica nas palavras-alvo usadas na elaboração dos estímulos auditivos.

		r1	r2	r3
Falante mulher	jantar	2413	2060	1698
	tarde	2412	2015	1717
Falante homem	aberta	2790	2341	2036
	perto	2737	2362	2061

Fonte: elaborada pelo autor.

Seguindo a estratégia de Campbell-Kibler (2009), também adotada por Oushiro (2015), os estímulos auditivos foram criados a partir da edição digital dos sinais de fala. A gravação da leitura de cada sentença feita na primeira etapa, em que as sentenças foram lidas de modo confortável e mais natural, serviu de base para a criação dos estímulos. Elas foram modificadas unicamente nas realizações do /r/ em coda, incluindo a vogal imediatamente precedente. Com uso do Praat, foram extraídas das gravações feitas na segunda etapa as três realizações selecionadas (as mesmas a que se refere a Tabela 1), correspondentes aos três graus de abaixamento na frequência do F3 dos segmentos /ar/ nas palavras “jantar” e “tarde” e dos segmentos /ɛr/ nas palavras “aberta” e “perto”. Esses segmentos extraídos substituíram, num processo do tipo “recortar e colar”, as ocorrências correspondentes de /r/ em coda nas gravações mais

naturais². Como resultado, para cada sentença, obtiveram-se três cópias quase idênticas da gravação mais confortável, sendo a única diferença a pronúncia do /r/ em coda: cada cópia do áudio apresentava nas respectivas palavras-alvo apenas uma das três pronúncias aproximantes.

Esses procedimentos apresentam três vantagens. Em primeiro lugar, ao usar como base a leitura mais confortável, sem modificações articulatórias controladas, obtiveram-se estímulos mais naturais da fala. Segundo, substituindo apenas os segmentos de interesse, garantiu-se um controle completo entre estímulos: nada difere entre os estímulos além das pronúncias de /r/ em coda. Terceiro, ao invés de substituir todas ocorrências de /r/ em coda nas diferentes palavras-alvo por uma única e mesma instância controlada de cada grau de abaixamento do F3, preferiu-se substituir cada ocorrência por um exemplar controlado produzido no mesmo item lexical dentro da mesma frase. Garantiu-se, assim, que a substituição de cada ocorrência se desse por uma versão sujeita às mesmas modificações de natureza coarticulatória e prosódica. O resultado foi a obtenção de estímulos em que a edição digital é imperceptível ao ouvinte. A fim de tornar este experimento mais reprodutível, e em acordo com os recentes esforços na comunidade científica de promover a ciência aberta, os áudios desses estímulos se encontram disponíveis no seguinte repositório: <https://github.com/silveira7/r-coda-sbc>.

O experimento foi aplicado em uma plataforma *online* desenvolvida exclusivamente para esse propósito³ e divulgado em grupos de moradores de São Bernardo do Campo no Facebook e no WhatsApp. Ao acessar o *website*, o participante

² Para evitar um salto de amplitude na gravação editada, os segmentos selecionados foram inseridos de modo que a sua forma de onda se conectasse com a da gravação exatamente no eixo de amplitude zero.

³ O *website* foi desenvolvido pelo autor deste texto com uso das linguagens de programação HTML5, CSS e Javascript, e hospedado na plataforma GitHub. O seu código-fonte encontra-se disponível *online* no mesmo repositório mencionado anteriormente. Os dados fornecidos pelos participantes eram automaticamente enviados e armazenados na plataforma gratuita Simple Form.

era instruído sobre o experimento e solicitado a escutar um estímulo auditivo, aleatoriamente selecionado por um algoritmo da plataforma. Em outras palavras, cada participante escutava apenas um falante (ou a falante mulher ou o falante homem, mas não ambos) em apenas um dos três graus de abaixamento do F3 na pronúncia do /r/ em coda. Em seguida, o participante respondia, com base nas suas impressões acerca da fala que escutara, cinco perguntas (ver Quadro 1), quatro delas com escalas semânticas diferenciais, a respeito do falante e de si mesmo. No final do questionário, o participante era solicitado a informar o seu gênero (feminino ou masculino), sua faixa etária (até 18 anos, 19 a 30 anos, 31 a 60 anos ou mais de 60 anos), se era ou não residente de São Bernardo do Campo e, caso fosse, há quanto tempo residia no município (menos de 1 ano, entre 1 e 5 anos, 6 e 15 anos, mais de 15 anos ou a vida inteira).

Quadro 1 – Questionário respondido pelos participantes durante o experimento. As respostas eram dadas com base nas impressões que tinham acerca do estímulo auditivo.

(1) Você acha que essa pessoa tem...				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Nenhum sotaque	Pouco sotaque	Sotaque moderado	Bastante sotaque	
(2) Você acha que ela é...				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nada simpática	Pouco simpática	Moderadamente simpática	Bastante simpática	Extremamente simpática
(3) Você acha que ela é...				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nada bem-sucedida	Pouco bem-sucedida	Moderadamente bem-sucedida	Bastante bem-sucedida	Extremamente bem-sucedida
(4) Você acha que ela mora...				
<input type="checkbox"/>	Longe de São Bernardo do Campo			
<input type="checkbox"/>	Perto de São Bernardo do Campo			
<input type="checkbox"/>	Em São Bernardo do Campo			
(5) Você fala parecido com essa pessoa?				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nada parecido	Pouco parecido	Moderadamente parecido	Bastante parecido	Extremamente parecido

Fonte: elaborado pelo autor.

O Quadro 1 mostra, na ordem em que foram apresentadas aos participantes, as cinco perguntas do questionário. Com exceção da primeira e da quarta questão, todas as demais foram respondidas numa escala de cinco pontos, de “Nada” a “Extremamente”⁴. A primeira foi elaborada com o objetivo de investigar em que medidas as três variantes aproximantes soam como socialmente marcadas para os ouvintes. A quarta e a quinta visaram aferir em que medida os são-bernardenses se identificam com essas variantes e as reconhecem como característica do município. Por fim, a segunda e a terceira foram criadas para investigar como os são-bernardenses avaliam socialmente essas três variantes.

De acordo com Watson e Clark (2015), as avaliações sociolinguísticas podem ser agrupadas em duas dimensões axiológicas básicas, a da solidariedade (i.e., a dimensão que envolve qualidades como empatia, amigabilidade, simpatia, etc.) e a do prestígio (i.e., que abarca qualidades como sucesso profissional, educação, elegância, etc.). À luz dessa distinção, a segunda e a terceira pergunta buscaram investigar em que medida as avaliações dos falantes nessas duas dimensões se modifica a depender do grau de abaixamento do F3 no /r/ em coda.

3 Resultados

O conjunto de dados coletados foi analisado estatisticamente com uso da linguagem de programação R (R CORE TEAM, 2018). Ele pode ser acessado em sua forma bruta (em arquivo de texto com formatação CSV), em conjunto com o *script* da análise estatística (arquivo de texto escrito em linguagem R), no mesmo repositório *online* em que se encontram os estímulos auditivos.

⁴ Na primeira questão, a dificuldade de encontrar um descritor que soasse gramatical para o quinto ponto levou à adoção de uma escala de quatro pontos.

Foram realizadas algumas transformações a fim de eliminar níveis com poucos dados e tornar a análise estatística mais robusta. No total, 67 pessoas participaram do experimento, mas as respostas de 9 delas foram desconsideradas da análise, pois não faziam parte da população alvo, isto é, não eram residentes de São Bernardo do Campo. A Tabela 2 mostra como ficou a distribuição dos estímulos auditivos, agrupados de acordo com os três graus de abaixamento na frequência do F3, entre os 58 participantes são-bernardenses.

Tabela 2 – Distribuição das frequências absolutas e das proporções de participantes por estímulo auditivo segundo grau de abaixamento na frequência do F3 na pronúncia do /r/ em coda.

Grau de abaixamento na frequência do F3 no estímulo auditivo	Número de participantes
Pouco abaixamento (r1)	18 (31%)
Abaixamento moderado (r2)	18 (31%)
Bastante abaixamento (r3)	22 (38%)

Fonte: elaborada pelo autor.

A Tabela 3 traz a distribuição de frequências do cruzamento das variáveis referentes ao perfil demográfico dos participantes. Predominaram na amostra participantes do sexo feminino e com mais de 30 anos. Os participantes que moram há mais de 15 anos em São Bernardo do Campo compõem 85% da amostra, sendo que 49% deles são nativos, o que indica que os resultados obtidos podem ser considerados representativos das avaliações sociolinguísticas de quem vive em São Bernardo do Campo se não desde nascença, ao menos há vários anos.

Tabela 3 – Distribuição das frequências absolutas e das proporções das variáveis referentes às características demográficas dos participantes.

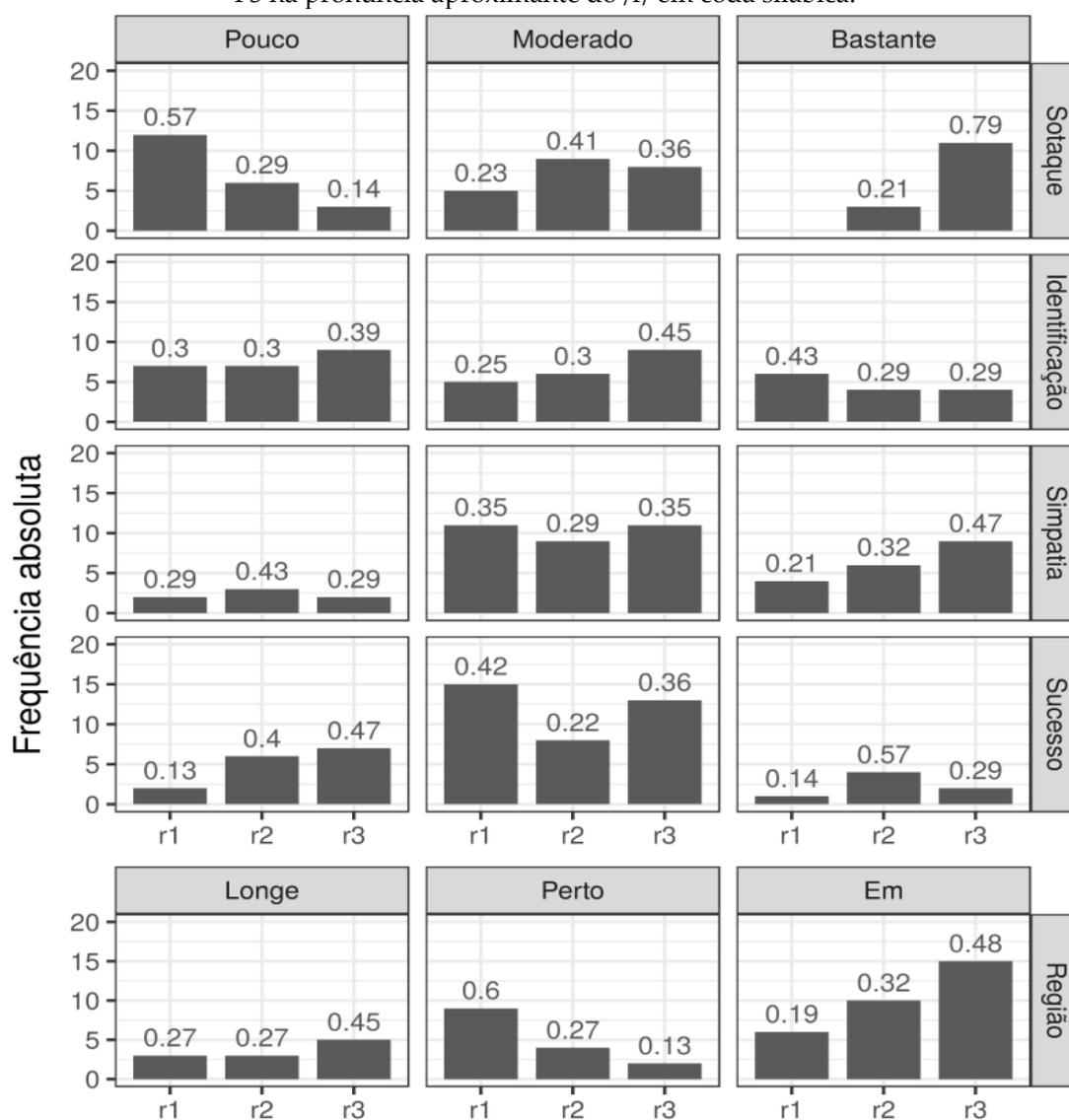
Faixa etária	Tempo residindo em São Bernardo do Campo			N
		Até 15 anos	Mais de 15 anos	
Até 30 anos				
	Feminino	3 (5%)	6 (10%)	9 (15%)
	Masculino	3 (5%)	8 (14%)	11 (19%)
	N	6 (10%)	14 (24%)	20 (34%)
Mais de 30 anos				
	Feminino	1 (2%)	27 (47%)	28 (49%)
	Masculino	2 (3%)	8 (14%)	10 (17%)
	N	3 (5%)	35 (61%)	38 (66%)

Fonte: elaborada pelo autor.

Das quatro variáveis correspondentes às perguntas respondidas em escala semântica diferencial, os níveis extremos (i.e., os pontos “Nada” e “Extremamente”) apresentaram poucas ocorrências em comparação com os valores intermediário (i.e., os pontos “Pouco”, “Moderado” e “Bastante”) e, por isso, foram amalgamados com o respectivo nível adjacente, levando a uma redução dos níveis a três: “Pouco”, “Moderado” e “Bastante”. No caso da primeira questão, na ausência de um quinto ponto, amalgamaram-se apenas os pontos “Nenhum” e “Pouco”. A análise diferenciou as respostas apenas entre os graus de abaixamento do F3 dos estímulos, sem distingui-los em termos de quem os produziu (se a falante mulher ou o falante homem).

A Figura 2 apresenta a distribuição das respostas às cinco perguntas do questionário. Os gráficos em barra exibem a frequência absoluta das respostas em cada nível da escala (i.e., “Pouco”, “Moderado” e “Bastante”) em função dos estímulos auditivos (r1, r2 e r3), e as respectivas proporções se encontram no topo de cada barra.

Figura 2 – Distribuição da frequência absoluta, nas ordenadas, e da proporção, no topo de cada barra, dos níveis das escalas de cada pergunta do questionário em função dos três graus de abaixamento do F3 na pronúncia aproximante do /r/ em coda silábica.



Grau de abaixamento do F3 na pronúncia

Fonte: elaborada pelo autor.

As respostas que mais se diferenciam em função dos estímulos auditivos ocorreram nas escalas de Sotaque e de Região – estas foram as únicas variáveis que apresentaram diferenças no nível estatístico inferencial. No caso de Sotaque, nota-se um padrão consistente: à medida que aumenta a queda na frequência do F3, a frequência de “Pouco” diminui e a de “Bastante” cresce gradativamente. No nível

“Pouco” da escala de Sotaque, constatou-se diferença significativa entre r1 e r3 ($\chi^2 = 5,4$ (1), $p = 0,02$). No nível “Bastante”, além da diferença entre r1 e r3 ($\chi^2 = 11$ (1), $p = 0,0009$), também se verificou diferença entre r2 e r3 ($\chi^2 = 4,5$ (1), $p = 0,03$), mas não entre r1 e r2. Não se observou padrão significativo na distribuição do nível “Moderado”.

No caso de Região, verifica-se aumento consistente na avaliação do falante como sendo morador de São Bernardo do Campo (i.e., no nível “Em”) conforme diminui a frequência do F3 no /r/ em coda. Em sentido contrário, os falantes são progressivamente menos avaliados como residentes de regiões próximas de São Bernardo do Campo (i.e., no nível “Perto”) à medida que a frequência de F3 aumenta. Do ponto de vista inferencial, constataram-se diferenças significativas apenas entre as variantes r1 e r3 em ambos os scores “Perto” ($\chi^2 = 4,45$ (1), $p = 0,03$) e “Em” ($\chi^2 = 3,8$ (1), $p = 0,05$), mas não entre elas e r2. Os estímulos não tiveram efeitos sobre a avaliação dos falantes no caso do nível “Longe”.

4 Discussão

Os resultados das variáveis Sotaque e Região fornecem evidências de que os ouvintes foram capazes de distinguir as três pronúncias aproximantes do /r/ em coda silábica, diferenciadas pelo grau de abaixamento do F3, e de associar informações sociais a essa gradação fonética. Ao menos nessas duas variáveis, foi confirmada a hipótese experimental de que diferenças graduais no abaixamento do F3 na pronúncia aproximante do /r/ em coda silábica podem provocar diferenças igualmente graduais no modo como os falantes são socialmente avaliados em São Bernardo do Campo. Esses resultados têm implicações importantes para a pesquisa variacionista, uma vez que a grande parte dos estudos da variação fonético-fonológica tem trabalhado com uma noção de variável sociolinguística entendida como uma variável categórica não ordenada. Ao definir as variantes aproximantes do /r/ em coda silábica com referência

a uma escala de três graus de abaixamento da frequência de F3, o atual experimento obteve evidências de que diferenças fonéticas mais sutis de natureza escalar também podem ter efeitos significativos na percepção social que os ouvintes têm dos falantes.

Para que sejam possíveis comparações dos resultados aqui apresentados com os verificados em outros trabalhos, será assumido que as variantes aproximantes chamadas por outros pesquisadores de alveolar, pós-alveolar e retroflexa correspondem aproximadamente às três variantes r1, r2 e r3, definidas neste experimento com referência ao grau de abaixamento na frequência do F3.

Os padrões observados na escala de Sotaque se aproximam dos resultados constatados por Mendes e Oushiro (2011) e Oushiro (2015). Semelhante ao que ocorre na cidade de São Paulo, o abaixamento na frequência do F3 na pronúncia da aproximante rótica funciona em São Bernardo do Campo como índice de sotaque. O aumento consistente na avaliação dos falantes como tendo mais sotaque à medida que aumenta na fala deles o grau de abaixamento do F3 consiste em importante evidência de que os significados sociais associados ao /r/ em coda são suscetíveis a diferenças fonéticas graduais envolvendo um mesmo modo de articulação.

Assumindo que a noção de sotaque funcione como um modo de qualificar a saliência social das formas linguísticas, e com base na distribuição da escala de Sotaque, pode-se concluir que, como os paulistanos, os são-bernardenses avaliam as pronúncias mais “róticas” (aquelas com maior queda de F3) do /r/ em coda como socialmente mais marcadas. No entanto, ao contrário dos paulistanos, que, de acordo com os resultados de Oushiro (2019) apresentados anteriormente, não avaliam essa pronúncia comumente chamada de “caipira” como característica da fala paulistana, os são-bernardenses a reconhecem como marca do seu próprio município.

Num primeiro olhar, os padrões observados nas escalas de Sotaque e Região, quando considerados em conjunto, parecem ir na direção contrária à hipótese de Soriano (2016), de acordo com a qual nascer e crescer em regiões onde a exposição às

variantes aproximantes é maior faz com que a diferença entre as formas alveolar e retroflexa seja menos saliente para o ouvinte. Se a variante com maior abaixamento de F3 for, de fato, a forma predominante do /r/ em coda em São Bernardo do Campo, então, seguindo essa hipótese, seria de se esperar que os padrões observados na escala de Sotaque e no nível “Em” da escala de Região fossem inversos: formas avaliadas como mais próprias do município seriam vistas como menos marcadas (i.e., com menos sotaque).

É um fato bastante consolidado nas pesquisas sociolinguísticas que não há necessariamente uma correspondência entre o modo como as pessoas se comportam linguisticamente e o modo como elas avaliam o seu próprio comportamento e o dos demais. Estudos sociolinguísticos observaram casos em que os ouvintes eram pouco acurados na avaliação da sua própria fala (LABOV, 2008; PRESTON, 2013). É possível que, apesar de os são-bernardenses compartilharem com os paulistanos o discurso metalinguístico de que o seu município é uma região com maior frequência do “r retroflexo” do que as regiões próximas, como sugerem os resultados da escala de Região, essa pronúncia não seja, de fato, a mais produtiva na fala deles. Em outras palavras, não se pode descartar a possibilidade de que essa crença seja incorreta e não corresponda aos reais padrões de comportamento linguístico do município⁵.

Com base nessas premissas, é possível explicar a aparente contradição dos resultados com a hipótese de Soriano (2016). Se for assumido que a variante r3 não seja tão produtiva na fala dos são-bernardenses quanto eles acreditam, então, em conformidade com a hipótese de Soriano, se espera que ela seja percebida como mais saliente, o que explica o fato de que 79% das respostas indicando “Bastante sotaque” se concentram no estímulo com r3. Por outro lado, sob influência do discurso

⁵ Até o momento não há estudos da produção do /r/ em coda em São Bernardo do Campo que permitam resolver essa questão.

metalinguísticos contrário, isto é, de que essa forma é recorrente na região, os são-bernardenses percebem os falantes mais frequentemente como moradores de São Bernardo quando ouvidos com pronúncia com bastante abaixamento na frequência do F3. Se essa explicação estiver na direção correta, as respostas dos participantes nessas duas escalas seriam, portanto, resultado da influência de duas dimensões diferentes, a da produção (i.e., os próprios comportamentos linguísticos dos ouvintes), no caso da escala de Sotaque, e a da avaliação (i.e., os valores e os discursos associados aos comportamentos linguísticos), no caso da escala de Região.

Outro resultado que chama atenção refere-se à distribuição de “Perto” na escala de Região. Os residentes de São Bernardo do Campo não apenas avaliam as pronúncias com maior abaixamento na frequência do F3 como uma marca do município, mas também as veem como um traço que o distingue das cidades vizinhas. É possível que esse resultado esteja associado à crença corrente entre paulistas de que falantes da cidade de São Paulo realizam o /r/ em coda como tepe e de que isso os diferencia dos demais paulistas, em especial daqueles que moram no interior. Em outros termos, os são-bernardenses, com base nessa crença, e tendo como referência a vizinha cidade de São Paulo, podem ter avaliado o seu município como um reduto de pronúncias mais “caipiras” no entorno dos tepes dos paulistanos.

Em relação às variáveis Simpatia e Sucesso, as diferenças no grau de abaixamento na frequência do F3 não tiveram efeitos significativos sobre as avaliações dos ouvintes. Aqui deve-se notar que no experimento de Oushiro (2019) também não se observou efeitos da pronúncia variável do /r/ sobre a percepção do falante em termos de amigabilidade, extroversão e inteligência, que são qualidades que se aproximam das noções de simpatia e sucesso. No entanto, é possível identificar, no nível descritivo, dois padrões que estão em conformidade com padrões recorrentes na literatura sobre percepção sociolinguística. Essa literatura tem constatado que, de modo geral, as variantes padrão tendem a ser mais bem avaliadas em termos de

prestígio, enquanto as variantes não padrão, em termos de solidariedade (PRESTON, 2013). As distribuições das respostas no nível “Bastante” da variável Simpatia e no nível “Pouco” da variável Sucesso apontam justamente nesse sentido. A maior parte das respostas que consideraram os falantes como bastante simpáticos se concentra nos estímulos com a pronúncia r3, que pode ser vista como a pronúncia mais não padrão das três variantes. Se, por um lado, os falantes foram avaliados como mais simpáticos quando escutados com variante r3, por outro, essa variante foi a que mais os levou a serem percebidos como pouco bem-sucedidos.

A distribuição da escala de Identificação não apresentou diferenças significativas entre os estímulos auditivos. Há pelo menos duas maneiras de interpretar esses resultados. Uma possibilidade é vê-los como indicação de que, de modo geral, os participantes se identificam igualmente com as três variantes da pronúncia aproximante. Outra é interpretá-los como indício de que essa escala não foi capaz de eliciar com acurácia o grau de identificação do ouvinte com essas variantes. Se for assumida a primeira opção, a questão mais premente a ser respondida é o porquê de a escala de Identificação não ter se correlacionado com a escala de Região. É natural supor que, se os participantes avaliam o aumento do grau de abaixamento na frequência do F3 como indício de que os falantes moram em São Bernardo do Campo, os participantes, sendo eles mesmos são-bernardenses, também se identificariam mais com a pronúncia com mais abaixamento. A hipótese que aqui se faz, para que estudos posteriores possam testá-la, é de que, apesar de verem a variante r3, dita “retroflexa”, como marca do município, os são-bernardenses não se identificam com ela, talvez em decorrência do estigma social que acompanha o /r/ “caipira” no Brasil.

5 Considerações finais

O experimento discutido neste artigo teve o objetivo de começar a explorar no contexto do português brasileiro uma abordagem mais dinâmica da percepção sociolinguística, tentando abarcar diferenças graduais de um traço fonético, o abaixamento na frequência do F3 na pronúncia aproximante do /r/ em coda silábica. Os resultados mostraram que os ouvintes são capazes de perceber diferenças graduais no abaixamento do F3 e de atribuir significados sociais a essa gradação fonética. Em conformidade com os resultados de estudos anteriores sobre as percepções sociais do /r/ na cidade de São Paulo, os significados sociais atribuídos pelos ouvintes são bernardenses a essa variável se referem principalmente ao grau de sotaque do falante e à sua região de origem. No entanto, diferente dos paulistanos, os são bernardenses reconhecem as pronúncias mais “caipiras” como típicas do seu próprio município, embora resistam em se identificar com elas.

Referências

AMARAL, A. **O dialeto caipira**. São Paulo: Parábola, 2020.

ATAL, B. S.; HANAUER, S. L. Speech analysis and synthesis by linear prediction of the speech wave. **The Journal of the Acoustical Society of America**, v. 50, n. 2B, p. 637–655, 1971. DOI: <https://doi.org/10.1121/1.1912679>

BOERSMA, P.; WEENINK, D. **Praat**: doing phonetics by computer [Computer program]. Disponível em: <http://www.praat.org/>.

BRANDÃO, S. F. Nas trilhas do -r retroflexo. **SIGNUM: Estud. Ling**, 2007. DOI: <https://doi.org/10.5433/2237-4876.2007v10n2p265>

CAMPBELL-KIBLER, K. The nature of sociolinguistic perception. **Language Variation and Change**, v. 21, n. 1, p. 135–156, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0954394509000052>

DELATTRE, P.; FREEMAN, D. C. A dialect study of American r's by x-ray motion picture. *Linguistics*, v. 44, p. 29–68, 1968. DOI: <https://doi.org/10.1515/ling.1968.6.44.29>

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução: Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline R. Cardoso. São Paulo: Editora Parábola, 2008.

LADEFOGED, P. **Phonetic Data Analysis: An Introduction to Fieldwork and Instrumental Techniques**. Malden: Blackwell Publishing, 2003.

LADEFOGED, P.; MADDIESON, I. **The Sounds of the World's Languages**. Oxford: Blackwell Publishers, 2009.

LAMBERT, W. E. *et al.* Evaluational reactions to spoken languages. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, v. 60, n. 1, p. 44–51, 1960. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0044430>

LEITE, C. M. B. **Atitudes lingüísticas: a variante retroflexa em foco**. Dissertação de mestrado—Campinas: Universidade de Campinas, 2004. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/268969>

LEITE, C. M. B. **O /r/ em posição de coda silábica no falar campineiro**. Tese de doutorado—Campinas, SP: Universidade de Campinas, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/268968>

LINDAU, M. The story of r. *In*: FROMKIN, V. A. (ed.). **Phonetic Linguistics**. Orlando: Academic Press, 1985.

MENDES, R. B.; OUSHIRO, L. Percepções sociolinguísticas sobre as variantes tepe e retroflexa na cidade de São Paulo. *In*: DA HORA, D.; NEGRÃO, E. V. (ed.). **Estudos da linguagem: casamento entre temas e perspectivas**. João Pessoa: Ideias, 2011. p. 229–245.

MENDES, R. B.; OUSHIRO, L. O paulistano no mapa sociolinguístico brasileiro. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 56, n. 3, p. 973–1001, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-57942012000300011>

OUSHIRO, L. **Identidade na pluralidade: avaliação, produção e percepção linguística na cidade de São Paulo**. Tese de doutorado—São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015. DOI:

OUSHIRO, L. A computational approach for modeling the indexical field. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 27, n. 4, p. 1737–1786, 2019. DOI: <https://doi.org/10.17851/2237-2083.0.0.1737-1786>

PRESTON, D. R. Language with an Attitude. *In*: CHAMBERS, J. K.; SCHILLING, N. (ed.). **The Handbook of Language Variation and Change**. Oxford, UK: John Wiley & Sons, 2013. p. 157–182. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118335598.ch7>

R CORE TEAM. **R: A language and environment for statistical computing**. [s.l.] R Foundation for Statistical Computing, 2018. Disponível em: <https://www.r-project.org/>.

SORIANO, L. G. M. **Percepções sociofonéticas do (-r) em São Paulo**. Dissertação de mestrado—São Paulo: Universidade de São Paulo, 2016. DOI:

WATSON, K.; CLARK, L. Exploring listeners' real-time reactions to regional accents. **Language Awareness**, v. 24, n. 1, p. 38–59, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658416.2014.882346>

Artigo recebido em: 11.03.2021

Artigo aprovado em: 22.10.2021



América Latina: construções identitárias e sociais em projetos de livros didáticos de língua espanhola do PNLD 2018

Latin America: identity and social constructions in Spanish language textbooks projects of the 2018 PNLD

*Liviane Nascimento dos SANTOS**

*Doris Cristina Vicente da Silva MATOS***

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar como são representadas as identidades sociais e os grupos sociais latino-americanos nos projetos sugeridos pelos nove livros didáticos das três coleções aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático 2018 (Cercanía Joven, Sentidos en lengua española e Confluencia). A pesquisa está inserida no campo teórico da Linguística Aplicada, partindo das categorias epistemológicas da decolonialidade e da interculturalidade. A metodologia seguida é de natureza qualitativa e documental por método descritivo e interpretativista. Os resultados da pesquisa revelam que os projetos das coleções analisadas contribuem positivamente com a construção de identidades latino-americanas não marginalizadas, pois permitem observar a existência de trabalhos voltados para a uma visão decolonial e intercultural, além disso, sugerem que os próprios materiais didáticos promovam reflexões e debates

ABSTRACT: This paper intends to analyze the Latin-American social identities and groups representations in the projects suggested by the nine textbooks from the three collections approved in the 2018 Textbook National Program - PNLD (Cercanía Joven, Sentidos en lengua española and Confluencia). The research is inserted in the theoretical field of Applied Linguistics, starting from the epistemological categories of decoloniality and interculturality. The methodology followed is from qualitative and documental by descriptive method and interpretivist natures. The results from the research reveal that the analyzed projects collections positively contribute to the construction of non-marginalized Latin-American identities, as they allow observing the existence of works related to a decolonial and intercultural view. Besides, they suggest that the textbooks themselves promote reflections and debates concerning the fight against the

* Mestre em Letras (UFS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2751-5429>. livianelinascimento@gmail.com

** Doutora em Língua e Cultura (UFBA). Professora Associada da UFS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0977-2221>. doris@academico.ufs.br

acerca da luta contra as desigualdades e a favor das diferenças, como pretendem os estudos em Linguística Aplicada na contemporaneidade.

inequalities and in favor of the differences, as it is intended by the Applied Linguistics in the contemporaneity.

PALAVRAS-CHAVE: Decolonialidade. Identidades. América Latina.

KEYWORDS: Decoloniality. Identities. Latin America.

1 Introdução

Neste artigo, situado no campo teórico da Linguística Aplicada, partimos de uma perspectiva suleada (KLEIMAN, 2013; SILVA JÚNIOR; MATOS, 2019), contemplando um processo de educação linguística do Sul para o Sul e decolonial (CASTRO-GOMEZ; GROSGOUEL, 2007; hooks, 2013; MIGNOLO, 2007; QUIJANO, 2005), problematizando os efeitos das colonialidades, se constituindo como um campo de estudos abrangente, múltiplo e transdisciplinar. Nesse sentido, destacamos o Sul global¹ como base nos estudos decoloniais e propomos a valorização das vozes do Sul, a partir de “diferentes grupos marginalizados (pela classe social, sexualidade, gênero, raça, etc.)” (MOITA LOPES, 2006, p. 95), dialogando com grupos que estão às margens dos centros legitimados de produção de conhecimento.

Nessa perspectiva, entendemos a América Latina como parte das vozes do Sul, constituída por áreas culturais, que ultrapassam fronteiras geográficas (PIZARRO, 2005). Partimos da confluência da Linguística Aplicada com os estudos decoloniais, com a necessidade de descolonizar os saberes (CASTRO-GÓMEZ, 2007; hooks, 2013; KILOMBA, 2019) e a reprodução das colonialidades, entendidas como efeitos do

¹ Termo que corresponde aos países em desenvolvimento, tidos como subdesenvolvidos, aqueles que têm um histórico relacionado ao colonialismo, principalmente na América Latina, África e Ásia, mas, também países ou regiões consideradas menos desenvolvidas ainda que estejam em zonas privilegiadas do norte geográfico. Essa concepção se opõe à de norte global, caracterizado pelos países economicamente mais desenvolvidos e que atuaram historicamente como colonizadores, independentemente de estarem localizados no norte geográfico.

processo histórico do colonialismo (QUIJANO, 2005) e que persistem através do resgate das histórias que constituem nossas memórias. A América, mais especificamente a América Latina, como uma invenção projetada por uma perspectiva eurocentrada (O’GORMAN, 1992), possui males de origem (BONFIM, 2008) que podem nos ajudar a compreender e problematizar questões que perduram até os dias atuais.

Temos o intuito de estabelecer relações entre essas questões e os processos de educação linguística, com foco nos materiais didáticos. Assim, o objetivo deste artigo é analisar como são representadas as identidades sociais e os grupos sociais latino-americanos nos projetos sugeridos pelos nove livros didáticos das três coleções aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018 para Língua Espanhola, sendo elas: *Cercanía Joven* (COIMBRA; CHAVES, 2016), *Sentidos en Lengua Española* (FREITAS; COSTA, 2016) e *Confluencia* (PINHEIRO-CÔRREA; LAGARES, 2016).

Dentre os critérios que pautam as avaliações das coleções, estabelecidos no edital de 2018 do PNLD, estão os eliminatórios específicos para o componente curricular Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol). Um dos critérios observa-se a obra “seleciona textos que favoreçam o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na língua estrangeira (...)” (BRASIL, 2015, p. 39), dessa maneira, entendemos que as obras aprovadas contemplam os tópicos relativos aos componentes culturais e identitários, sendo importante verificar como eles são evidenciados. Assim, os critérios elencados nos editais do PNLD possuem relação direta com o conteúdo das obras aprovadas, sendo fator que merece atenção para a mudança na qualidade dos materiais didáticos.

Para o desenvolvimento da análise da pesquisa, nos embasamos nas categorias de aspectos culturais propostas por Byram (1993 *apud* MOURA, 2005), realizando um recorte que tem como base apenas os componentes de identidades sociais e grupos

sociais. A metodologia seguida é de natureza qualitativa (PRODANOV; FREITAS, 2013) e documental (GIL, 2002; CELLARD, 2008) por método descritivo e interpretativista (CELANI, 2005 e MOITA LOPES, 1994).

O artigo se divide em quatro seções: nesta introdução, duas seções e nas considerações finais. Na segunda seção, apresentamos os pressupostos teóricos e fundamentamos a análise com a base histórica do conceito de males de origem da América Latina. Também realizamos uma explanação sobre os conceitos de colonialismo, decolonialidade e relacionamos aos aspectos históricos das heranças coloniais. Apresentamos a relação entre materiais didáticos, América Latina e os pressupostos da interculturalidade. Na terceira seção, apresentamos as análises das representações das identidades e grupos sociais latino-americanos nos projetos dos livros didáticos selecionados, seguidas das considerações finais e referências utilizadas.

2 Pressupostos teóricos

Nessa seção, apresentamos os pressupostos teóricos e fundamentamos a análise em três subseções. Na primeira, trazemos a base histórica do conceito de males de origem da América Latina. Na segunda, realizamos uma explanação sobre os conceitos de colonialismo, decolonialidade e relacionamos aos aspectos históricos das heranças coloniais. Na terceira, apresentamos a relação entre materiais didáticos, América Latina e os pressupostos da interculturalidade.

2.1 América Latina: males de origem

O termo América Latina² vem sendo ressignificado, promovendo uma busca pelo que chamamos de inversão histórica no que diz respeito à subordinação e colonização a que fomos impostos. Também permite um resgate da compreensão do que é ser latino-americano, promovendo resistências e possibilitando o entendimento e reconhecimento da contribuição das diversas culturas e grupos étnicos que integram esse espaço cultural, dando visibilidade às suas histórias, memórias, culturas e identidades. Para essa (re)construção identitária, entendemos que é imprescindível um resgate histórico que considere nossas memórias para o fomento do entendimento das diferenças que nos constituem, assim como das proximidades que formam nossas identidades culturais na América Latina.

Levando em consideração esse contexto conceitual sobre a América Latina, cabe citar as importantes considerações da autora e pesquisadora chilena Ana Pizarro (2005), que propõe um conceito de América Latina que ultrapassa as fronteiras geográficas. Segundo ela, pensando numa ideia de integração cultural latino-americana, faz-se necessário compreender primeiramente as conexões entre as diversas culturas, desvendando suas complexidades e reivindicando seu pertencimento. É nessa perspectiva que a autora propõe uma divisão de sete áreas culturais para a América Latina (Mesoamericana e andina; Caribe e costa atlântica; Sul-Atlântica; Brasil; Grandes planícies; Extraterritorial; Amazônica), a fim de promover

² A intitulação América Latina é a mais abrangente e conhecida, embora exista a nomeação *Abya Yala*, que na língua do povo Kuna, significa Terra madura, Terra Viva ou Terra em florescimento e configura-se como um sinônimo de América, sendo usada atualmente como uma autodesignação dos povos originários do continente como contraponto a América. Além de se conceber como um processo de construção político-identitário desses povos, concretizando-se como um movimento de resistência à colonialidade, sendo, portanto, um posicionamento decolonial. Disponível em <https://iela.ufsc.br/povos-origin%C3%A1rios/abya-yala> Acesso em: 20 jan. 2022.

uma visão desse continente através de uma convergência entre as culturas e não apenas a partir de uma perspectiva geográfica quanto a questões fronteiriças.

A primeira área cultural proposta por Pizarro (2005, p. 177-178) é a mesoamericana e andina, a qual se trata de um “espaço geográfico com espaço e perfil próprios, que se estende, desde o norte do México, ao longo da Cordilheira dos Andes, cortando a América Central”³. A segunda área é constituída pelo Caribe e a costa atlântica, como sugere Pizarro (2005, p. 180), “essa área abarca como espaço geográfico o arquipélago das Antilhas e a costa atlântica que se estende até parte importante do Brasil”⁴. A terceira área é a sul atlântica, esta “abarcaria geograficamente a zona que se estende entre o sul do Brasil, desde São Paulo, e a parte norte da Argentina, até Buenos Aires” (PIZARRO, 2005, p. 181). Quanto à quarta área cultural, a autora aponta um fato interessante, ela afirma que sabemos que essa área existe, mas não é falada geralmente, “trata-se do Brasil, este que por si só articula uma série de subáreas” (PIZARRO, 2005, p. 182). Outra área que Pizarro (2005, p. 182) propõe diz respeito à “cultura das grandes planícies: o páramo mexicano, o sertão brasileiro, a savana venezuelana e a pampa argentina”, essa área não tem uma unidade geográfica. Existe ainda uma área cultural indicada como nova, “trata-se de um espaço que formou nas últimas décadas as migrações dos chamados ‘latinos’ nos Estados Unidos. É uma área extraterritorial de trinta milhões de pessoas atualmente”⁵ (PIZARRO, p. 183). Por fim, a autora propõe uma área cultural que ela chama de nossa, a qual, “demos em nossos estudos de cultura pouca importância” (PIZARRO, p. 184) trata-se da área cultural amazônica, a qual ainda segundo a autora é uma das áreas geograficamente mais vastas do continente e que pertence a oito países latino-americanos.

³ Tradução nossa.

⁴ Todas as traduções do texto são de nossa autoria.

⁵ De acordo com o Censo 2020 nos Estados Unidos, a população de origem hispânica ou latina, soma 62,1 milhões de pessoas.

Coadunando com a perspectiva de uma integração conceitual e cultural latino-americana, o historiador mexicano Edmundo O’Gorman (1992) apresenta reflexões acerca da chegada de Colombo à América em 1492 e a necessidade dos europeus de inventá-la, visto que até o momento o mundo era dividido em três partes: África, Ásia e Europa, e a partir de então, essa nova parte do mundo deveria ser assimilada pelos europeus, sendo então inventada a sua semelhança, tendo mais características dos conquistadores do que dos próprios americanos, ou seja, uma América projetada pelos europeus “Real, verdadeira e literalmente a América, como tal, não existe, apesar da existência da massa de terras não submersas que, no decorrer do tempo, acabará por lhe atribuir esse sentido, esse significado” (O’GORMAN, 1992, p. 99). O filósofo argentino Henrique Dussel (1993) ao distinguir os termos invenção, descobrimento, conquista e colonização, se baseia nos estudos de O’Gorman (1992) e afirma que para o historiador:

[...] em seu fundamento ontológico, esta experiência não é um ‘descobrimento’ do novo, mas simplesmente o reconhecimento de uma matéria ou potência onde o europeu começa a ‘inventar’ sua própria ‘imagem e semelhança’. A América não é descoberta como algo que resiste distinta, como o Outro, mas como a matéria onde é projetado o ‘si mesmo’. Então não é o ‘aparecimento do Outro’, mas a ‘projeção do si mesmo’: encobrimento (DUSSEL, 1993, p. 35).

Desse modo, como afirma Matías Blanco (2010, p. 84): “no século XX, as representações de América Latina se difundiriam associadas a novos conceitos, noções como ‘subdesenvolvimento’, ‘terceiro mundo’ e ‘periferia’” e, a partir disso, entendemos que mesmo depois, no século XXI, a chamada reinvenção da América não é de fato uma reinvenção, porque estamos ligados diretamente às antigas metrópoles, em outras palavras, estamos orientados pelo poder/saber colonial.

Nesse contexto, nota-se que o ato de cunhar o termo trouxe consigo também outras nomenclaturas para a América Latina, as quais perduram até os dias de hoje, embora já existam muitos debates e pesquisas, inclusive esta, a fim de, como chamamos na Linguística Aplicada (LA), sulear esses debates sobre uma América vista a partir de uma perspectiva hegemônica, “questionando o (não) lugar do Sul e difundindo práticas decolonizadas” (SILVA JÚNIOR; MATOS, 2019, p. 102). Dessa maneira, o termo Sulear problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo nortear (norte: acima, superior; sul: abaixo, inferior), dando visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência universal.

Em oposição à América do Norte (Anglo-Saxônica), foram atribuídas a América Latina características como as de uma região de pessoas mestiças, e como um continente atrasado e subdesenvolvido. Desse modo, foram reproduzidos a partir de então, pelos polos dominantes, uma ideia negativa de América, e estas já eram esclarecidas e questionadas por nosso conterrâneo Manoel Bomfim⁶, que no início do século XX, precisamente no ano de 1903, escreveu a obra ‘A América Latina: Males de Origem’, publicada originalmente em 1905, que questionou os pensamentos que eram considerados válidos naquele contexto, indo contra as correntes e pensadores latino-americanos da época, e apresentando considerações sobre os chamados males de

⁶ Sergipano, natural de Aracaju, Manoel Bomfim nasceu em 8 (oito) de agosto de 1868 e formou-se médico em 1890 pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Oito anos depois, ingressou no magistério lecionando Educação Moral e Cívica na Escola Normal do Rio de Janeiro, na qual assumiu a cátedra de Pedagogia e Psicologia. Em viagem a Paris, em 1902, Bomfim estudou Psicologia na Sorbonne (França), com o propósito de especializar-se nessa disciplina para estar em condições de melhor desempenhar as suas tarefas no “*Pedagogium*”. Em 1907, foi eleito deputado estadual e como deputado defendeu importantes projetos no âmbito da educação. Em suas obras se mostrou um homem preocupado com os problemas nacionais. Escreveu obras que abrangem diversas áreas de conhecimento como História do Brasil e da América Latina, Sociologia, Medicina, Zoologia e Botânica, além de escrever também vários livros didáticos.

origem que carregam consigo os países americanos, resultado do regime imposto pelas nações ibéricas.

Em sua primeira e principal obra, Bomfim (2008) nos possibilita perceber sua postura anticolonialista e tenta promover um diagnóstico para os males de origem que assomam a América Latina e, em especial, o Brasil nesse contexto. Em seus diagnósticos sobre os males e o atribuído atraso latino-americano, destaca que a região foi vítima da forma como se deu a colonização aqui pelas nações ibéricas, e destaca as semelhanças entre o sistema colonial instalado e imposto pela Espanha na maior parte dos países latino-americanos e por Portugal, aqui no Brasil.

Para explicar os males de origem que nos assomam, Bomfim⁷ se utilizou de uma metáfora, a do parasitismo, e o aponta como principal causa para os supostos atrasos sociais e culturais, mesmo sendo providos de tantas riquezas, principalmente naturais. Nas páginas iniciais, o autor apresenta como a América Latina é vista pelos europeus. Para estes, ela é “um pedaço de continente muito extenso, povoado por gentes espanholas, continente riquíssimo, e cujas populações revoltam-se frequentemente” (BOMFIM, 2008, p. 4). Cabe destacar que somos vistos e rotulados como povo revoltoso, incapaz de nos organizar como nação, não merecedor de desfrutar tamanha riqueza territorial:

É lastimável e irritante que, enquanto a Europa, sábia, civilizada, laboriosa e rica, se contorce comprimida nestas terras estreitas, alguns milhões de preguiçosos, mestiços degenerados, bulhentos e bárbaros, se digam senhores de imensos e ricos territórios, dando-se ao rastaqüerismo de considerar-se nações. Está verificado que eles são incapazes de organizar verdadeiras nacionalidades; o que a Europa

⁷ Vale destacar que nosso objetivo nessa seção não é analisar a obra de Manuel Bomfim, mas apresentar as ideias ousadas desse médico e educador, que foi contra a corrente dominante na época em que viveu, e, atualmente, precisam ser resgatadas em nossas memórias, visto que suas ideias ainda podem ser consideradas atuais, levando em consideração o caráter decolonial dessa pesquisa.

tem a fazer é deixar-se de idiotas contemplações e contemporizações (...) (BOMFIM, 2008, p. 5).

Nesse contexto, somos julgados como mestiços degenerados, já que além dos povos ibéricos, aqui se instalaram também negros trazidos da África em processo diaspórico para serem escravizados, configurando uma mestiçagem imposta posteriormente. De igual modo, somos ainda intitulados bárbaros, característica firmada desde a chegada dos povos ibéricos ao continente americano que, de algum modo, refletem em designações a nós atribuídas na atualidade, sendo julgados e condenados por atribuições que nos foram dadas através de uma visão eurocêntrica, que, de tanto generalizadas, se configuraram como naturais.

Convivemos também com o mito da democracia racial, que é naturalizado, por grande parte da população, geralmente pertencente e defensora de uma matriz conservadora, a ideia de que temos uma convivência racial plena e harmoniosa, e que, além disso, vivemos em uma sociedade na qual não existe mais o racismo, reinando a democracia racial. No entanto, os fatos contradizem tais entendimentos, o que na realidade se constata é, quando não explícito, um racismo velado e naturalizado, difundindo uma falsa ideia de harmonia racial e se materializando em uma situação de genocídio do negro brasileiro, como argumenta Nascimento (1977) em seu trabalho, no qual aponta a democracia racial como um mito e denuncia a violência e abusos contra a população negra, bem como o histórico da escravidão dos descendentes de africanos no Brasil, constatando uma situação de genocídio dessa população.

Nascimento (1977) acreditava que o racismo, que motiva o genocídio de negros, está relacionado com o passado escravocrata, no qual houve não só a restrição de direitos, mas também a opressão e a extinção dos valores culturais desses povos. Hoje em dia, ainda é comum vermos atitudes racistas de associar os negros à criminalidade, por exemplo. A partir daí naturaliza-se o fato de que há um corpo negro, sem vida, nas

ruas, nas comunidades, e até mesmo na calçada de prédios de bairros nobres. Entendemos que é necessário que Estado e sociedade se comprometam com o combate ao racismo, este que é o principal motivador da violência e do genocídio dos negros no Brasil e no mundo.

Além das caracterizações negativas quanto à mestiçagem, que se configuram como bases para a permanência do racismo até os dias de hoje, nos foram também atribuídas características que nos colocam como países subdesenvolvidos e atrasadíssimos, de modo que essa inferioridade com relação aos outros países possibilita a invasão e extração dos nossos recursos naturais. Foi o que aconteceu na colonização, ou como preferimos, invasão, invenção (O’GORMAN, 1992) ou encobrimento (DUSSEL, 1993), apontada por Bomfim (2008) como a causa desse atraso e dificuldade de desenvolvimento latino-americano, mesmo com territórios tão vastos e férteis e tantas riquezas naturais. Esses são alguns dos males causados pelos processos coloniais aos quais fomos educados.

É nesse sentido que o autor apresenta a teoria, ou melhor, a metáfora do parasitismo, para de alguma forma tentar compreender os motivos pelos quais as nacionalidades sul-americanas⁸ estão nas condições atuais em que se encontram. Vale ressaltar que a atualidade mencionada pelo autor é a sociedade do século XX, e que, um pouco mais de 100 anos depois, no século XXI, encontramos ainda problemas estruturais semelhantes, que, nos processos de colonialidades, continuam tendo reflexo em nossos problemas sociais atuais. É importante destacar ainda que, segundo defende Bomfim (2008, p. 18), “uma nacionalidade é o produto de uma evolução; o seu estado presente é forçosamente a resultante de ação do seu passado, combinada à ação do meio”. Sendo assim, fazemos parte e conservamos uma herança que, de alguma

⁸ Em seu livro, Bomfim (2008) se utiliza do termo nacionalidades sul-americanas ante a ideia de latino-americanas ressaltada nesta pesquisa.

forma, é adaptada às situações que ocorrem no transcurso do tempo, transpostas em diversas colonialidades.

2.2 Do colonialismo à decolonialidade: heranças de um passado colonial

É na perspectiva de males procedentes de um processo colonial que apresentamos nessa seção os conceitos de colonialismo e colonialidade na modernidade partindo dos pressupostos de Bomfim (2008), que busca, através do passado, justificar a dificuldade que as nacionalidades sul-americanas têm encontrado em seu desenvolvimento, partindo temporalmente do início do século XX, mas que encontramos atualidade nos dias de hoje. Nas heranças de um passado colonial, encontra-se a causa dos males presentes:

[...] é nesse passado, nas condições de formação das nacionalidades sul-americanas, que reside a verdadeira causa das suas perturbações atuais: é que, por um lado, estas perturbações, estes males são absolutamente os mesmos – mais ou menos atenuados – em todas elas; e, por outro lado, estes povos tiveram a mesma origem, formaram-se nas mesmas condições, foram educados pelos mesmos processos, e esses males eles os vêm sofrendo desde o primeiro momento (BOMFIM, 2008, p. 19).

Em outras palavras, as condições postas na colonização/invasão, e a forma como fomos educados, nos encaminharam aos males que nos assomam hoje. Isso porque aos nossos antecedentes foram atribuídas características de povos e civilizações inferiores, as quais carregamos até os dias de hoje, e por esse motivo, foram submetidos aos regimes parasitários das nações ibéricas, impostos por Portugal, no Brasil, e pela Espanha, nos demais países da América Latina. Nesse regime, tal qual funciona nos organismos biológicos, existe uma relação de dependência entre indivíduos de

espécies distintas na qual o parasita se beneficia da outra, o hospedeiro, causando-lhe danos de maior ou menor importância.

Assim também ocorreu nas sociedades latino-americanas, nas quais os parasitas, Espanha e Portugal⁹, segundo Bomfim (2008), passaram a viver à custa das colônias conquistadas, saqueando e devorando não apenas as riquezas, mas os povos e as civilizações que já existiam antes da chegada desses predadores, eliminando, assim, civilizações inteiras e suas tradições, como ocorreu no México e no Peru, por exemplo:

Mataram, trucidaram, exterminaram, destruíram, incendiaram, arrasaram tudo o que havia. Aquele mundo, onde vinte anos atrás existiam duas civilizações originais, exuberantes, ricas de povos, tradições e monumentos – aquele mundo era agora um acampamento desordenado, restos de ruínas, cinzas e cadáveres (...) (BOMFIM, 2008, p. 62).

Enquanto havia riquezas, os predadores não se cansavam de saquear, mas quando estas se esgotaram, os invasores viveram o regime sedentário, no qual iniciaram os processos de escravização, primeiro dos povos originários indígenas, depois com negros em diáspora, trazidos forçadamente de diversas regiões do continente africano, com a função imposta pelos colonos de fazê-los produzir riquezas para as metrópoles.

Dentro do período escravocrata há todo um apagamento e silenciamento da história de lutas dos povos oprimidos, pois “diversos abolicionistas negros não são mencionados, juntamente com o importante papel das mulheres negras nesse processo, além dos quilombos como território de lutas de resistências” (MATOS, 2020,

⁹ É importante destacar que outras nações também invadiram as colônias, como França e Holanda, por exemplo, no entanto, aqui nos baseamos em Bomfim (2008), que aponta Espanha e Portugal como os principais invasores e nações protagonistas do processo de colonização.

p. 108). Em seguida, já com as riquezas esgotadas, as nações ibéricas parasitárias começaram um período de degeneração, com a independência de algumas nações que em verdade não eram tão independentes assim.

Logo, por terem sido educados dentro do regime parasitário, todas as classes das novas sociedades se incorporaram ao parasitismo, tornando-se assim algo normal e natural à vida. Todos participando dessa vida parasitária, na qual o que de fato não muda é a exploração do trabalho escravo. Todos vivendo dos frutos dos trabalhos de milhares de indígenas e negros: “A colônia é parasitada; mas, mesmo dentro da colônia, o parasitismo se exerce. Em suma, a vítima das vítimas é o escravo, e este é o único que não tem voz, nem para queixar-se!” (BOMFIM, 2008, p. 80). E, bem como ocorre no meio animal, nas sociedades humanas, com as conhecidas desigualdades sociais o que tende a acontecer é que dentro de uma sociedade, uma parte desta sempre exercerá o parasitismo sobre outra, vivendo assim à custa do seu trabalho.

Assim sendo, depois da independência, restaram apenas homens empobrecidos, com terras já muito exploradas, educados apenas pelo regime parasitário, vivendo ainda sob a vigilância e autoridade do Estado, o qual tinha por função: “apenas, cobrar e coagir e punir aqueles que se neguem a pagar ao governo centralizador, absolutista, monopolizador” (BOMFIM, 2008, p. 101). Inimigo e opressor têm do seu lado a justiça, que opera apenas em “condenar os que se rebelam contra o Estado ou contra os parasitas criados e patrocinados por ele” (BOMFIM, 2008, p. 102), condenando as camadas sociais a viverem e trabalharem única e exclusivamente para os interesses da metrópole, mesmo depois da independência.

Castro-Gomez e Grosfoguel (2007, p. 13), em um debate sobre decolonialidade na modernidade ante a suposição de estarmos em um mundo pós-colonial, apontam que a “divisão internacional do trabalho entre centros e periferias, assim como a hierarquia étnico-racial das populações, formada durante vários séculos de expansão colonial europeia, não se transformou significativamente com o fim do colonialismo”.

O que de fato ocorreu foi “uma transição do capitalismo moderno à colonialidade global (...)”. Isso porque, embora exista a suposição do fim do colonialismo, a periferia é mantida em posição de subordinação, e, ainda segundo Castro-Gomez e Grosfoguel (2007, p. 17) “o mundo não foi completamente descolonizado. A primeira descolonização (iniciada no século XIX [...]) foi incompleta, já que se limitou à independência jurídico-política das periferias”. Como uma segunda descolonização os autores defendem a decolonialidade com um complemento desta, visto que, “Ao contrário dessa descolonização, a decolonialidade é um processo de ressignificação a longo prazo, que não se pode reduzir a um acontecimento jurídico-político” (CASTRO-GOMEZ; GROSGOUEL, 2007, p. 17).

Além disso, como propõe Mignolo (2007, p. 26):

[...] enquanto modernidade/colonialidade é uma categoria analítica da matriz colonial de poder, a categoria decolonialidade amplia a estrutura e os objetivos do projeto. Contudo, a própria conceitualização da colonialidade como constitutiva da modernidade já é o pensamento decolonial em andamento.

Desde que o primeiro indígena resistiu e lutou contra os invasores, temos a crítica ao poder colonial, entretanto, como campo do conhecimento, os estudos decoloniais são inicialmente pensados pelo grupo Modernidade/Colonialidade, constituído no final dos anos 1990 e formado por intelectuais latino-americanos e americanistas que viviam nos Estados Unidos, composto por pesquisadores de diversas áreas e possuindo um viés transdisciplinar em sua base. O grupo propunha a noção de um giro decolonial ante a proposta pós-colonial, como “a energia que não se deixa manejar pela lógica da colonialidade, nem acredita nos contos de fadas da retórica da modernidade” (MIGNOLO, 2007, p. 27).

Vivemos acorrentados a uma herança de um passado colonial que resiste à emancipação, visto que esta poderia abalar as estruturas e privilégios de grupos hegemônicos. Além disso, nenhum dos regimes federativos do Brasil, especificamente, foram de fato feitos e pensados para o Brasil, e isso possivelmente aconteceu com os demais países latino-americanos: “regência, maioridade, rei, revolução, ditadura, presidentes [...] várias gentes se têm sucedido nas funções, mas o ponto de vista não muda” (BOMFIM, 2008, p. 146). O Estado age por interesse próprio, e quando se dispõe a defender as populações marginalizadas é porque algo o está afetando diretamente, seja em suas receitas ou até mesmo na permanência dos dominantes no poder.

Em 1903, Bomfim apresentou caminhos que acreditamos ainda serem pertinentes nos dias de hoje, isso porque ainda nos faltam conhecimentos no que diz respeito a nossa própria história, consequência de termos, na verdade, acesso a uma versão que nos é contada, como uma história única, conforme aponta Adichie (2020). A autora nigeriana indica que se produz uma história única, quando, à força de uma imagem negativa reforçada, o próprio indivíduo se confunde com essa imagem, o que dialoga com os estudos de Bonfim (2008). Entendemos que a construção da história única passa por diversos aspectos, como a questão do poder, pois a depender de como e de quem conta a narrativa, consegue-se fazê-la ser a história definitiva daquela pessoa ou povo.

Uma dessas histórias únicas pode ser materializada, por exemplo, com o conceito de mestiçagem, amplamente relacionado aos povos latino-americanos e, em especial, aos brasileiros. Somos caracterizados pela mestiçagem que fomos sujeitos pela fusão forçada de diversas raças, e, nesse contexto colonial, indígenas e negros eram considerados raças inferiores por terem sido dominados e eliminados pelas civilizações brancas. Dessa maneira, a América Latina é vista assim, pois se tinha como característica a mestiçagem, era consequentemente inferior aos outros continentes, pois carregava consigo o resultado de uma mistura de raças inferiores (efeitos

regressivos dos cruzamentos, como é denominado na Biologia) às grandes nações que a colonizaram, e às chamadas raças progenitoras. Essa ideia de raças inferiores foi o pontapé para o debate nos séculos XIX e XX de um processo de eugenia¹⁰ no Brasil, uma política histórica implantada com o intuito de branquear a população. Bomfim condena essa teoria de inferiorização de raças, e afirma que:

Não há na história da América Latina um só fato provando que os mestiços houvessem degenerado de caráter, relativamente às qualidades essenciais das raças progenitoras. Os defeitos e virtudes que possuem vêm da herança que sobre eles pesa, da educação recebida e da adaptação às condições de vida que lhes são oferecidas (BOMFIM, 2008, p. 212).

Desse modo, o que de fato justifica as questões estruturais pelas quais nossa sociedade passa é o processo de colonização ao qual fomos sujeitos. Temos uma América Latina complexa, que dispõe de investigações históricas que possibilitam questionar teorias que apontam para uma América inferior, tornando-se justificativa para ser então estereotipada como marginalizada, subdesenvolvida e, conseqüentemente, invisibilizada. Uma América afetada por seus males de origem, que carrega representações que só podem ser entendidas a partir de estudos dentro de um contexto histórico, buscando compreender as disputas que determinaram a nossa existência, compreendendo quem somos ao nos declararmos e denominarmos latino-americanos.

As primeiras representações latino-americanas que determinaram nossas identidades culturais dizem respeito aos olhares dos invasores para com nosso

¹⁰ O termo “eugenia” foi criado por Francis Galton, na década de 1880 e significa “bem-nascido”. Esse conceito foi a base de movimentos eugenistas em diversos países e, no Brasil, que propagava ideais racistas baseados em determinadas características genéticas, que acreditavam que a mistura entre raças era algo prejudicial para a melhoria da nação.

território e nossos povos. As primeiras cartas enviadas para a Europa já exibiam representações de uma América rica, mas passível de expansão, pelo caráter selvagem e atrasado do “Novo mundo” em relação aos outros continentes. Assim, a nomeação povos latinos se configura como uma denominação geral que busca aproximar, de igual modo, todos os países e povos de origem latina, mas precisamos compreender a heterogeneidade que nos constitui, sem apagar diferenças e particularidades.

2.3 Materiais didáticos, América Latina e interculturalidade

Como visto nas seções anteriores, a construção da imagem de inferioridade da América Latina se deu a partir do imaginário colonial, uma vez que fazemos parte de um processo de colonização marcado por relações de poder e dominação. Mas, além disso, muitos outros aspectos históricos, sociais e políticos devem ser considerados quando se trata da constituição negativa das identidades latino-americanas. Os professores e os materiais didáticos, por exemplo, podem reproduzir discursos e verdades únicas que contribuem para o silenciamento das vozes do Sul, mantendo-as no esquecimento. Dessa maneira, compreendemos a educação linguística intercultural, baseada em epistemologias decoloniais, como elemento fundamental para a promoção e constituição de uma América Latina evidenciada quanto ao Norte global.

Uma crença discutida por Zolin-Vesz (2013) é a dos alunos acreditarem que o Espanhol é falado somente na Espanha e, segundo aponta o autor, com relação ao caráter de definição das crenças, estas “são experienciais, pois constituem parte das construções e reconstruções de nossas experiências. [...] são socialmente construídas e situadas contextualmente, [...] incorporam perspectivas sociais” (ZOLIN-VESZ, 2013, p. 52). Em outras palavras, elas estão relacionadas ao contexto social e dependem da interação e da relação de indivíduos em sociedade para que possam existir.

Partindo dessa concepção, o autor conclui que, como a Espanha assumiu o papel central no processo de integração do ensino-aprendizagem de língua espanhola no Brasil, se colocando como defensora de um “Espanhol homogêneo para a comunicação internacional”, dentro da perspectiva de acordos comerciais, tornou-se “o lugar de excelência em que se fala a língua espanhola”, por outro lado, “os demais países do mundo hispânico se tornaram invisíveis” (ZOLIN-VESZ, 2013, p. 56). É essa invisibilidade, e conseqüente silenciamento, que entendemos como um processo que reflete as colonialidades ainda existentes em nossa sociedade, em especial nas escolas.

Ao pensar em representações sociais, pretende-se aplicar esse entendimento e compartilhá-lo socialmente, pois “é por meio da representação que, por assim dizer a identidade e a diferença passam a existir. Representar significa, neste caso, dizer: ‘essa é a identidade’, ‘a identidade é isso’” (SILVA, 2012, p. 91). Desse modo, a ação de representar se constitui como uma atividade que requer cuidado, uma vez que a aplicabilidade comum ao social pode causar problemas de estereótipos, racialização e preconceitos, desconsiderando o contexto plural do qual fazemos parte, uma vez que, “quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade” (SILVA, 2012, p. 91). Nesse contexto, pensar em material didático e, de modo geral, em uma educação linguística transgressiva (hooks, 2013) requer buscar reflexões desde a formação intercultural docente até as práticas interculturais destes para com a formação cidadã dos indivíduos no contexto escolar, passando também pela função dos materiais didáticos e suas contribuições com esse processo.

No que tange à educação linguística, compreendemos língua como “um lugar de experiências e práticas sociais que envolvem sujeitos atravessados por suas identidades sociais e relações de poder” (LESSA, 2013, p. 18), além disso, “o uso da língua está atravessado pelas identidades e pelas memórias de seus agentes” (LESSA, 2013, p. 18), por esses motivos, é imprescindível que haja uma formação profissional de professores que:

[...] priorizem modelos de perspectiva intercultural para o ensino de línguas, entendidos como propostas que levem a posturas e até mesmo a práticas que contribuam para a definição de aspectos inerentes à educação, tais como a inclusão social e cultural, além da compreensão das diferenças que nos constituem como sujeitos latino-americanos (PARAQUETT, 2018, p. 75).

Desse modo, possibilitará que não sejam ensinados, reproduzidos e naturalizados imaginários e representações estereotipadas quanto aos conhecimentos do Sul, ao invés disso, propõe uma visibilização e valorização para com esses saberes, agindo em oposição aos saberes eurocêntricos e coloniais. Para que o professor possa cumprir com este papel educacional que apresente a diversidade e a diferença e que tenha uma prática intercultural, é necessário que reconheça essas diferenças, como também nos propõe Matos (2014):

Para atuar sob uma perspectiva intercultural, o professor precisa entender que as sociedades são constituídas heterogeneamente e cada indivíduo possui suas características e que, apesar de algumas poderem ser agrupadas por meio de um fio condutor que apaga as suas diferenças, cada indivíduo será único. Manifestações de discriminação, racismo ou xenofobia precisam ser combatidas e distanciadas do convívio escolar. Portanto, para isso, o professor não pode cultivá-las, pois para promover a perspectiva intercultural ele tem de ser, antes de tudo, intercultural (MATOS, 2014, p. 167).

Outro aspecto são os livros didáticos e, levando em consideração a abordagem sobre a América Latina, ressaltamos que eles são determinantes em fazer circular ou silenciar os discursos e conteúdos diversos sobre ela. Desse modo, se tendem a silenciar os discursos latino-americanos e por outro lado fazem circular discursos eurocêntricos ou norte-americanos, conseqüentemente, serão formadas, nos alunos, memórias e identidades que tendem a privilegiar tais conhecimentos.

Sendo assim, buscamos sustentar uma educação linguística que se preocupe com questões culturais e sociais que abarquem o contexto no qual está inserido o aluno, bem como professores que tenham uma formação intercultural, preocupada em visibilizar as vozes do Sul, além de livros didáticos que, como afirma Siqueira (2012), não apresentem mundos plásticos, que fogem da realidade do aluno, e se mantenham firmes no propósito de distanciar a sala de aula de línguas do mundo real.

É importante ressaltar ainda que os materiais didáticos não são intocáveis, e, além disso, como aponta Siqueira (2010 *apud* SIQUEIRA, 2012, p. 341), “o livro didático não é um inimigo a ser combatido, mas um companheiro a ser avaliado criticamente à luz das necessidades e características de cada contexto específico”. Assim sendo, o professor pode utilizá-lo de forma transformadora e transgressora, entendendo que “as culturas são processos em constante renovação e fluxo, que se mesclam e hibridizam a todo tempo e que dizem respeito a diferentes dimensões da vida humana, social, política e econômica” (MENDES, 2012, p. 359), submetendo o educador a (des)construções e (re)construções diárias como agentes interculturais no processo de educação linguística.

Compreendemos que os livros didáticos, como participantes e instrumentos no processo de educação linguística, podem, de algum modo, contribuir com a manutenção e naturalização de representações negativas e estereotipadas das identidades latino-americanas, do mesmo modo que difundem o eurocentrismo a partir de práticas coloniais. Mas, por outro lado e, a partir de práticas decolonizadoras e interculturais, podem potencialmente promover o desenvolvimento das identidades latino-americanas nos indivíduos e grupos envolvidos nesse processo.

Nesse sentido, apontamos a importância do edital, que no processo do PNLD é o que rege e determina os requisitos e as leis que os livros devem obedecer. No edital do PNLD 2018, há a preocupação com a pluralidade e diversidade linguístico-culturais, pois, conforme apresentado na introdução desse artigo, dentre os critérios

que pautam as avaliações das coleções estão os eliminatórios específicos para o componente curricular Língua Estrangeira Moderna e, em um dos critérios é observado se a obra:

(...) seleciona textos que favoreçam o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na língua estrangeira, de modo a garantir a compreensão de que essa diversidade é inerente à constituição de uma língua e a das comunidades que nela se expressam (BRASIL, 2015, p. 39).

Apresentamos até aqui a base histórica do conceito de males de origem da América Latina, os conceitos de colonialismo e decolonialidade, relacionando-os aos aspectos históricos das heranças coloniais e apresentamos a relação entre materiais didáticos, América Latina e os pressupostos da interculturalidade. Na próxima seção, analisamos como são representadas as identidades sociais e os grupos sociais latino-americanos nos projetos dos livros didáticos selecionados.

3 Análise: identidades e grupos sociais latino-americanos nos livros didáticos

A partir das questões discutidas anteriormente, nesta seção, buscamos verificar como se constituem as identidades sociais e os grupos sociais latino-americanos representados nos projetos inter/transdisciplinares sugeridos pelos nove livros didáticos das três coleções aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018, sendo elas: *Cercanía Joven*, *Sentidos en Lengua Española* e *Confluencia*. Realizaremos um panorama geral descritivo a partir de uma sugestão de adaptação das categorias de aspectos culturais propostas por Byram (1993 apud MOURA, 2005, p. 6), especificamente o primeiro componente cultural, e seus respectivos tópicos, conforme apresentamos a seguir:

Quadro 1 – Categorias de aspectos culturais.

COMPONENTE CULTURAL	TÓPICO
Identidade social e grupos sociais	Classe social, Identidade regional, Minorias étnicas.
Interação social	Níveis de linguagem; Variações linguísticas; interações em geral.
Crença e comportamento	Crenças morais e religiosas; Rotinas diárias; Comportamento.
Instituições políticas e sociais	Instituições federais; Serviço social; Saúde; Justiça, Ordem; Governos locais.
Socialização e ciclo de vida	Família; Escola; Trabalho; Ritos de passagem.
História nacional	Eventos históricos; Política e Manifestações populares.
Geografia nacional	Turismo; Localidades; Clima; Diversidade geográfica; Economia.
Estereótipos e identidade Nacional	Estereótipos, Culinária; Folclore; Vestuário; Expressão artística; Esporte e Lazer; Trânsito.

Fonte: Byram (1993 *apud* MOURA, 2005, p. 6).

Assim, a parte analítica deste artigo se dará a partir de dados relativos aos projetos sugeridos pelas coleções aprovadas no PNLD (2018). Tal recorte foi definido pois os projetos possuem uma natureza inter/transdisciplinar em sua concepção e, apesar de serem vistos como uma atividade extra dentro dos livros, possuem atividades que podem promover a educação linguística dos estudantes. Consideraremos para a análise o primeiro componente cultural da tabela anterior: 'Identidade social e grupos sociais' e seus respectivos tópicos (Problemas sociais; Classes sociais; Identidade regional; Minorias étnicas). O tópico 'Problemas sociais' foi inserido considerando a readaptação realizada por Moura (2005). Assim sendo, essa seção está dividida em três partes, que são dedicadas a cada uma das coleções, além de uma subseção que compara os projetos analisados. Abaixo, estão apresentados todos os projetos analisados e suas respectivas coleções:

Quadro 2 – Projetos das coleções analisadas.

COLEÇÕES	VOLUMES	PROJETOS
Cercanía Joven	Volume 1	Projeto 1: <i>Literatura y espacio urbano: las palabras que emanan del entorno</i> Projeto 2: <i>Literatura y fútbol: los pies que inspiran las manos</i> Projeto 3: <i>Quiero decir tu nombre, ¡Libertad!: la narrativa y los versos que inspiran canciones</i>
	Volume 2	Projeto 1: <i>Literatura y globalización: Don Quijote y la actualidad</i> Projeto 2: <i>Twitter y literatura: las figuras literarias en la red y en la escuela</i> Projeto 3: <i>Literatura y gastronomía: las odas de Pablo Neruda</i>
	Volume 3	Projeto 1: <i>Literatura y nuevas tecnologías: la sociedad del nuevo milenio</i> Projeto 2: <i>Literatura, teatro y cine: un lugar al sol en la selva de piedra</i> Projeto 3: <i>Literatura en audio y video: ver, escuchar, crear y recitar poemas de amor</i>
Sentidos en lengua española	Volume 1	Projeto 1: <i>Somos todos latinos</i> Projeto 2: <i>Nuestra escuela contra el bullying</i>
	Volume 2	Projeto 1: <i>Mi escuela, tu escuela... ¡nuestra escuela!</i> Projeto 2: <i>A gente quer comida, diversão e arte</i>
	Volume 3	Projeto 1: <i>¡A reír que todavía es gratis!</i> Projeto 2: <i>Salud y respeto desde el principio</i>
Confluencia	Volume 1	Microprojeto 1: <i>Juntos: campaña de convivencia en la escuela</i> Microprojeto 2: <i>Medios: exposición de fotografías</i> Microprojeto 3: <i>Cuerpos: exposición sobre la diversidad en la escuela</i> Microprojeto 4: <i>(Des) Cortesías: presentación teatral</i>
	Volume 2	Microprojeto 1: <i>Memorias: exposición de entrevistas sobre memorias escolares</i> Microprojeto 2: <i>Escuelas: tendedero literario de microrrelatos</i> Microprojeto 3: <i>Periferias: recital de raps</i> Microprojeto 4: <i>Hablas: audiolibro de una antología literaria</i>
	Volume 3	Microprojeto 1: <i>Lenguas: campaña de concienciación sobre la diversidad lingüística</i> Microprojeto 2: <i>Ecopolémicas: libros cartoneros</i> Microprojeto 3: <i>Trabajos: talleres para compartir saberes</i> Microprojeto 4: <i>Palabras: Nuestro diccionario: redefinir el mundo</i>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Coleção 1: *Cercanía Joven***Volume 1**

Nesta coleção, cada volume apresenta três unidades e no final de cada uma delas há a sugestão de um projeto a ser realizado. Os projetos têm por objetivo desenvolver nos alunos diferentes habilidades como saber fazer e aprender a aprender, conviver e ser. Quanto à análise do componente cultural em questão é possível notar que referente a problemas sociais, nos três projetos sugeridos pelo volume 1, há a discussão de problemáticas como desigualdade social e pobreza (fórum virtual, p. 51), racismo (crônica *El hombre que murió dos veces* de Juan Villoro, p. 86), inclusão social e acessibilidade (fotografias poéticas, p. 90), com abordagem voltada para um viés literário, sugerindo, portanto, a existência de debates que reafirmam o viés decolonial proposto pelos estudos contemporâneos da Linguística Aplicada.

Quanto a classes sociais, a partir das análises dos projetos sugeridos, fica evidente a existência de diferenças estruturais, propondo uma reflexão acerca do privilégio que alguns povos têm em relação a outros e corroborando com a proposta Sulear, discutida por Silva Júnior; Matos (2019), sendo possível problematizar o lugar do Sul na sociedade e contribuindo para ultrapassar os limites espaciais e sociais delimitados no decorrer do tempo. No que se refere à identidade regional, o volume em questão busca fazer relações entre o Brasil e outros países, falantes e não falantes do espanhol, apresentando características como o sentimento de paixão nacional, através do futebol (crônica *El hombre que murió dos veces* de Juan Villoro, p. 86), e das canções de Erasmo Carlos e Roberto Carlos (p. 137), com a temática exílio, que contribuem para o re/conhecimento identitário dos indivíduos envolvidos no processo da educação linguística.

Por fim, quanto a minorias étnicas, é possível afirmar que entre os três projetos sugeridos, apenas um apresenta aspectos recorrentes ao tópico em questão, neste, é possível identificar uma abordagem relativa ao racismo no futebol, apresentando a

história de Moacir Barbosa, o primeiro goleiro negro da história da seleção brasileira, além de uma breve abordagem sobre pessoas com deficiência, ainda através da temática esportes.

Volume 2

Considerando os três projetos sugeridos neste volume, em dois deles foram identificadas importantes abordagens relativas a problemas sociais, especificamente sobre racismo, orgulho negro, *bullying* (Poema *Rotundamente negra*, p. 99, textos *El cabello de Ilari*, págs.100 e 101 de Shirley Campbell e *El pelo malo*, pág. 102 de Eduardo Galeano), fome, pobreza e desigualdades sociais (textos de Pablo Neruda, *Es triste comer de frac*, p. 137; *El gran mantel*, p. 138; *Oda a la cebolla*, p. 140 e *Oda al tomate*, p. 141, entre outros) vivenciadas por países latino-americanos como Costa Rica, Chile e Brasil. Assim sendo, as discussões propostas, especialmente pelo projeto 2, contribuem com a desconstrução de estereótipos relacionados aos fenótipos negros e às principais características pessoais que fomentam o racismo e o *bullying*, por exemplo.

Quanto ao tópico classes sociais, cabe destacar que as obras citadas acima permitem a constatação da existência de diferentes classes sociais, além disso, atuam como uma possibilidade de desconstrução de perspectivas relativas à racialidade, como a inferioridade dos negros ante os brancos bem como propõem a reflexão acerca dos lugares sociais ocupados pelos negros e pobres na parte não privilegiada da sociedade. Sobre identidade regional, podemos afirmar que, no volume em questão, todos os projetos contribuem para uma abordagem consistente de aspectos referentes à Espanha e a países da América Latina, abrindo-se também a possibilidade de trabalhar com aspectos gastronômicos referentes a outros países. Em relação a minorias étnicas, dois dos projetos sugeridos por este volume evidenciam as identidades negras e a população mais pobre de países como Chile e Brasil, buscando a desconstrução de possíveis pensamentos coloniais e racistas.

Volume 3

Foi possível notar abordagens relativas a problemáticas sociais em dois dos projetos sugeridos pelo volume em questão. No primeiro caso, destacam-se os pontos positivos e negativos do uso da tecnologia no dia a dia. No segundo caso, são apresentadas questões relativas às desigualdades presentes nas relações de trabalho, em especial a desproporção do número de mulheres em determinados ambientes em comparação aos homens, bem como a posição ocupada por elas em grandes cargos, possibilitando o debate sobre gênero. Quanto ao tópico classes sociais, não foi possível constatar nos projetos aspectos referentes a esse tópico, uma vez que as abordagens sugeridas pelo volume apresentam considerações bastante consistentes em relação a outras temáticas, assim como, de modo geral, também não foram identificadas informações referentes a identidades regionais e a minorias étnicas. Ademais, é importante ressaltar que, nos demais volumes desta coleção, tais temáticas foram bastante discutidas.

Coleção 2: *Sentidos en lengua española*

Volume 1

Na coleção 2, cada volume apresenta 4 unidades, e em cada unidade ímpar (1 e 3), há a sugestão de um projeto aprofundando as temáticas trabalhadas na unidade como um todo. No volume 1, quanto à análise do componente cultural em questão, nota-se, nos dois projetos sugeridos, a abordagem de problemas sociais como o racismo, a exclusão, a desigualdade social, *bullying*, entre outras possibilidades. Destaca-se uma perspectiva decolonial, propondo luta em prol do entendimento das diferenças e contra as desigualdades, evidenciando, assim, as vozes por vezes silenciadas, corroborando com as perspectivas de pesquisadores como Moita Lopes (2006) e Kleiman (2013), por exemplo, em evidenciar o Sul global. Quanto ao tópico classes sociais, em ambos os projetos, não foi possível destacarmos aspectos

relacionados a uma abordagem referente a este, no entanto, é importante salientar que a constatação de problemas sociais, tópico anterior, propõe a realização de uma abordagem relativa à diferentes classes sociais.

Quanto ao tópico identidade regional, destacamos o primeiro projeto, *Somos todos latinos*, sugerido pelo volume em questão, no qual o próprio título sugere uma abordagem bastante significativa no que se refere à latinidade. Propondo uma aproximação identitária entre os países latino-americanos, e constituindo-se, portanto, como uma abordagem efetiva da proposta Sulear que busca questionar a hegemonia do Norte e, conseqüentemente, o silenciamento das vozes do Sul, discutida por Kleiman (2013) e Silva Júnior; Matos (2019). Em relação ao tópico minorias étnicas, ambos os projetos propostos pelo volume 1 contemplam minorias étnicas como negros e indígenas por exemplo. Além disso, ao propor uma problematização relativa ao *bullying*, podem ser abordadas as diferenças étnico-culturais como um possível agravante dessa prática.

Volume 2

Assim como apontado na análise do volume anterior, este também conta com duas propostas de projetos. Com relação ao tópico problemas sociais, o volume em questão aponta para uma relevante abordagem, em seus dois projetos, desta temática. No primeiro projeto, nomeado *Mi escuela, tu escuela ... ¡nuestra escuela!*, é proposto um debate acerca das necessidades enfrentadas pelos sujeitos que compõem a escola pública, entendendo que, muitas vezes, enfrentam uma série de problemas, sejam físicos, de suporte, alimentação, entre outros. Além disso, ambos os projetos sugeridos pelo volume 2 trabalham a criticidade nos alunos, de forma que, além de identificar os pontos positivos, negativos e problemas da escola pública e da gestão governamental para com a sociedade, buscam incentivar o anseio em exercer os direitos democráticos e, como cidadãos, buscar melhorias para a escola e sociedade como um todo.

Quanto ao tópico classes sociais, identificamos que em ambos os projetos sugeridos pelo volume em questão não foram abordadas, de maneira explícita, tais aspectos. Porém, por serem trabalhadas questões relativas às reivindicações dos alunos das escolas públicas, entendemos que é possibilitada uma discussão relativa, por exemplo, ao abismo existente entre escolas públicas e particulares, levando em consideração também que há públicas de alta qualidade e referência e privadas sucateadas, entretanto, de maneira geral, as maiores notas em provas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) são oriundas de alunos de escolas particulares e tal fato propicia discussões sobre classes sociais e seus privilégios em nosso país, dentre diversas outras questões.

Em relação à identidade regional, não foi possível identificar, em ambos os projetos sugeridos, abordagens referentes a este tópico, no entanto, é importante salientar que, como os projetos no geral são construídos no decorrer das unidades, essa temática pode ser, de algum modo, evidenciada. Por fim, com relação a minorias étnicas, os projetos buscam visibilizar os grupos étnicos minoritários que, por serem economicamente mais deficitários, necessitam buscar por seus direitos como cidadãos para que conquistem ao menos direitos básicos, como uma educação pública de qualidade.

Volume 3

Neste volume, no que se refere a problemas sociais, destacamos a evidência dada às temáticas do cotidiano que se encaixam no tópico em questão. Inicialmente, o projeto 1 busca fomentar nos estudantes a reflexão crítica através do humor, propondo a elaboração de materiais humorísticos que trabalhem com temáticas e problemáticas sociais atuais, refletindo criticamente sobre a necessidade da prática do humor sem ofensas, ou atos que se constituem como *bullying* ou qualquer tipo de preconceito. Em um segundo momento, com a proposta do projeto 2, os alunos são convidados a

discutirem e orientarem, através de folhetos educativos e informes orais, sobre a necessidade de ter uma alimentação saudável, a prática do respeito e a não violência, bem como discutir sobre os métodos e meios de evitar uma gravidez não planejada ainda na adolescência.

Quanto ao tópico classes sociais, é possível afirmar que a constatação dos problemas sociais destacados no tópico anterior sugere que seja feita, em ambos os projetos, uma abordagem acerca de classes sociais, uma vez que, tais problemas afetam, em maior proporção, as classes mais pobres e menos favorecidas. No que diz respeito ao tópico identidade regional, não conseguimos observar, em nenhum dos projetos, referências relativas a este. No entanto, destacamos que isso não anula uma possível abordagem relativa à identidade regional na elaboração e aplicação dos projetos, já que os livros trabalham com sugestões, assim sendo, a elaboração será feita através das necessidades do contexto no qual os projetos serão postos em prática. Com relação a minorias étnicas, não foi possível identificar em nenhum dos projetos uma abordagem específica sobre esse tópico.

Coleção 3: *Confluencia*

Volume 1

Na terceira e última coleção, cada volume apresenta 4 unidades, e, em cada uma destas, há a proposta de um microprojeto a ser desenvolvido. Um aspecto importante desta coleção que deve ser destacado é o fato de possibilitar aos estudantes decidir de modo autônomo e juntamente com o professor o conteúdo específico do microprojeto a partir das possibilidades sugeridas no decorrer do processo. No primeiro volume, quanto aos 4 tópicos (problemas sociais, classes sociais, identidade regional e minorias étnicas) todos os microprojetos propõem discutir a coletividade, ações como dialogar, trocar opiniões e amadurecer o pensamento crítico, por exemplo, o respeito, a cordialidade e amabilidade na convivência em sociedade, entre outras possibilidades.

Desse modo, podem ser problematizadas temáticas como a diversidade, a diferença e o respeito ao outro, entre outras questões que buscam discutir a convivência com a pluralidade, propondo discutir desde problemáticas sociais, até minorias étnicas. No entanto, é importante ressaltar que estas são suposições relativas a prováveis discussões de acordo com os microprojetos, sendo importante que a formação de professores esteja atenta às necessidades que surgem no cotidiano escolar, pois mesmo que os projetos não apontem diretamente para perspectivas decoloniais e interculturais, são permitidos caminhos nesse sentido. A proposta de autonomia dos estudantes também abre um leque de possibilidades no que se refere a temáticas a serem trabalhadas.

Volume 2

Assim como no volume anterior, este também propõe em seus quatro microprojetos a atuação crítica dos alunos para com uma proposta que aborde temáticas importantes para mobilizar o meio e a sociedade, discutindo sobre questões relacionadas à memória, a convivência em família, na escola e na sociedade com as diferenças, a tolerância e o respeito ao outro. Quanto aos 4 tópicos basilares para a análise, assim como destacado no volume anterior, a autonomia concedida aos alunos permite-nos supor que de algum modo seja possível a abordagem de todos eles. Assim sendo, cabe aos alunos, com a ajuda do professor, decidir trabalhar temáticas que permitam discutir questões que causam problemas no dia a dia escolar ou da comunidade. Por fim, é imprescindível ressaltar dois pontos importantes sobre a coleção, disponíveis no último microprojeto. O primeiro, que consideramos negativo, corresponde à ausência de personalidades femininas em uma seção intitulada vozes latino-americanas. Nela, são apresentados apenas autores (homens), se configurando, portanto, como uma forma de silenciamento das vozes femininas no contexto literário. O segundo ponto, considerado positivo, se refere a uma abordagem que permite

contribuir com a inclusão de pessoas com deficiência quanto ao acesso a obras literárias.

Volume 3

No último volume desta coleção, quanto aos tópicos propostos para a realização da análise, podemos destacar a abordagem relativa a problemáticas como o preconceito linguístico e, conseqüentemente, às concepções construídas acerca dos falantes de diferentes variedades do português, por exemplo, e suas respectivas identidades regionais. Além disso, em um dos microprojetos (2), destaca-se a necessidade de discutir a sustentabilidade, a partir da visibilização dos trabalhos realizados pelos catadores de papelão, público pertencente a classes minoritárias. Assim sendo, de modo geral, o volume apresenta discussões bastante pertinentes em relação a muitos aspectos que são passíveis de problematizações na atualidade, ainda que não sejam abordados todos os tópicos relativos ao componente cultural específico para a análise deste trabalho.

3.1 Comparando os projetos das coleções

De acordo com dados obtidos através das análises das coleções analisadas, é possível perceber que estas, por meio dos projetos, contribuem significativamente para um debate intercultural bem como se preocupam com a realidade do aluno, abordando questões recorrentes no cotidiano, além de fazer relações entre as culturas em foco. Além disso, as coleções contemplam variedade de recursos voltados para as artes, como por exemplo, literatura, pintura, música, teatro, entre outros.

Em geral, os volumes analisados das 3 coleções se preocupam em realizar uma abordagem quanto à representatividade identitária e cultural dos latino-americanos,

promovendo debates além da perspectiva do espanhol peninsular e contribuindo para a re/constituição das identidades latino-americanas nos estudantes.

Os volumes analisados comprovam que há nos livros uma grande quantidade de elementos relacionados à América Latina, de forma geral, em comparação à cultura e identidades peninsulares. A maioria dos projetos conta com aspectos mais voltados aos países da América, apenas em um dos projetos sugeridos por 1 dos 9 volumes analisados foi possível identificar uma abordagem exclusivamente peninsular, passível de reprodução de estereótipos quanto ao espanhol ser falado somente na Espanha comprovando assim que na maioria dos livros analisados não há a existência de uma hegemonia espanhola, esta que esteve por muitos anos presente nos livros didáticos de espanhol. O volume 1 da coleção *Sentidos en lengua española*, por exemplo, dedica toda a primeira unidade e sua primeira sugestão de projeto, ao trabalho relacionado à diversidade e pluralidade cultural dos povos hispânicos, especificamente à latinidade. Com isso, é dada aos alunos, desde a série inicial do ensino médio, a oportunidade de conhecer, refletir e discutir sobre o Sul global e o lugar que ele ocupa, corroborando com as propostas decoloniais.

Além disso, as sugestões dos projetos, em geral, contribuem para reflexões voltadas para a interculturalidade, propondo aspectos relacionados a uma diversidade de países, atuando a favor da constituição de identidades, ante as propostas hegemônicas, constituindo-se como algo positivo, e acima de tudo quebrando estereótipos que possibilitem o silenciamento de culturas até então invisibilizadas. Assim sendo, de maneira geral, os projetos atuam a partir de uma perspectiva suleada, comprovando que há uma preocupação por parte dos/as autores/as das coleções analisadas em evidenciar os saberes do sul e para o sul.

4 Considerações finais

Neste artigo, nos situamos epistemologicamente na área da Linguística Aplicada, buscando a construção de diálogos entre os estudos decoloniais e a educação linguística em espanhol no Brasil, mais especificamente sobre materiais didáticos. Para tanto, dividimos este trabalho em quatro seções. Após a introdução, na segunda seção, foi dado um enfoque à América Latina enquanto área cultural (PIZARRO, 2005), apresentando uma abordagem acerca da integração conceitual e cultural latino-americana e depois, a partir das concepções de Bomfim (2008), foram apontados os males de origem, oriundos do processo de colonização e responsáveis pelo caráter negativo e marginalizado atribuído a essa parte da América em relação ao Norte global.

Essa seção também apresentou reflexões acerca dos conceitos de colonialismo e colonialidade e sobre o processo sofrido pela América considerado determinante quanto ao caráter marginalizado e subalternizado da parte latina deste continente, propondo, a partir disso, repensar conceitos e promover a decolonização. Foram apresentadas discussões sobre representação, culturas, identidades, memórias, interculturalidade e decolonialidade, discutindo a relação com materiais didáticos que queiram promover e visibilizar a América Latina.

Na terceira seção foi realizada a parte analítica deste trabalho, e, a partir das perspectivas apresentadas, é possível destacar que as coleções analisadas, através das sugestões de projetos, propõem uma abordagem crítica quanto a identidades e grupos sociais latino-americanos, promovendo debates além da perspectiva do espanhol peninsular e contribuindo, assim, para uma possível re/constituição das identidades latino-americanas nos estudantes. Além disso, contribuem para uma reflexão acerca do Sul global e o lugar que ele ocupa, apoiando as propostas decoloniais, bem como contribuem para discutir questões voltadas para a interculturalidade, indicando

aspectos de diversos espaços culturais, atuando, assim, a favor da constituição de identidades, ante as propostas hegemônicas, desconstruindo possíveis estereótipos que possibilitam o silenciamento de culturas historicamente invisibilizadas.

Desse modo, os projetos das coleções se constituem como difusoras de um pensamento sulcar (SILVA JÚNIOR; MATOS, 2019), que busca evidenciar os saberes provenientes do Sul. Ademais, é possível afirmar que, através das análises realizadas, verificamos um grande avanço em relação aos resultados apresentados por Lessa (2013), há quase 10 anos, os quais apontavam para a predominância da hegemonia espanhola e a desvalorização das culturas latino-americanas na maioria dos livros até então verificados.

Assim sendo, compreendemos que muito tem sido modificado no decorrer dos anos, é notória a preocupação dos materiais didáticos analisados em evidenciar elementos identitários e culturais latino-americanos, não estereotipados, negativados ou diminuídos. Muitas dessas mudanças são consequência de diversos fatores, dentre eles, o que preconizam os Editais do PNLD, por exemplo. Destarte, ainda que algumas abordagens sejam cabíveis de discussão, sentimos que estamos seguindo em direção a uma educação linguística que priorize os conhecimentos a partir do Sul e para o Sul, contemplando vozes há muito tempo silenciadas e que precisam, mais do que nunca, serem ouvidas.

Referências Bibliográficas

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.

BOMFIM, M. **A América latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. DOI <https://doi.org/10.7476/9788599662786>

BRASIL. MEC-FNDE. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2018. Edital de

convocação 04/2015 – CGPLI Brasília: Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.

CASTRO-GOMEZ, S.; GROSGOQUEL, R. Prólogo. Giro decolonial, teoria crítica y pensamiento heterárquico. *In*: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSGOQUEL R. (org.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre, 2007.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em lingüística aplicada. **Linguagem e Ensino**. v. 8, n.1, p 101-122, 2005.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

COIMBRA, L.; CHAVES, L. S. **Cercanía joven**. São Paulo: Editorial SM, 2016.

DUSSEL, H. **1492: o encobrimento do outro**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

FREITAS, L. M. de A.; COSTA, E. G. de M. **Sentidos en lengua española**. São Paulo: Richmond, 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013. p. 223-233.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KLEIMAN, A. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. *In*: MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

LESSA, G. da S. M. Memórias e identidades latino-americanas invisíveis e silenciadas no ensino-aprendizagem de espanhol e o papel político do professor. *In*: ZOLIN-VESZ, F. (org.) **A (in)visibilidade da América Latina no ensino de espanhol**. Campinas, SP: Pontes, 2013.

MATÍAS BLANCO, A. Identidades (mono)culturais latino-americanas: discursos e representações em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira. **Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem** – Faculdade de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

MATOS, D. C. V. da S. Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos, **Revista Abehache**, nº 6, p.165-185, 1º semestre de 2014.

MATOS, D. C. V. da S. Decolonialidade e currículo: repensando práticas em espanhol. *In*: MENDONÇA E SILVA, C. A. **América latina e língua espanhola: discussões decoloniais**. Campinas/SP: Pontes Editores, 2020. p. 93-115.

MIGNOLO, W. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. *In*: Castro-Gómez, S.; Grosfoguel, R. (ed.). **El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Pontificia Universidad Javeriana / Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007, p. 25-46.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa Interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MOITA LOPES, L. P. Uma Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P. (org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-108.

MOURA, R. P. O lugar da cultura em livros didáticos de Português como segunda língua. **Dissertação de mestrado**. Universidade de Brasília, 2005.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

O' GORMAN, E.. **A invenção da América**. São Paulo: Unesp, 1992.

PARAQUETT, M. Questões imprescindíveis para a formação de professores interculturais latino-americanos: o lugar da cultura de tradição oral e afrodescendente. *In*: MATOS, D.; PARAQUETT, M. (org.). **Interculturalidade e identidades: formação de professores de espanhol**. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 73-99.

PINHEIRO-CÔRREA, P.; LAGARES, X. **Confluencia**. São Paulo: Editora Moderna, 2016.

PIZARRO, A. El Sur y los Trópicos. Ensayos de cultura latinoamericana. **Cuadernos de América sin nombre**. N. 10. Alicante: Universidad de Alicante, 2005.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, setembro, 2005.

SILVA JÚNIOR, A. C.; MATOS, D. C. V. da S. Linguística Aplicada e o SULear: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, Ano 2, n. 2, setembro, Edição Especial Dossiê SULear, 2019.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012., p. 73-102.

SIQUEIRA, S. Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (org.). **Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 311- 353.

ZOLIN-VESZ, F. A Espanha como o único lugar em que se fala a língua espanhola - a quem interessa essa crença? In: ZOLIN-VESZ, F. (org.) **A (in)visibilidade da América Latina no ensino de espanhol**. Campinas, SP: Pontes, 2013.

Artigo recebido em: 20.09.2021

Artigo aprovado em: 14.02.2022



A ascensão da língua portuguesa em São Tomé e Príncipe

The rise of Portuguese in São Tomé and Príncipe

*Amanda Macedo BALDUINO**

*Manuele BANDEIRA***

RESUMO: Este artigo discute a ascensão do português em São Tomé e Príncipe. Com base em processos históricos de interação social nos períodos colonial e pós-colonial, observou-se a difusão da língua portuguesa em detrimento das línguas locais, ainda que o *input* em português fosse, inicialmente, limitado. Em decorrência de pressões assimilatórias, reforçadas ao longo dos séculos XIX e XX, a população não portuguesa favoreceu o uso e a transmissão intergeracional do português, comportamento validado pelas elites locais. Após 1975, o português foi, então, consolidado, como a língua transmitida pelas gerações mais velhas, tornando-se a língua materna da maior parte da população de São Tomé e Príncipe, possibilitando, assim, a emergência de variedades singulares do português, as quais são marcadas pelo contato com as demais línguas locais.

PALAVRAS-CHAVE: Português.
Línguas locais. São Tomé e Príncipe.

ABSTRACT: This study addresses the rise of Portuguese in São Tomé and Príncipe. Based on historical processes of social interaction in the colonial and post-colonial periods, there was a diffusion of Portuguese to the detriment of local languages even though the input in Portuguese was initially limited. As a result of assimilatory pressures, reinforced throughout the 19th and 20th centuries, the non-Portuguese population favored the use and intergenerational transmission of Portuguese, a behavior which local elites validated. Portuguese consolidated after 1975 as the language transmitted by older generations. It has become the mother tongue of the majority of the population of São Tomé and Príncipe, thus enabling the emergence of singular varieties of Portuguese marked by contacts with other local languages. article.

KEYWORDS: Portuguese. Local languages. São Tomé and Príncipe.

* Doutoranda em Filologia e Língua Portuguesa, USP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1062-973X>. amanda.m_b@hotmail.com

** Doutora em Filologia e Língua Portuguesa/USP, professora adjunta da UNILAB. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3163-0377>. manuelebandeira@unilab.edu.br

1 Introdução

Este artigo discute o percurso histórico que levou o português a ser adquirido como língua materna (LM) pela população de São Tomé e Príncipe (STP). A ascensão do português na sociedade santomense é marcada, dentre outros fatores, pelas atividades e relações socioeconômicas que articularam a interação linguística dos diferentes grupos étnicos do arquipélago, possibilitando o estabelecimento do português como LM e demarcando a emergência de variedades locais do Português Santomense (PST), variedade vernacular de língua portuguesa empregada como língua materna da população urbana de São Tomé e Príncipe (INE, 2012).

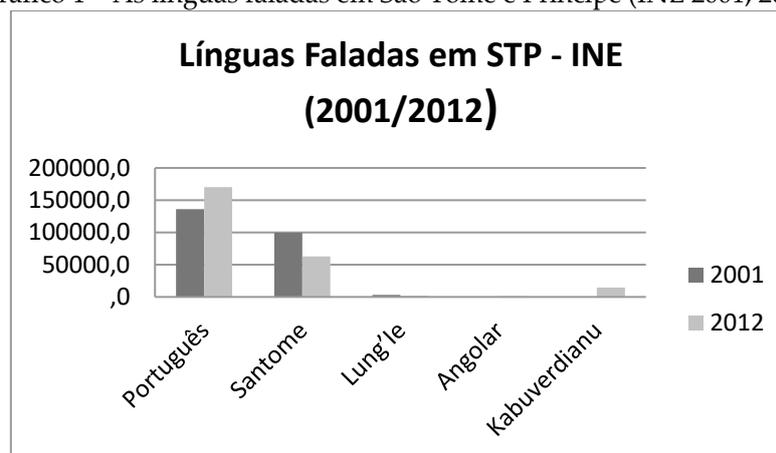
Ante distintos períodos históricos de colonização e recolonização portuguesas, STP se tornou um cenário multilíngue em que quatro línguas crioulas¹, - o santome, o lung'le, o angolar, que emergiram em STP no primeiro período colonial, e o kabuverdianu, uma língua transplantada ao arquipélago no século XX -, se tornaram as principais LM da sua população, e o português, de maneira geral, não gozava do mesmo estatuto. Por causa da sua grande diversidade linguística, o arquipélago recebeu a alcunha de “ilhas de Babel” (HAGEMEIJER, 1999). Contudo, a partir do período pós-colonial, STP tem perdido paulatinamente seus traços babélicos, sendo hoje o país africano com o maior número de falantes de português como língua materna e majoritária (98,4%) (cf. INE, 2012).

¹ O termo “línguas crioulas”, na linguística, é utilizado para referir novas línguas emergidas em um ambiente multilíngue, onde uma língua politicamente dominante convivia com diversas outras línguas desprestigiadas socialmente. Em relação à sua emergência, observamos a atuação de diferentes fatores, sejam estes de natureza social, estrutural ou cognitiva (FARACLAS, 2012). Assim, a exemplo de Bandeira (2017), evitaremos, neste estudo, uma postura reducionista que pressupõe a língua crioula como reflexo do superestrato ou do substrato e, por vezes, que retira dos povos cativos marginalizados o papel de protagonistas da língua, transferindo integralmente a função para um aparato cognitivo. Neste artigo, assumimos que os falantes de crioulos desenvolveram seus sistemas de forma a tornar a língua plena (e não ‘simples’), como qualquer língua natural, e distinta dos demais sistemas linguísticos que compunham o cenário linguístico multilíngue inicial (BANDEIRA, 2017).

Na conjuntura africana, ao compararmos STP com outros dois países, também ex-colônias portuguesas, em que houve a emergência de línguas de contato como Cabo-Verde e Guiné-Bissau, é notório que STP é o país em que a língua portuguesa possuiu e ainda apresenta maiores efeitos glotocidas, marginalizando e apagando as línguas crioulas resultantes do contato linguístico entre diferentes povos. A esse respeito, enquanto o guineense ou kryol é a língua com mais falantes na Guiné-Bissau (SANTOS, 2015) – ainda que seja a segunda ou terceira língua adquirida – e o kabuverdianu é a língua materna e majoritária da população de Cabo-Verde (PRATAS, 2002), em STP, as línguas autóctones se dirigem a um horizonte de desuso (santome (36,2%), lung'le (1,0%) e angolar (6,6%)) (INE, 2012).

No gráfico 1, especificamos as línguas faladas no arquipélago comparando os dados dos censos de 2001 e 2012 em relação ao número de falantes que se autodeclararam falantes de uma determinada língua.² Como pode ser observado, paralela à ascensão do português, notamos não somente o baixo número de falantes que se autodeclararam falantes das demais línguas de STP, como também o decréscimo das línguas crioulas autóctones, visível, especialmente, pelos dados do santome.

Gráfico 1 – As línguas faladas em São Tomé e Príncipe (INE 2001; 2012).



Fonte: adaptado de INE (2001; 2012).

² No censo de 2001, o angolar e o kabuverdianu não foram contabilizados.

Diante do cotejo com as mencionadas ex-colônias portuguesas crioulófonas, quais seriam, portanto, os fatores que explicam o amplo emprego da língua portuguesa em STP em detrimento das demais línguas faladas no arquipélago? Quais aspectos políticos, históricos e linguísticos impossibilitaram que o país fosse, portanto, um cenário de vitalidade para suas línguas locais? Neste artigo, buscamos abordar tais questões, compilando e discutindo a bibliografia especializada, bem como discorrendo sobre aspectos socioculturais observados durante diferentes trabalhos de campo realizados em STP.

Entre os anos de 2015 e 2019, foram realizados diferentes trabalhos de campo nas ilhas de São Tomé e do Príncipe. Embora o objetivo central desse período tenha sido coletar dados linguísticos no ambiente natural no qual as línguas crioulas e as variedades de português santomenses são faladas, este não esteve limitado a esse fato. Como indica Bovern (2008), o trabalho de campo, voltado à descrição linguística, não é puramente dedicado aos dados, mas envolve a construção de relações entre o pesquisador e a comunidade de fala investigada, de modo a que aquele tenha acesso aos fatores socioculturais que interferem, diretamente, no emprego linguístico. Para Bovern (2008), é impossível completar um trabalho de campo sem observar as práticas culturais locais e as interações humanas estabelecidas na comunidade de fala investigada, visto que “learning about the culture of the speakers whose language you are studying is vital, not only as a key to the language but also as a key to better fieldwork³” (idem, p. 4).

Este artigo, ao discutir a ascensão do português em São Tomé e Príncipe, parte não somente da compilação da bibliografia especializada, mas, ainda, discute as observações feitas durante a convivência com os diferentes grupos santomenses,

³ “aprender sobre a cultura dos falantes cuja língua você está estudando é vital, não apenas como uma chave para a língua, mas também como uma chave para um trabalho de campo melhor” [tradução nossa].

especificamente com forros, angolares e principenses. A expansão do emprego do português, no arquipélago, está intrincada no tecido social santomense, abrangendo o relacionamento entre os diferentes grupos étnicos do país e, conseqüentemente, as relações de poder ali estabelecidas assim como as atitudes linguísticas dos falantes perante as línguas empregadas no arquipélago. Desse modo, o trabalho de campo foi essencial para a compreensão das interações locais que culminaram com o avanço do português em STP, bem como para reunião e análise crítica da bibliografia especializada.

Isso posto, na seção 2, discutimos o estatuto da língua portuguesa em STP, focando, na seção 2.1, alguns fatos históricos do primeiro (séculos XV e XVI) e do segundo período (séculos XIX e XX) de colonização portuguesa em STP, que propiciaram a emergência de novas línguas, mas, ainda, justificaram o estabelecimento do português como língua-alvo, ainda que o *input* de tal língua fosse reduzido. Na seção 2.2, por sua vez, são abordados os processos históricos de interação social no período pós-colonial os quais promoveram a difusão da língua portuguesa como LM da população santomense em vez das línguas autóctones. Na seção 3, por fim, são apresentadas as considerações finais.

2 A língua portuguesa em São Tomé e Príncipe

República Democrática de São Tomé e Príncipe (STP) é um país africano do Golfo da Guiné formado por duas ilhas: São Tomé e Príncipe. Embora o arquipélago seja reconhecido pela coexistência e pelo contato de diferentes línguas, o português é a língua mais empregada pela população, demarcando o arquipélago como único país africano que a possui como LM e majoritária (GONÇALVES, 2010; GONÇALVES; HAGEMMEIJER, 2018; BOUCHARD, 2017; BAXTER, 2018; ARAUJO, 2020; SANTIAGO; AGOSTINHO, 2020).

STP está inserido em um contexto social e ecolinguístico complexo, o qual configura a língua oficial, porém línguas minoritárias são também empregadas por seus habitantes. Além do português, outras línguas também circulam pelas ilhas, como é o caso das línguas crioulas de base portuguesa autóctones, como o santome, o lung'Ie e o angolar, e o kabuverdianu, uma língua transplantada à ilha no século XX (FERRAZ, 1979; MAURER, 2009; HAGEMEIJER, 2009; 2011; ARAUJO; HAGEMEIJER, 2013; AGOSTINHO, 2015; AGOSTINHO *et al.*, 2016; BANDEIRA, 2017).

A coexistência do português com essas línguas é amparada por fatores históricos e sociais que não somente explanam o estabelecimento e/ou a emergência de tais línguas no arquipélago, como também esclarecem o atual estatuto que cada uma ocupa na sociedade santomense. Assim, esta seção é destinada à discussão dos diferentes fatores que respaldam a coexistência do santome, do lung'Ie, do angolar e do kabuverdianu em STP e, principalmente, ao debate do estado sociolinguístico atual de tais línguas no arquipélago em comparação ao português, língua majoritária do Estado.

2.1 Séculos XV a XX: o português, as línguas crioulas autóctones e o kabuverdianu

A ilha de São Tomé recebeu os portugueses, pela primeira vez, por volta da metade do século XV. Não há consenso sobre uma data, porém julga-se que esta pode ser marcada como dia 21 de dezembro de 1471, dia de São Tomé. Pouco tempo depois, no dia 17 de janeiro de 1472, os portugueses chegaram à ilha do Príncipe, anteriormente conhecida por Ilha de Santo Antão (cf. FERRAZ, 1979). Conforme Hagemeyer (2009), podemos admitir a existência de dois momentos distintos na ocupação de São Tomé, sendo que o primeiro, denominado *fase de habitação*, abarca a ocupação em 1493 e se estende até a introdução do cultivo de cana de açúcar, e o segundo corresponde à *fase de plantação*, iniciada em 1515 e prolongada até o século

XVI (HAGEMEIJER, 2009, p. 02; BANDEIRA, 2017). Ambas as fases dizem respeito a um primeiro período de colonização, caracterizado, justamente, por essa tentativa de povoamento, pela prosperidade econômica ascendente resultante da implementação da indústria açucareira e pelo posterior declínio econômico do arquipélago (SEIBERT, 2015).

No início do período de ocupação, as ilhas eram desabitadas, tornando a colonização mais simples. A primeira tentativa de povoamento ocorreu entre os anos de 1485 e 1492, quando o arquipélago foi doado a João de Paiva por D. João II, e o sistema de capitanias foi iniciado. Todavia, os resultados dessa incursão inicial não foram muito vantajosos à Coroa, posto que a ilha funcionava, sobretudo, como entreposto de escravizados para comercialização, e poucos portugueses sentiam-se motivados a ocupá-la por conta da insalubridade ali encontrada (GALVÃO; SELVAGEM, 1950), fato que limitava a presença da língua portuguesa no arquipélago. A partir de 1493, com a doação das terras para o capitão Álvaro de Caminha, um contingente maior de portugueses, embora ainda escasso para fixar um povoamento em grande escala, chegou a São Tomé. No geral, esse grupo era formado por comerciantes a serviço da metrópole, por pessoas em busca de melhores condições financeiras e, também, por degredados (FERRAZ, 1979). Os últimos eram geralmente levados à nova colônia para cumprir pena por crimes cometidos em Portugal, a qual incluía punições por motivos religiosos, tais como a acusação de heresias ou mesmo a contradição entre hábitos cotidianos e hábitos estabelecidos (GOMES, 2019).

A chegada do grupo falante do português resultou na entrada de alguns escravizados no arquipélago, falantes de múltiplas línguas africanas. De acordo com Hagemeijer (1999), tais escravizados podiam ter estado permanentemente na ilha, sendo destinados, principalmente, a trabalhos domésticos dos colonizadores e, por isso, denominados como escravizados de casa, ou podiam ter uma estadia rápida na ilha, sendo comercializados ou utilizados como moeda de troca e constituindo o grupo

de escravizados de resgate (cf. HAGEMEIJER, 1999; BANDEIRA, 2017). Essas diferentes categorias de escravizados provinham, principalmente, do Delta do Níger e do Reino do Congo, região com um complexo cenário linguístico, onde diversas comunidades linguísticas podiam ser encontradas, como é o caso dos grupos Kwa, Edo, Itsekiri e Ijo (cf. LADHAMS, 2007; HAGEMEIJER, 2009; BANDEIRA, 2017). Em geral, o período de convivência entre diferentes povos elucidava o contato interlinguístico na região, destacando um dos aspectos fundamentais para o desenvolvimento de uma língua emergencial que suprisse as necessidades comunicativas diante de uma conjuntura multilíngue como aquela estabelecida na fase de habitação em STP. Nesse período, passa a haver, no arquipélago, então, a presença de diversas línguas africanas, possivelmente ininteligíveis entre os diferentes grupos étnicos escravizados, e a presença do português, figurando como língua do colonizador, e constituindo um provável alvo linguístico, na medida em que corresponde à língua do grupo social dominante.⁴

A coabitação entre colonos e colonizados, em STP, tornou-se ainda mais intrincada em 1515, quando o Rei Manuel promulgou que, a cada condenado exilado da ilha, deveria ser dada uma mulher escravizada, concedendo, ulteriormente, liberdade aos filhos gerados dessa união. Os escravizados livres detinham um estatuto elevado na sociedade santomense, complexificando as relações econômicas, sociais e linguísticas dentro do arquipélago. A formação de um novo estrato social, constituído por essa comunidade de alforriados, para Hagemeyer (2009), foi essencial na consolidação e na origem de uma língua crioula no arquipélago, posto que o contato entre o português e as demais línguas africanas deu origem a um novo código na ilha de São Tomé. Esse novo meio de comunicação se nativizou depois entre os descendentes da primeira

⁴ Somando-se aos escravos e portugueses ali estabelecidos, a ilha recebeu ainda, cerca de 2.000 crianças judias mandadas da Espanha, com o objetivo de serem “educadas” de acordo com a lei cristã adotada pela metrópole (GALVÃO; SELVAGEM, 1951).

geração de escravizados, em sua maioria livres pelo decreto de D. Manuel, e se espalhou por todo o país. Bandeira (2017, p. 118) endossa esse pressuposto indicando a existência do protocrioulo do Golfo da Guiné (PGG), protolíngua surgida em STP na primeira fase da colonização, período no qual as condições sócio-históricas, geográficas e demográficas foram muito favoráveis a uma criouliização rápida⁵.

A partir de 1515, STP passou a viver um momento de crescimento e prosperidade. A produção de cana-de-açúcar constituía a maior renda local e exigia que mais mão de obra escravizada fosse enviada às ilhas, iniciando, desse modo, a fase de plantação. Nesse período, a mão de obra escravizada passou a ser resgatada do Congo e de Angola, o que configurou um deslocamento de grupo linguístico da zona Kwa e Edo para a zona Bantu (cf. HAGEMEIJER, 2009). Distintamente da fase de habitação, momento no qual há um intenso contato entre europeus e africanos, na fase de plantação, esse contato direto é reduzido (BANDEIRA, 2017, p. 118), limitando, ainda mais, o *input* em língua portuguesa dos colonos que chegavam e estavam no arquipélago. Para dar conta das demandas impostas pelo cenário econômico do período, aumentou não só o contingente de escravizados, mas também a exploração de tal mão de obra, que se tornou mais árdua. Em decorrência da alteração demográfica no número de escravizados resgatados, o PGG tinha, de forma cada vez mais limitada, o português como paradigma linguístico (BANDEIRA, 2017).

A ramificação do PGG, de acordo com Bandeira (2017), tem início já na fase de habitação, em que houve a continuidade na fase de plantação como consequência das

⁵ Bandeira (2017) propõe uma reconstrução fonológica e lexical do protocrioulo como base itens de suas línguas-filhas contemporâneas: santome, lung'Ie, fa d'ambô e angolar. Seguindo os princípios do método histórico-comparativo da Linguística Histórica, a autora elaborou um corpus composto por um conjunto de itens pertencentes ao léxico comum das línguas-filhas nomeadas. Assim, o estudo de Bandeira (2017) é baseado na análise comparativa das fonologias das línguas-filhas e na análise comparativa de 536 conjuntos de cognatos. Diante disso, a reconstrução fonológica e lexical empreendida por Bandeira (2017) evidenciou o parentesco genético das quatro línguas, resultado de um protossistema comum.

divisões de alguns grupos de falantes. A partir disso, há a consolidação de quatro grupos de falantes do PGG, acompanhada por um distanciamento geográfico e a consequente ramificação desse primeiro crioulo em quatro línguas distintas. Os grupos levados à ilha de Ano Bom e à ilha de Príncipe, para fins coloniais, desenvolveram duas novas línguas-filhas do PGG: o *fa d'ambô*, falado na ilha de Ano Bom, e o *lung'le*, língua empregada na ilha do Príncipe. Os escravizados foragidos, ao formarem resistências quilombolas, distanciaram-se da capital e construíram uma comunidade própria, a comunidade dos Angolares, contexto no qual emerge a língua angolares. O *santome* ou *forro*, falado na capital, corresponde à língua-filha do PGG que permaneceu no mesmo local de emergência da protolíngua (BANDEIRA, 2017). Para Bouchard (2017), o distanciamento geográfico de diferentes grupos, além de impulsionar a ramificação do PGG, explana as relações étnicas atuais em STP, as quais são muito complexas e têm reflexo em diferentes variedades sincrônicas do português falado no país.

Conforme autores como Ferraz (1979) e Bandeira (2017), um fator que contribuiu para o desenvolvimento e para a ampliação do emprego das línguas-filhas em STP foi a saída massiva de portugueses do arquipélago em decorrência do declínio da economia local entre os séculos XVII e XVIII. Embora em meados de 1500 as ilhas tenham vivenciado um período de prosperidade econômica, já no fim do século XVI, a produção açucareira foi prejudicada pela umidade local, que interferia na qualidade do produto final, tornando-o incapaz de concorrer com o mesmo produto produzido no Brasil e na Ilha da Madeira (SEIBERT, 2006; CALDEIRA, 2007). Além disso, nesse período, STP foi assolado por ataques de outros países europeus⁶ e revoltas escravistas, fatos que tomaram grandes proporções e que, em conjunto com a crise

⁶ Esse é o caso da França, que atacou a cidade de São Tomé em 1567; da Holanda, que ocupou a ilha do Príncipe em 1598 e a ilha de São Tomé no ano seguinte e também entre os anos de 1641 e 1648, e, por fim, do Reino Unido, que atacou a ilha em 1719 (cf. FERRAZ, 1979).

açucareira e a disseminação de malária na ilha, responsável pela morte de muitos colonos, tornaram o país instável, inseguro e insalubre. Em consequência disso, um número significativo de portugueses abandonou as plantações e a ilha parou de atrair contingente português (cf. CALDEIRA, 2008; SEIBERT, 2015). Assim, o número de falantes de português, que já era baixo (cf. SEIBERT, 2012; ARAUJO, 2020), foi drasticamente reduzido, diminuindo o acesso à língua da metrópole e possibilitando o amplo emprego das línguas crioulas autóctones entre os colonos.

Essa temporada de vulnerabilidade política e econômica da ilha se estendeu até por volta de 1852, ano em que o segundo período de colonização portuguesa em STP é iniciado com a reimplantação do sistema *plantation*, pautado na cultura do café e do cacau (cf. SEIBERT, 2015). Distintamente do período anterior, essa segunda tentativa de colonização é sustentada pelo regime de contrato, caracterizando-se pelo maior influxo de colonos portugueses e pela introdução de uma nova categoria social, a dos contratados. Esses fatos configuraram uma mudança demográfica significativa no arquipélago (SEIBERT, 2006, 2008), alterando, por consequência, o cenário de interação social, bem como as próprias interações linguísticas entre os grupos aloglotas presentes no país.

Assim como na cultura de cana-de-açúcar, as plantações de café e de cacau demandavam o emprego de mão de obra massiva: a princípio composta de escravizados clandestinamente importados da região do Gabão e de Angola e, posteriormente, com a abolição da escravatura aprovada em 1875, formada por trabalhadores contratados, também referidos como serviçais pela literatura (cf. SEIBERT, 2006, 2008; NASCIMENTO, 2008; 2010). Os serviçais ou contratados constituíam uma nova categoria social proveniente de outras colônias portuguesas como Angola, Cabo Verde e Moçambique (SEIBERT, 2015).

Essa recém-introduzida categoria de trabalhadores chegava a STP mediante um contrato de cinco anos, renováveis, que lhes conferia o direito a um salário, cuja metade

era depositada num fundo de repatriamento e apenas desembolsada quando - e se - regressassem à sua terra (SEIBERT, 2006). Tal mecanismo de contrato foi muito rentável a Portugal, dado que os trabalhadores contratados, ao chegarem às roças, sobreviviam em condições precárias de vida e de trabalho, marcadas, principalmente, por frequentes castigos corporais e horas ininterruptas de trabalho, circunstâncias não muito distantes da escravatura (cf. SEIBERT, 2015; ARAUJO, 2020).

De acordo com Nascimento (2008), do início do século XX até 1940, os contratados ultrapassaram em número a população nativa de STP, o que intensificou, ainda mais, o contato linguístico no arquipélago. Em 1900, do contingente populacional, 21.136 eram contratados e 19.150 habitantes correspondiam à população nativa. Ao longo das duas décadas seguintes, o número já elevado de contratados aumentou ainda mais e, em 1921, estima-se que 44.501 da população de STP eram contratados ao passo que somente 20.190 eram autóctones (cf. NASCIMENTO, 2008; 2010). Em relação à população branca, também é possível observarmos um maior influxo de colonos, na medida em que, entre os anos de 1885 e 1900, o número de portugueses no arquipélago foi de 150 a 1.185 (SEIBERT, 2015, p. 112). Notamos, no entanto, que, embora entre 1885 e 1900 o contingente português tenha aumentado, pelo menos, sete vezes, em 1900, a população branca configurava apenas 2,8% da demografia total de STP. Logo, a despeito de seu crescimento, o contingente português não equivale a uma parcela expressiva na colônia e, por consequência, não há, nesse período, uma população europeia demograficamente relevante para difundir o português e/ou servir como modelo de norma (cf. ARAUJO, 2020).

O elevado número de contratados em relação à população europeia e nativa relaciona-se à demanda de mão de obra nas roças produtoras de café e de cacau, assim como remonta, outrossim, à doença do sono que quase dizimou a população principense. Transmitida pela *glossina palpalis*, localmente conhecida como mosca do Gabão, a doença foi responsável pela morte de alguns contratados provenientes de

Angola e mesmo de milhares de pessoas autóctones à ilha do Príncipe, culminando com a dizimação de muitos falantes do lung'le (cf. NASCIMENTO, 2010). Diante do elevado número de óbitos e tendo em vista o futuro das roças, as quais necessitavam de trabalhadores capazes de manter as plantações de cacau e de café, o Estado português recrutou um número massivo de contratados de Cabo Verde. Ao contrário da população angolana e moçambicana que entrava sozinha no arquipélago, a população caboverdiana chegava a STP juntamente com suas famílias, já que as condições ecológicas e climáticas de Cabo Verde impulsionavam o êxodo de caboverdianos que, saindo de sua terra, procuravam melhores condições de vida (cf. NASCIMENTO, 2010; SEIBERT, 2015; AKESSON, 2016).

De acordo com Nascimento (2010), a presença de caboverdianos em STP, especialmente no Príncipe, é significativa, dado que a fixação de tal grupo na ilha fez deles um importante segmento em uma sociedade cuja população estava quase dizimada. De fato, desde 1947, Portugal concedeu aos caboverdianos no arquipélago do Golfo da Guiné cidadania plena, reconhecendo-os como indivíduos santomenses. Linguisticamente, o eminente influxo de caboverdianos em STP intensificou o cenário multilíngue do arquipélago, pois esse grupo manteve o emprego do kabuverdianu, língua crioula de base portuguesa autóctone a Cabo Verde. Assim sendo, o kabuverdianu, distintamente do santome, do lung'le e do angolar, não descende do PGG, mas configura uma língua transplantada ao arquipélago no século XX, ainda hoje empregada e transmitida como língua materna dos descendentes caboverdianos. Em relação à difusão do português, a alta representatividade dos contratados teve pouco impacto, posto que, mesmo circulando nos territórios lusitanizados de onde provinham os contratados, como Cabo Verde e Angola, a língua portuguesa ainda estava longe de ser a língua de tais grupos. Logo, o português não foi promovido por esse novo contingente que, semelhante à população autóctone de STP, possuía acesso escasso à língua portuguesa (cf. ARAUJO, 2020).

Em relação à estratificação social, trabalhos, tais como o de Nascimento (2010), Seibert (2015) e Bouchard (2017), apontam a presença de uma estrutura altamente hierarquizada e segregacionista no segundo período colonial, sendo esse perfil discriminatório intensificado com a implementação do Estado Novo em 1933 (cf. NASCIMENTO, 2010; SEIBERT, 2015). Conforme Nascimento (2010), Seibert (2015) e Bouchard (2017), os portugueses, apesar de corresponderem à minoria populacional, mantiveram o poder político e econômico de STP, detendo inúmeros privilégios em relação aos demais habitantes do arquipélago. Conforme Eyzaguirre (1986), no fim do século XIX, os proprietários portugueses sozinhos, embora não ultrapassassem 3% da população, possuíam 90% das terras (cf. SEIBERT, 2015), dominando a economia do país a partir de uma política racista amparada por diferentes tipos de abusos.

A população nativa foi expropriada e marginalizada pela população portuguesa, sendo coibida de possuir qualquer participação política no arquipélago. Ademais, ainda dentre a população local, havia questões discriminatórias e de estratificação social latentes a esse período, porém ainda hoje observadas no arquipélago. Em geral, os forros, assim denominados por descenderem da primeira geração de alforriados do século XVI, detinham alguns privilégios não concedidos à população escravizada, na medida em que, durante a primeira colonização, possuíam acesso a cargos públicos de administração local e ao clero, e eram alfabetizados em língua portuguesa (cf. NASCIMENTO, 2010; BOUCHARD, 2017), fator relevante para a difusão do português no período pós-colonial. Tais privilégios, apesar de retirados durante a segunda colonização, conferiram aos forros um *status* mais elevado dentro da sociedade santomense nesse período (cf. SEIBERT, 2015).

Os angolares, por seu turno, além de terem seu espaço geográfico confinado ao interior da ilha de São Tomé, eram e ainda são frequentemente considerados, por forros e principenses, como um povo violento e de costumes bárbaros (cf. BOUCHARD, 2017). Já os principenses, isolados à ilha do Príncipe, são descritos como

amigáveis, contudo, *moncós* (cf. BOUCHARD, 2017), termo pejorativo para designar uma pessoa mais retraída e inocente. Os forros acreditam, ainda, que os principenses, embora amigáveis, possam ser perigosos devido a suas pressupostas práticas de magia e de feitiços mortais. Os principenses costumam, por sua vez, descrever forros como arrogantes, egoístas e de “moral questionável”, podendo ser perigosos por cometerem delitos e crimes. Ademais, os principenses, frequentemente, se autodenominam e são denominados por forros como o grupo que fala o “português correto”, isto é, uma variedade que, no imaginário da população local, mais assemelha-se às variedades de língua portuguesa faladas em Portugal, referidas a partir de então como português europeu (PE). Durante o trabalho de campo em STP, observaram-se, frequentemente, pessoas de ambas as ilhas que denominavam umas às outras como “angolar” para fazer referência a comportamentos que eram socialmente condenáveis. Os santomenses, por exemplo, associam o fato de os angolares terem sido escravizados no passado ao pouco valor social de tal grupo. Contrapondo-se aos angolares, os santomenses ressaltam, com orgulho, a crença de não terem sido escravizados, embora, historicamente, isso não possa ser sustentado.

Os contratados, por fim, além de serem submetidos a um rígido controle por parte dos colonos, tinham que lidar com a discriminação da população autóctone, sendo comumente designados por esses como indígenas ou selvagens (cf. SEIBERT, 2015). De acordo com Seibert (2015), tal discriminação variava em relação ao grau de assimilação que os contratados demonstravam. Os angolanos e moçambicanos, por manterem rituais tipicamente africanos, eram mais discriminados em relação aos caboverdianos, os quais praticavam a religião católica e podiam dominar a língua portuguesa (cf. SEIBERT, 2015). Portanto, quanto mais próximos aos valores da elite portuguesa e, naturalmente, de sua língua, menos afetados os contratados eram pelo processo de marginalização ao qual foram submetidos.

Essas microestratificações, observadas dentre a população nativa de STP e dentre os diferentes grupos de contratados, corroboram a análise de Akesson (2016) e de Bouchard (2017) em relação à sociedade santomense. A esse respeito, as autoras defendem a existência de uma reprodução de ideologia racial inserida na primeira colonização, reforçada no segundo período colonial e presente atualmente no arquipélago. Dessa forma, é possível observar que, dentro da sociedade colonial dos séculos XIX e XX - e mesmo hoje -, quanto mais europeizado um grupo ou indivíduo é, mais próximo à intelectualidade, ao refinamento e ao poder social acredita-se que ele esteja. De modo distinto, quanto mais africano, mais distante da “civilização” o indivíduo ou o grupo é considerado, sendo constantemente reduzido de sua condição humana por contrastar a um paradigma branco europeu e, por isso, sendo denominado como selvagem e desprovido de intelectualidade (cf. BOUCHARD, 2017). O domínio do português pela população autóctone e pelos contratados e seus descendentes correspondia, nos séculos XIX e XX, portanto, a um dos valores sociais disseminados pela elite portuguesa como desejável, entretanto, poucos nativos tinham acesso a um *input* que possibilitasse a aquisição ou mesmo o aprendizado tardio do português.

Em decorrência da sedimentação social instaurada em STP e do duro controle português sobre o arquipélago, pressões assimilatórias, reforçadas ao longo dos séculos XIX e XX, levaram a população não portuguesa a favorecer o emprego do português em detrimento das demais línguas, comportamento que perdura no período pós-colonial e é validado pelas elites locais (cf. SEIBERT, 2015; GONÇALVES; HAGEMEIJER, 2015; ARAUJO, 2020). Promulgada por um discurso eurocêntrico e imperialista, acompanhado, em grande parte das vezes, pelos sermões religiosos, Portugal era representado como um país designado por Deus a civilizar os demais povos. Assim, os portugueses, além de inserirem a religião cristã e outros costumes portugueses em STP, viam-se no dever de propagar a língua portuguesa, evitando

“línguas selvagens”. Dentro desse cenário cuja ideologia racial elegera o português como língua de alto prestígio social, o uso das línguas crioulas autóctones passou a ser repreendido e, posteriormente, sua transmissão foi arrefecida, como discutiremos na seção 2.2.

2.2 Período pós-colonial: consolidação do português como L1

Os processos de ocupação e colonização de STP, alimentados por ciclos econômicos distintos e sustentados por mão de obra estrangeira, constituem a base dos fatores que levaram ao quadro de diversidade linguística no arquipélago (cf. ARAUJO, 2020). Entretanto, é no período pós-colonial que o português é consolidado, em pouco tempo, como a língua transmitida entre diferentes gerações, tornando-se a LM da maior parte da população santomense.

De acordo com Gonçalves e Hagemeyer (2015) e Araujo (2020), a opção da elite santomense que assume o governo a partir de 1975, no período pós-independência, em adotar o português como língua oficial da jovem república teceu a conjuntura social necessária para a difusão dessa língua em STP, alimentando, em contrapartida, a obsolescência das demais línguas. Em consonância com fenômenos sociais do século XX, tais como a urbanização, a escolarização e a difusão da mídia, partícipes do prestígio socioeconômico e político do português, é perceptível, no arquipélago, um cenário de abandono das línguas étnicas em direção à língua portuguesa - que, tampouco, equivale a uma variedade idêntica ao PP, norma linguística do arquipélago (cf. ARAUJO, 2020).

Durante o Estado Novo (1933-1974), a metrópole lisboeta instaura, em suas colônias, um Plano de Urbanização que visa modernizar e homogeneizar territórios ultramarinos lusitanos (cf. MILHEIRO, 2012). Em STP, esse projeto foi introduzido em 1951, caracterizando-se pela instalação de aparatos urbanos como escolas, hospital,

cadeia, alfândega, bairros residenciais etc., na cidade de São Tomé. Como consequência desse plano, a cidade demandou mais operários para a consolidação dessas obras, e, também, passou a ser mais atrativa à população, pois reunia empregabilidade e qualidade de vida.

O processo de urbanização de STP adquiriu maiores proporções com o êxodo rural, promovido pela queda da cultura de cacau após 1975. Após a Independência santomense, muitos trabalhadores portugueses, que detinham conhecimento técnico para administrar todas as fases de produção do plantio, deixaram o país, fato que prejudicou não somente a produção do cacau, mas também sua comercialização (ARAUJO, 2020). Somando-se a isso, décadas mais tarde, a reforma agrária dos anos 1990, promovida pelo Ministério da Agricultura e Desenvolvimento Rural, embora tenha distribuído terras, não ofereceu quaisquer subsídios para a manutenção destas pelos seus contemplados. Assim, sem financiamento, capacitação e equipamentos, muitos camponeses abandonaram essas propriedades em direção aos novos centros urbanos (cf. BERTHET, 2012; ARAUJO, 2020).

Se, por um lado, a acentuação do êxodo rural resultou em um aumento demográfico de santomenses na cidade de São Tomé, por outro lado, a ilha do Príncipe foi isolada de tal processo de urbanização, e os descendentes pobres de imigrantes caboverdianos, em ambas as ilhas, foram ainda mais confinados à habitação das roças. Tal espaço passou a ser associado a condições depreciativas demarcadas pela falta de energia elétrica, água potável e serviços públicos básicos (cf. BERTHET, 2012; 2016). Para Berthet (2016), no imaginário nacional, “pertencer à roça” está correlacionado a um conjunto de preconceitos que salientam e, muitas vezes, justificam a invisibilidade social que marca os trabalhadores agrícolas imigrantes do arquipélago, os quais estão impossibilitados de competir ou de se associar a membros das classes políticas do país (BERTHET, 2016). Nesse sentido, o confinamento da população caboverdiana às roças, assim como o seu isolamento social em relação à vida política do país, realçou ainda

mais o encerramento de tal comunidade, que, distintamente de grupos como os forros, preservou mais o kabuverdianu, sua língua étnica, como língua de identidade.

Somando-se à urbanização, que configurou a migração populacional à cidade de São Tomé, *locus* primário de transmissão do português como L1, a construção de escolas e, conseqüentemente, o processo de escolarização corresponde a um dos fatores centrais para a difusão da língua portuguesa em STP. Dado que a educação em STP, com exceção de algumas aulas optativas de lung'le no Príncipe (AGOSTINHO *et al.*, 2016), são ministradas em português, essa língua é requisitada para inserção no meio escolar, sendo assim ensinada formalmente e difundida em diferentes estratos sociais com a democratização do ensino no arquipélago a partir da década de 60 (cf. ARAUJO, 2020). Em STP, cerca de 95% da população era analfabeta no fim do período colonial, entretanto, atualmente, observa-se uma mudança significativa na escolarização do país, posto que, em 2017, o índice de alunos em idade escolar ideal, os quais frequentavam o ensino secundário⁷, era o equivalente a 89,71% (SEIBERT, 2012; ARAUJO, 2020). Logo, nota-se que, no século XXI, a língua portuguesa é usada e ensinada, formalmente, a uma parte substancial da população santomense.

Ainda que o processo de urbanização e democratização do ensino tenha sido implementado no arquipélago como um todo, houve facetas distintas na cidade de São Tomé e na cidade de Santo António do Príncipe. Marginalizada, até os anos 1960, a urbanização não foi implementada em Santo António do Príncipe do mesmo modo que na cidade de São Tomé, o que postergou o acesso da população principense ao ensino, especialmente à escola secundária (cf. NASCIMENTO, 2010)⁸. Enquanto a

⁷ O sistema escolar em São Tomé e Príncipe é composto por: (1) pré-escola; (2) ensino básico (equivalente à 1ª - 6ª série) e (3) ensino secundário (a partir do 7º ano).

⁸ O sistema escolar de STP é organizado da seguinte forma: a educação inicia-se de forma não obrigatória na pré-escola, sendo esse nível destinado a crianças a partir dos 3 anos. A escolarização obrigatória, ou ensino regular, tem a duração de 12 anos, e compreende a idades dos 6 anos até

primeira escola de ensino básico de Santo António é construída no final dos anos 1960, até 2006 havia apenas uma escola na cidade com o segundo ciclo do Ensino Secundário (INE, 2012). Ademais, a ilha do Príncipe, até meados dos anos 1990, atravessava um período de precariedade, havendo falta de alimentos e uma periferização política em relação a São Tomé, fatores que alimentavam um sentimento de abandono geopolítico em relação à capital (cf. NASCIMENTO, 2010). As condições precárias do Príncipe, em conjunto com a identidade étnica da ilha, construída em contraposição aos demais grupos de São Tomé, germinaram a busca por autonomia da ilha, estatuto político-administrativo aprovado pela Assembleia Nacional em 1994 (cf. NASCIMENTO, 2010).

A Lei da Autonomia, aprovada em 1994, garantia que a região do Príncipe, embora submetida à tutela do Governo da República, deveria ser liderada por um governo e uma assembleia regionais eleitos no Príncipe (cf. NASCIMENTO, 2010, p. 387). De acordo com Nascimento (2010), ainda que o desenvolvimento da ilha não demandasse uma governação autônoma, essa lei comporta dimensões afetivas e ideológicas que tornam imprescindível para os principenses uma afirmação identitária, que, além de encontrar respaldo numa série de manifestações culturais inerentes à ilha do Príncipe, é ainda amparada por uma ecologia linguística singular, justificando o estabelecimento de uma variedade do português própria à ilha: o português do Príncipe (PP) que, além de distante geograficamente das variedades de língua portuguesa da ilha de São Tomé, está em contato com o *lung'le* e com o *kabuverdianu*.

aos 18 anos. O ensino regular compreende: ensino básico (1º ciclo - 1ª à 4ª classes); ensino básico (2º ciclo - 1ª à 6ª classe); ensino secundário (1º ciclo - 7ª e 8ª classes) e ensino secundário (2º ciclo - 9ª e 11ª classes), sendo obrigatório até 6ª classe (INE, 2016).

Isso posto, outra questão fundamental para explicar o domínio massivo do português no arquipélago pode ser correlacionada, conforme Araujo (2020), à participação das elites locais. De modo semelhante à situação encontrada no processo de descolonização dos demais territórios africanos portugueses, o português foi eleito como língua oficial de STP como uma tentativa de limar conflitos étnicos locais, pois neutralizaria uma escolha linguística em um cenário multilíngue, agregando a esse argumento a praticidade do uso de uma língua já internacionalizada e com uma tradição escrita, não sendo necessária, portanto, a tradução de documentos oficiais, escolares e artísticos.

Para Araujo (2020), a suposta neutralização política promovida pela escolha do português como língua oficial encobre o fato de que esta já configurava a língua de um grupo social, a elite santomense. De acordo com Bouchard (2017), a elite e seus descendentes, embora marginalizados pela elite portuguesa pré-independência, tinham acesso privilegiado à educação em Portugal, sendo essa uma das razões pelas quais se julgavam superiores aos demais concidadãos no intrincado tecido social local. Com a saída da elite portuguesa do poder, a elite santomense manteve os demais grupos do arquipélago, a saber forros monolíngues, angolares, principenses e os descendentes dos contratados, os quais, muitas vezes, eram falantes de outras línguas africanas na base da pirâmide social (SEIBERT 2012).

Para Mills (1981), embora a elite corresponda a um grupo social numericamente menor, sua homogeneidade e organização reforçam a possibilidade de domínio sobre um grupo vasto e heterogêneo. Ademais, os valores e concepções políticas transmitidos por pessoas que ocupam posição de destaque na sociedade são mais facilmente assimilados pelos demais cidadãos, pertencentes a um grupo amplo, repleto de discrepâncias, o que torna as elites importantes articuladoras na difusão de diferentes valores, crenças, ou mesmo de elementos culturais e políticos. Logo, as

elites, por deterem prestígio, são fundamentais na elaboração e na condução de valores e crenças incorporados socialmente (MILLS, 1981; MOSCA, 1992).

A língua portuguesa, no período pós-independência de STP, correspondia não apenas a um elemento unificador da elite, sendo a língua compartilhada entre seus membros; ela também configurava matéria distintiva, já que discriminava esse pequeno grupo dos demais cidadãos, falantes de diversas línguas. Dessa forma, a adoção do português como língua oficial, em conjunto com a ausência de uma política linguística que militasse pela valorização das demais línguas do arquipélago (cf. ARAUJO, 2020), conduziu à incorporação da língua portuguesa como LM pela população de STP, dado que a língua da elite - que já possuía grande *status* social desde a colonização, por configurar a língua do colonizador - era e é valorada em detrimento ao santome, ao lung'le, ao angolar e ao kabuverdianu.

O sucesso do português enquanto LM decorreu, assim, da congruência entre instituições que promoviam tal língua, como a escola e a mídia, possibilitadas pela urbanização e pela democratização do ensino, bem como pelas crenças políticas que emanavam da elite e, paulatinamente, permearam o tecido social santomense. Logo, ainda que o multilinguismo, em STP, configure uma situação real, este é demarcado pela sobressalência do português. A convivência das línguas crioulas autóctones, do kabuverdianu e do português cria, assim, um contexto social e ecolinguístico complexo. Na tabela 1, a condição multilíngue do arquipélago pode ser avaliada.

Tabela 1 – Comparação dos censos de 1981, 1991, 2001 e 2012 empreendidos em STP.

	Português	Santome	Lung'le	Angolar	Kabuverdianu	Outras
1981	60.519	54.387	1.533	-	-	8.180
1991	94.907	69.999	1.558	-	-	12.781
2001	136.085	99.621	3.302	-	-	17.612
2012	170.309	62.889	1.760	1.217	14.725	4.224

Fonte: Balduino (2018, p. 29).

A tabela 1 reúne os valores obtidos nos diferentes censos realizados em STP a partir do período de pós-independência. Os resultados não são exclusivos, de forma que um falante de português pode também falar qualquer uma das outras línguas. Apesar de o censo trazer informações gerais acerca da situação das diferentes línguas em STP, ressalta-se que seus resultados não são ideais, pois os dados disponibilizados não indicam se as línguas foram adquiridas como LM ou como segunda língua (L2). Além do mais, em decorrência de questões associadas ao prestígio social que o uso de uma determinada língua em um contexto multilíngue pode acarretar, muitos falantes não se autodeclaram falantes das línguas autóctones, embora possam empregá-las. De forma generalizada, o português é a língua com maior número de falantes (170.309), apresentando um considerável aumento nos 20 últimos anos (BALDUINO, 2018)⁹.

De modo distinto à língua oficial, responsável pela documentação de questões burocráticas de um determinado país, assume-se por minoritária toda língua “falada como língua materna por um povo em alguma região de um país cuja língua nacional ou oficial é outra” (TRASK, 2011, p. 169). É nesta conjuntura que estão as línguas autóctones e o kabuverdianu, línguas que, a despeito de gozarem de pouco prestígio social face ao português, expõem as raízes de grupos sociais distintos, revelando a comunidade étnica a que o falante pertence e constituindo marca de identidade social e cultural (CRYSTAL, 1997). Contrastando língua oficial e línguas minoritárias, nos últimos anos, notou-se uma queda no emprego das línguas autóctones de STP, sendo isso em decorrência do aumento da aquisição da língua portuguesa como LM. Os valores estabelecidos nos censos de 2001 e 2012 são comparados na tabela 2.

⁹ De acordo com o documento, no grupo “Outras línguas”, estão inclusas “várias línguas locais ao longo do território”, abrangendo variedades como “o crioulo de Cabo Verde e a língua angolara” (INE, 2001, p. 53). No censo de 2012, o kabuverdianu e o angolara foram contabilizados separadamente.

Tabela 2 – Número de falantes do português e das línguas locais segundo os censos de 2001 e 2012.

	2001	2012	Diferença
Português	136.085	170.309	25.15 %
Santome	99.621	62.889	- 58.4 %
Lung'Ie	3.302	1.760	- 46.7 %
Angolar	---	1.217	---
Kabuverdianu	---	14.725	---

Fonte: adaptado do INE (2001; 2012).

O santome, mesmo estabelecendo-se como a língua autóctone mais falada, sofreu uma redução de 58.4% do número de falantes entre os censos de 2001 e 2012. O lung'Ie já demonstrava um número pequeno de falantes no censo de 2001, todavia essa mesma parcela declinou em mais 46.7%. Relativizando o percentual de falantes do lung'Ie com o número de habitantes do Príncipe, observa-se que 25% dos habitantes da ilha de Príncipe se consideram falantes do lung'Ie – conforme Agostinho (2015) esse número pode ser ainda menor¹⁰. Por fim, considerando que o censo de 2001 não traz informações acerca do angolar e do kabuverdianu, a comparação da porcentagem de uso dessas línguas, entre os censos, não pode ser estabelecida.

Como indicado na tabela 2, a interação entre a língua oficial e as línguas minoritárias não é equilibrada. Apenas o fato de existir uma língua responsável pelos registros burocráticos de STP, constituindo, também, a língua da elite local que é amplamente usada e divulgada como língua comum, já exerce fortes pressões sobre as demais línguas que não detêm tal status (BALDUINO, 2018). O domínio eficiente da língua oficial é exigido para a educação formal, a empregabilidade e o acesso aos

¹⁰ A população principense equivale apenas a cerca de 4% da população total de STP. Conforme o censo de 2012, enquanto a população de São Tomé e Príncipe é aproximadamente de 178.739 indivíduos, a ilha de Príncipe incorpora apenas 7.542 habitantes desse total (INE, 2012). Desse modo, no Príncipe, de acordo com o último censo, 1%, entre os 4% de habitantes que vivem em tal ilha, se autodeclara falante de lung'Ie, isto é, 25% da população de tal ilha.

diferentes meios de comunicação no país – transmitidos, sobretudo, em língua portuguesa¹¹. A aquisição do português é, assim, socialmente relevante, pois seu uso converte-se em melhores oportunidades de crescimento econômico pessoal. O português, em STP, compõe, portanto, as relações simbólicas de poder presentes no arquipélago, já que seu domínio, dentro da sociedade santomense hierarquizada, é convertido em pré-requisito para uma possível ascensão social (BOURDIEU, 1986)¹².

Myers-Scotton (2002) pontua que línguas são mantidas onde seu uso é recorrente. Assim, o decréscimo no número de falantes do santome e do lung'le demarca o declínio das línguas autóctones em STP, fato corroborado pelo decréscimo da transmissão intergeracional dessas línguas. No geral, há uma resistência por parte dos adultos em oferecer as línguas autóctones como *input* às crianças, assumindo que, se assim o fazem, a aquisição da língua portuguesa será atrapalhada (AGOSTINHO, 2015). Conforme Araujo e Agostinho (2010), fatores como a mídia e a escolarização cooperam para o abandono crescente das línguas nacionais, visto que tais veículos institucionais disseminam a valorização positiva do português, em especial da norma de Portugal, em agravo às demais línguas faladas no país. Essa questão é endossada por Gonçalves (2010), que, ao analisar o censo de 2001, aponta para dois fatos distintos e interrelacionados, sendo o primeiro a disseminação do uso do português pelas diferentes faixas etárias, e o segundo, o aumento considerável de falantes das línguas minoritárias na população mais velha. Isto é: enquanto a língua portuguesa estabelece-

¹¹ Há em STP programas pontuais, na rádio e na televisão, transmitidos em forro e/ou lung'le.

¹² Pierre Bourdieu (1986), visando unificar as ideias de capital financeiro, cultural e social, as quais podem equivaler ao poder financeiro e à escolarização, por exemplo, assume o conceito de capital simbólico como prestígio e poder social. Os detentores de capital simbólico, sob essa perspectiva, possuiriam mais chances de ascensão dentro de uma sociedade hierarquizada e composta por relações simbólicas de status. As línguas, nesse caso, comporiam essas relações simbólicas de poder, sendo a língua oficial parte do capital simbólico de um indivíduo, adquirido ao longo de sua trajetória social.

se como LM, as línguas autóctones, paulatinamente, vão deixando de ser adquiridas pela camada mais jovem de STP.

De fato, mesmo estando, muitas vezes, em contato com as línguas autóctones, o domínio que os falantes possuem destas, principalmente os mais jovens, é muito instável, limitando-se ao uso de um vocabulário isolado, utilizado, em grande parte das vezes, em sentenças no português, e à compreensão passiva, conforme observado em trabalho de campo. No geral, os falantes mais jovens sentem-se inseguros em utilizar as línguas autóctones, compreendendo o que os mais velhos falam, mas não se servem desta em resposta ou entre si (BALDUINO, 2018, p. 38). O sistema de uso efetivo nos centros urbanos é o português, que, além de sofrer constantes interferências em decorrência do contato linguístico, descende da transição de L2 para LM (cf. GONÇALVES, 2010), assinalando um possível bilinguismo subtrativo - caracterizado pela substituição paulatina das diferentes línguas faladas no arquipélago como LM pelo português L2, que passa a ser, também, LM e L1 da população (BALDUINO, 2018).

O bilinguismo pode ser concebido, dentre outros modos, como o uso cotidiano de duas ou mais línguas em um mesmo espaço geográfico (GROSJEAN *et al.*, 2017). O grau de domínio e a frequência do emprego de um determinado código linguístico ou outro varia conforme as situações social, política e cultural nas quais os falantes estão inseridos. Nesse sentido, Myers-Scotton (2002) sugere a existência de dois tipos de bilinguismo: o aditivo e o subtrativo. O bilinguismo aditivo é demarcado pela manutenção de L1 e de L2, as quais coexistem diariamente, ao passo que, no bilinguismo subtrativo, o convívio de línguas é dissipado e os falantes tendem a substituir L1 por L2 que, ao ser transmitida às novas gerações, adquire o estatuto de língua materna. O crescente uso do português paralelo à diminuição considerável da transmissão das línguas minoritárias em STP pode indicar um bilinguismo desse

último teor, revelando uma transição do português L2 para L1 marcada por alterações estruturais (BALDUINO, 2018, p. 3).

Esse movimento de transição do bilinguismo para o monolinguismo ocorre de forma irregular, pois o *input* parte de uma variedade que, inicialmente, correspondia a uma L2. Anteriormente e em meados do período pós-independência, o português era dominado apenas pelos colonizadores ou pela elite santomense. A população média empregava, sobretudo, as línguas autóctones, adquiridas e utilizadas no âmbito doméstico, e aprendiam o português, como L2, tardiamente na escola e/ou nos meios oficiais. Porém, diante da ascensão social do português, o aprendizado dessa língua passou a ser cada vez mais relevante aos falantes e, por isso, partindo de uma variedade que correspondia a uma L2, o português passou a ser transmitido como língua materna às gerações mais novas (BALDUINO, 2018).

A transmissão linguística irregular, que tem como *input* diferentes versões do português como L2, pode resultar em mudanças estruturais ocasionadas por lacunas e reanálises gramaticais (LUCCHESI; BAXTER, 2009). Autores como Afonso (2008), Figueiredo (2010), Gonçalves (2010), Bouchard (2017), Brandão *et al.* (2017), dentre outros, vêm apontando as peculiaridades do português vernacular santomense e principense, os quais se diferenciam em alguns aspectos do português de Portugal, norma linguística e língua-alvo da população do arquipélago (GONÇALVES, 2010; BALDUINO, 2018; ARAUJO, 2020).

Neste artigo, embora o PST e o PP sejam indicados como variedades urbanas próprias a STP, estas não configuram as únicas variedades de língua portuguesa falada no arquipélago já que, em STP, assim como no Brasil e em Portugal, cuja língua materna de grande parte da população é o português, esta língua tampouco é homogênea. Diferentes estudos têm apontado para a existência do português de Almojarife (PA), empregado na zona costeira oriental da ilha de São Tomé, e do português dos Tongas (PT), falado na comunidade da roça Monte Café (ROUGÉ, 2004;

FIGUEIREDO 2010; BALDUINO, 2018; BAXTER, 2018). Essas variedades, além de apresentarem traços linguísticos próprios, são respaldadas por fatores como o distanciamento geográfico, o contato mais ou menos frequente com as diferentes línguas crioulas, ecologia linguística própria e pela construção de uma identidade coletiva dentro da coletividade maior de STP.

A despeito de haver diferentes variedades autóctones do português no arquipélago, o Português de Portugal, especialmente a norma lisboeta, é apresentado nos meios escolares como norma linguística de STP. Considerando o conceito de norma como um construto teórico que emerge do exame das relações sociais (cf. BAGNO, 2012), notamos que não somente a disseminação do português em detrimento das demais línguas do arquipélago, mas também a eleição do PE enquanto paradigma linguístico diante de diferentes variedades locais do português, reforçam a implementação da lusofonia como um projeto político e imperialista de STP inserido na colonização e preservado pelas elites após 1975. A valorização do Português de Portugal, no arquipélago, reflete um plano estratégico de geopolítica colonialista ratificado por uma pretensa unidade cultural que o português acarretaria no período pós-colonial (FARACO, 2012). Como resultado de tal processo histórico, a aceitação e a apreciação dos traços sociais e linguísticos do país, sejam estes as línguas autóctones, sejam as variedades de língua portuguesa locais e emergentes, são, ainda, eclipsadas pela universalização atribuída à cultura e aos valores europeus.

Em STP, o Português de Portugal é a norma-alvo pela qual as demais variedades do português são submetidas ao exame e à sanção: logo, quanto mais próxima dessa norma, mais revestidas de legitimidade e prestígio as variedades locais são. Observa-se, nisso, o uso do português enquanto produto de dominação política que visa impor o reconhecimento universal de uma língua e de uma variedade dessa língua – tida como paradigma -, de modo a integrá-la em uma comunidade linguística (BOURDIEU, 1986). A integração do português em STP é demonstrada pelo fato desta configurar a

L1 de, pelo menos 98% da população santomense, no entanto, a normatização do Português de Portugal, reforçada pelo sistema de ensino, é dissociada da realidade linguística local, pois o PST, o PP e diversas outras variedades de português do arquipélago apresentam características estruturais próprias e linguisticamente tão legítimas quanto quaisquer outros traços linguísticos de outras variedades do português.

O PST e o PP, foco deste artigo, compartilham semelhanças com outras variedades, como o PB e o Português de Portugal, porém também apresentam características inerentes que podem aproximá-las, ou não, do santome, do lung'le, ou das demais línguas faladas no arquipélago, fatos linguísticos que reforçam seu estatuto como variedades efetivas do português enquanto L1. Buscamos, assim, a partir da presente discussão, colaborar para a ruptura do pensamento segundo o qual as variedades de STP correspondem a “versões mal faladas” ou “degeneradas” do Português de Portugal – concepção social herdada e associada à dominação política colonial e cientificamente infundada.

3 Considerações Finais

Neste artigo, compilamos a literatura especializada de modo a discutir, com base em diferentes trabalhos de campo realizados em STP, os fatos históricos que modularam o contingente demográfico de STP e, por consequência, a interação linguística de grupos heterogêneos, possibilitando, assim, uma conjuntura de contato linguístico propícia à emergência de novas línguas, bem como ao estabelecimento do português como língua-alvo. Ademais, foram abordados, também, os processos históricos de interação social no período pós-colonial que promoveram a difusão da língua portuguesa em prejuízo às línguas autóctones, discutindo, paralelamente, o estabelecimento de diferentes variedades de português faladas em STP. A discussão,

ao abarcar aspectos históricos e sociais, reforçou, portanto, a legitimidade de variedades locais do português enquanto L1. O aprofundamento, no entanto, de estudos que tratem de processos e aspectos linguísticos do PST e do PP é fundamental para o reconhecimento de uma gramática própria de tais variedades. Isso, além de ser capaz de promover o estabelecimento de uma norma exclusiva a STP, rompendo com as pressões ainda exercidas pelo Português de Portugal, contribuirá com a descrição de diferentes variedades do português, revisitando aspectos já trabalhados nas outras variedades e, por conseguinte, lançando luz sobre antigas e novas questões.

Referências

AFONSO, B. **A problemática do bilinguismo e ensino da língua portuguesa em S. Tomé e Príncipe**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Nova de Lisboa, 2008.

AGOSTINHO, A. L. **Fonologia e método pedagógico do lung'ie**. 2015. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

AGOSTINHO, A. L. BANDEIRA, M; ARAUJO, G. O Lung'ie na educação escolar de São Tomé e Príncipe. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, 55, 3, 591-618, 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/010318135164183401>

AKESSON, L. Narrating São Tomé: Cape Verdean memories of contract labour in portuguese empire. **Etnográfica**, v. 20, n. 1, p. 57-76, 2016. DOI <https://doi.org/10.4000/etnografica.4178>

ARAUJO, G.; AGOSTINHO, A. L. Padronização das línguas nacionais de São Tomé e Príncipe. **Língua e Instrumentos Linguísticos**, v. 26, p. 49-81, 2010.

ARAUJO, G.; HAGEMMEIJER, T. **Dicionário Santome-Português/Português- Santome**. São Paulo: Hedra, 2013.

ARAUJO, G. Há uma política linguística para o português em São Tomé e Príncipe?. *In: SOUZA, S.; OLMO, F.C. (org.). Línguas em português - A Lusofonia numa visão Crítica*. Porto: Universidade do Porto Press, 2020.

BAGNO, M. Norma linguística, hibridismo e tradução. *Traduzires*, v. 1, n. 1, p. 19-32, 2012.

BALDUINO, A. M. **A nasalidade vocálica no português falado em São Tomé e Príncipe**. 2018. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

BANDEIRA, M. **Reconstrução fonológica e lexical do protocioulo do Golfo da Guiné**. 2017. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BAXTER, A. O Português dos Tongas de São Tomé. *In: OLIVEIRA, M. D; ARAUJO, G. (org.). O Português na África Atlântica*. São Paulo: Humanitas/ Fapesp, 2018. p. 297-324.

BERTHET, M. Reflexões sobre as roças em São Tomé e Príncipe. *Estudos Históricos* (Rio de Janeiro), v. 25, n. 50, p. 331-351, 2012. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-21862012000200004>

BERTHET, M. São Tomé e Príncipe: reflexões sobre alguns aspectos de sua história agrícola no pós-independência. *Estudos Ibero-Americanos*, v. 42, n. 3, p. 961-986, 2016. DOI <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2016.3.23107>

BOURDIEU, P. The forms of capital. *In: RICHARDSON, J. Handbook of theory and research for the Sociology of education*. Westport, CT: Greenwood, 1986. p. 241-258.

BOUCHARD, M. **Linguistic variation and change in the Portuguese of São Tomé**. 2017. Tese (Doutorado em Filosofia) - Departamento de Linguística, New York University, New York, 2017. DOI <https://doi.org/10.5334/jpl.192>

BOWERN, C. **Linguistic fieldwork – A practical guide**. London: Palgrave Macmillan, 2008. DOI <https://doi.org/10.1057/9780230590168>

BRANDÃO, S. F.; PESSANHA, D.; PONTES, S.; CORRÊA, M. Róticos na variedade urbana do português de São Tomé. *PAPIA*, v. 27, n. 2, p. 293-315, 2017.

CALDEIRA, A. Crenças religiosas e ritos mágicos na ilha de Ano Bom: uma aproximação histórica. **Povos e Culturas**, v. 11, p. 87-111, 2007.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. Cambridge: CUP, 1997.

FARACLAS, N (Ed.). Agency in the Emergence of Creole Languages. **The Role of Women, Renegades, and People of African and Indigenous Descent in the Emergence of the Colonial Era Creoles**. Amsterdam/Filadélfia: John Benjamins Publishing Company, 2012. DOI <https://doi.org/10.1075/cll.45>

FARACO, C. Lusofonia: utopia ou quimera? Língua, história e política. In: LOBO, T. *et al.* (org.). **Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias** [on-line]. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 31-50.

FERRAZ, L. I. **The creole of São Thome**. Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1979.

FIGUEIREDO, C. **A concordância plural variável no sintagma nominal do português reestruturado da comunidade de almoxarife, São Tomé**. 2010. Tese (Doutorado em Letras), Universidade de Macau, Macau.

GALVÃO, H.; SELVAGEM, C. **Império ultramarino português**. Monografia do Império. Lisboa: Empresa Nacional de Publicidade, 1951. v. 2.

GOMES, L. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**. 1. ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. V. 1.

GONÇALVES, R. **Propriedade de subcategorização verbal no português de S. Tomé**. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade de Lisboa, 2010.

GONÇALVES, R.; HAGEMEIJER, T. O português num contexto multilingue: o caso de São Tomé e Príncipe. **Revista Científica da Universidade Eduardo Mondlane**, v.1, n.1, p. 84-103, 2015.

GROSJEAN, F., MELLO, H. A.; REES, K. Bilingüismo Individual. **Revista UFG**, v. 10, n. 5, p. 163-176, 2017.

HAGEMEIJER, T. As ilhas de Babel: A criouliização no Golfo da Guiné. **Revista Camões**, v. 6, p. 74-88, 1999.

HAGEMEIJER, T. Initial vowel agglutination in the Gulf of Guinea creoles. *In*: ABOH, E.; SMITH, N. (ed.). **Complex processes in new languages**. Amsterdam/Filadélfia: John Benjamins Publishing Company, 2009. p. 29-50. DOI <https://doi.org/10.1075/cll.35.04hag>

HAGEMEIJER, T. The Gulf of Guinea creoles: genetic and typological relations. **Journal of Pidgin and Creole Languages**, v. 26, n. 1, p. 111-154, 2011. DOI <https://doi.org/10.1075/jpcl.26.1.05hag>

HAGEMEIJER, T. From creoles to Portuguese: Language shift in São Tomé and Príncipe. *In*: LÓPEZ, L.; GONÇALVES, P.; AVELAR, J. (ed.). **The Portuguese language continuum in Africa and Brazil**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2018. p. 169-184. DOI <https://doi.org/10.1075/ihll.20.08hag>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). 2016. **São Tomé e Príncipe em Números**. São Tomé: 2001. Disponível em: <https://www.ine.st/index.php/component/phocadownload/category/58-educacao>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). 2010. **São Tomé e Príncipe em Números**. São Tomé: 2001. Disponível em: <https://www.ine.st/index.php>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). 2012. **São Tomé e Príncipe em Números**. São Tomé: 2001. Disponível em: <https://www.ine.st/index.php>

LADHAMS, J. **Article agglutination and the African contribution to the Portuguese based Creoles**, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322224100_Article_agglutination_and_the_African_contribution_to_the_Portuguese-based_Creoles. Acesso em: 12 maio 2020.

LUCCHESI, D.; BAXTER, A. A transmissão linguística irregular. *In*: LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (ed.). **O Português Afro-Brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 427 – 445. DOI <https://doi.org/10.7476/9788523208752>

MAURER, P. **Principense Grammar texts, and vocabulary of the Afro-Portuguese creole of the island of Príncipe, Gulf of Guinea**. London: Battlebridge Publications, 2009.

MILLS, W. **A elite do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MILHEIRO, A. V. São Tomé e Príncipe e o trabalho do Gabinete de Urbanização Colonial (1944-1974). *In: Actas do Colóquio Internacional São Tomé e Príncipe numa perspectiva interdisciplinar, diacrónica e sincrónica*, 2012. p. 87-127.

MOSCA, G. **La classe política**. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

MYERS-SCOTTON, C. The roots of language contact. *In: MYERS-SCOTTON, C. (org.). Contact linguistics: bilingual encounters and grammatical outcomes*. Oxford: University Press, 2002. p. 30-52. DOI <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198299530.001.0001>

NASCIMENTO, A. **História da Ilha do Príncipe**. Lisboa: Oeiras, 2010.

NASCIMENTO, A. **Atlas da lusofonia**. São Tomé e Príncipe. Lisboa: Prefácio, 2008.

PRATAS, F. **O sistema pronominal do cabo-verdiano (variante de Santiago)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2002.

ROUGÉ, J. **Dictionnaire étymologique des créoles portugais d’Afrique**. Paris: Karthala, 2004.

SANTIAGO, A. M; AGOSTINHO, A. L. Situação linguística do português em São Tomé e Príncipe. **A Cor das Letras**, v. 21, n. 1, p. 39-61, 2020. DOI <https://doi.org/10.13102/cl.v21i1.4970>

SANTOS, V. G. **Aspectos prosódicos do português de Guiné-Bissau: a entoação do contorno neutro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SEIBERT, G. **Comrades, Clients and Cousins. Colonialism, Socialism and Democratization in São Tomé and Príncipe**. Leiden: Brill, 2006. DOI <https://doi.org/10.1163/9789047408437>

SEIBERT, G. **Novos elementos para a história da introdução do cacau em África**, 2008. Disponível em: <http://www2.iict.pt/?idc=102&idi=12770>. Acesso em: 6 set. 2015.

SEIBERT, G. Tenreiro, Amador e os angolares ou a reinvenção da história da ilha de São Tomé. **Realis — Revista de Estudos Antiutilitaristas e Poscoloniais**, v. 2, n. 2, p. 21-39, 2012.

SEIBERT, G. **Colonialismo em São Tomé e Príncipe: hierarquização, classificação e segregação da vida social.** Anuário Antropológico, 2015. Disponível em: <http://journals.openedition.org/aa/1411>. Acesso em: 10 jan. 2019. DOI <https://doi.org/10.4000/aa.1411>

TRASK, R. **Dicionário de linguagem e linguística.** São Paulo: Editora Contexto, 2011.

Artigo recebido em: 01.02.2021

Artigo aprovado em: 03.08.2021



Aula de português: uma proposta enunciativa para um ensino reflexivo de gramática

Portuguese class: enunciative proposal for a reflective teaching of grammar

*Andreana Carvalho de Barros ARAÚJO**

RESUMO: Este trabalho busca apresentar algumas discussões acerca da relação entre língua e gramática e seu ensino nas aulas de língua materna. Tem-se como objetivo apresentar formas de trabalhar conteúdos gramaticais, abordando um ensino reflexivo. Considera-se a capacidade dos estudantes de refletir sobre o funcionamento da língua, buscando apresentar alternativas para explorar a atividade de linguagem em sala de aula. Autores como Antunes (2003), Bagno (2002) e Travaglia (2006), Franchi (1991) nos auxiliam na discussão sobre o ensino de língua materna. Na perspectiva enunciativa, o estudo da atividade de linguagem é um conceito básico da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas (TOPE) e será embasado por Culioli (1990), Romero (2019), Rezende (2011). Estes autores veem a linguagem como uma atividade criativa de construção de experiências e que se deve, portanto, buscar desenvolver, em sala de aula, métodos eficientes de exploração da língua sem se deter em elementos classificatórios e regras normativas. Parte-se de uma

ABSTRACT: This work seeks to present some discussions about the relationship between language and grammar and their teaching in native language classes. The aim to present ways of working grammatical contents, approaching a reflective teaching. It is considered the students' ability to reflect on the functioning of language, seeking to present alternatives to explore language activity in the classroom. Authors such as Antunes (2003), Bagno (2002) and Travaglia (2006), Franchi (1991) help us in the discussion about native language teaching. In the enunciative perspective, the study of language activity is a basic concept of the Theory of Predicative and Enunciative Operations (TOPE) and will be supported by Culioli (1990), Romero (2019), Rezende (2011). These authors see language as a creative activity for the construction of experiences and that one should, therefore, seek to develop, in the classroom, efficient methods of language exploration without dwelling on classificatory elements and normative rules. It starts with a traditional activity carried out in the classroom and then

* Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4886-8955>. andreana_cba@hotmail.com

atividade tradicional realizada em sala de aula e, em seguida, propõe-se formas de trabalhar o mesmo conteúdo proposto na atividade, porém tendo como suporte os autores supracitados. Esse tipo de atividade resulta em um aluno muito mais independente que manipula a língua sem se preocupar em aprender classificações e, em resposta, há um nível de compreensão muito maior bem como um rendimento interessante em termos de participação, aprendizagem e produção.

proposes ways to work with the same content proposed in the activity, but with the support of the aforementioned authors. This type of activity results in a much more independent student who manipulates the language without worrying about learning classifications and, in response, there is a much higher level of understanding as well as an interesting performance in terms of participation, learning and production.

PALAVRAS-CHAVE: Língua. Gramática. Ensino reflexivo. Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas.

KEYWORDS: Language. Grammar. Reflective teaching. Theory of the Predicative and Enunciative Operation.

1 Introdução

As discussões em torno da gramática e da língua são constantes, no entanto, em termos de resultado, parece que estamos sempre fazendo as mesmas coisas e repetindo as mesmas práticas. Na verdade, parece que mesmo no momento em que deveríamos fazer reflexões profundas sobre a relação entre a gramática e a língua, ainda insistimos, de forma arbitrária, no ensino de regras que em nada facilitam a produção linguística.

Ensinar língua materna para falantes nativos é uma discussão recorrente, que preenche incontáveis páginas de livros. Até os próprios estudantes, muitas vezes, se questionam a respeito do motivo de ter que estudar regras gramaticais. Regras essas que eles decoram para responder questões e tirar notas altas. Mas, e se decidíssemos não ensinar regras, o que ensinaríamos? Seria possível ensinar gramática, trabalhar regras e ainda gerar reflexão a respeito da língua e de suas regularidades?

Para embasar este estudo, as discussões a respeito de língua, gramática e ensino serão de estudiosos como Travaglia (2003), Antunes (2006) e Bagno (2002). Além disso, traremos à tona alguns conceitos da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas

(TOPE), que tratam de atividades de linguagem que podem ser muito úteis ao trabalhar questões linguísticas em sala de aula.

Os estudos enunciativos, na perspectiva da TOPE, proporcionam uma possibilidade infinda de análise linguística. Dentro dessa abordagem, podemos explorar a relação entre língua e linguagem de modo produtivo, gerando interessantes e necessárias reflexões sobre o ensino de língua materna e também sobre a nossa própria relação com a língua. Nessa perspectiva, consideramos a atividade de linguagem e suas operações essenciais para a compreensão da língua e seus usos. Entendemos que a atividade de linguagem em si é um processo complexo e, quando lidamos com essa atividade de linguagem, estamos tratando da heterogeneidade. Isso dificulta, de certa forma, pré-definirmos conceitos e classificações para as unidades léxico-gramaticais, visto que dependemos da articulação de diversos domínios quando nos ocupamos da linguagem. Uma unidade, qualquer que seja, não pode simplesmente receber um rótulo e se estabelecer enquanto tal em todas as suas circunstâncias de uso, ou seja, na atividade de linguagem.

Abordando a relação entre língua e gramática e os conceitos de atividade de linguagem, bem como de atividade epilinguística, buscamos propor caminhos para o trabalho em sala de aula. Ressaltamos que pensar em sala de aula, neste momento, é para direcionar a reflexão que nos propomos a fazer. No entanto, esse tipo de proposta é para uso geral, para pensarmos sobre as relações que se estabelecem entre a língua e a gramática e como as vivenciamos e as percebemos enquanto professores e pesquisadores de língua materna. Pretendemos, dessa forma, levantar discussões relevantes sobre as nossas práticas de sala de aula, mas também sugerir outras formas de ver essa prática tão importante.

Esperamos – com esta discussão – trazer à tona a relação entre língua, gramática e ensino em uma perspectiva enunciativa, difundindo, desse modo, uma teoria tão

relevante como a TOPE, que pode muito ajudar a ver a atividade de linguagem de outra forma.

2 A relação entre língua materna e gramática

As nossas convicções, enquanto estudiosos da língua, podem fazer grande diferença para a nossa relação com a língua e o ensino. É realmente necessário acreditar que um tratamento diferenciado da língua e da gramática pode gerar muito mais compreensão e resultados dentro e fora de sala de aula.

Em primeiro lugar, gostaríamos de lembrar as concepções de ensino que já fazem parte do conhecimento de todos. Travaglia (2006) fala sobre três concepções de ensino: prescritivo, descritivo e produtivo. De forma resumida, o ensino prescritivo julga os padrões de atividade linguística do aluno como errados e inaceitáveis, portanto, pretende levar o aluno a substituí-los. Esse tipo de ensino privilegia a variedade escrita culta. Já o ensino descritivo mostra como a linguagem de uma determinada língua em particular funciona, tratando de todas as variedades linguísticas. O ensino produtivo, por sua vez, busca a ampliação das habilidades linguísticas de maneira mais eficiente. A questão é como ampliar essas habilidades de modo a ver resultados e fazer os estudantes/falantes pensarem na língua materna de forma reflexiva, não se prendendo a regras.

Conforme explica Travaglia (2006), o objetivo de ensinar língua materna é desenvolver a competência comunicativa dos aprendizes usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação. E essa competência comunicativa não é decorar classificações exaustivas das unidades da língua. Ela deve ser, de modo geral, a produção de textos orais e escritos. Isso inclui reconhecer diferentes textos nos

mais diversos gêneros textuais e também saber produzi-los em diferentes situações de forma adequada e funcional.

É importante ressaltar que, embora o objetivo de ensinar língua materna seja esse citado anteriormente, o que se vê nas escolas e na mentalidade da sociedade como um todo é o oposto. Na escola, as atividades realizadas mostram que, na prática, pretende-se levar o aluno a dominar a norma padrão, focando apenas na variedade escrita da língua. Na sociedade, por sua vez, conforme explica Bagno (2002), o valor da concepção tradicional ainda tem muito peso, por exemplo, na mídia e na multimídia brasileiras contemporâneas, é apresentada uma ideia de um “pensamento único” quando se trata de língua. Há claramente uma padronização no uso da língua, obvio que essa padronização é sempre a norma padrão.

Embora as atividades escolares tenham avançado ao longo do tempo, ainda se mantêm questões de cunho classificatório que em nada ajudam na competência comunicativa. Ao que parece a ideia é ensinar as regras da língua, no entanto, salientamos que:

[...] regras são orientações acerca de como usar as unidades da língua, de como combiná-las, para que se produzam determinados efeitos, em enunciados funcionalmente inteligíveis, contextualmente interpretáveis e adequados aos fins pretendidos na interação (ANTUNES, 2003, p. 86).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, por exemplo, as classificações e divisões dos elementos gramaticais, subdivisão das conjunções e os respectivos nomes de cada uma, não são regras, como afirma Antunes (2003) e, portanto, não há necessidade de que os estudantes as aprendam. O estudo das regularidades, da aplicabilidade e da funcionalidade é muito mais importante, pois evoca reflexões e ajuda a desenvolver a própria capacidade de discutir e compreender dos falantes.

Destacamos que há muitas críticas em relação ao ensino de gramática e, até mesmo, há movimentos que o rejeitam. No entanto, devemos lembrar que o ensino de gramática não deve ser excluído da sala de aula, mas revisto e aplicado de forma a levar à criatividade e não à reprodução de regras.

[...] a razão mais invocada para essa rejeição da gramática é que, mesmo assumindo uma postura descritiva mais moderna, ela sempre resultará de uma redução metodológica que a torna estanque e restritiva. É no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não falando dela, que se poderá reencontrar o espaço aberto da liberdade criadora. De fato, dizem, a criatividade é fruto de um comportamento original e assistemático, realimentado a cada momento em cada circunstância da ação humana; a gramática, ao contrário, seria um trabalho de "arquivamento", de assujeitamento dessa liberdade a certos parâmetros teóricos e formais (FRANCHI, 1991, p. 7).

Quando falamos da capacidade dos falantes em relação à língua, devemos lembrar que ela é gigantesca e advém muito antes da escola, embora essa própria escola, muitas vezes, desconsidere essa capacidade, como afirma Bagno (2002). Somos capazes de interagir de forma eficiente fazendo uso de uma capacidade criativa incrível, sempre encontrando a melhor forma de comunicar, de ser compreendido e se adequando às mudanças que ocorrem a nossa volta. Essa nossa capacidade com a língua deve ser usada a nosso favor em um trabalho mais prático e mais reflexivo. Retomando Franchi (1991) é somente na atividade de linguagem que reside a criatividade e não devemos fugir disso no trabalho em sala de aula.

Infelizmente, essa capacidade criativa é bem pouco explorada e as atividades de produção textual, quando solicitadas, limitam-se a avaliar a capacidade de fazer uso de regras normativas e gramaticais, como explica Franchi (1991). E, definitivamente, saber usar regras normativas e gramaticais de forma alguma quer dizer dominar a atividade de linguagem. Um exemplo bem claro disso é o uso das

regras gramaticais de uma língua estrangeira. Muitas vezes, enquanto falantes de uma segunda língua, até sabemos uma regra gramatical ou outra, mas no momento de colocar a língua em uso, não conseguimos expressar o que gostaríamos. As dificuldades acontecem durante muito tempo até que tenhamos contato suficiente com aquela língua e as coisas comecem a fluir normalmente. A parte mais interessante disso é que, quando começamos a falar de fato uma língua estrangeira, as regras gramaticais que tanto valorizávamos são esquecidas, nem pensamos mais nelas.

No uso da língua materna, isso ocorre naturalmente, já que não pensamos nas regras que regem essa língua. Na maioria das vezes, expressamo-nos de forma totalmente natural sem grandes esforços, os grandes problemas surgem nas atividades e produções solicitadas pelo professor. A seguir, exploraremos a atividade de linguagem tão necessária em sala de aula.

2.1 A atividade de linguagem na aula de português

Levando em consideração a TOPE que serviu de base para este estudo, ressaltamos que se trata de uma teoria construtivista, entendendo que linguagem e língua estão imbricadas e, portanto, focar em um estudo classificatório não faz sentido. É importante ressaltar que, para este aporte teórico, tudo é fornecido pelo próprio enunciado. Assim, nada é dado, mas construído no momento da enunciação como resultado da relação entre enunciador e coenunciador. Para tanto, há uma intensa atividade de linguagem que acontece no nível da cognição e que é de suma importância para nossa abordagem.

Em poucas palavras, para Culioli (1990), há três níveis de representação: mental, linguístico e metalinguístico. No primeiro nível, o mental, ocorrem as operações de linguagem e todo processamento anterior ao enunciado; o segundo nível, refere-se ao linguístico em si. Nesse momento, temos um enunciado estabelecido entre enunciador

e coenunciador e devidamente ancorado no espaço-tempo com todas as marcas de modalidade, ou seja, munido de valores referenciais; e, por fim, o terceiro nível, que chamamos de metalinguístico, consiste na área que apenas ao linguista interessa, a análise dos enunciados em si.

A grande questão reside exatamente nessa relação entre o nível mental e o linguístico. Como se processa todo o volume de informação de que dispomos e como transformamos tudo isso em enunciados. Essa atividade de linguagem muito nos interessa e ela que deve ser explorada em sala de aula, levando os estudantes a refletirem sobre os modos de construção dos enunciados e dos sentidos.

No entanto, a atividade de linguagem, na aula de português, é muito limitada. Além da produção textual que serve apenas para avaliar o uso normativo, as atividades de fixação de conteúdo focam muito em classificação. Tomando como base a TOPE, atividade de linguagem refere-se a “uma atividade de produção e reconhecimento de *formas*; ora, essas formas não podem ser estudadas independentemente dos textos, e os textos não podem ser independentes das línguas” (CULIOLI, 1990, p. 14, grifo do autor)¹.

A atividade de linguagem à qual nos referimos aqui não é uma mera comunicação, mas uma troca entre interlocutores que envolve diversas operações mentais para que se possa construir significação. Em contrapartida, essa significação não fica limitada ao enunciador, mas ela será construída na troca entre as partes, enunciador e coenunciador, ambos trabalhando em conjunto.

Note que, como explica Rezende (2011, p. 709), é importante, antes de tudo, compreender o conceito de linguagem como algo que vem muito antes do que conhecemos como forma e expressão em qualquer que seja a língua. A linguagem deve

¹ No original : Une activité de production et de reconnaissance de *formes*, or, ces formes ne peuvent pas être étudiées indépendamment des textes, et les textes ne peuvent être indépendants des langues (CULIOLI, 1990, p. 14).

ser entendida como “uma forma de construção de experiências”. No âmbito do ensino, essa visão permite que enxerguemos que, por trás dos textos produzidos, há esforço, há todo um trabalho naquela construção na qual o estudante busca construir a sua própria experiência. No entanto, muitas vezes, todo esse esforço pode resultar em um vazio interpretativo. Isso acontece não por falta de capacidade do aluno, mas porque as experiências envolvidas naquela atividade não estão correspondendo entre si. Muitas coisas podem envolver esse tipo de problema, por exemplo, as experiências de leitura dos alunos ou a própria dificuldade do professor em criar atividades que se adequem ao nível de linguagem dos alunos podem causar esse tipo de problema.

Ressaltamos ainda que apenas uma visão de linguagem enquanto construção de experiência não permite que o professor enxergue tudo o que foi citado no parágrafo anterior. Rezende (2011) sugere que isso só vai acontecer se o próprio professor criar caminhos para isso. Em outras palavras, as atividades criadas em sala de aula devem ser pensadas, planejadas para que isso possa acontecer, visto que não é algo miraculoso.

Ainda sobre o vazio, a autora ressalta que ele não é ruim, pois nesse espaço de silêncio se apresenta a atividade epilinguística e ela ocorre de uma forma muito intensa. Esse é o momento em que o aluno está buscando formas de manifestar a sua experiência ou algo que corresponda a essa experiência para que ele possa, de alguma forma, se expressar (REZENDE, 2011). Se pensarmos em nossa própria vivência diante do papel em branco, ela exemplifica bem como o nosso cérebro trabalha intensamente para desenvolver o que é necessário naquele instante.

Essa atividade epilinguística, citada por Rezende (2011), em termos formais, é o que se considera uma “[...] atividade interna não consciente, o epilinguístico abarca a atividade de linguagem, uma forma que permite ao empírico (o enunciado) proliferar e que é apreendida em termos de esquemas de operação: uma forma abstrata” (ROMERO, 2019, p. 193).

Língua e textos estão atrelados um ao outro, não se pode estudá-los separadamente. Então, precisamos estudar a língua e seu funcionamento por meio de textos e não ensinando/aprendendo a classificação dos elementos da língua. A atividade epilinguística vai ajudar a compreender essas questões do funcionamento da língua, da sua significação que é o que de fato interessa.

Essa atividade é essencial e faz parte da vida de todo e qualquer ser falante, pois, como explica Rezende, ela

[...] permite operar sobre incluir propriedades, levantar hipóteses, ordenar, contrastar, reformular e reorganizar os dados. Essas operações são operações formais e cognitivas de base. Esse processo permite aos indivíduos, mas também às línguas, a sua trajetória evolutiva (REZENDE, 2011, p. 711).

Tendo como base esse pressuposto teórico da TOPE, buscaremos explorar atividades que possam ser realizadas em sala de aula e que impulsionem os alunos a explorarem a língua materna de modo mais prático e reflexivo.

3 Metodologia

A ideia apresentada neste trabalho pode ser realizada a partir do Ensino Fundamental II. Ela deve apenas ser adequada à idade e ao desenvolvimento da turma em questão. Lembrando sempre que o foco é fazer os estudantes pensarem no funcionamento da língua por si próprios, trabalhando um ensino descritivo e produtivo.

Apresentaremos, a seguir, uma atividade sobre adjetivos proposta em um site de ensino e depois discutiremos sobre essa atividade e quais benefícios traz para os alunos. Na sequência, proporemos um texto e a atividade será baseada nele.

O texto é de extrema importância, pois possibilita o contato com um mundo que, muitas vezes, é desconhecido para eles, mas isso não é suficiente. O texto é a fonte para os enunciados que serão trabalhados, para que, dessa forma, haja compreensão de como as unidades se comportam, interagindo umas com as outras dentro de um todo interpretável.

A atividade proposta tem como ideia fazê-los ler, interagir entre si, compreender, gerar significação. Todavia, ela também pretende fazer com que os alunos descubram como os adjetivos são usados, como se comportam no texto e qual a sua função, analisando os enunciados do texto. Propomos o trabalho com os adjetivos, já que a atividade questionada era sobre classificação dos adjetivos. Além disso, classes gramaticais são conteúdos recorrentes no Ensino Fundamental e Médio.

O texto sugerido foi “D’Artagnan, o filósofo” de Juliano Martinz. É um texto pequeno e com uma temática interessante para pré-adolescentes e adolescentes. Consideramos que esse é um fato relevante, procurar textos que chamem a atenção do público-alvo e torne a leitura um momento divertido e agradável.

Apresentaremos, uma sequência de como a atividade deve ser conduzida, levando-os a analisar a situação, levantando questionamentos a serem respondidos, como: a) onde normalmente esses elementos são alocados no texto? b) como eles se comportam? c) eles fazem qualquer tipo de concordância? d) qual a função no enunciado? As perguntas precisam nortear o que eles devem perceber de modo que a atividade aconteça natural e intuitivamente.

4 Explorando o adjetivo em sala de aula

Dentre várias atividades que trabalham o adjetivo, escolhemos essa em um site de ensino. É uma atividade simples, mas bem corriqueira nos livros e nesse tipo de site. Observe.

Assinale a alternativa correta em relação à classificação dos adjetivos destacados nas frases:

I. Comprei um vestido **verde-água**.

II. Todos ficaram **tristes** pela derrota do time.

III. João ficou **alegre** após a aprovação.

IV. O **baiano** Caetano Veloso é considerado um dos maiores cantores da música **brasileira**.

V. Aquele jogador é muito **alto**.

a) biforme, pátrio, derivado, primitivo e composto.

b) primitivo, composto, biforme, pátrio e derivado.

c) composto, primitivo, primitivo, pátrio e biforme.

d) composto, derivado, primitivo, pátrio e biforme.

Não temos espaço aqui para listar atividades variadas, mas esse exemplo pode nos conduzir a pensar de que forma nosso aluno é induzido a estudar. É um exercício mecânico que não contribui para o desenvolvimento das percepções dos estudantes e nem seu raciocínio, os elementos devem apenas ser classificados. Quando pensamos em competência comunicativa não vemos uma justificativa plausível para explicar que aprender esse tipo de classificação pode ser útil.

Como já foi citado, usaremos o texto D'Artagnan (em anexo) e introduziremos, a seguir, seu primeiro parágrafo. Deixaremos marcados os adjetivos para exemplificar a atividade.

“Não era o que poderia se chamar de uma figura popular, mas estava um pouco além do anonimato. Seu nome era João D'Artagnan, mas era mais conhecido como D'Artagnan, o Filósofo. O **típico** personagem de crônicas **engraçadas**. Rapaz **universitário**, cursando Letras, **magro**, óculos de grau, e tênis All Star **azul rasgado**. Era consumidor **inveterado** de livros e gibis, indo dos mangás a Shakespeare, das **antigas** fotonovelas em papel **jornal** colecionadas pela avó Beneditina, com quem morava, até os **desmedidos** contratos de licenças de software **pago** (coisa que,

convenhamos, ninguém nunca leu). Já tinha lido o Houaiss de capa a capa (o Aurélio, três vezes) e todas as bulas **de remédio** da **supracitada** avó Beneditina, o que era quase uma farmácia **inteira**.”

Vamos explorar o adjetivo, então, é importante que os estudantes tenham um parâmetro básico para identificá-lo no texto. Ao perguntar aos alunos em sala de aula, normalmente, eles não sabem dizer o “conceito gramatical”, mas respondem que eles são usados para descrever, para dar qualidade. Esse pode ser o ponto de partida, caso eles não consigam nem identificá-los no texto.

Após essa primeira identificação, sugerimos observar como esses elementos se encontram no texto.

- a) Não era o que poderia se chamar de uma figura **popular**.
- b) O **típico** personagem de crônicas **engraçadas**.
- c) Rapaz **universitário** [...], **magro** e tênis All Star **azul rasgado**.
- d) Era consumidor **inveterado** de livros e gibis, das **antigas** fotonovelas em papel **jornal**, indo dos mangás a Shakespeare [...]até os **desmedidos** contratos de licenças de software **pago**.
- e) Já tinha lido [...] as bulas **de remédio** da **supracitada** avó Beneditina, o que era quase uma farmácia **inteira**.

Fica claro que o adjetivo acompanha um termo, o substantivo. Quando dizemos que ele aparece junto ao substantivo não quer dizer que há um lugar específico, pois como se vê nos exemplos, ele pode aparecer antes ou depois, como em “figura **popular**” ou “**típico** personagem”. Os alunos vão claramente perceber que a posição desses elementos pode ser alterada. Os exemplos (a) e (b) mostram claramente isso. A sugestão para os estudantes é que eles manipulem as orações. E para esclarecer, recortamos a oração porque, nesse momento, vamos trabalhar apenas a posição do adjetivo.

- a) Figura **popular** / **popular** figura
- b) **Típico** personagem / personagem **típico**
- c) Rapaz **universitário** / **universitário** rapaz

Ao contrapor as mudanças, eles poderão analisar se há alteração de sentido, ou mesmo se é possível fazê-las. Em (a), por exemplo, há claramente um desconforto, embora não consigamos explicar o motivo de ser estranho usar “popular figura”. No exemplo (b), por sua vez, “típico” transita facilmente na posição anterior e posterior ao substantivo. Ainda é possível ver que não há alteração de sentido em (b), mas se evidencia uma ênfase quando “típico” vem antes do substantivo. O exemplo (c) é de fato um uso que jamais fazemos “universitário rapaz”. Esses detalhes vão sendo observados de uma forma muito natural à medida que as discussões vão acontecendo. Os próprios estudantes se dão conta de quando fazemos ou não uso de uma construção.

É interessante chamar a atenção para o fato de que o adjetivo pode ser retirado, no entanto, há prejuízo para o sentido construído. Por exemplo, “o garoto é uma figura” e o “garoto é uma figura popular”, vemos o sentido alterado claramente. Destacamos esse fato, pois o adjunto adnominal (a classe gramatical do adjetivo também exerce essa função) é considerado um termo acessório da oração e, portanto, não deveria fazer falta quando retirado. Todavia, o que vemos é que qualquer termo modifica, de alguma forma, o sentido do enunciado.

Ainda recortando os enunciados, apenas para exemplificar, se considerarmos os exemplos:

- b) Crônicas **engraçadas**
- c) Rapaz **universitário**

Nesses exemplos, podemos explorar como essas unidades se comportam na oração. Os alunos devem ser questionados e instigados a perceberem que elas se comportam de acordo com o termo que acompanham. Assim, se o substantivo está no feminino plural, como em (b), o adjetivo automaticamente se adequa indo para o feminino plural, resultando em “crônicas engraçadas”. O mesmo ocorre também em (c) e em todos os exemplos citados. É válido lembrar aos estudantes que, na oralidade, normalmente dispensamos a concordância de plural, mas nunca a de gênero. Facilmente diríamos “crônicas engraçada”, mas nunca “rapaz universitária”, ou talvez isso aconteceria em um contexto de ironia muito específico, mas esse não é o foco.

A função é outro fator que deve ser explorado dentro dos conteúdos gramaticais. Na verdade, a função é de extrema importância. Observando os exemplos citados, qual a função de cada um nos enunciados? Ressaltamos que, segundo a gramática normativa, alguns elementos, dentre eles os adjetivos, são instrumentos gramaticais de determinação nominal (BECHARA, 2006). Podemos partir dessa ideia de que o adjetivo determina de algum modo o nome e incitá-los a descobrir como isso acontece nos enunciados.

De modo geral, os adjetivos delimitam a unidade com a qual interagem, o substantivo, porém essa delimitação ocorre de diferentes formas. Levando em conta o parágrafo apresentado, observe que, quando os adjetivos são usados para se referir ao personagem, a função sempre vai ser de especificar ou diferenciar. Destacamos que o fazemos dessa forma para que fique claro que o texto deve ser levado em conta como um todo e não apenas como um pretexto para destacar orações e fazer atividades soltas.

No exemplo (a), “não era o que poderia se chamar de uma figura **popular**”, note que, em primeiro lugar, há uma ideia de comparação aqui e se pegarmos somente “figura popular” não teremos o mesmo efeito. Há alguém que é considerado “figura

popular”, porém não é o João D’Artagnan. O adjetivo “popular” não é para João, mas serve para diferenciá-lo daqueles que tem essa característica.

Na sequência, em (b), “o **típico** personagem de crônicas engraçadas”, João é tipificado. Lembrando que a própria semanticidade de “típico” precisa ser levada em consideração para que se pense em tipificação. Só se considera “típico” o que tem características específicas para algo. Se ele é “o típico personagem” quer dizer que ele cumpre as exigências para isso, ou seja, manifesta as características necessárias para que seja considerado enquanto tal.

Em (c), “rapaz **universitário** [...], **magro** e tênis All Star **azul rasgado**” os adjetivos especificam o personagem principal. Ele é “universitário”, “magro” e ainda especifica mais descrevendo o tipo de tênis que ele usa. O mesmo acontece em (d), “era consumidor **inveterado**”, especificando o tipo de consumidor. João não era só um consumidor, ele era inveterado, lia qualquer coisa, o próprio texto reforça isso com os exemplos das leituras que ele fazia.

Exploramos, nos parágrafos anteriores, apenas o uso dos adjetivos para o personagem principal. Vamos explorar outros elementos.

Em (b), “crônicas **engraçadas**”, o adjetivo “engraçadas” serve para especificar ainda mais o tipo de personagem que João d’Artagnan era. É certo que há vários tipos de crônicas, mas ele se identifica com os personagens que fazem parte de apenas um tipo de crônicas, as engraçadas. Indiretamente, esse adjetivo, embora se refira a “crônicas”, ele contribui para especificar João.

No exemplo (d), “era consumidor **inveterado** de livros e gibis, das **antigas** fotonovelas em papel **jornal** indo dos mangás a Shakespeare [...] até os **desmedidos** contratos **de licenças** de software **pago**”, temos muita descrição de outros elementos, **antigas** fotonovelas, papel **jornal**, **desmedidos** contratos **de licença** e software **pago**. É evidente que esses casos são muito descritivos e enfatizam muito o que o autor do texto quer dizer. Esses adjetivos entram em jogo para caracterizar as leituras do

personagem, enfatizando esses elementos, marcando que as leituras vão muito além daquelas que consideramos normais. Apaixonados por leitura leem livros de diferentes gêneros, jornais, revistas, entre outras, mas contratos, softwares e fotonovelas vão muito além dessas leituras. “Antigas”, por exemplo, enfatiza “fotonovelas” que, por acaso, a maioria dos alunos nunca ouviu falar de tão antigas que são, chega a ser redundante. O autor ainda acrescenta que elas são feitas de papel jornal, evidenciando cada vez mais que João fazia leituras fora do comum.

Entretanto, no meio desses adjetivos do exemplo (c), há um exemplo interessante, “papel jornal”. O conjunto já apresenta uma função adjetiva pelo fato de caracterizar “fotonovelas”, mas, além disso, “jornal” tem uma característica diferente dos outros exemplos, ele tipifica o elemento “jornal”, individualizando o tipo de papel.

Outro fato importante a destacar é que “jornal”, em outros exemplos, como “o jornal está caro”, pode ter uma função de substantivo, no texto, no entanto, ele tem função adjetival. Ressaltamos isso porque se o aluno decora as classificações ele não compreende como isso ocorre nesse exemplo.

No exemplo (e), “Já tinha lido [...] as bulas **de remédio** da **supracitada** avó Beditina, o que era quase uma farmácia **inteira**”, há mais três adjetivos que não se referem ao personagem principal. Em “bulas **de remédio**”, destaca-se uma função identificadora em relação a bulas. Já, em “**supracitada** avó”, o adjetivo assume a função explicativa, marcando que a avó a qual ele se refere já havia sido citada anteriormente. Podemos ainda destacar a anáfora que é desencadeada com o uso de “supracitada”. E, por fim, em “farmácia **inteira**”, destaca-se a função de especializador da unidade “inteira”. Essa farmácia não consta apenas de itens de primeiros socorros e analgésicos, ela contém tudo que uma farmácia pode ter.

Como o texto sugerido está repleto de adjetivos, essa tarefa seria extremamente exaustiva, nesse caso, a classe pode ser dividida em grupos e diferentes atividades ser delegadas para cada grupo, ou ainda dividir por parágrafos. Tudo depende do

objetivo pretendido, do nível e do tamanho da turma, entre outros fatores. Não há uma regra que defina como as atividades devem ser executadas, é sempre uma questão de escolhas. O importante é que a turma tenha a possibilidade de perceber como as unidades da língua funcionam e como isso pode ser aplicado nos usos.

5 Considerações finais

Entender como as coisas acontecem e funcionam é sempre muito mais importante que decorar as regras. Isso é básico para o processo de apreensão de algo. Com a língua não é diferente. Aprendemos a falar muito pequenos, conjugamos verbos, fazemos construções sintáticas e ainda assim não sabemos classificar as classes gramaticais, quem é sujeito ou predicado, entre outros. As pessoas privadas da leitura o fazem da mesma forma, já que todos tem uma gramática internalizada que segue regras de funcionamento lógico.

Reiteramos que o ensino de gramática é importante e não somos a favor de sua extinção em sala de aula, ao contrário, entendemos que língua e gramática estão imbricadas e que esse ensino deve levar à compreensão de processos que ultrapassam as meras classificações. Entender por que um adjetivo é composto ou derivado não contribui em nada, mas porque ele vem antes ou depois da unidade que acompanha, qual a sua função no enunciado é útil para a atividade de linguagem em si. Lembrando que consideramos para este trabalho a atividade de linguagem enquanto construção e reconhecimento de formas, ou seja, produzir e reconhecer textos. Isso passa pelos processos de interpretação, reconhecer e entender o que o outro diz e também produzir algo que seja interpretável.

Entendemos também que não há uma fórmula mágica e que as atividades em sala de aula devem ser bem planejadas, de modo a permitir que o aluno construa seu próprio conhecimento e percepção da língua. Ressaltamos que utilizar o estudo do

adjetivo serviu-nos apenas de forma prática, como exemplo de atividade, mas todo e qualquer conteúdo gramatical pode ser trabalhado dentro desses parâmetros, considerando sempre a capacidade de linguagem e epilinguística que qualquer falante possui.

Entre os resultados deste trabalho, gostaríamos de destacar que é sempre possível buscar formas diferentes de se trabalhar a língua em sala de aula sem a necessidade de se prender a atividades metódicas, classificatórias e repetitivas. O segredo está em levar os alunos a explorar os textos de maneira ativa, permitindo que compreendam o funcionamento das unidades da língua de modo que eles percebam como isso é interessante e até mesmo divertido.

Como o título desse artigo menciona, o objetivo era sugerir uma proposta viável para um ensino reflexivo de gramática, fugindo do ensino prescritivo ao qual estamos tão habituados. Trouxemos algumas reflexões de autores importantes no estudo da língua e da gramática e sua relação com o ensino. Buscamos também mostrar, de forma clara e objetiva, possibilidades de exploração de conteúdos gramaticais na perspectiva enunciativa da TOPE. No entanto, gostaríamos de destacar os inúmeros trabalhos de Rezende (2011) dentro dessa temática. Além de ser a precursora da TOPE no Brasil, ela conseguiu trazer a sua aplicabilidade para o ensino de língua.

Manter um ensino prescritivo é um retrocesso para as instituições, para os professores e muito mais para os estudantes. Esse tipo de ensino tolhe a sua capacidade criativa, prejudica a sua percepção para os fatos da língua, pois impede que eles a descubram e reflitam sobre o seu funcionamento. A percepção do falante é importante, pois, a partir disso, ele pode entender o porquê de muita coisa na língua e, conseqüentemente, ter um posicionamento linguístico e até mesmo político diante do seu modo de falar e de apreender as coisas.

Referências

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. *In*. BAGNO, M. GAGNÉ, G. STUBBS, M. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002. p. 13-82
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37 ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- CULIOLI, A. **Pour une linguistique de l'énonciation**. Tome 1. Paris: Ophrys, 1990.
- FRANCHI, C. **Criatividade e gramática**. São Paulo: Secretaria da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1991.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- REZENDE, L. M. A indeterminação da linguagem e o conceito de atividade no ensino de língua materna. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 40 (2): p. 707-714, mai-ago. 2011.

Anexo

D'Artagnan, o filósofo

Não era o que poderia se chamar de uma figura popular, mas estava um pouco além do anonimato. Seu nome era João D'Artagnan, mas era mais conhecido como D'Artagnan, o Filósofo. O típico personagem de crônicas engraçadas. Rapaz universitário, cursando Letras, magro, óculos de grau, e tênis All Star azul rasgado. Era consumidor inveterado de livros e gibis, indo dos mangás a Shakespeare, das antigas fotonovelas em papel jornal colecionadas pela avó Beneditina, com quem morava, até os desmedidos contratos de licenças de software pago (coisa que, convenhamos, ninguém nunca leu). Já tinha lido o Houaiss de capa a capa (o Aurélio, três vezes) e todas as bulas de remédio da supracitada avó Beneditina, o que era quase uma farmácia inteira.

Era um jovem metódico, às vezes, com uma exagerada prudência que o levava a ter certos temores descomedidos. Mas era mais conhecido por ser um rapaz comunicativo. D'Artagnan procurava transmitir suas ideias com o máximo de emoção. E para isso não economizava recursos. Usava gestos esdrúxulos, emitia grunhidos, saltitava e chegava a soltar

arrotos retumbantes – tudo para atingir o zênite da expressividade. Definitivamente, não era um rapaz comum. Era muito mais do que isso.

Era D'Artagnan, o Filósofo.

Estava almoçando no restaurante universitário com Filomeno, seu melhor amigo. “Melhor amigo, não”, diria. “Grande parceiro de porre”.

– Mas a mina nem olha para mim, D'Artagnan.

– Sua neutralidade vive te descoroando. Por que não chega junto?

– Estou planejando isso.

– E vai falar o quê?

– Bom, pensei em chamar ela para tomar um chopinho e...

– Quê??? Quê??? – D'Artagnan o interrompeu, arreganhando as pernas e socando o ar, indignado. – Tá maluco, mano? Quer conquistar a guria com... *chopinho*? – Ele falou “chopinho” fazendo cara de quem ia vomitar.

Filomeno deu de ombros.

– O que me sugere?

– Filo – D'Artagnan gostava de chamá-lo assim, uma discreta homenagem ao filósofo Filo, de Alexandria –, você precisa entender e contemplar a alma feminina. – D'Artagnan abriu os braços em concha e ficou com as mãos parecendo segurar duas bolas de cristal, frágeis e escorregadias, movimentando os ombros para frente e para trás. – Não a alma feminina como um todo, mas a alma da sua pretendente. Muitas mulheres fingem ser românticas, mas isso é só fachada. Mas eu conheço essa menina. Você se apaixonou pela garota certa. Ela é romântica. Suave. Pura. A musa perfeita para qualquer poeta. E uma garota como a Amanda não vai se apaixonar por um cara que a chama para *tomar um chopinho*. – Voltou a fazer a cara de prenúncio de vômito.

– Amanda? Que Amanda???

– Como “que Amanda”? A Amanda do terceiro ano.

– Tá maluco, D'Artagnan? Eu tô falando da Grazi Bico de Urubu.

– A Grazi? A do piercing na goela, que usa minissaia de meio palmo e que tem tatuagem até na sola do pé?

– Essa mesma, oras.

D'Artagnan pensou um pouco, assoviou, deu um tapa na coxa e arrematou:

– Chama a guria para tomar um chopinho.

Martinz, Juliano. **D'artagnan, o filósofo**. Disponível em: <https://corrosiva.com.br/textos-engracados/cronica-humoristica-dartagnan-filosofo/>

Acesso em: 27 mai. 2021.

Artigo recebido em: 29.06.2021

Artigo aprovado em: 24.02.2022



Representações de experiências de quase morte: uma abordagem da Linguística de Corpus e da Análise Multidimensional

Representations of near-death experiences: a Corpus Linguistics and Multidimensional Analysis approach

*Aline Andrea Zamboni MILANEZ**
*André Luiz Siqueira ALENCAR***

RESUMO: O objetivo deste artigo é a análise da variação das dimensões de relatos de Experiências de Quase Morte (EQM). Nas últimas décadas, diversas áreas do conhecimento têm investigado o fenômeno, desde o lançamento do livro de Moody (1975), dentre as quais a linguística. Nenhum estudo, até o presente momento, investigou sua variação de dimensões na língua inglesa, por meio da Linguística de Corpus (LC) (BERBER SARDINHA, 2004) e da Análise Multidimensional (AMD) (BIBER, 1988). Como método principal do estudo, usou-se a AMD aditiva (BIBER; CONRAD, 2001) e AMD completa (BIBER, 1988), a fim de mapear 1223 relatos nas dimensões de variação do inglês e desvendar suas dimensões próprias. Em relação à AMD aditiva, o corpus de estudo apresentou escore positivo nas dimensões um, dois e cinco e escore negativo nas dimensões três e quatro. Quanto à AMD completa, três dimensões funcionais foram

ABSTRACT: The aim of this paper is to analyze the variation of dimensions of Near Death Experiences (NDE) reports. In recent decades, several fields of knowledge have investigated the phenomenon since the release of Moody's book (1975), including linguistics. To date, no study has investigated its variation of dimensions in the English language, through Corpus Linguistics (CL) (BERBER SARDINHA, 2004) and Multidimensional Analysis (MDA) (BIBER, 1988). As the main method of the study, additive MDA (BIBER; CONRAD, 2001) and complete MDA were carried out (BIBER, 1988), in order to map 1223 reports in the dimensions of variation of english and unveil its own dimensions. Regarding the additive MDA, the study corpus presented a positive score in dimensions one, two and five and negative score in dimensions three and four. As for the MDA, three functional dimensions were identified and

* Doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9067-5997>. alinezmilanez@gmail.com

** Doutorando em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4697-8269>. andrealencar.professor@gmail.com

identificadas e interpretadas como (1) Discurso relatado vs. Descrição elaborada, (2) Discurso Deontico e (3) Discurso com enfoque no posicionamento.

interpreted as (1) *Reported speech discourse vs. Elaborate description*, (2) *Deontic Discourse* and (3) *Discourse focused on stance*.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências de quase morte. Linguística de Corpus. Análise Multidimensional.

KEYWORDS: Near death experiences. Corpus Linguistics. Multidimensional Analysis.

1 Introdução

De acordo com Greyson (1983), Experiências de Quase Morte (EQM) referem-se a relatos de indivíduos que experimentaram o limiar da morte, por meio de acidentes ou doenças, mas que, surpreendentemente, conseguiram sobreviver ou foram ressuscitados. Embora pareçam recentes, relatos de EQMs remontam a séculos. Para Moody (2013), os mitos fundadores das EQMs encontram-se na Grécia Antiga, ainda que haja indícios de que sua aparição esteja no mundo egípcio (ST CLAIR, 2019). Em seu ensaio, Moody conta-nos a respeito da história do guerreiro Er, filho de Armênios, narrada na obra de Platão, *A República*. Aparentemente dado como morto no campo de batalha, Er retorna à vida, quando colocado sob a pira funeral. Embora não haja nenhuma menção desse guerreiro no mundo antigo (ENGMANN, 2014), o relato de Er é uma das mais intrincadas descrições sobre a viagem da alma ao mundo dos mortos. No entender de Platão, a história de Er tratava-se de um relato sério, “que oferecia alguma garantia de vida após a morte” (MOODY, 2013, p. 2). Um segundo relato, dessa vez descrito por Marinus van der Sluijs (2009), pode ser encontrado no ensaio de Plutarco, *Nos Atrasos da Vingança Divina*. No ensaio, Plutarco relata a história de Aridaeus, um homem que morre por conta de uma queda. Embora seu pescoço não tenha sido quebrado, apenas uma concussão foi o suficiente para lhe selar o destino. Três dias após o acidente, em seu funeral, Aridaeus retorna à vida, afirmando uma incrível história da viagem de sua inteligência para fora do corpo e da capacidade de

sua alma em observar tudo a sua volta (VAN DER SLUIJS, 2009). Por conta de sua radical mudança após a experiência, Aridaeus passa a ser chamado de *Thespesius*, isto é, o Divino. Céticos gregos argumentaram sobre a impossibilidade de tais relatos. Demócrito, pai da filosofia atômica, sustenta que cabe à mente o controle das fronteiras da alma, por meio de átomos psíquicos, espalhados por toda a extensão do corpo (MORSE; PERRY, 1991), mas, embora sua filosofia contemplasse uma teoria sobre a alma, ele notou que não há um tal momento na vida em que possamos, ainda que por um instante, vislumbrar o mundo depois de nossas vidas, isto é, trata-se apenas da experiência final de um corpo agonizante antes da morte (MOODY, 2013). A partir do século XX, essa fragmentada percepção dos relatos de EQM mudaria por completo.

A reviravolta deu-se por meio do avanço tecnológico em todos os domínios humanos, principalmente o da medicina, cujo pioneiro foi Raymond Moody (1975), com a publicação de seu livro *Life after Life*, em que analisa os relatos de 150 indivíduos envolvidos em situações de morte iminente. Moody distinguiu as experiências dos relatos em três grandes categorias: 1) experiências de indivíduos que se supunham mortos e, conseqüentemente, pronunciados mortos pela equipe médica; 2) de indivíduos em acidentes potencialmente fatais ou em casos de doenças graves e 3) relatos de terceiros, que presenciaram relatos de EQMs de um moribundo, e, logo em seguida, foram repassados ao pesquisador. A partir dessa categorização, Moody observou que, embora haja centenas de circunstâncias em torno dos relatos, existem muitas semelhanças extraordinárias entre eles (MOODY, 1975). No segundo capítulo do livro, Moody elenca a estrutura subjacente a esses relatos, a partir dos 150 coletados. Ao todo, foram encontrados 15 aspectos recorrentes, aos quais se referiu por “experiência ideal ou completa” (MOODY, 1975, p. 19), e que estão brevemente resumidos no quadro a seguir.

Quadro 1 – Elementos recorrentes de uma EQM ideal e seus significados.

<i>INEFABILIDADE</i>	<i>NOTÍCIA DA MORTE</i>	<i>SENTIMENTO DE PAZ E QUIETUDE</i>	<i>SENSAÇÕES AUDITIVAS</i>	<i>O TÚNEL ESCURO</i>
Dificuldade de expressão linguística das experiências.	Estado em que o paciente escuta a notícia da morte, mesmo estando clinicamente morto.	Descrição de uma sensação de paz e quietude nos primeiros estágios da experiência.	Caso em que o paciente, diferente da paz, relata sensações auditivas muito desagradáveis.	Refere-se à sensação de estar sendo puxado para um espaço escuro, descrito como um túnel, caverna, funil etc.
<i>AUSÊNCIA DO CORPO</i>	<i>ENCONTRO COM OUTROS</i>	<i>O SER DE LUZ</i>	<i>O RESUMO (DA VIDA)</i>	<i>O LIMITE OU A FRONTEIRA</i>
Sensação de estar olhando o próprio corpo, como um espectador em terceira pessoa.	Encontro com seres espirituais próximos do indivíduo, que, aparentemente, estão ali para aliviar a tensão da passagem para a morte.	Refere-se à presença de uma luz, fraca de início, mas que se intensifica rapidamente, até atingir um brilho indescritível nos padrões terrenos.	Apresentação, por meio do ser de luz, de um resumo da vida terrestre do indivíduo, com o objetivo de provocar a reflexão sobre sua vida.	Aproximação de uma fronteira ou limite pelo indivíduo, cuja natureza pode tomar várias formas, como uma cerca, uma neblina, um campo etc.
<i>O RETORNO</i>	<i>CONTAR AOS OUTROS</i>	<i>EFEITO NA VIDA</i>	<i>NOVAS VISÕES SOBRE A MORTE</i>	<i>CORROBORAÇÃO</i>
Retorno, propriamente dito, à vida.	A experiência é contada a outros indivíduos, como se o indivíduo realmente tivesse vivenciado as experiências relatadas.	Sensação de que a experiência vivida assumiu formas sutis, de modo que o indivíduo passa a experimentar a vida de um modo mais amplo e profundo.	Como consequência do elemento “efeito na vida”, o indivíduo perde o medo da morte, o que não quer dizer que queira se suicidar ou desejar mortes desagradáveis.	Quando o relato é corroborado por médicos que atestam, por exemplo, que alguns indivíduos descrevem procedimentos médicos, ainda que estivessem clinicamente mortos.

Fonte: adaptado de Moody (1975).

Desde a publicação de seu livro, muitos indivíduos foram entrevistados por médicos e psicólogos sobre suas EQMs e as situações que enfrentaram. Cardiologistas (SABOM, 1980; VAN LOMMEL *et al.*, 2001), especialistas em ressuscitação (PARNIA *et al.*, 2001), oncologistas (LONG; PERRY, 2010) e psicólogos (RING, 1980) reuniram esforços à procura de respostas para o fenômeno e publicaram seus achados em forma de literatura profissional e popular. Todos os pesquisadores chegaram à conclusão de que EQMs tendem a imitar um padrão distinto e uniforme (MOODY, 2013). Dentre esses especialistas, o psiquiatra Bruce Greyson (1983a) desenvolveu uma escala que quantifica os componentes cognitivos, afetivos, paranormais e transcendentais das EQMs. Trata-se de um questionário de 16 itens, com uma escala de corte de 7/32, em que se considera sete o valor apropriado para as definições de uma EQM (GREYSON, 1983b).

No entanto, embora tal instrumento facilite a análise da experiência individual e das suas partes componentes, ignora a questão da existência de tipos distintos (tipologia) de EQMs (GREYSON, 1985). Segundo Greyson (1985), Sabom (1980) propôs a única tipologia de EQMs até o momento. Sua análise considerou 71 incidentes desse tipo e agrupou-as em dois tipos: 1) *autoscópica* (30% dos casos), que envolve a visualização do corpo de uma determinada altura; e 2) *transcendental* (54% dos casos), que aparentemente envolve a passagem da consciência para uma região ou dimensão desconhecida. 16% dos incidentes restantes sugeriram uma mistura de ambas as tipologias.

Embora ainda não tenham sido exploradas profundamente (GREYSON, 1985), as EQMs têm proporcionado debates intensos no mundo acadêmico, o que permite ampla margem de pesquisas sobre o tema, inclusive linguísticas. Nesse sentido, este artigo, juntamente com a percurso metodológico aqui adotado, propõe uma nova perspectiva de análise de relatos de EQM. O pioneirismo do presente estudo reside na compilação criteriosa de um grande corpus de análise, que combina métodos

quantitativo-estatísticos e qualitativos de grande escala, no intuito de desvendar as diversas funções comunicativas presentes nos relatos de EQM.

Revisão da literatura

No domínio do Processamento das Línguas Naturais (PLN)¹, Greyson, juntamente com sua equipe (LANGE; GREYSON; HOURAN, 2015), analisaram um *corpus* de 863 relatos de EQMs. Perfazendo um total de 224.90 *tokens*, o *corpus* foi submetido ao método da Análise Semântica Latente, que reduz o conteúdo proposicional de um *corpus* em fatores, a fim de capturar a semântica e a estrutura dos relatos em questão, tendo em vista suas semelhanças narrativas. Os pesquisadores descobriram uma hierarquia semântica estruturada em sete fatores. Quatro fatores referiam-se a aspectos temáticos transcendentais e paranormais (e.g. Fator 4 – *angel, god, love* etc., Fator 26 – *demon, tunnel, energy* etc.), ao passo que três fatores faziam “referências vagas e específicas a elementos fisiológicos e ambientais” (LANGE; GREYSON; HOURAN, 2015, p. 84), como observado, por exemplo, nos fatores 38 (*door, sensation, voice*), 235 (*work, hot, pleasant*) e 247 (*light, cry, nearly*). Além disso, os pesquisadores foram capazes de confirmar a hipótese de que, a partir da coocorrência lexical, a intensidade de uma EQM – considerando-se os parâmetros contidos na escala de Greyson – pode ser prevista a partir dos relatos escritos (LANGE; GREYSON; HOURAN, 2015).

Outro estudo complexo (MARTIAL *et al.*, 2019), por meio da abordagem de mineração de texto, avança a hipótese de uma correlação entre o conteúdo semântico dos relatos de EQM e substâncias psicoativas. O *corpus* de estudo continha quinze mil relatos escritos, divididos entre 165 substâncias psicoativas e 625 relatos de EQMs. Usando técnicas do PLN, particularmente a Análise Semântica Latente, os autores

¹ Do inglês *Natural Language Processing*.

puderam acessar as semelhanças entre ambos. Dois *corpora* foram coletados: o primeiro, com 623.926 *tokens*, continha 625 relatos de EQMs, cuja pontuação fosse igual ou superior a sete na escala de Greyson; o segundo, com relatos de uso de 165 substâncias psicoativas, tais como sedativos, antipsicóticos, psicodélicos dissociativos e serotoninérgicos etc. Após diversas etapas de análise, os pesquisadores obtiveram matrizes de correlações lexicais entre os *corpora*, e, curiosamente, a substância psicoativa mais relacionada ao conteúdo semântico das EQMs apontou para a ketamina, um antagonista de NMDA, diretamente associado a propriedades dissociativas, isto é, perda dos sentidos, porém, sem perda significativa da consciência. Nesse sentido, o artigo sugere a possibilidade, ainda que indireta, da avaliação de modelos neuroquímicos envolvidos nas EQMs.

Em um terceiro estudo linguístico (CHARLAND-VERVILLE *et al.*, 2020), os pesquisadores compilaram um *corpus* de relatos de EQMs, por meio da retrospectiva narrativa de 158 participantes. A fim de prevenir a subjetividade do estudo, evento natural quando se trata da observação humana de fenômenos, os pesquisadores usaram, tal como nos estudos anteriormente citados, procedimentos de PLN, no domínio da Análise Semântica Latente. Após o processamento dos dados no *software R* (remoção de pontuação e números, *stop words* etc.), os dados foram submetidos ao cálculo de semelhança entre pares lexicais, por meio do princípio da distância Euclidiana e, logo a seguir, foram processados em um dendograma em cinco etapas, a fim de analisar a relação hierárquica entre esses itens. Essa multifacetada etapa resultou em grupo lexical de tamanho N , que finalmente foi submetido ao método do diâmetro, também encontrado no *software R*, método que define a hierarquia entre grupos lexicais. Os resultados apontam para três grupos hierárquicos que compreendem aspectos temáticos como a revisão da vida, experiências fora do corpo, túneis de luz, paz e alegria etc.

Ainda que os estudos acima se valham de análises linguísticas, há uma grande diferença com relação ao método adotado neste trabalho. Em primeiro lugar, a Análise Semântica Latente não considera todos os itens lexicais do *corpus*: palavras gramaticais (*the, a, some*) são descartadas da análise. Em segundo lugar, os textos não são anotados em relação às variáveis linguísticas do inglês. Por fim, como não consideram todos os itens lexicais e não consideram as características linguísticas em jogo na língua, conseqüentemente, não existe a necessidade de alocá-los nas variações de dimensão do inglês nem desvendar suas funções comunicativas subjacentes. Nesse sentido, nenhum estudo no domínio da Análise Multidimensional foi encontrado.

2 Pressupostos teóricos

Como principal pressuposto teórico, utilizou-se a Linguística de *Corpus* (LC) na vertente da Análise Multidimensional (AMD) proposta por Douglas Biber (1988). A LC define-se como uma área de investigação que se propõe à análise de grandes quantidades de dados linguísticos, armazenados em computador, por meio de critérios pré-estabelecidos pelos pesquisadores, a fim de utilizá-los para os mais diversos fins. Segundo Berber Sardinha (2000a), a LC propicia ao pesquisador explorar a linguagem por meio de evidências fornecidas empiricamente com o auxílio do computador. Trata-se, portanto, de uma área que lança mão de recursos tecnológicos no intuito de coletar, armazenar e analisar grandes quantidades de textos, não só por meio de técnicas próprias da LC, como também da computação em geral. A vertente da LC aqui utilizada se refere à AMD (BIBER, 1988), área de estudo que faz uso massivo de *corpora*, ou seja, utiliza uma grande quantidade de textos a fim de descrever com maior precisão suas propriedades. Um dos principais conceitos que dão suporte à AMD é o conceito de *variação*, isto é, dado um grande conjunto de variedades linguísticas ou *registros*, é possível identificar, analisar e comparar suas variações de

uso por meio de um conjunto de variáveis linguísticas, ao longo de um espaço multidimensional de variação. Até 1988, essa abordagem era impraticável, uma vez que dependia da confluência de fatores tecnológicos somente disponíveis no final da década de 80. Segundo Biber (1988), poucos parâmetros eram utilizados para descrever a variação entre registros, tais como “integração” ou “fragmentação”, “envolvimento” ou “distanciamento” etc., o que, além de insuficientes para a análise da variação entre os registros, causavam uma indesejável polarização em suas descrições (BERBER SARDINHA, 2000b).

Com o auxílio da quantificação de dezenas de variáveis linguísticas e dois *corpora* à sua disposição², Biber demonstrou que a língua inglesa possui cinco variações de dimensão e que cada dimensão faz parte de um contínuo, mais do que uma dicotomia entre os parâmetros nelas encontrados. Para esse fim, Biber utilizou a Análise Fatorial, isto é, uma técnica estatística multivariada, que reduz uma enorme quantidade de variáveis a grupos de coocorrência, também conhecidos como *fatores*. Cada fator possui um certo número de variáveis “que coocorrem significativamente do ponto de vista estatístico” (BERBER SARDINHA, 2000b). Por exemplo, fatores que possuem a coocorrência de variáveis linguísticas como *pronome em 1ª pessoa*, *pronome em 2ª pessoa* etc., sugerem um discurso interativo. É possível, e até muito comum, que haja variáveis linguísticas em distribuição complementar nesse mesmo fator, isto é, variáveis que possuem um valor negativo e que coocorrem entre si, mas que apresentam baixa frequência, quando variáveis positivas se manifestam. Assim, no mesmo fator em que ocorrem as variáveis descritas acima, é possível ocorrer variáveis com peso negativo, tais como *adjetivo atributivo*, *extensão da palavra*, *relação entre item e ocorrência* etc. Essas variáveis sugerem descrição precisa do conteúdo sendo veiculado e, quando se manifestam, possuem baixa frequência na presença de variáveis positivas

² Os *corpora* LOB e o London-Lund.

e vice-versa. A passagem da análise da coocorrência das variáveis para a sua interpretação (discurso interativo *vs.* discurso elaborado) denomina-se *dimensão*, isto é, “o estatus que um fator assume assim que ele é interpretado do ponto de vista de sua função comunicativa” (SARDINHA, 2000b, p. 106). É preciso lembrar que cada dimensão não se constitui de parâmetros estanques, dicotômicos. Os registros ou textos em determinada dimensão não são apenas relativos ao discurso interativo ou elaborado; pelo contrário, estão em um contínuo que varia entre *mais ou menos interativo* e *mais ou menos elaborado*, pois, como frisado acima, dimensões representam um espectro de variação (BIBER, 1988).

A fim de conduzir a análise multidimensional dos relatos de EQM, é preciso seguir diversas etapas, apresentadas na próxima seção.

3 Metodologia

A primeira etapa do processo é a coleta dos dados a serem analisados. O *corpus*, denominado *Corpus de Experiências de Quase Morte (CEQM)*, é constituído por relatos de EQMs e contém 1223 relatos. Nesta etapa, seguiram-se os seguintes passos: 1) procura de textos a serem estudados e 2) compilação de um *corpus* representativo da população em análise.

O primeiro passo – procura de textos da população a serem estudados – foi a requisição dos relatos contidos no endereço eletrônico <https://www.nderf.org/index.html>. Embora estejam abertos para consulta, contêm direitos autorais. Após a requisição de uso, foram concedidos 1750 relatos, enviados por meio de uma planilha em Excel, como mostra a figura abaixo:

FIGURA 1 – Exemplo de relato em Excel.

Entry Number	Post Number	Post Name	Classification	URL	Language	The Experience
1			NDE		English	The Experience seems to span thoughts up from your past, come clearly seem to dropped dead, went kaput. Just like that. Everything seemed to be happening at once, or time stopped or lost all meaning. There were no symptoms, no warning.

Fonte: www.nderf.org

Cada relato contém diversas informações, dentre as quais as mais importantes localizam-se na coluna *Classification*, *Language*, *The Experience*, e as colunas a respeito das perguntas e respostas sobre a experiência vivida³. Dentre os 1750 relatos, 127 eram traduzidos de outras línguas, já que se trata de uma comunidade onde todos podem postar suas experiências, desde que traduzidas para o inglês. Os restantes 1623 foram produzidos originalmente em língua inglesa. A partir da função *filtro* da coluna *Language*, todos os relatos traduzidos de outras línguas foram descartados. Em seguida, a função *filtro* foi usada na coluna *Classification*, a fim de coletar apenas os relatos *NDE*, *FDE* e *STE*⁴. Nessa coluna, relatos classificados como *Drug Experience*, *Psychosis*, *SecondHand Experience* etc., foram descartados. Por fim, procedeu-se à somatória das respostas de cada um dos relatos restantes. Como observa Greyson (1983, p. 375), “para fins de pesquisa, um *score* a partir de 7 (1 abaixo da média) parece

³ Algumas informações foram omitidas, por motivo de direitos autorais.

⁴ NDE significa *Near Death Experience* (Experiência de Quase Morte) tal como descrito na introdução. As categorias FDE (*Fear-Death Experience*, quando há um medo terrível associado à iminência da morte) e STE (*Spiritually Transformative Experience*, quando há uma experiência mística de transcendência no instante da morte) são manifestações da NDE e, portanto, foram igualmente consideradas para análise.

um corte válido na seleção de grupos *EQM* para estudos futuros⁵. Assim, apenas aqueles que contivessem a pontuação mínima de 7 foram selecionados. Um *script* em VBA – módulo do Excel – foi criado, a fim de exportar cada um dos relatos em formato *.txt*, após a aplicação dos filtros descritos acima.

Dentre os 1623 relatos, 1223 foram considerados para análise, a partir dos critérios adotados. O corpus *CEQM* corresponde a um total de 576.010 ocorrências (*tokens*) e 15.192 palavras (*types*). Suas características gerais podem ser vistas no quadro abaixo:

Quadro 2 – Características Gerais do *corpus* *CEQM*.

CORPUS	Ocorrências (tokens)	Vocábulos diferentes (types)	Razão (types/tokens)
CEQM	576.010	15.192	2,64%

Fonte: o(s) autor(es).

Com relação ao segundo passo, a representatividade do *corpus* foi mantida, tendo em vista os critérios adotados.

A segunda etapa consiste na etiquetagem do *corpus*, por meio do etiquetador *Biber Tagger*, que possui uma ampla gama de variáveis linguísticas em diferentes níveis de dependência (morfológica, semântica e marcadores do posicionamento das opiniões e atitudes dos autores dos textos). Ao todo, são 128 variáveis linguísticas, agrupadas nos três níveis citados. Em seguida, os resultados são processados por outro programa, o *TagCount*, que normaliza a frequência das etiquetas linguísticas por mil palavras. A normalização permite a análise de vários textos de diferentes tamanhos. Além da contagem das frequências, o *TagCount* computa automaticamente os escores médios de todos os textos do *corpus*, em relação às cinco dimensões de variação do

⁵ Tradução livre feita pelos pesquisadores deste artigo.

inglês. O arquivo resultante foi processado por meio de um programa em SAS, a fim de que cada frequência normalizada fosse identificada pela sua respectiva etiqueta morfossintática e transformada em um arquivo *.csv*. Após a etapa de identificação das etiquetas com seus respectivos valores, já é possível mapear o CEQM nas dimensões do inglês (BIBER,1988). O mapeamento é feito pelo cálculo de escore médio de cada fator do *corpus* CEQM nas dimensões do inglês. Cada dimensão da língua inglesa é composta por diferentes registros, e seus escores médios permitem a adição de novos textos ou registros, não incluídos na pesquisa inicial de Biber (1988). Segundo Biber (2009), a AMDA é geralmente usada para a investigação de novos campos de estudo do conhecimento humano. A tabela abaixo representa o mapeamento do *corpus* CEQM nas dimensões do inglês, realizado no SPSS 20.

Tabela 1 – Mapeamento do corpus CEQM nas dimensões do inglês

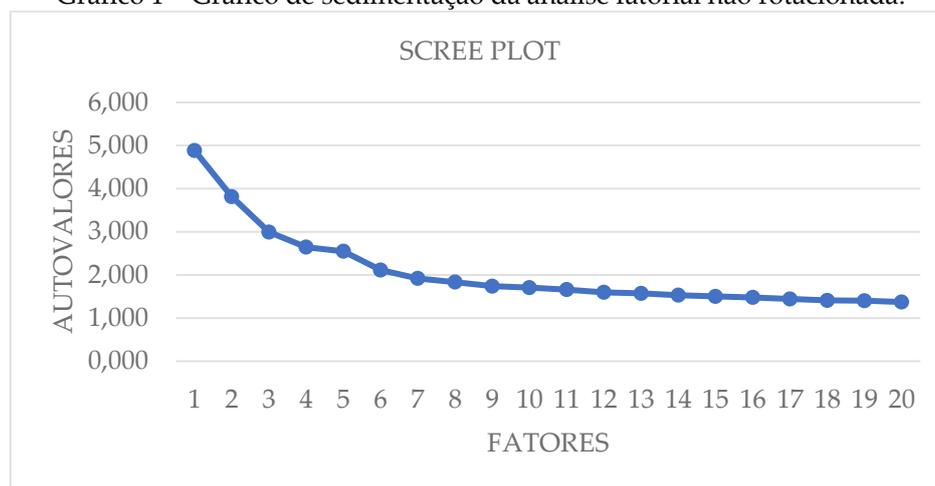
<i>Variável</i>	<i>Média</i>	<i>Mínima</i>	<i>Máxima</i>	<i>Desvio padrão</i>
<i>Dim 1</i>	10.0663532	-20.7500000	54.4400000	9.4081516
<i>Dim 2</i>	1.1744644	-5.2100000	10.8500000	2.0903392
<i>Dim 3</i>	-3.7763778	-20.0300000	51.4800000	3.9685705
<i>Dim 4</i>	-1.9916108	-6.6100000	11.4700000	2.7456040
<i>Dim 5</i>	0.5557155	-3.6300000	14.9000000	2.7618719

Fonte: o(s) autor(es).

Na tabela acima, a coluna *média* indica a média dos escores do *corpus* em relação a cada dimensão do inglês. As colunas *mínima*, *máxima* e *desvio padrão* referem-se às variações mínimas, máximas e o desvio padrão dos textos do *corpus* em relação aos escores das dimensões do inglês, respectivamente. O mapeamento ocorre por meio da coluna *média*, nas cinco dimensões: 1) *Produção interacional vs. Produção informacional*, 2) *Propósitos narrativos vs. não narrativos*, 3) *Referência explícita vs. dependente da situação*, 4) *Persuasão explícita* e 5) *Informação abstrata vs. não abstrata*.

Para a AMD completa, os dados também foram inseridos no pacote estatístico SPSS 20. Realizou-se uma análise fatorial exploratória, a fim de identificar a adequação da amostra, número de fatores a serem extraídos para a análise fatorial rotacionada e comunalidades entre as variáveis. Variáveis com alto poder de generalização, como *allverb*, *allpro*, *allpsv* etc., foram inicialmente retiradas, já que inflam desnecessariamente os fatores e dificultam a interpretação final. O teste KMO identifica a adequação da amostragem e as correlações parciais entre as variáveis. Um valor de .7 indica que a amostragem em estudo é adequada para a condução da extração de fatores rotacionados⁶. Já o teste de esfericidade de *Bartlett* indica o nível de significância da correlação entre as variáveis, a fim de identificar a possibilidade da rotação dos fatores. Para ser aceitável, seu valor deve ser inferior a 0.05⁷. Em seguida, observou-se a tabela de comunalidades entre as variáveis. O valor padrão de corte em pesquisas de AMD é .15, isto é, variáveis abaixo desse valor podem ser descartadas, uma vez que em nada contribuem com a variação total compartilhada.

Gráfico 1 – Gráfico de sedimentação da análise fatorial não rotacionada.



Fonte: o(s) autor(es).

⁶ Neste estudo, o valor do teste de KMO foi de .53. Embora um valor acima de .7 seja o ideal, valores acima de .5 são aceitáveis.

⁷ O valor de p para os dados da pesquisa foi de .000, ou seja, adequado para análise fatorial rotacionada.

Após os testes, 86 variáveis linguísticas foram retidas para a análise fatorial rotacionada. Além dos testes, observou-se o diagrama de sedimentação (*scree plot*), no gráfico acima, para decidir o número de fatores a serem extraídos. O primeiro “cotovelo” mais acentuado corresponde ao fator cinco. Uma primeira extração com cinco fatores foi considerada para uma análise mais cuidadosa. Nesta etapa, mais um corte foi usado para as variáveis, isto é, os fatores carregaram apenas as variáveis com maior peso (*loading*) em cada fator, por meio de um valor padrão de .30 (BIBER, 1988). A análise dos autovalores, no entanto, mostrou que, a partir do terceiro fator, existe uma estabilidade nos valores, isto é, não há captura de diferenças significativas entre os fatores que sejam passíveis de interpretação, como mostra a tabela abaixo, na coluna “Total”.

Tabela 2 – Autovalores dos dez primeiros fatores.

Fator	Autovalores iniciais		
	Total	% da Variação	Acumulado %
1	4,884	4,564	4,564
2	3,814	3,565	8,129
3	2,994	2,798	10,927
4	2,645	2,472	13,399
5	2,549	2,382	15,781
6	2,114	1,976	17,757
7	1,919	1,793	19,550
8	1,833	1,713	21,263
9	1,740	1,626	22,890
10	1,707	1,595	24,484

Fonte: o(s) autor(es).

Foi decidido por uma solução final de três fatores, uma vez que, além da estabilidade demonstrada a partir do terceiro fator, as variáveis linguísticas em cada um deles provaram-se coerentes com as funções comunicativas do *corpus*.

A última etapa consistiu no cálculo de escore dos textos de cada uma das dimensões e a interpretação de cada fator em relação às suas funções comunicativas subjacentes. A tabela 3 representa a estrutura final de cada fator e suas variáveis.

Tabela 3 – Estrutura dos fatores.

Variável linguística	Peso	Variável linguística	Peso
Fator 1		Fator 3	
Verbo relacionado à comunicação	.615	Verbo relacionado à atividade mental	.603
<i>That</i> usado em oração complementar controlada por verbo não factivo	.506	<i>That</i> usado em oração complementar controlada por verbo factivo	.524
Verbo no passado	.475	<i>To</i> usado em oração complementar controlada por verbos de probabilidade e fato	.507
Pronome em 3ª pessoa	.441	Advérbio ou palavra quantificadora enfático/a	.378
Omissão de <i>that</i> em oração subordinada	.381	<i>That</i> usado em oração complementar controlado por verbo	.372
Verbo de persuasão	.366	Verbo relacionado à existência ou relacionamento	.354
Verbo relacionado à atividade/ação	.356		
Substantivo animado	.318		
Extensão da palavra	-.622		
Preposição	-.484		
Adjetivo atributivo	-.431		
Substantivos cognitivos	-.360		
Substantivos relacionados a coisas ou processos	-.313		
Fator 2			
Verbo no presente	.700		
Relação entre item e ocorrência	.400		
Número de palavras	.351		
Verbo modal preditivo	.320		
Contrações	.349		
Pronome em 2ª pessoa	.311		
Substantivo concreto	-.349		

Fonte: o(s) autor(es).

4 Resultados

Com relação à AMDA, o *corpus* EQM apresenta escore positivo (10.06) na dimensão 1 (produção com envolvimento *versus* produção informacional, quadro 3), o que aponta para um discurso com envolvimento, próximo a registros como romances e discursos preparados.

Quadro 3 – Dimensão 1: produção com envolvimento *versus* produção informacional.

E S C O R E M É D I O	20	cartas pessoais discursos espontâneos entrevistas
	15	
	10	<i>corpus CEQM</i>
	5	romances discursos preparados
	0	romances de aventuras e mistérios ficção em geral cartas profissionais transmissões de rádio

Fonte: pesquisadores.

Quanto à dimensão 2 (preocupações narrativas *versus* não narrativas, quadro 4), o *corpus* CEQM também apresentou um escore positivo (1.17), o que indica um conteúdo narrativo, situando-se próximo a discursos espontâneos, mas também a piadas e discursos preparados.

Quadro 4 – Dimensão 2: preocupações narrativas *versus* não narrativas.

E S C O R E	4	
	3	
	2	biografias discursos espontâneos
	1	<i>corpus CEQM</i>
	0	piadas discursos preparados notícias de imprensa carta pessoais
M É D I O		ditos populares

Fonte: pesquisadores.

Já na dimensão 3 (referências explícitas *versus* referências dependentes do contexto, quadro 5), obteve um escore negativo (-3.77), e situa-se próximo a conversas face a face, romances, mas também a cartas pessoais e romances de aventuras e mistérios, o que revela sua dependência do contexto, isto é, um discurso dependente da situação em que se insere.

Quadro 5 – Dimensão 3: referências explícitas *versus* referências dependentes do contexto.

E S C O R E	-1	ficção científica
	-2	
	-3	ficção geral cartas pessoais <i>corpus CEQM</i>
	-4	conversa face-a-face
	-5	conversas telefônicas
M É D I O		

Fonte: pesquisadores.

Na dimensão 4 (persuasão explícita *versus* não explícita, quadro 6), seu escore negativo (-1.99) indica a baixa incidência de variáveis linguísticas de persuasão e encontra-se próximo ao registro romance de aventuras.

Quadro 6 – Dimensão 4: persuasão explícita *versus* não explícita.

E S C O R E M É D I O	0	documentos oficiais conversas face-a-face, piadas e ditos populares prosa acadêmica biografias, romances de mistério e ficção científica
	-1	romances de aventuras
	-2	<i>corpus CEQM</i>
	-3	revistas de imprensa
	-4	transmissões de rádio

Fonte: pesquisadores.

Por fim, na dimensão 5 (informação abstrata *versus* não abstrata, quadro 7), o *corpus CEQM* apresentou um escore positivo (0.55), indicando um conteúdo abstrato, entre notícias de imprensa, cartas profissionais e editoriais.

Quadro 7 – Dimensão 5: informação abstrata *versus* não abstrata.

E S C O R E M É D I O	2	religião hobbies
	1	revistas de imprensa notícias de imprensa <i>corpus CEQM</i> cartas profissionais e editoriais
	0	ditos populares piadas e biografias
	-1	
	-2	transmissões de rádio discursos preparados e entrevistas

Fonte: pesquisadores.

Com relação à AMD completa, a estrutura dos fatores pode ser observada na tabela 5. No polo positivo, o fator 1 possui nove variáveis linguísticas: *verbos de comunicação*, que envolvem verbos relacionados à atividade comunicativa; *pronomes em 1ª pessoa*, que indicam o enunciador; *that usado em oração complementar por verbo não factivo*, que aponta para o posicionamento do enunciador; *verbos no passado*, que reportam eventos passados; *pronomes em 3ª pessoa*, que se referem a seres animados; *omissão de that em oração subordinada*, que marca o posicionamento do enunciador; *verbos de persuasão*, que apontam para a intenção de persuadir o interlocutor em relação à tomada de uma posição; *verbos relacionados à atividade e ação*, que expressam um fazer e *substantivos animados*, que se referem a pessoas, animais ou outros seres animados. O polo negativo possui seis variáveis: *extensão da palavra*, que expressa a complexidade das informações sendo veiculadas; *preposição*, que aponta para a compactação de informações; *adjetivos atributivos*, que indicam elaboração conceitual; *substantivos cognitivos*, que se referem a substantivos de construto mental complexos e *substantivos relacionados a coisas ou processos*, que apontam para seres animados com traço humano e eventos. Dadas as variáveis presentes em ambos os polos, a dimensão pôde ser definida como “Discurso relatado *versus* descrição elaborada”. Exemplos de trechos de textos nos polos positivo e negativo estão no quadro abaixo.

Quadro 8 – Dimensão 1: “Discurso relatado *versus* Descrição elaborada”.

(1) verbo relacionado à comunicação; (2) pronome em 1ª pessoa; (3) *that* usado em oração complementar controlada por verbo não factivo; (4) verbo no passado; (5) pronome em 3ª pessoa; (6) omissão de *that* em oração subordinada; (7) verbo de persuasão; (8) verbo relacionado à atividade e ação e (9) substantivo animado.

Texto 0641 – polo positivo: (2) I will be here (8) to help you now that you see me. (2) I (1) (4) (7) asked his name. (5) He (1) (4) said (6) his name is (9) Justin. (5) He (1) (4) told me (8) to go back now and (6) (5) he will (8) come again. Then (2) I (4) was (8) jumping up (8) to turn to him. (2) I (1) (4) (7) asked my (9) ex, 'Where (4) did (5) he (8) go?' (5) He (1) (4) said, 'No one (4) was there.' (5) He (1) (4) said (5) (6) he (4) was sorry and (5) (6) he (4) didn't mean (8) to hurt me. But (2) I (4) could not (8) find (9) Justin. It (4) was strange (3) that (2) I (4) remembered him. Yes, (2) I (4) did see him again. A few weeks later, (2) I (4) had (8) gone to bed and the next thing (2) I know (2) I (4) was (8) walking with him. (5) He (1) (4) told me things that (4) were going to happen. (5) He (1) (4) said (3) that (9) John,

my (9) husband at the time (4) was going (8) to leave. (5) He (1) (4) told me (3) that my (9) daughter would end up in jail. A few months later, my (9) husband (4) did (8) leave. When (5) he (4) (8) came back, (5) he (4) was my (9) ex-husband. (9) Justin (1) (4) told me (3) that in my life (2) I (4) had to be there when the world (4) ended and (3) that (5) he would be here to help.

(1) extensão da palavra; (2) preposição; (3) adjetivo atributivo; (4) substantivos cognitivos; (5) substantivos relacionados a coisas ou processos.

Texto 1169 – polo negativo: My (1) (4) (5) experience began (2) with a kind (2) of (3) total (1) (4) unconsciousness. I was so purely absorbed or engulfed (2) by (5) Light that I did not know I existed. It was a (5) whiteout (2) instead of a (5) blackout. There was a sort (2) of (1) (3) implicit descent or falling (2) away from this (3) total (4) (5) absorption. I became aware (2) of a (3) divine (1) (3) masculine (4) energy (2) in relation (2) to a (3) divine (1) (3) feminine (4) energy. I wasn't there, but was instead purely the (4) medium (2) in which those (4) energies met. I felt a feeling (2) of love that was blazing (2) at almost (3) insane (1) (4) intensity; a (3) stellar sense (2) of rapture. (3) Strange comparison, but the image (2) of the (3) initial flash (2) of a (3) nuclear (5) explosion comes (2) to mind. That's what that (3) initial (5) flash was like. The love was both (2) for 'me' and it was (2) between these two (4) Beings. These (4) Beings were the (3) divine (1) (3) archetypal (1) polarity (2) of (1) (3) masculine and (1) (3) feminine (4) energy. Try to (1) imagine this (2) in the (3) purest (3) possible sense. The (1) (3) feminine (4) Being's love (2) for the (1) (3) masculine was a sort (2) of (3) absolute (4) devotion and surrender. It is not (2) in the sense (2) of one (1) (4) personality relating (2) to another, but as a sort (2) of (3) pure (1) (3) archetypal (4) energy.

Fonte: *corpus* CEQM.

Textos com escore positivo nesta dimensão fazem geralmente mais uso de verbos comunicativos (*said, told*), pronomes em 1ª pessoa (*I*), orações *that* (e.g., *He told me that my daughter [...]*), verbos no passado (e.g., *knew, introduced*) e pronomes em 3ª pessoa (*He*). Tal combinação indica a produção de discurso relatado, isto é um discurso focado em recuperar a fala do outro, seja de pessoas já falecidas (*He* [referência a Justin na oração anterior] *told me to go back now...*), seja de pessoas vivas (*He* [referência ao ex-marido na oração anterior] *said 'No one was there'*) frequentemente integrado a substantivos animados com traço humano (e.g., *my ex, my husband, Justin*).

Já os textos do polo negativo lançam mão de variáveis que estão, geralmente, associadas à elaboração do discurso, como, por exemplo, extensão da palavra (e.g., *experience, unconsciousness*), que, segundo Biber, reflete a precisão das informações sendo apresentadas (BIBER, 1988); adjetivos atributivos (e.g., *masculine, divine*) em que “uma grande quantidade de informação é condensada em relativamente poucas

palavras na escrita típica⁸ (BIBER, 1988, p. 43), assim como preposições (*I became aware of a divine masculine energy in relation to a divine feminine energy[...]*) e substantivos cognitivos (*unconsciousness, medium, absorption*), que, ainda segundo Biber (1988), tratam-se de variáveis com maior densidade informacional.

A segunda dimensão apresentou cinco variáveis no polo positivo e duas no negativo. Com maior peso, no polo positivo, aparecem *verbos no presente*, que indicam foco na informação apresentada; *relação entre item e ocorrência*, que indica alta densidade informacional; *número de palavras*, referente à quantidade de palavras usadas no texto; *verbos modais preditivos*, que expressam previsão sobre a necessidade ou obrigação de um evento ocorrer e *pronomes em 2ª pessoa*, que indicam a interatividade do discurso. Já no polo negativo, *contrações*, que promovem a redução da superfície discursiva, com implicações na generalização do conteúdo, e *substantivos concretos*, que carregam os sentidos referenciais do texto (BIBER, 1988). Com apenas duas variáveis carregadas nesse polo, não se identificou uma função comunicativa subjacente e, portanto, considerou-se apenas o positivo. Dadas as variáveis contidas no polo positivo, pôde-se interpretá-la como “Discurso deôntico”. O quadro 9, a seguir, contém um exemplo desse polo.

O trecho abaixo combina verbos no presente (*are, have, knows*), vocabulário diversificado (relação entre item e ocorrência, e.g., *veil, facade, heed*), modais preditivos (*will*) e pronome em segunda pessoa (*you*). Verbos no presente focam a informação (*Yes, you are right*) e os modais preditivos apresentam a necessidade da realização de alguns eventos futuros (*You will have to regain your heart and mind*), bem como a certeza da realização de outros (*I'll see you again, very soon*). Os pronomes em segunda pessoa frequentemente identificam o interlocutor, isto é, o enunciador da experiência vivida, o que, juntamente com as variáveis apresentadas, evidenciam a necessidade do

⁸ Tradução livre feita pelos pesquisadores deste artigo.

aprendizado do indivíduo em relação ao evento experimentado, por conta da segunda chance que lhe fora oferecida. Desse modo, valores como obrigação e dever de mudança perpassam os textos desta dimensão, geralmente indicando ao interlocutor de segunda pessoa sua responsabilidade e deveres para com a própria vida.

Quadro 9 – Dimensão 2: “Discurso deôntico”.

(1) verbos no presente; (2) relação entre item e ocorrência; (3) número de palavras; (4) verbo modal preditivo e (5) pronome em 2ª pessoa.

Texto 0075 (polo positivo): He said, '(5) You' (1) re scared.' I answered, 'No, I (1) am not.' He then said, '(5) You've always feared this for no reason then.' I shook my head in agreement. Next, he asked me, 'Do (5) you (1) feel in control?' I said, 'No, I (1) do not.' He said, '(5) You've never had control in anything in your life. It' (1) s a veil or facade. (5) You controlled everything in your life and it ultimately was wrong. I shook my head again and said, 'Yes, (5) you (1) are right.' He then said, '(5) You (1) are being given a choice that many (1) don't have. God (1) is giving (5) you the choice of going back and fixing the wrongs in your life or (5) you can go through the gate. However, (5) you (1) need to listen and heed these warnings. First, if (5) you (1) go through this gate all of your regrets in life (4) will torment your soul until (5) you are given another chance. It (4) will feel like an eternity.' Further, he then told me, 'I still (1) deal with regrets from my past life.' 'If (5) you (1) go back and (1) don't work on your life to become a better person, (5) you (4) will yearn to be here. If (5) you (1) don't find Happiness in the right ways, (5) you' (4) ll always looks back to the feeling (5) you (1) have now at this place and yearn for it.' One of the last things he said was, 'When (5) you (1) go back, (5) you' (4) ll regain your health. (5) You (4) will have to regain your heart and mind. (5) You are being given something great, but realize God already (1) knows your choice.' He then looked at me and asked, 'What are (5) you going to do?' I looked at him and said, 'I'm going to go back.' At that point the feelings consuming me left and I let go of the gate. I heard him say, 'I' (4) ll see (5) you again, very soon.' I then woke up and saw my mother. I told her that (1) I'm back permanently and not going anywhere. She had a face on her and said, '(5) You (1) 've been very hurt.' I told her 'I' (4) ll be fine and that I saw someone. She asked me who I saw.

Fonte: *corpus* CEQM.

A terceira e última dimensão apresentou seis variáveis e apenas o polo positivo. *Verbos relacionados à atividade mental*, que indicam processos mentais com ampla gama de sentidos, tais como atitudes, desejos, percepções etc.; *that usado em oração complementar controlado por verbo factivo*, que se refere ao posicionamento do falante ou escritor; *to usado em oração complementar controlado por verbo de probabilidade e fato*, que também expressa o posicionamento do escritor ou falante em relação ao fato que enuncia; *advérbio quantificador enfático*, que indica o reforço do valor de verdade de uma

oração ou parte dela; *that* usado em oração complementar controlada por verbo, que também se refere ao posicionamento daquele que enuncia e *verbo relacionado à existência ou relacionamento*, que indica a existência entre duas entidades ou estados particulares de existência. Somadas, essas variáveis permitiram rotular a dimensão 3 como “Discurso com enfoque no posicionamento”. Abaixo, trechos de um texto com essas variáveis.

Quadro 10 – Dimensão 3: “**Discurso com enfoque no posicionamento**”.

(1) Verbos relacionados à atividade mental; (2) *to* usado em oração complementar controlado por verbo de probabilidade e fato; (3) *that* usado em oração complementar controlado por verbo factivo; (4) advérbio quantificador enfático; (5) *that* usado em oração complementar controlada por verbo e (6) verbo relacionado à existência ou relacionamento.

Texto 1088 (polo positivo): I (1) remember rising up over my body and looking around the ICU room. There were frantic doctors who were confused about what to do. Time (6) seemed (2) to stretch. I just remember (5) that the 'point of no return' stretched out. Then I saw my maternal grandfather yelling at the doctors and telling them what to do. He had passed over a while ago. He (6) appeared (2) to (6) be about 35 years old, which (6) was much younger than I (1) remember him. Then somewhat slowly, the room and then the earth moved away from me. I (4) distinctly (1) remember (5) that (6) there were no stars in the space around the earth and clouds on the earth. I (6) seemed (2) to stop moving away at some point and became aware of an unknown source of great energy behind me. I could (1) feel it against my back. I (1) remember thinking about whether I should turn around and face the energy. But I had young children who needed a father, so I (1) considered that as well. In my mind, I (6) had a choice (6) to stay here and enter the energy, (1) knowing (6) there could be no return if I did. Or I could return and raise my kids. The very instant I (1) decided (3) that I (1) wanted to go to raise my kids, I (6) was back in my body. I do not (1) fear death any longer. I (4) really (1) feel (5) that I was given the gift of empathy to a much greater degree than I (4) ever experienced before. I (6) am (4) permanently changed. My wife also agrees (3) that the event (4) profoundly changed me. She says (5) that 'I (1) see people' now for who they (4) really are. I agree with that assessment, but I had to learn (2) to trust it.

Fonte: *corpus* CEQM.

No texto acima, verbos mentais (*remember, feel, saw*) coocorrem com orações *to* (*seemed to stretch, seemed to stop [...]*) e *that* (*decided that I wanted [...], [...] remember that the 'point of no return' [...]*) que, no todo, geralmente marcam o posicionamento do enunciador a respeito do que viu ou se lembrou, em que a experiência vivida revela novas dimensões de horizontes para o indivíduo, tais como maior empatia diante do próximo, perda do medo da morte etc. O reconhecimento dessa nova perspectiva de vida é marcada por enfatizadores (*I really feel that I was given the gift of empathy [...], I see*

people now for who they really are) que, segundo Biber (1988), indicam a sobrelevação dos sentimentos. Textos desta dimensão, portanto, evidenciam o ponto de vista do relato pessoal do enunciador – o indivíduo que viu e se lembrou de uma experiência aparentemente terrível – na medida em que considera os eventos relatados como um aprendizado de relevância significativa não só para a convivência mais harmoniosa entre os semelhantes, como também para a compreensão da vida e da morte. Essa dimensão parece corroborar os achados de Charlland-Verville *et al.* (2020), quando os pesquisadores afirmam que “experimentar uma EQM durante um evento de vida ou morte produz efeitos positivos nos pacientes” (CHARLLAND-VERVILLE *et al.*, 2020, p. 8).

5 Considerações finais

Por meio da AMDA – e principalmente da AMD – foi possível demonstrar o aspecto multidimensional das funções comunicativas geralmente associadas às EQMs. Partimos do pressuposto de que variáveis linguísticas compartilham funções em comum e, para demonstrá-lo, reduzimos as variáveis em fatores de coocorrência, o que, por sua vez, indicou três fatores como a melhor solução para a sua posterior interpretação em dimensões, isto é, as funções comunicativas subjacentes a cada um deles. Em suma, três dimensões foram identificadas: a primeira – *Discurso relatado vs. Descrição elaborada* –, em que se observou o relato que o enunciador constrói acerca do discurso do outro – sejam entidades vivas ou falecidas – e a elaboração do discurso, associado a variáveis com grande densidade e compactação informacional; a segunda dimensão – *Discurso deôntico* –, em que se evidenciaram os deveres e obrigações associadas à segunda chance oferecida ao indivíduo sobrevivente; e a terceira dimensão – *Discurso com enfoque no posicionamento* –, em que o indivíduo se posiciona

diante do que viu e se lembrou, geralmente com uma afirmação positiva da experiência vivida.

Embora acreditemos que essas três dimensões abranjam muito do aspecto comunicativo das EQMs, independente das circunstâncias em que se concretizem, esses achados estão longe de serem uma resposta definitiva. No entanto, a simbiose entre a tecnologia computacional e os relatos de EQMs, tal como foi observado na revisão da literatura e no próprio método utilizado pelos pesquisadores deste estudo, parecem-nos promissores o bastante, a ponto de indicar caminhos alternativos e suficientemente sólidos, juntamente com outras áreas do conhecimento, a fim de desvendar pistas a respeito de um dos maiores mistérios da vida: a morte.

Referências

BERBER SARDINHA, T. Linguística de Corpus: Histórico e Problemática. **LAEL**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 323–367, 2000a. DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-44502000000200005>

BERBER SARDINHA, T. Análise Multidimensional. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 99–127, 2000b. DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-44502000000100005>

BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. São Paulo: Manole, 2004.

BIBER, D. **Variation Across Speech and Writing**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511621024>

BIBER, D. Multi-dimensional approaches. *In*: LÜDELING, A.; KYTÖ, M. **Corpus linguistics: An international handbook volume 2**, Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2009.

BIBER, D.; CONRAD, S. **Variation in English: Multi-Dimensional Studies**. Harlow: Longman, 2001.

CHARLAND-VERVILLE, V. *et al.* Characterization of near death experiences using text mining analyses: A preliminary study. **PLOS ONE**, San Francisco, v. 15, n. 1, p. e0227402, 30 jan. 2020. DOI <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0227402>

ENGMANN, B. **Near-Death Experiences**. Cham: Springer International Publishing, 2014. DOI <https://doi.org/10.1007/978-3-319-03728-8>

GREYSON, B. The near-death experience scale. Construction, reliability, and validity. **Journal of Nervous & Mental Disease**, v. 171, n. 6, p. 369–375, 1983a. DOI <https://doi.org/10.1097/00005053-198306000-00007>

GREYSON, B. The near-death experience scale. **Journal of Nervous and Mental Disease**, Baltimore, v. 171, n. 6, p. 369–375, 1983b. DOI <https://doi.org/10.1097/00005053-198306000-00007>

GREYSON, B. A Typology of Near-Death Experiences. **American Journal of Psychiatry**, Philadelphia, v. 142, n. 8, p. 967–969, 1985. DOI <https://doi.org/10.1176/ajp.142.8.967>

LANGE, R.; GREYSON, B.; HOURAN, J. Using computational linguistics to understand near-death experiences: Concurrent validity for the Near Death Experience Scale. **Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice**, Washington, v. 2, n. 1, p. 79–89, mar. 2015. DOI <https://doi.org/10.1037/cns0000040>

LONG, J.; PERRY, P. **Evidence of the Afterlife: The Science of Near-Death Experiences**. New York: HarperCollins, 2010.

MARTIAL, C. *et al.* Neurochemical models of near-death experiences: A large-scale study based on the semantic similarity of written reports. **Consciousness and Cognition**, Amsterdam, v. 69, p. 52–69, mar. 2019. DOI <https://doi.org/10.1016/j.concog.2019.01.011>

MOODY, R. A. **Life After Life: The Investigation of a Phenomenon-Survival of Bodily Death**. Atlanta: Mockingbird Books, 1975.

MOODY, R. A. Getting comfortable with death & near-death experiences. Near-death experiences: an essay in medicine & philosophy. **Missouri medicine**, Missouri, v. 110, n. 5, p. 368-371, 2013.

MORSE, M.; PERRY, P. **Closer To The Light**. New York: Ballantine Books, 1991. DOI <https://doi.org/10.1097/00006527-199121000-00013>

PARNIA, S. *et al.* A qualitative and quantitative study of the incidence, features and aetiology of near death experiences in cardiac arrest survivors. **Resuscitation**, Amsterdam, v. 48, n.2, p. 149-156, 2001. DOI [https://doi.org/10.1016/S0300-9572\(00\)00328-2](https://doi.org/10.1016/S0300-9572(00)00328-2)

RING, K. **Life at Death**. New York: Coward, McCann & Geoghegan, 1980.

SABOM, M. B. The Near-Death Experience. **The Journal of the American Medical Association**, Chicago, v. 244, n. 1, p. 29-30, 1980. DOI <https://doi.org/10.1001/jama.244.1.29a>

ST CLAIR, M. **Near-Death Experiences: A Historical Exploration from the Ancient World to the Present Day**. United Kingdom: Amber Books Ltd, 2019.

VAN DER SLUIJS, M. Three Ancient Reports of Near-Death Experiences: Bremmer Revisited. **Journal of Near-Death Studies**, North Carolina, v. 27, n. 4, p. 223–253, 2009.

VAN LOMMEL, P. *et al.* Near-death experience in survivors of cardiac arrest: A prospective study in the Netherlands. **Lancet**, Oxford, v.358, n. 9298 p. 2039-2045, 2001. DOI [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(01\)07100-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(01)07100-8)

Artigo recebido em: 21.09.2021

Artigo aprovado em: 02.04.2022



A hostilização do (O)outro no contexto das eleições presidenciais de 2018

The harassment of the (O)other in the context of 2018's presidential election

Janaina Ferreira CORIOLANO*

Eliane Righi de ANDRADE**

RESUMO: Durante o período das eleições presidenciais de 2018 no Brasil observou-se um grande movimento de polarização, principalmente no segundo turno, que se concentrou na oposição entre os grupos que apoiavam os candidatos Jair Bolsonaro (PSL) e Fernando Haddad (PT). Nesse sentido, o presente artigo busca abordar de que modo esses grupos polarizados construíram representações a respeito do grupo oposto e estabeleceram sua relação com o (O)outro no espaço discursivo do *Twitter*, visto que foi um espaço de grande circulação e (re)produção dos discursos polarizados. Apresenta-se como *corpus* recortes retirados de postagens no *Twitter*, circuladas no dia 7 a 27 de outubro de 2018. Além disso, a Análise do Discurso, principalmente via estudos do discurso de linha francesa, é tomada como dispositivo teórico-analítico, afim de trabalhar com a materialidade da língua e da imagem desses enunciados. O estudo qualitativo e interdisciplinar busca

ABSTRACT: During the period of the 2018's presidential election in Brazil a movement of polarization was observed, especially during the second round, which concentrated in the opposition between the groups that supported the candidates Jair Bolsonaro (PSL) and Fernando Haddad (PT). In this way this article aims to approach in which ways the polarized groups built representations around the opposite group and established a relationship with the (O)other in the discursive space of *Twitter*, since it was a space of wide spreading and (re)production of the polarized discourses. Is presented as *corpus* excerpts from posts that circulated on *Twitter* from October 7th to 27th, 2018. Besides, the Discourse Analysis, especially through discourse studies in French perspective, is taken as theoretical and analytical device, in order no work with the language and imagetical materiality of the utterances. The qualitative and interdisciplinary study

* Mestra em Linguagens, Mídia e Arte pela PUC-Campinas. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – código de financiamento 001. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0852-5763>. janaina.coriolano@gmail.com.

** Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp, professora e pesquisadora na PUC-Campinas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4610-4262>. elianerighi@terra.com.br.

apoio na perspectiva metodológica da etnografia digital, no modo de conceber e estudar essas comunidades polarizadas que permeiam a rede social. Os grupos “apelidados” de “comunistas” e “bolsominions”, de acordo com representações criadas nesse período, estabeleceram uma relação de hostilidade com esse (O)outro, apresentando dizeres que ofendiam, deslegitimavam e, muitas vezes, retiravam o (O)outro de sua posição de sujeito. A defesa de uma “verdade” absoluta pelos grupos acabou por contribuir para a emergência de uma violência discursiva, com o uso de palavrões e ataques *ad hominem*. No período das eleições de 2018 o (O)outro foi colocado como um “de fora”, assumindo, muitas vezes, uma posição de “estranho”, “abominável”.

seeks support in the methodological perspective of digital ethnography, in the way of conceiving and studying the polarized communities that surround the social media. The groups called as “communists” and “bolsominions”, according to the representations created in this period, established a relation of harassment with the (O)other, presenting sayings that offended, delegitimized and, in many moments, removed the (O)other of their position as a subject. The defense of an “absolute truth” by the groups contributed for the emergency of a discourse violence, using swearwords and *ad hominem* attacks. During the 2018’s election the (O)other was put as an “outsider”, taking, in many moments, the position as a “strange”, “abominable”.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do Discurso. Polarização. (O)outro. Discurso violento.

KEYWORDS: Discourse Analysis. Polarization. (O)other. Violence discourse.

1 Introdução

O presente artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado mais abrangente que apresentava como objetivo compreender de que forma os modos de subjetivação se constituíram identitariamente por meio dos discursos polarizados veiculados no *Twitter*, no período do segundo turno das eleições presidenciais de 2018 no Brasil.

Com base na análise de postagens e do estabelecimento de três eixos temáticos de análise, a pesquisa buscou investigar quais os efeitos e produções de sentido esses discursos polarizados apresentaram, de modo que os sujeitos pudessem, ou não, se identificar com eles. Além disso, analisamos quais discursos outros eles traziam à tona, tudo isso à luz das condições de produção dos recortes.

Tendo como suporte a Análise do Discurso, via estudos do discurso de linha francesa, e trabalhando com a materialidade da língua e da imagem dos enunciados,

também apontamos quais representações foram delineadas em torno dos candidatos Fernando Haddad e Jair Bolsonaro, bem como em torno de seus respectivos grupos de apoiadores. Buscamos, ainda, compreender de que modo as relações de poder e verdade estavam atreladas aos discursos polarizados e na forma como esses grupos estabeleceram uma relação e conceberam o (O)outro.

Buscamos compreender de que modo as relações de poder e verdade estavam atreladas aos discursos polarizados e na forma como esses grupos estabeleceram uma relação e conceberam o (O)outro.

O discurso político é marcado por um jogo de oposições, um partido *versus* o outro, uma ideologia *versus* a outra, em busca de um ideal que se coloque como correto e como “verdade”. Desde a Guerra Fria (1947-1991), caracterizada pelo embate entre EUA e a antiga URSS, até contextos mais atuais, como o *Brexit* – marcado pela oposição entre grupos que defendiam ou eram contra a saída do Reino Unido da União Europeia – e o processo de separação da Catalunha na Espanha – entre aqueles que defendiam ou não a independência da região –, percebemos a reprodução na política de modelos ideológicos polarizados.

Historicamente, a nomenclatura de partidos de esquerda e de direita surgiu em meados da Revolução Francesa, no final do século XVIII, na reunião dos Estados Gerais, de forma que os delegados que defendiam o igualitarismo e a reforma social sentavam-se à esquerda do rei, enquanto os delegados que apoiavam a aristocracia e o conservadorismo, sentavam-se à sua direita (TAROUÇO; MADEIRA, 2013). Assim, na Europa, a distinção entre a esquerda e a direita passou a ser associada ao liberalismo político¹ (esquerda) – que depois se estendeu a outros campos como o econômico, cultural etc. – em oposição ao conservadorismo (direita).

¹ “O liberalismo como corrente de pensamento: se contrapõe ao conservadorismo como corrente de pensamento”. Essa corrente adjetiva “a pessoa que possui ideias flexíveis e abertas, tendente a ser mais tolerante com a diversidade e com o novo.” Conceituamos, aqui, o liberalismo político, uma vez que ele

A expansão do movimento operário e a difusão do marxismo foram incorporadas pela esquerda, principalmente por meio da defesa da classe proletária, de forma que, em função dos debates da social-democracia, no final do século XIX, bem como da revolução russa de 1917, “a defesa do capitalismo desloca a burguesia para a direita” (TAROUCO; MADEIRA, 2013, p. 151).

Outro elemento que passou a ser característico da direita foi o liberalismo, uma vez que, com o surgimento do keynesianismo² (a partir da década de 1930) e dos Estados de bem-estar social, houve o reforço da oposição entre a liberdade de mercado e o interventor, contribuindo para que o pensamento da esquerda e da direita fossem apresentados como dicotômicos e polarizados.

Os autores reforçam a necessidade de essas classificações político-ideológicas serem analisadas e consideradas além da dicotomia “intervenção estatal X livre mercado”, já que essas definições, bem como seus conteúdos, variam imensamente ao longo da história e de acordo com a perspectiva teórica, o contexto sociocultural, entre outros aspectos. Apesar disso, as “preferências políticas entre partidos, em termos ideológicos, vêm sendo utilizadas como variável independente para explicar desde coligações eleitorais até prioridades orçamentárias dos governos” (TAROUCO; MADEIRA, 2013, 150).

Bobbio (2000, p. 128) ainda salienta que não haveria a existência de um “socialismo”, mas sim “socialismos”, assim como existiriam “liberalismos” que se manifestaram e se manifestam em vários contextos, de maneiras diferentes. De modo a encontrar algo que aproxima essas diferentes manifestações ideológicas socialistas, para Bobbio (1994, p. 39) “(...) socialismo, em todas as suas diferentes e contrastantes encarnações, significa, antes de tudo, uma coisa: mais igualdade”.

se difere do liberalismo econômico, defendido, por exemplo, pelo PSL no período de campanha (POLITIZE, 2020, sp).

² O Keynesianismo é uma doutrina político-econômica oposta ao liberalismo econômico, na qual o Estado tem um papel preponderante na organização de um país (TODA MATÉRIA, 2020, sp).

O que aproximaria as diversas formas de liberalismo seria, por sua vez, a desigualdade, ou seja, “aquele que tende a colocar em evidência não aquilo que os homens têm em comum, mas aquilo que têm de diferentes enquanto indivíduos” (BOBBIO, 1994, p. 40).

A visão de Bobbio (1995), citada por Brugnago e Chaia (2015, p. 102-103), ressalta que a direita e a esquerda formam uma “díade”, uma forma de pensamento na qual a existência de uma implica a existência da outra. Assim a direita só poderia existir com a presença da esquerda, e vice-versa. O autor ainda classifica esse pensamento como “antiético”, visto que reafirma uma oposição como necessária e assim “um pensamento político de esquerda só pode existir se houver um pensamento político de direita para a contraposição” (BRUGNAGO; CHAIA, 2015, p. 102-103).

Desse modo, esquerda e direita seriam termos antagônicos que se referem a ideologias, pensamentos e ações políticas há muitos anos, mas que foram sendo ressignificados nos mais diversos contextos, podendo, ou não, estar conectados com seu contexto de surgimento (SILVA; MORAES, 2019, p. 169). Sendo assim,

“Esquerda” e “direita” indicam programas contrapostos com relação a diversos problemas cuja solução pertence habitualmente a ação política, contrastes não só de ideias, mas também de interesse e de valorações (valutazion) a respeito da direção a ser seguida pela sociedade, contrastes que existem em toda sociedade e que não vejo como possam simplesmente desaparecer (BOBBIO, 1995, p. 33)

Apesar de concordarmos com a visão de Bobbio (1994), de modo que não podemos conceber “uma direita” e “uma esquerda” de maneira “fechada” e “única”, no contexto brasileiro a generalização entre uma “esquerda” e uma “direita” que se colocam como polarizadas, pautada na visão de um senso comum, nos pareceu ser

retomada de modo muito acentuado³. Essa questão tem se colocado de modo crescente nos últimos anos principalmente devido ao contexto histórico-político.

Em 2013, o país passou por uma onda de protestos conhecida por “Jornadas de junho de 2013”, que se iniciou com o “Movimento Passe Livre”⁴, o qual criticava o aumento da passagem de ônibus e metrô de R\$ 3,00 para R\$ 3,20 em São Paulo. A possibilidade de gravar os protestos com celulares e transmitir nas redes sociais fez com que a indignação aumentasse e o movimento passasse a abrigar tanto manifestantes considerados de esquerda, quanto de direita (CHAIÁ; BRUGNAGO; 2014, p. 104).

Um protesto local de São Paulo se transformou em vários protestos espalhados por todo o Brasil, que não mais reivindicavam a redução nos preços do transporte, mas exigiam mudanças em diversos setores sociais. A manifestação que reunia bandeiras vermelhas e verde amarelas começou a se fragmentar e os grupos passaram a defender suas próprias reivindicações “individuais”, de modo que foram inseridas demandas diversas desde o “Fora Dilma”, presidente eleita pelo PT, até “Fora Alckmin”, governador do estado de São Paulo na época.

³ Por esse motivo, apresentaremos nesse artigo uma visão mais “estereotipada” entre esquerda e direita, no intuito de reproduzir a visão e os dizeres polarizados que veicularam no *Twitter* pelos grupos de apoiadores. Percebemos que a visão desses grupos foi construída de modo homogêneo e pautado no “senso comum”.

⁴ O MPL luta pelo transporte público, gratuito e acessível para a população, fora da iniciativa privada. Além disso, o movimento “social autônomo, apartidário, horizontal e independente” defende a democratização do espaço urbano e a tarifa zero. (MOVIMENTO PASSE LIVRE, 2020).

A oposição entre “coxinhas”⁵ e “petralhas”⁶ e as manifestações de insatisfação com a corrupção acarretaram outros eventos que marcaram o ano de 2015: os movimentos pró e contra o *impeachment* da presidente Dilma. Ocorreram várias manifestações populares contra a crise político-econômica iniciada em 2014, com o intuito de protestar contra o governo Dilma e ainda defender a Operação Lava Jato, que se propunha inicialmente a investigar processos de corrupção no governo envolvendo políticos e empresas públicas e particulares.

Os manifestantes ocuparam vários lugares do país, incluindo o Palácio do Planalto em Brasília e usavam símbolos nacionais como a bandeira brasileira e suas cores, as quais foram estampadas em camisetas e cartazes, muitas vezes com trechos do hino nacional.

O processo que culminou no *impeachment* da presidente Dilma Rousseff iniciou-se em 2 de dezembro de 2015 e se estendeu até 31 de agosto de 2016, com a cassação do mandato da parlamentar. Em contraposição aos movimentos pró-*impeachment* e o movimento “Tchau Querida”⁷, a presidente teve apoio de movimentos sociais e de organizações sindicais, como a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e o MTST, que organizaram manifestações contra o impedimento da parlamentar do PT.

⁵ É um termo pejorativo utilizado pelos grupos de esquerda para apelidar aqueles que se apoiam em uma ideologia política de direita. São identificados como sujeitos que ostentam um padrão de vida elevado e posturas conservadoras, além de serem representados como “arrumadinhos” ou “almofadinhas”. A alcunha foi inicialmente utilizada por meninos expulsos pela polícia das portas de lanchonetes para se referirem aos policiais que faziam a ronda e recebiam em troca coxinha e café dos comerciantes. O termo se referia ao fato de os policiais esconderem sua própria condição e defenderem os comerciantes.

⁶ O termo “petralha” faz referência aos personagens das histórias em quadrinhos e dos desenhos animados da Disney, os irmãos Metralha, que formam uma quadrilha de ladrões atrapalhados, que, na maioria das vezes, tentava assaltar os cofres do milionário Tio Patinhas. O nome dos irmãos Metralha deu origem a termos para se referir aos governantes e militantes do PT, como “petralhas” e “petralhadas”, o que se configura como uma designação pejorativa.

⁷ A expressão foi utilizada por Lula no dia 16 de março para se despedir de uma ligação com Dilma, na qual o ex-presidente chamava a cidade de Curitiba de “República de Curitiba”, local em que se iniciou a Operação Lava Jato. A ligação entre os parlamentares foi grampeada com a autorização do juiz Sérgio Moro e divulgada posteriormente, de modo que a expressão foi reapropriada pelos movimentos pró-*impeachment* da presidente (PACETE, 2016, sp).

No dia do julgamento do *impeachment* de Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, no canteiro central da Esplanada dos Ministérios, foi utilizado o chamado “cordão da democracia”, uma barreira física para separar os manifestantes, e no corredor circularam viaturas oficiais. Do lado esquerdo da barreira, ficaram aqueles que eram contra o impedimento da presidente, enquanto do lado direito se concentrou o grupo *pró-impeachment*. Segundo a imprensa, a medida foi tomada com o objetivo de “garantir a segurança dos manifestantes” e evitar conflitos (AO VIVO DE BRASÍLIA, 2016, sp), marcando as posições simbólicas das duas frentes partidárias e de pensamento.

No dia 12 de maio de 2016, o Senado aprovou o início do processo de *impeachment*, acarretando o afastamento de Dilma do governo. Michel Temer, o vice-presidente, assumiu então o cargo. O governo Temer durou dois anos, até as novas eleições de 2018. Nas eleições desse ano, a polarização política marcada nos eventos descritos pareceu se reatualizar e se colocar de maneira ainda mais evidente. Apesar de um primeiro turno com a presença de vários presidenciáveis, o país presenciou um segundo turno marcado por dois representantes e partidos que se colocaram como extremos opostos.

Essa oposição formou grupos que se antagonizavam em suas ideologias, apoiando Jair Messias Bolsonaro, candidato do PSL na época, considerado de “extrema direita”, ou Fernando Haddad, candidato do PT, considerado de esquerda ou até “extrema esquerda”. Esses grupos deram vazão para pensamentos divergentes, mas que se posicionavam de forma hostil, colocando-se, muitas vezes, como detentores de uma “verdade única”, ou seja, da verdade.

De maneira geral, a polarização é uma “assimetria deliberada” (FREITAS; BOAVENTURA, 2018), em relação a um quadro de convicções que “podem ser de toda sorte: políticas, religiosas ou plenamente fúteis, desde que dividam os sujeitos que gravitam em torno delas em um sistema de discussão binário, ou seja, dois grupos

opostos bem distintos” (FREITAS; BOAVENTURA, 2018, p. 454), cujo diálogo se torna inviável.

Dessa forma, não seria difícil distinguir e, conseqüentemente, identificar os “lados” de um embate polarizado, uma vez que a “bipartição é inconfundível” e que uma palavra em favor de um dos lados é prontamente antagonizada pelo outro (FREITAS; BOAVENTURA, 2018, p. 454).

A polarização política, de acordo com Chaia e Brugnago (2014, p. 107), ao se pautarem em Esteban e Ray (1994), seria uma “polarização ideológica”, que ocorre quando “diferentes polos se atraem ou repelem em suas ideologias” (ESTEBAN; RAY, 1994, 819).

Dessa polarização emergiram, portanto, discursos que se colocaram como antagônicos. Por discurso entendemos a língua colocada em funcionamento em um contexto específico, uma vez que o discurso é estrutura e acontecimento (PÊCHEUX, 1998). Assim, a estrutura é materializada na e pela língua, condicionando um modo de pensar em um tempo histórico e possibilitando certa regularidade de enunciados, que marcam uma esfera discursiva.

Se entendermos a língua como um acontecimento discursivo, este possibilita a relação entre memória discursiva e aquilo que o acontecimento traz de novo, isto é, o imprevisto dado pelo momento da enunciação. Assim, Pêcheux (1998) toma o discurso na relação da língua com a perspectiva histórica e social.

Ampliando nossas bases teóricas para os estudos foucaultianos do discurso (FOUCAULT, 2008b, p. 132-133), para o autor o discurso seria um conjunto de enunciados que se apoiam em um mesmo domínio discursivo, como por exemplo: o domínio político, o midiático. Desse modo,

[o] discurso, assim entendido, não é uma forma ideal e intemporal que teria, além do mais, uma história; o problema não consiste em saber como e por que ele pôde emergir e tomar corpo num determinado ponto do tempo; é, de parte a parte, histórico - fragmento de história,

unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não de seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo (FOUCAULT, 2008b, p. 132-133).

Orlandi (2003, p. 226) nos apresenta que os domínios discursivos caracterizam o funcionamento do discurso. A autora destaca que os domínios não podem ser tomados de maneira separada, mas estabelecem uma relação entre si, isto é, imbricam-se e são (re)atualizados em diferentes contextos, sofrendo, também, deslocamentos.

Em nosso contexto de pesquisa, em 2018, o mundo digital ofereceu-se como um espaço muito marcado para a propaganda política e para a difusão desses discursos, possibilitando uma outra articulação entre o discurso político e o midiático. Quando falamos em discurso político, não nos referimos à “fala” dos candidatos políticos – o que optamos por chamar de dizer –, mas sim a esse domínio discursivo proveniente da esfera política, que é marcado por certas regularidades.

Abordamos, também, o discurso midiático digital referente à esfera midiática, uma vez que ela permeia o discurso político no nosso contexto de estudo, pois as redes sociais (particularmente o *Twitter*, nesta pesquisa) foram o principal espaço de manifestação desses discursos polarizados, contribuindo para sua produção e disseminação ampla e rápida.

Percebemos, por este estudo, que houve uma transformação no modo como a esfera política se articulou - e se articula - à esfera cidadã, transitando de espaços fechados, mais controlados, depois, migrando para a transmissão via mídias de massa e, posteriormente, transitando para as mídias sociais. A transposição dos discursos do domínio político para o interior das redes influenciou e foi influenciado por vários elementos que esses espaços proporcionam, como a possibilidade de poder compartilhar postagens, marcar perfis pessoais e fazer comentários, por parte de qualquer usuário.

Nesse sentido, quando colocamos que nossa análise se debruça em discursos polarizados, nos referimos aos discursos que se apoiaram em enunciados que se referem a formações discursivas opostas e que se colocam como dicotômicas em relação às formações ideológicas de uma esquerda e de uma direita no Brasil contemporâneo. Ou seja, esses discursos foram (re)produzidos e (re)atualizados por comunidades discursivas, isto é, grupos formados com bases nesses discursos, que se repelem em suas ideologias.

Mostraremos com base na análise⁸ de postagens selecionadas segundo critérios de regularidade, tais como temática, composição linguística e também na relação de endereçamento a cada grupo, algumas das representações produzidas pelos grupos polarizados, bem como o modo que a relação com o (O)outro se estabelece na propagação desses enunciados.

Ressaltamos que quando utilizamos a expressão (O)outro nos referimos ao “outro” semelhante, grafado com letra minúscula e ao “Outro” da psicanálise, grafado com letra maiúscula. Podemos compreender esse “Outro” como uma abstração, como discursos que se impõem ao sujeito como um modelo, ou seja, tratam-se dos sistemas simbólicos compartilhados pelo sujeito falante. O Outro simbólico é responsável por impor a lei ao sujeito, de forma que o reconhecimento do Outro diz respeito a instaurar a sua própria singularidade, por não se reconhecer mais numa relação de ser o desejo desse Outro (social) e ir em busca de seu próprio.

Assim, abordaremos de que modo esses grupos acabaram por representar o grupo oposto, criando um imaginário em torno dele, inserindo-se nesse conjunto de imagens como um antípoda e sustentando um contexto maniqueísta de polarização e exclusão.

⁸ Trabalhando com a materialidade da língua e imagética dos recortes, destacamos que tomamos o verbal e o não verbal como constitutivo do discurso; dessa forma, uma imagem também é tomada por nós como enunciado.

2 Pressupostos teóricos

2.1 A “verdade” no contexto de polarização

Podemos destacar que a polarização acaba por reforçar uma relação entre os grupos que opera para a defesa de uma “verdade”. A dicotomia também se sustenta de forma que, ao pertencer a um grupo, o sujeito assume aquelas representações, as “incorpora” no plano do inconsciente e não as questiona. Por outro lado, passa a duvidar e a colocar em xeque tudo aquilo que vem do “outro lado”, transferindo o discurso do “outro” para uma posição de não-verdade e de posição externa à sua subjetividade.

Almeida (2012, p. 183) salienta que Foucault (2006, p. 235) não faz referência “à verdade”, mas sim a formas de veridicção, “jogos de verdade”. Essas relações não se fundamentam em regras de “validade” ou “invalidade”, como em uma espécie de “jogo” em que há um vencedor ou um perdedor, mas em um “jogo” que permite o surgimento de discursos que passam a ser considerados verdadeiros ou falsos, em que se constrói um conjunto de regras de produção da “verdade” a respeito de algo. O filósofo propõe a inexistência de uma verdade e a relação entre vontades de “verdade”, que acabam por constituir “regimes de verdade”, regidos pelas relações de poder hegemônicas.

Nas palavras de Foucault (2006, p. 233), a verdade seria “o conjunto de procedimentos que permitem a cada instante e a cada um pronunciar enunciados que serão considerados verdadeiros.” A verdade não está pautada na relação entre o sujeito que conhece o objeto e o objeto a ser conhecido por esse sujeito, mas é produzida de acordo com regras que são resultados das relações entre os modos de subjetivação e objetivação.

Assim, a verdade está articulada com a posição que um sujeito ocupa no discurso, ou seja, o sujeito precisa ocupar determinada posição para que seu

conhecimento seja legitimado - assumido como verdade - assim como um objeto precisar ocupar uma posição para ser conhecido (ALMEIDA, 2012, p. 183).

Foucault (2002) também apresenta o conceito de “vontade de verdade”, que se difere do conceito de discurso de verdade, uma vez que é “reconduzida por um conjunto de práticas; reconduzida pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e atribuído” (FOUCAULT, 2002, p.17).

A “vontade de verdade” opera por um “consenso da verdade” e está circunscrita ao discurso de um sujeito que ocupa uma posição de poder no interior de um espaço discursivo, discurso esse que é colocado em uma posição de “verdade absoluta” e que se deseja – ou se é impelido a isso - acreditar, sem o questionamento de que enunciados ou discursos outros o sustentem enquanto verdade.

Além disso, a “vontade de verdade” está inserida no sistema que “prevê o exercício do discurso para quem de direito, em ritual requerido e previamente definido” (FOUCAULT, 2002, p.17). A “vontade de verdade”, atrelada às relações de poder que atravessam o discurso, pode levar à defesa de uma “verdade única”. Ao excluir e apresentar uma relação dicotômica com o (O)outro e aquilo que acredita ser verdadeiro, o sujeito passa a enxergar apenas o “seu lado” como correto, isto é, como verdade.

2.2 A deslegitimação do (O)outro e a violência no discurso

A interação com o (O)outro pode, por vezes, ceder lugar a uma violência “verbal” que, de acordo com Maingueneau (2008, p. 113 *apud* AMOSSY, p. 169), se trata de “uma noção intuitiva que é muito difícil de traduzir em termos linguísticos” e que está relacionada à “polêmica”. Há alguns elementos, porém, que nos permitem

identificar a violência colocada em prática no ato da enunciação, como por exemplo quando um sujeito impede que o outro exponha seu ponto de vista livremente.

Essa estratégia discursiva pode ocorrer oralmente, quando o enunciador não respeita os turnos de fala e não deixa o outro se expressar. A assertividade é um outro mecanismo de “opressão” desse outro, que se manifesta como uma demonstração de força, chamando a atenção de um outro para uma “verdade” que defende.

Amossy (2017, p. 170) também comenta que a violência verbal pode ser colocada em prática quando o dizer do outro é ridicularizado, desconsiderado e se torna objeto de ataque. Essa desvalorização acontece quando “a fala do outro é retomada e reformulada de maneira a privá-la de sua própria coerência, ou descontextualizada e deslocada de seu sentido original” (AMOSSY, 2017, p. 170), recebendo um tratamento de ironia ou paródia, de modo a invalidar e ridicularizar esse dizer.

Nesse caso, coloca-se em funcionamento o argumento *ad hominem*, ou seja, o sujeito ataca o outro de forma pessoal, em vez de combater o argumento ou a tese em si. A violência, então, está expressa no ato de impedir um outro de expor seu posicionamento, desacreditando-o, atacando-o de forma direta ou desabonando-o, de modo agressivo.

Amossy (2017, p. 71) ainda aborda a questão da polêmica, uma vez que o discurso polêmico acaba por desencadear uma polarização, uma relação maniqueísta que encara o outro como um “mal absoluto”, demonizando esse outro e fazendo com que “o objeto de execração seja expulso do círculo de participantes legítimos” (AMOSSY, 2017, p. 71).

A violência também é colocada em prática em outras instâncias linguísticas, tais como lexicais, sintáticas e prosódicas, de modo que o enunciador expressa sentimentos violentos, emocionados e com grande carga afetiva. Esses sentimentos podem ser transmitidos, por exemplo, por meio de exclamações, repetições e o uso do tom fático

no enunciado. Os insultos compõem uma estratégia de desqualificar o outro, manifestando-se como um desacordo ao dizer/comportamento do outro. O insulto seria, assim, um ato “agressivo” que faz com que o sujeito se sinta no direito e na superioridade de colocar o outro em uma posição inferior, de desqualificação.

Consideramos que o fato de um enunciador se colocar como o “dono da verdade”, numa posição de superioridade ou de franqueza e coragem ao falar podem levar o sujeito a deslegitimar o outro e proferir uma violência simbólica contra ele.

A respeito da legitimação e da sustentação de uma “verdade”, Foucault (1983) nos apresenta um conceito derivado de um princípio da filosofia grega, que articula o discurso político e os “jogos de verdade”. O “falar franco”, conhecido como *parrhésia*, se relaciona com a coragem no dizer, de forma que, ao apresentar coragem para “falar a verdade” podendo ser ela a mais difícil e desagradável para qualquer um, o sujeito seria assim dotado de franqueza.

Assim, a *parrhésia*

é um termo grego que significa o fato de ‘tudo dizer’. ‘Tudo dizer’ pode significar, sem dúvida, dizer qualquer coisa, sem triagem, sem contenção nem entraves, mas também e talvez principalmente, ousar dizer o que nossa tibieza ou nossa vergonha nos impedem de imediatamente expor – ou então, mais simplesmente: exprimir-se com sinceridade e franqueza. Falar sem pudor e sem medo (GROS *apud* FOUCAULT, 2006, p. 11-12).

Além da relação com a franqueza, a *parrhésia* pode sofrer uma deturpação em seu sentido, associando-se ao cinismo. Em sua relação direta com o cinismo, a *parrhésia* pode apresentar uma relação ambígua, adquirindo ora um valor positivo, ora, um valor negativo. Em seu sentido positivo, o cinismo é o ato de levar uma vida não dissimulada, independente, direta, franca, sincera, justa e, portanto, “verdadeira”. O cínico seria o sujeito que se despoja, renuncia de si para cuidar e, também, criticar a humanidade (WELLAUSEN, 1996, p. 122).

Nesse sentido, o cinismo é associado com a “nudez”, uma vez que o sujeito se despe para mostrar a verdade, “nua e crua”. Em seu sentido negativo, porém, o cinismo ganha valor de individualismo, exasperação da vida natural e animal, afirmação de si, da vida como um constante escândalo (WELLAUSEN, 1996, p. 118). A interpretação negativa “vê os cínicos como ignorantes, insolentes, perturbadores e imprudentes, cuja violência se opõe à lei divina” (WELLAUSEN, 1996, p. 118), enquanto a positiva vê um cinismo “mais comedido, educado, refletido, discreto, honesto e austero” (WELLAUSEN, 1996, p. 118).

2.3 Discussões inflamadas no ciberespaço

Parece-nos que esses recursos discursivos são usados com uma frequência e contundência ainda maior no ciberespaço, justamente por se tratar de um “local” no qual a interação “face a face” é substituída pela interação mediada por dispositivos eletrônicos.

Sabemos que nas redes sociais e nos fóruns de discussão os perfis dos usuários podem ser utilizados como pseudônimos, ou até mesmo perfis *fakes*, os quais servem como um disfarce para manifestação de violência verbal exacerbada, sem nenhuma consequência. Por se tratar de “um jogo de máscaras”, há uma aparente desresponsabilização do sujeito, na esfera social e na esfera ética, uma vez que o sujeito que agride não se responsabiliza por seus ataques, por prejuízos à sua reputação, nem pela ruptura de amizades e laços pessoais (AMOSSY, 2017, p. 173).

Notamos, no entanto, que há situações na rede em que os sujeitos não utilizam pseudônimos, nem “avatars”, mas seus perfis “reais”, o que não parece impedir a emergência do “ódio” e da violência nas redes, de forma que os usuários geralmente se sentem à vontade para dizer coisas que não diriam em uma interação fora do ciberespaço. Amossy (2017, p. 174) ainda ressalta que o ciberespaço dá abertura para uma “carnavalização da fala política” e para “discussões inflamadas violentas”.

A discussão inflamada e violenta pode ser definida como “um componente verbal desregrado libertado de qualquer inibição que tende a emergir nas interações face a face eletrônicas e que compreende injúrias, insultos e uma linguagem ultrajante” (AMOSSY, 2017, p. 174). Não podemos entender, porém, esse tipo de violência como restrito ao ciberespaço, pois as discussões inflamadas se dão no contexto político, cultural, religioso, dentro e fora das redes sociais.

Apesar de parecerem representar uma “transgressão para a civilidade” e uma violação das “éticas” da interação, essas discussões fazem parte de uma rotina interacional, marcada por um comportamento livre de inibições (AMOSSY, 2017, p. 175). Assim, os participantes do jogo de interação aceitam/toleram a discussão inflamada como parte integrante do funcionamento da conversação digital, ou seja, de discussões atreladas aos conflitos psicossociais expressos no ciberespaço. As discussões inflamadas mesmo em sua brutalidade “participam, assim, de um ritual que modela as relações agonísticas no fundamento da polêmica” (AMOSSY, 2017, p. 175).

2.4 O (O)outro que se torna “estranho”

Diante da violência no discurso percebemos uma certa hostilização do (O)outro, o que também corrobora com a visão de Freud de um (O)outro sendo colocado como um “estranho”, um “abominável”.

Freud (1996), ao falar sobre o “estranho”, estabelece uma relação entre duas palavras que parecem ser completamente opostas no alemão: *heimlich* (familiar) e *unheimlich* (infamiliar), trazendo à tona uma possível relação entre os termos.

O autor afirma que, em um determinado momento, aquilo que não parece familiar pode ser representado como “estranho”, ou “assustador”, já que se refere a algo que não é (re)conhecido como tal, mas que pode também constituir o sujeito na instância do inconsciente.

Ao delinear algumas definições e traduções dos termos *heimlich* e *unheimlich*, percebemos que – e trata-se de um dos aspectos que mais chamam a atenção de Freud (1996) –, entre seus diferentes significados, a palavra *heimlich* acaba por exibir um que é semelhante a seu oposto *unheimlich*, pois “o que é *heimlich* vem a ser *unheimlich*” (FREUD, 1996, p. 241) em uma de suas significações. Assim, *heimlich* (familiar) pode se referir também ao que está oculto, por isso, é de desconhecimento dos outros.

Freud (1996, p. 241) destaca, assim, que a palavra *heimlich* apresenta uma noção ambígua, pertencente a dois conjuntos de ideias que, “sem serem contraditórias, ainda assim são muito diferentes: por um lado significa o que é familiar e agradável e, por outro, o que está oculto e se mantém fora da vista” (FREUD, 1996, p. 241).

É interessante destacarmos que linguisticamente e discursivamente (na perspectiva da desconstrução) a palavra familiar está contida na palavra “(in)familiar” (DERRIDA, 2000), de modo que um conceito se constitui com base no “outro”, ou seja, as ideias podem ser até “opostas”, mas não se excluem ou se ignoram, de modo que o “infamiliar”⁹ se constrói a partir do “familiar” e vice-versa.

Outro significado interessante que Freud empresta de Schelling¹⁰ é que “*unheimlich* é tudo o que deveria ter permanecido oculto mas veio à luz” (FREUD, 1996, p. 241) por alguma razão desconhecida.

⁹ Optamos por utilizar a edição antiga do texto de Freud (1996) para embasarmos nossas referências. Apesar disso, trazemos à tona o termo “infamiliar” que vem da edição nova, pois acreditamos que o termo se aplica muito à perspectiva que pretendemos delinear aqui. Na nova edição, usou-se “infamiliar” como um neologismo para o termo *unheimlich*. FREUD, S. *O infamiliar e outros escritos*. Obras incompletas de Sigmund Freud. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

¹⁰ Friedrich Wilhelm Joseph Schelling foi um filósofo alemão e um dos principais representantes do idealismo alemão. A carreira de Schelling foi marcada pela constante busca de um sistema que

A representação do (O)outro, assim como apontou Freud (1996) em suas revisitações à literatura (e em outras instâncias), pode remeter a um estranhamento que, em alguns momentos, leva ao “assustador”, àquilo que provoca medo, no sentido de colocar o “outro” como um ser abjeto, um “monstro”, já que aquilo que desconhecemos tentamos expulsar de nossa subjetividade.

Dessa forma, esse (O)outro é colocado como um de fora, ou seja, como parte não constituinte do “eu” e assim há uma certa legitimação para que ele seja “exterminado”, “excluído” e se torne um “estranho”. Há ainda a possibilidade de representarmos esse outro abjeto não como um sujeito, mas como um objeto, a partir do momento em que ele é desconfigurado de sua existência subjetiva e tomado como um mero objeto nas relações.

3 Metodologia

Para além do uso da Análise do Discurso como parte teórica deste trabalho, a AD foi também utilizada como dispositivo analítico dos recortes discursivos selecionados, o que vem a reforçar o caráter interdisciplinar deste estudo.

Assim, a compreensão do nosso “objeto” – que se trata de uma construção do pesquisador junto a suas inquietações – amparou-se não só num estudo de cunho qualitativo-interpretativo, mas também de caráter interdisciplinar. De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa se insere como um campo de investigação que atravessa disciplinas, campos e temas e consiste em uma atividade que localiza o observador no mundo, na relação com seu “objeto” de pesquisa,

permitiria conciliar a natureza e o espírito humano com o Absoluto, explorando as fronteiras entre arte, filosofia e ciência. No texto, Freud menciona o filósofo, mais de uma vez, para trazer a definição do autor sobre palavra *unheimlich*.

promovendo um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade e percebem o mundo por meio de uma série de representações. Portanto, os autores consideram a pesquisa qualitativa também como interdisciplinar.

A interdisciplinaridade pode ser definida como “uma estratégia de flexibilização e integração das disciplinas, nos domínios do ensino e da produção de conhecimentos novos, da pesquisa” (TEIXEIRA, 2007, p.59). Ela consistiria, então, em um tema, objeto ou abordagem “em que duas ou mais disciplinas intencionalmente estabelecem nexos e vínculos entre si, para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado” (TEIXEIRA, 2007, p. 69).

Escolhemos realizar um estudo interdisciplinar, uma vez que acreditamos que um olhar interdisciplinar sobre o “objeto” nos permite analisá-lo por diferentes perspectivas do conhecimento, que se integram na investigação do objeto de natureza sociodiscursiva. Assim, um objeto discursivo como o nosso, pela sua amplitude e na tentativa de relacioná-lo à compreensão da relação com o (O)utro em um período peculiar de nosso país, não pode ser olhado apenas por um viés teórico.

Dessa forma, nosso trabalho se insere na perspectiva interdisciplinar primeiramente pela escolha temática e depois por buscar apoio na Análise de Discurso de linha francesa, na filosofia, na sociologia e na psicanálise, tomando como princípio que as linhas teóricas construídas pelas ciências e que parecem separar essas disciplinas, se encontram “borradas” e constantemente invadidas, umas pelas outras, indicando que o conhecimento não se constrói compartimentadamente.

A interdisciplinaridade significa dar outro sentido para o próprio ato de pesquisar e (des)construir o sujeito como pesquisador em seu processo de busca, ou seja, a interdisciplinaridade está circunscrita ao “saber ser interdisciplinar”, incluindo a experiência do pesquisador em seu sentido, intencionalidade e funcionalidade (LENOIR; FAZENDA, 2001 *apud* FAZENDA, 2008, p. 19).

3.1 Etnografia Digital

Como nosso *corpus* se encontra no interior do ciberespaço e, mais especificamente, nas redes sociais, utilizamos a perspectiva metodológica da etnografia digital no modo como concebemos esse objeto. A etnografia é uma pesquisa de base antropológica, que se pauta na questão da observação, levantamento e suposições acerca de uma comunidade (OLIVEIRA, 2014, p. 196) e vem adquirindo significados outros de maneira a ser definida por diversos pesquisadores e estudiosos das “ciências humanas”.

Para Spradley (1980 *apud* REES; MELLO, 2011, p. 34), o etnógrafo precisa procurar as comunidades que oferecem melhores oportunidades para participação, de forma que “o etnógrafo não faz meras observações, mas participa diretamente das observações para ‘sentir’ como os acontecimentos ocorrem” (REES; MELLO, 2011, p. 34) e para eles voltar seu olhar analítico, consciente de que é parte deles e está imerso nas formações socioculturais que ali se constituem.

Vale ressaltar, também, que o etnógrafo não coleta “dados”, mas, sim, é responsável por gerá-los, de forma que, na visão de Rees e Mello (2011), os dados não estão à espera do pesquisador, prontos para serem coletados, mas são gerados pelo etnógrafo no percurso de seu trabalho, por meio das fontes e instrumentos escolhidos por ele.

Assim, Oliveira (2014) aborda o etnógrafo como um produtor/criador de um relato “inserindo assim o seu olhar em cada leitura, de modo que tudo parece passar pelo seu olhar, e para ele a multiplicidade do olhar, a subjetividade do pesquisador, o contexto e a descrição estão sempre presentes” (OLIVEIRA, 2014, p. 196). Nesse sentido, a influência do pesquisador e sua atuação nesses espaços não é neutra, na medida em que há a implicação de sua própria subjetividade, de suas percepções e atitudes, na análise de uma determinada comunidade.

A etnografia digital, por sua vez, se constrói com base na interlocução entre as ferramentas da antropologia e a busca de ferramentas que possam dar conta daquilo que é trazido e representado pelos espaços digitais, assim como as relações e ações sociotécnicas articuladas em torno do digital. É importante ressaltar que, na etnografia digital, as redes sociais são tomadas como constituintes de um ciberespaço social, no qual há a produção de “novos” espaços sociais e de experiências subjetivas que parecem derivar desses espaços (SOUZA RAMOS; FREITAS, 2017, p. 10).

Oliveira (2014, p. 197) aponta a etnografia digital como uma metodologia que considera um “método interpretativo e investigativo que explora o comportamento cultural das/nas comunidades on-line”. Optamos pelo método etnográfico, uma vez que não estamos alheias às redes sociais, mas estamos inseridas no espaço discursivo do *Twitter*, tendo acesso às comunidades polarizadas, aos discursos propagados por elas e por elas sendo constituídas num processo de mediatização.

Compreendemos que o *Twitter* seria, assim, uma grande comunidade virtual, a partir da qual derivam e se formam várias comunidades, originárias das formações discursivas e dos discursos que ali se propagam. Murthy (2008), citado por Oliveira (2014, p. 201), destaca que as redes sociais

são um grande potencial de pesquisa para os etnógrafos, já que nas redes sociais é possível encontrar variados grupos ou comunidades, há um vasto estoque de material multimídia e os etnógrafos podem observar invisíveis interações sociais entre os membros das páginas e ainda criarem páginas objetivando gerenciar uma pesquisa on-line ou até mesmo para divulgar informações úteis ao público.

Optamos por empregar a metodologia denominada “etnografia digital”, pois, além de utilizarmos as redes digitais no processo de nossa pesquisa, não anulamos a presença da etnografia nesse processo. A própria inserção nas comunidades do *Twitter*, bem como o processo de coleta e interpretação do *corpus*, deriva de um processo etnográfico que se fundamentou em uma extensa análise a respeito de campanhas

políticas, com o intuito de compreender, principalmente, a intersecção dos discursos político e midiático nesse processo, além do posicionamento dos sujeitos, no que diz respeito às representações delineadas em torno de determinados candidatos.

3.2 Coleta e seleção do *corpus*

Nosso *corpus* é baseado em recortes retirados de postagens circuladas no *Twitter* no período do segundo turno das eleições presidenciais de 2018. Optamos por definir o gênero textual-digital que analisamos como “postagem de rede social” (BERNARDO, 2014, p. 5). A postagem trata-se de um gênero amplo que abarca uma hibridização de outros gêneros, envolvendo, além do texto verbal da postagem e dos comentários, imagens, vídeos, *memes*, bem como outros recursos tecnológicos, caracterizando-se como um gênero multimodal. As redes sociais são marcadas por uma “metamorfose textual”, por “um processo comunicativo alimentado pela multimodalidade, hibridização digital e transmutação dos gêneros” (BERNARDO, 2014, p. 5).

A nossa coleta baseou-se em dois momentos. O primeiro momento foi marcado por uma pesquisa no *Facebook*, nos principais grupos formados durante o período eleitoral, com o intuito de perceber quais foram as “principais” representações (re)produzidas em torno dos candidatos e, conseqüentemente, de seus “possíveis” eleitores. A busca incluiu os grupos “mulheres contra Bolsonaro”; “mulheres com Bolsonaro”, as próprias páginas dos partidos PT e PSL, os perfis dos candidatos Fernando Haddad e Jair Bolsonaro e outras páginas que passaram a ser sugeridas conforme adentrávamos nessa rede social.

Antes de restringirmos o nosso *corpus* ao *Twitter*, havíamos determinado que analisaríamos não só postagens do *Twitter*, mas, também do *Facebook*. Para a coleta do material no espaço discursivo do *Facebook*, optamos por utilizar a ferramenta *Netvizz*,

que permite com que o usuário busque informações de perfis e grupos específicos, de acordo com o período selecionado.

Após um tempo, a ferramenta escolhida foi desabilitada, de forma que não foi mais possível ter acesso a ela, nem a ferramentas semelhantes. Além disso, os algoritmos que “regulam” o *Facebook* nos parecem mais limitadores do que os do *Twitter*. No *Twitter* não é necessário que o usuário siga as contas para que tenha acesso ao material e a ferramenta de busca não se restringe aos amigos e seguidores do usuário, como no *Facebook*, por exemplo, proporcionando ao pesquisador-usuário uma maior disponibilidade de postagens e mais amplo espectro de posições subjetivas no discurso.

Desse modo, no segundo momento, focamos nossa busca no *Twitter* e selecionamos o período de 7 a 27 de Outubro de 2018, que se caracterizou como o intervalo entre um dia depois da votação do primeiro turno das eleições e um dia antes da votação do segundo turno. A delimitação do período foi feita justamente em função do nosso objetivo de analisar as representações e os enunciados que derivavam dos grupos apoiadores de Jair Bolsonaro e Fernando Haddad, candidatos à presidência que foram conduzidos pelo voto ao segundo turno.

A coleta do *corpus* foi feita por meio de uma ferramenta própria do *Twitter* denominada “Busca Avançada”, localizada abaixo de “Filtros de busca”, no canto superior direito da página de resultados do aplicativo. A ferramenta apresenta vários campos que facilitam o “refinamento” da busca do usuário, como a escolha da data (período), dos perfis que se quer pesquisar, de páginas, *hashtags* e até palavras-chave.

Pelo fato de o acesso ser mais amplo, o número de postagens nos parecia imenso, então começamos a selecionar as postagens que tinham um maior número de curtidas e depois nos atentamos para as *hashtags* que se repetiam, na medida em que a repetição também é responsável pela disseminação e estabilização de certos efeitos de sentido.

Após colocarmos o período (7 a 27 de outubro de 2018) na ferramenta de busca avançada e optarmos por postagens de língua portuguesa, visto que o *corpus* foi gerado mais especificamente no contexto brasileiro, utilizamos as *hashtags* para nos ajudarem a filtrar as postagens que diziam respeito aos discursos polarizados.

Iniciamos com *hashtags* mais “gerais” como #Eleicoes2018; #Bolsonaro; #Haddad, que foram resultado da nossa busca no *Facebook*. Depois passamos para *hashtags* mais específicas, que surgiram e foram percebidas nas outras postagens, como #EleSim; #EleNao; #EleNunca. É importante ressaltar que as próprias *hashtags*, com suas oposições linguísticas, se apresentaram como “antagônicas” e, portanto, como fruto desses discursos dicotômicos e polarizados, além de se configurarem como regularidades discursivas.

Percebemos que algumas *hashtags* eram bastante recorrentes nas postagens, como as apontadas no parágrafo anterior, bem como as próprias contas dos candidatos @Haddad_Fernando e @jairbolsonaro, que foram diversas vezes mencionadas nos comentários e nas próprias postagens. Páginas também foram citadas, algumas delas relacionadas a sites de notícias e outras vinculadas aos próprios partidos que apoiavam determinado candidato.

Apresentamos, então, um *corpus* qualitativo e não quantitativo, de maneira que, por mais que a coleta tenha sido realizada por ferramentas, a nossa seleção parte de uma percepção subjetiva e de um olhar de pesquisadora que também é parte “das comunidades” das redes sociais.

A partir dessas postagens, estabelecemos eixos temáticos de análise com base nas regularidades discursivas, ou seja, naquilo que se repetia discursivamente, produzindo determinados efeitos de sentido, a partir da materialidade linguística e do contexto histórico e social em que os enunciados foram gerados.

O primeiro eixo temático estabelecido foi “Bolsominions x Comunistas”, por ser a nomenclatura utilizada pelos próprios grupos antagonistas ao se referirem ao grupo

oposto e aborda a forma como esses grupos polarizados enxergaram o (O)outro e quais representações foram delineadas em torno deles.

O segundo eixo, “O Salvador da Pátria x O Destruidor da Pátria” traz de que forma os dois candidatos, Bolsonaro (PSL) e Haddad (PT), transitaram tanto na posição de “salvador da pátria”, isto é, o único candidato capaz de “salvar” o Brasil, tirá-lo das mãos de “monstros” e reconstruir o país de forma digna e única, quanto na de “destruidor da pátria”, ou seja, caso eleito, seria uma ameaça para a “Nação”.

O último eixo chamado de *Minorias x Elite*, toma a representação dos candidatos em suas relações com as “minorias”, isto é, de que modo os polos ideológicos “enxergaram” e conceberam as atitudes dos candidatos com as comunidades negras, pobres, femininas e LGBTQI+, por exemplo, e quais são os efeitos e produções de sentido que delas derivam. Também analisamos a maneira com que os candidatos se posicionaram diante do povo e quais grupos sociais e interesses eles pareceram representar.

Neste artigo, como nosso objetivo se coloca em investigar as representações delineadas pelos grupos dicotomizados e suas relações com o (O)outro, mostraremos os resultados do nosso primeiro eixo de análise.

4 Resultados da análise¹¹

As análises a seguir nos mostram algumas representações delineadas pelos enunciadores ao nomear o próprio grupo e o grupo contrário, o que acabou por desencadear certas generalizações e a (re)produção de estereótipos. Os recortes escolhidos evidenciam duas representações que foram reforçadas no contexto das

¹¹ Os outros eixos trabalhados na pesquisa de mestrado, de acordo com as regularidades discursivas percebidas pelas pesquisadoras nas postagens foram: “O Salvador da Pátria x O Destruidor da Pátria” “Minorias x Elite”. Neste artigo trazemos os resultados do nosso primeiro eixo de análise: “Bolsominions x Comunistas”.

eleições presidenciais de 2018 no Brasil, que marcam a oposição entre “Bolsominions” x “Comunistas”.

O termo “Comunista” nos parece evocar a memória discursiva de grupos que são ou foram marcados ideologicamente por um pensamento socialista e é comumente utilizado, ainda que de modo generalizado, para se referir aos grupos que se identificam com os ideais da esquerda. O termo foi utilizado para se referir às comunidades discursivas de esquerda e, mais especificamente nesse contexto, àqueles que apoiavam o candidato do PT, evocando determinadas representações do imaginário de esquerda aos eleitores de Fernando Haddad.

Além disso, percebemos que o termo “Comunista” adquiriu um sentido pejorativo e foi colocado, muitas vezes, como um “grande mal”, trazendo à tona estereótipos da memória discursiva, como a do “comunista que come criancinhas”, por exemplo. O termo, também, apareceu associado nas imagens, à cor vermelha da bandeira petista, que remete à cor do partido comunista.

Em relação à direita, representada pelo candidato Bolsonaro, desenvolvemos uma análise em torno da designação “Bolsominion”, associada aos simpatizantes do candidato, baseando-nos na materialidade da língua e também nos efeitos de sentido que a palavra pôde evocar na representação conferida a seus apoiadores, por parte do grupo “oposto”. A palavra Bolsominion é formada pelo prefixo Bolso, a primeira parte do sobrenome de Bolsonaro - e também um apelido conferido a ele - e o termo em inglês *minion*.

De acordo com o Cambridge Dictionary (2020), *minion* seria um termo utilizado para se referir “a uma pessoa que não é importante e que deve fazer o que outra pessoa de um maior nível a ordena fazer” (*tradução nossa*)¹². Além disso, a palavra pode significar “capanga”; “criado”; “servo”; “lacaio”. Nesse sentido, os “bolsominions”

¹² “A person who is not important and who has to do what another person of higher rank orders them to do” (CAMBRIDGE DICTIONARY, 2020, sp).

seriam os “servos” de Jair Bolsonaro, aqueles que trabalham para ele se eleger e concordam com todas as suas ideias e opiniões.

O termo também reforça o sentido de que os apoiadores de Bolsonaro apenas acatariam ordens, não tomando decisão por vontade própria. Além disso, a expressão parece colocar os “bolsominions” em uma posição de inferioridade, de não importância.

Na palavra composta “bolsominion”, o segundo termo (“minion”) traz ainda a memória discursiva à tona, estabelecendo interdiscursividade com o filme *Meu Malvado Favorito (Despicable Me)*¹³, no qual há um grupo grande de seres amarelos – os “minions” – que servem e apoiam tudo o que o personagem principal Gru, seu chefe, faz ou manda fazer. Gru, trata-se e define-se como um “super vilão”, mas também luta e impede outros vilões de atingirem seus objetivos, com a ajuda de seu exército de “minions”.

Com base nessa representação, os apoiadores de Bolsonaro seriam aqueles que enxergam o “mal” nos outros, mas nunca em si mesmos. Eles sabem que talvez seu representante não faça tudo “certinho”, mas eles “amam” aquele “malvado”, pois ele tem o aval de seus seguidores para fazer “malvadezas” – o que os outros não têm.

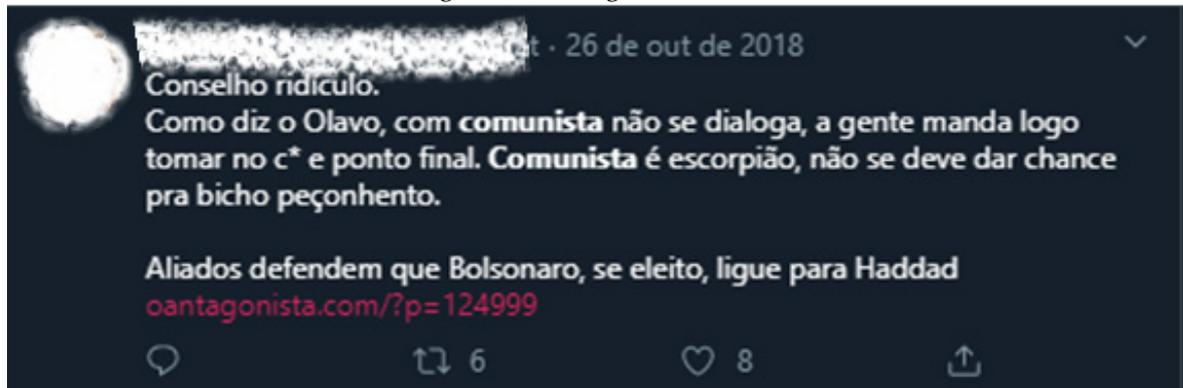
Há também os aspectos físicos dos “minions”. Eles são todos amarelos, usam um macacão azul e são seres idiotizados, que pouco se comunicam, apenas emitindo ruídos estranhos. Eles dão risada o tempo todo, mostram a língua, adoram zombar dos outros e “pregar peças” nos amigos, mas também se irritam e ficam “agressivos” por motivos pequenos. Há aqui uma outra representação dos “Bolsominions” como “criaturas” que, apesar de “bobinhas” e aparentemente “inofensivas”, podem assumir um lado “agressivo”.

¹³ *Despicable Me* (“Meu Malvado Favorito”) é um filme norte-americano de animação (2010) da Universal Studios e da Illumination Entertainment. A realização ficou a cargo de Pierre Coffin e Chris Renaud (WIKIPEDIA, 2020, sp).

A cor amarela pode fazer referência a uma das cores da bandeira brasileira que foi reapropriada na campanha de Jair Bolsonaro. Retomando a memória discursiva do dia da eleição, percebeu-se que muitos eleitores utilizaram camisetas com as cores da bandeira nesse dia, como um apoio ao candidato do PSL à época.

4.1 Os “comunistas”

Figura 1 – Postagem de *Twitter*



Fonte: *Tweet*. 26 de Outubro de 2018, 13:48. Acesso em: 17 de Março de 2020.

Quadro 1 – Transcrição da postagem do usuário A¹⁴

Conselho ridículo.
 Como diz o Olavo, com **comunista** não se dialoga, a gente manda logo tomar no c* e ponto final. **Comunista** é escorpião, não se deve dar chance pra bicho peçonhento.
 Aliados defendem que Bolsonaro, se eleito, ligue para Haddad.
<https://www.oantagonista.com/brasil/aliados-defendem-que-bolsonaro-se-eleito-ligue-para-haddad/>

Fonte: transcrição elaborada pelas autoras com base no *Tweet*.

O recorte acima foi retirado de uma conta pessoal e postado no *Twitter* dois dias antes da votação do segundo turno, durante o período eleitoral presidencial de 2018. O usuário inicia sua postagem com o seguinte enunciado: “Conselho ridículo”, que só

¹⁴ Nos quadros fizemos as transcrições das postagens e/ou comentários para facilitar a leitura do recorte selecionado da postagem. Optamos também por ocultar as fotos e o nome dos usuários, no caso de uma conta pessoal, por uma questão de “privacidade”, ainda que sejam postagens públicas. Optamos ainda por substituir os nomes por letras alfabéticas, em ordem crescente, para indicar ao leitor os diferentes enunciadores.

nos permite a compreensão de seu efeito de sentido após analisarmos a postagem até o final. Os termos “conselho ridículo” fazem referência ao *link* que o usuário traz ao final de sua postagem.

O *link*, que é acompanhado pela seguinte legenda: “aliados defendem que Bolsonaro, se eleito, ligue para Haddad”, apresenta uma espécie de “manchete” de jornal. Percebemos então, uma hibridação de gêneros – manchete e *link* – para compor a postagem (BERNARDO, 2014).

O termo “aliados” pode trazer o efeito de sentido de que um grupo de pessoas, atado por laços identitários (MEDINA, 2003), inscrito em formações discursivas que compartilham, aconselha que Jair Bolsonaro ligue para seu “oponente” Haddad, caso seja eleito. Assim, o termo “aliados” parece se referir ao grupo que apoia o candidato Bolsonaro e, conseqüentemente, tem o desejo de sua eleição.

Parece-nos, então, que o “conselho ridículo” se refere à opinião que aquele usuário em particular tem sobre essa ideia dos “aliados”, já que esse conselho não teria sentido algum em sua visão, ou seria completamente “absurdo”. O adjetivo que acompanha e, por consequência, caracteriza o termo “conselho”, evoca um campo semântico (COURTINE, 2009)¹⁵ que parece nos levar a dois principais efeitos de sentido.

“Ridículo” pode significar aquilo que provoca riso, zombaria, produzindo certo sentido de que o autor da postagem concebe a proposta dos “aliados” com ironia e certo deboche. Além disso, ridículo pode ter o sentido de algo “insignificante”, também conferindo o sentido de que, na visão do autor da postagem, o ato de ligar para Haddad seria insignificante e não valeria a pena.

O uso da expressão “ridículo” parece desvalorizar a ideia proposta pelos aliados de “ligar para Haddad”, inferiorizando a proposta e a ridicularizando, de certa

¹⁵ Campo semântico: adjetivos usados no processo de designação de substantivos. Utiliza-se para caracterizar e nomear coisas e pessoas (COURTINE, 2009).

forma. O próprio tom assertivo da postagem e a presença de um “falar franco” (FOUCAULT, 1983) que permite o usuário falar o que pensa, conferem uma violência para o enunciado (AMOSSY, 2017). A franqueza expressa no enunciado é proporcionada pela valorização que o usuário A apresenta para sua opinião, defendendo a “sua verdade”.

Após trazer sua opinião a respeito do conselho dos “aliados”, o enunciador A apresenta a expressão “Como diz o Olavo”, que parece fazer referência a Olavo de Carvalho, considerado o “guru” do candidato Jair Bolsonaro. Ao trazer no enunciado o dizer de Olavo de Carvalho, o usuário A parece compartilhar formações discursivas com o escritor e justifica o fato de qualificar o conselho dos “aliados” como algo “ridículo”.

A expressão “Como diz o Olavo” pode referir-se ao fato de que, ao se apropriar e (re)produzir um dizer do outro, o usuário parece parafrasear um discurso que acredita ser “verdade” e, assim, o toma como argumento de autoridade, isto é, um recurso que busca legitimar em seu discurso um determinado ponto de vista.

O verbo “dizer” no presente do indicativo denota, na língua portuguesa, uma ação de fala cuja ocorrência coincide com o momento em que se enuncia, implicando um ato assertivo, de certeza. Esse recurso pode, também, reforçar que o discurso de Olavo se caracterizaria como um “fato” e, portanto, uma “verdade absoluta”.

Ao trazer o nome de Olavo de Carvalho, o usuário A (re)atualiza e (re)significa seu discurso no que tange aos ideais mais “conservadores” e que se sustentam no polo da direita, demonstrando seu apoio às ideias de Jair Bolsonaro e da direita que representa. O sujeito enunciador (re)constrói uma representação de Olavo de Carvalho como um filósofo que “fala a verdade” e, acima de tudo, apresenta um “falar franco”, direto.

Essa característica permite que esse usuário, ao se apropriar desse discurso, também lance mão dessa franqueza como recurso expressivo, o qual, perante o olhar

do outro que não compartilha essas representações, pode se caracterizar como um discurso “agressivo” (AMOSSY, 2017).

A continuação do enunciado: “com **comunista** não se dialoga, a gente manda logo tomar no c* e ponto final. **Comunista** é escorpião, não se deve dar chance pra bicho peçonhento”, parece sustentar o imaginário para esse enunciador do que seria um “comunista”. O uso do substantivo (comunista) no singular sugere uma generalização desse grupo, uma vez que todos os “comunistas” seriam iguais, teriam as mesmas características, contribuindo para a construção de estereótipos em torno desse grupo.

Nesse caso, os “comunistas” seriam marcados por uma formação discursiva oposta à que esse usuário assume fazer parte. O enunciador ainda reforça que, “com **comunista** não se dialoga, a gente manda logo tomar no c* e ponto final”, o que, de certa forma, coloca “o comunista” não em uma posição de sujeito - com o qual é possível estabelecer um diálogo - mas “rebaixa-o” à uma posição “animalesca”. Assim, o usuário A coloca os “comunistas” em uma posição de “assujeito”, ou seja, que não é digno de ser chamado de sujeito, e com o qual só é possível se relacionar por meio de insultos, xingamentos, já que ele é marcado por uma diferença que o enunciador não suporta.

Há um certo incentivo, por parte o usuário A, para um discurso violento direcionado aos “comunistas”, que coloca o (O)outro em uma posição de inferioridade, oprimindo e insultando-o de modo a defender uma “verdade” (AMOSSY, 2017). Percebemos, ainda, que no ponto mais alto da prática do discurso da *parrhêsia* (FOUCAULT, 1983), o usuário “apela” para o palavirão, como um “último” recurso e argumento, aqui dirigido aos “comunistas”.

O enunciado “**Comunista** é escorpião, não se deve dar chance para bicho peçonhento”, traz à tona representações sociais e ideológicas atreladas ao “comunista”, evocando determinadas características específicas. No enunciado

proposto, essas “especificidades” são marcadas com certa negatividade, pois remetem às expressões “escorpião” e “bicho peçonhento”, que são usadas para qualificar alguém que é traiçoeiro, venenoso e, portanto, quando “pica”, pode causar mortes.

É possível perceber que o usuário destaca o termo “comunista”, colocando-a em “negrito” todas as vezes em que ela aparece na construção de seu enunciado. O negrito, que tem o intuito de realçar algum termo “importante”, nos revela que esse usuário quer chamar a atenção dos outros membros do seu grupo para esses “comunistas”, alertando-os sobre o perigo que eles representam.

No enunciado “Comunista é escorpião”, percebemos o uso de uma metáfora que compara o “comunista” com esse animal. Essa escolha pode fazer referência a um animal pequeno (insignificante em tamanho), mas que é considerado muito perigoso e fatal, principalmente quando ocorrem infestações que o caracterizam como “pragas”.

Outra característica é a de que o escorpião pode se alimentar de sua própria espécie – caracterizando o canibalismo – e possui um ferrão que contém um veneno que pode ser letal. Em um sentido mais figurado, o escorpião pode simbolizar a morte e o ato de morrer; este animal, ainda, tem como território a tragédia e o clima de tormentas, representando uma potência misteriosa, com um espírito belicoso que está sempre pronto para atacar e matar (DICIONÁRIO DE SÍMBOLOS, 2020, sp).

Com base nesse imaginário do escorpião, o usuário A (re)constrói uma representação em torno do “comunista”, colocando-o como uma praga para o país, um “mal absoluto”. Esse efeito de sentido é marcado pelo uso da polêmica no enunciado (AMOSSY, 2017), que cria, como efeito de sentido, um maniqueísmo que demoniza o (O)outro. Percebemos, também, o uso do ataque *ad hominem*, uma vez que o usuário A ofende, xinga o grupo oposto por meio de expressões pejorativas como “bicho peçonhento” e o uso de uma palavra de baixo calão, o que contribui com a criação de um ambiente de hostilização do outro.

Assim, a única forma de lidar com o “comunista” seria o contra-ataque e o extermínio, que pode ser por meio do “ataque” verbal (xingamento proposto), que não permite estabelecer diálogo com uma “espécie” que se deseja aniquilar e que não procrie. Essa forma de extermínio pode ser percebida no enunciado “não se deve dar chance pra bicho peçonhento”, revelando uma atitude que nos parece preconceituosa em relação a esse (O)utro, que é percebido como um “ser abjeto” (FREUD, 1996) que deve ser eliminado do meu convívio para que eu sobreviva na minha identidade que não admite o diferente.

O imaginário do comunista como venenoso, que pode “matar” – marcado pela expressão “bicho peçonhento” – ressoa, ainda, uma representação do “comunista” compartilhada pelo senso comum e que está presente na memória discursiva: de alguém que é tal vil que “come até criancinhas”.

O enunciado de que “comunistas comem criancinhas” estabelece uma interdiscursividade com o período de seca e fome sofrido pela URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) e o agravamento da situação com a I Guerra Mundial, seguida da Revolução e de uma guerra civil (EXPRESSO, 2015, sp).

Historicamente, a China também sofreu um período longo de fome e tanto nessa região quanto na URSS esses períodos acabaram por desencadear surtos de canibalismo. Pelo fato de esses casos terem ocorrido em contextos de governos ditos socialistas – e generalizados como “comunistas” – aqueles que se opunham a esses governos resignificaram esses fatos de modo a construir um enunciado no sentido de que o ato de comer crianças seria uma atitude comum aos “comunistas” (EXPRESSO, 2015), o que alimenta um estereótipo forte em relação a esse regime político.

4.2 Os “bolsominions”

Antes de analisarmos a segunda postagem, ressaltamos que ela se articula a um vídeo publicado no *Twitter*, no qual aparece um cliente que foi em uma das filiais do

Burger King e fez o seu pedido em um totem de autoatendimento¹⁶. Ao digitar o nome, colocou o nome “Bolsonaro” e teve seu pedido “bloqueado” pelo sistema (VEJA, 2018). O vídeo ainda mostra que, ao ter o nome de Bolsonaro bloqueado, o sistema emitiu a seguinte mensagem:

Quadro 2 – Mensagem emitida pelo totem de autoatendimento do Burger King

O nome ou termo digitado não é válido. Por favor, escreva novamente. O BK Brasil repudia todo e qualquer ato de discriminação racial, de gênero, classe social ou qualquer outro tipo. Nossa empresa preza pela igualdade e diversidade.

Fonte: quadro elaborado pelas autoras com base na mensagem mostrada no vídeo publicado pela Veja (2018).

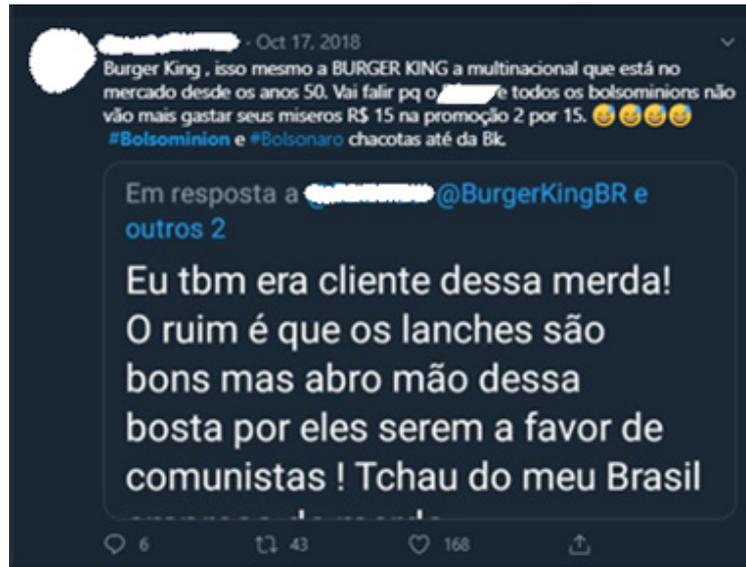
O vídeo também mostra que o cliente tenta digitar o nome de Lula e é aprovado pelo sistema. O vídeo viralizou no *Twitter* e foi postado por um usuário com um pedido de esclarecimento da BK em relação àquela atitude (VEJA, 2018)¹⁷.

Após a grande repercussão do vídeo, um outro usuário realizou uma postagem declarando sua opinião a respeito do ocorrido, o que podemos ver logo abaixo.

Figura 2 – Postagem de Twitter

¹⁶ “O totem de autoatendimento é um terminal conectado ao sistema de atendimento da loja, compartilhando o mesmo banco de dados de produtos e vendas, com o qual o cliente interage para fazer seu pedido, sem interação com agentes humanos. Assim, quando o cliente acessa o totem, ele está interagindo diretamente com o mesmo sistema que os vendedores e caixas do estabelecimento, mantendo o mesmo fluxo de vendas que ocorreria no balcão, sem risco de vendas em duplicidade” (MGITECH, 2020, sp).

¹⁷ O vídeo pode ser assistido na seguinte fonte: VEJA. *Burger King muda auto atendimento após polêmica com nomes de candidatos*. 19 de outubro de 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/burger-king-muda-autoatendimento-apos-polemica-com-nome-de-candidatos/>. Acesso em: 10 de dezembro de 2020.



Fonte: *Tweet*. 17 de Outubro de 2018. Acesso em: 17 de Março de 2020.

Quadro 2 - Transcrição da postagem do usuário C.

Burger King, isso mesmo a BURGER KING a multinacional que está no mercado desde os anos 50. Vai falir pq o C e todos os bolsominions não vão mais gastar seus míseros R\$ 15 na promoção 2 por 15. 🤔🤔🤔🤔
#Bolsominion e **#Bolsonaro** chacotas até da Bk.

Fonte: transcrição elaborada pelas autoras com base no *Tweet*.

A parte da postagem que analisamos com mais detalhes trata-se de um *retweet*, ou seja, um compartilhamento de uma postagem com uma espécie de comentário. O comentário feito pelo usuário C busca responder a uma postagem realizada pelo usuário, que optamos por chamar de B¹⁸, a respeito do vídeo no qual o nome de Bolsonaro era vetado no totem de atendimento.

¹⁸ Como não realizaremos uma análise a respeito da postagem do usuário B, mas sim sobre a resposta dada pelo usuário C, optamos por não colocar a postagem no artigo. Trazemos aqui a transcrição da postagem do usuário B: “Eu tbm era cliente dessa merda! O ruim é que os lanches são bons mas abro mão dessa bosta por eles serem a favor de comunistas! Tchau do meu Brasil empresa de merda”. Fonte: *Tweet*. 16 de Outubro de 2018. Acesso em 17 de Março de 2020.

No enunciado “Burger King, isso mesmo a BURGER KING a multinacional que está no mercado desde os anos 50”, o uso do artigo definido feminino no singular, “a” demonstra que o autor da postagem se refere à empresa proprietária dos restaurantes e não a um restaurante específico da rede (*O Burger King*).

Ressaltamos que ao colocar um nome “próprio” no início da frase, o usuário parece conferir destaque à rede de sanduíches. A ênfase no nome da empresa é reforçada pelo uso da caixa alta e a repetição do nome (isso mesmo a BURGER KING). Nesse sentido, o enunciado reforça que se trata de um chamado à famosa e internacional rede de lanches, não apenas no Brasil, mas mundialmente.

No enunciado “Vai falir pq o B e todos os bolsominions não vão mais gastar seus míseros R\$ 15 na promoção 2 por 15”, percebemos o uso da ironia, uma vez que há um deslocamento de efeito de sentido, de modo a provocar uma certa “ambiguidade” de significação. A ironia, aqui, parece apontar para um deboche, na medida em que o usuário C toma o dizer do usuário B com o objetivo de ridicularizar e inferiorizar o enunciado e a ideia nele veiculada (AMOSSY, 2017).

Assim, percebemos um certo tom pejorativo do usuário ao se referir tanto ao usuário B e aos “bolsominions”, quanto à atitude por eles tomada. Após trazer o nome da rede de empresas, o enunciado informa que a Burger King é uma multinacional e está no mercado desde os anos 50. Esses dados são trazidos à tona com o intuito de mostrar que se trata uma empresa idônea e que seu reconhecimento é mundial, o que remete ao efeito de sentido de que, dada a sua relevância, tanto as atitudes do usuário B quanto de quaisquer “bolsominions” tornam-se “insignificantes” em relação ao alcance da multinacional.

No enunciado “Vai falir pq o B e todos os bolsominions não vão mais gastar seus míseros R\$ 15 na promoção 2 por 15”, o usuário C coloca B e os apoiadores de Bolsonaro em uma posição de inferioridade, de forma que todos eles poderiam parar de frequentar a rede que nenhuma diferença faria. Além disso, percebemos que o

pronome indefinido “todos” pode desencadear uma representação generalizada e homogênea do grupo dos seguidores de Bolsonaro, de modo que seriam todos iguais e “insignificantes”.

A utilização da palavra “miseros” confere à situação de enunciação certa ironização, como se o enunciador “brincasse” com sentidos possíveis da palavra. Ao mesmo tempo que pode se referir ao pouco dinheiro que seria gasto por cada um para comprar os lanches, o que indicaria, até preconceituosamente, que é uma quantia muito baixa o valor dispendido na compra e que não faz diferença para a companhia, o adjetivo também pode estar associado às características direcionadas para qualificar o grupo “oposto”, no que diz respeito à sua mentalidade e atitudes. O enunciador C inclui B no grupo dos “bolsominions”, ao mesmo tempo em que parece se classificar como um membro da formação discursiva que se opõe a Jair Bolsonaro.

A representação do grupo “oposto” é reforçada pelo próprio uso do termo “bolsominions” e a *hashtag* que é colocada no final da postagem em negrito, de modo a chamar atenção e conferir um maior destaque ao termo. O termo “bolsominions”, como já apontamos, reforça uma representação dos apoiadores de Jair Bolsonaro como “criaturas” que não agem e pensam por conta própria, apenas imitam e “aplaudem” tudo o que seu líder faz.

O termo utilizado pode ainda fortalecer o imaginário do “bolsominion” como um ser que não sabe dialogar, apenas emitir ruídos, gritas e murmúrios. Dessa forma, vemos a representação do candidato do PSL, e de seus apoiadores, como sujeitos que apresentam um dizer violento, ofensivo, um falar franco por dizerem tudo o que pensam, mas de maneira desordenada e irracional.

Essa posição de inferioridade conferida aos “bolsominions” pode, ainda, ser apontada pelo emprego da letra minúscula no termo, não classificando a expressão como um nome próprio, mas como uma “classe”, um grupo que não merece respeito.

Ao final da postagem, o enunciador traz quatro *emojis*¹⁹ com um sorriso e uma gota de suor no rosto, que são geralmente utilizados para indicar “alegria com um misto de alívio” (CANALTECH, 2020, sp). Esse *emoji* também é usado para demonstrar que alguém acabou de passar por uma situação difícil ou para assinalar que a pessoa está desconfortável com alguma situação (CANALTECH, 2020, sp). Na postagem pode acarretar uma produção de sentido de que o usuário está “sem graça” com a “fala” de B e dos “bolsominions”, em uma espécie de estado de “vergonha alheia”, ou seja, numa situação “embaraçosa”.

O *emoji* também pode sugerir ironia e deboche como na expressão “rindo para não chorar”, que se refere a uma situação que é tão absurda que é melhor rir e “zombar” dela, do que pensar em sua “gravidade”, ao ponto de chorar.

O *emoji* também pode ser compreendido como um ato de “suar frio”, depois de realizar uma provocação aos “Bolsominions” e de se colocar em uma situação “difícil”, após dizer que eles não fariam diferença alguma para a rede Burger King sem seus “miseros R\$ 15 na promoção 2 por 15”.

Por fim, a postagem traz a seguinte frase “#Bolsominion e #Bolsonaro chacotas até da Bk”. As *hashtags* são utilizadas como palavras-chave do enunciado e ao trazê-las o enunciador parece estar citando esses grupos ou pessoas e, ao “citá-las”, o usuário as classifica como “chacotas”, termo que se refere a um comportamento digno de “zombaria”, de humilhação e rebaixamento.

O usuário C coloca o seu dizer em uma certa posição de superioridade, como “verdade” e ao ser “detentor da verdade”, o enunciador se apresenta um falar franco que o permite debochar e desvalorizar Bolsonaro e os “bolsominions”, uma vez que

¹⁹ “Emoji (*pictograma*) é uma palavra derivada da junção dos termos em japonês: e (絵 “*imagem*”) + moji (文字 “*letra*”). Com origem no Japão, os emojis são ideogramas e *smileys* usados em mensagens eletrônicas e páginas web para produzir certos efeitos de sentido. Eles são frequentemente usados nas redes sociais durante conversas e postagens e “servem como complemento para quando alguém deseja expressar o que está sentindo, mas não deseja usar palavras” (CANALTECH, 2020, sp).

são “criaturas”, assujeitadas. Aqui, vemos o grupos dos “bolsominions” ser colocado pelo enunciador como um “de fora”, que se torna estranho (FREUD, 1996).

5 Considerações finais

Diante do que apontamos e, principalmente, das análises que trazemos no decorrer deste artigo, percebemos que as comunidades discursivas polarizadas colocaram o (O)outro (seja ele de qual formação discursiva for) em uma posição de estrangeiro, um “de fora”. Nesse sentido, o (O)outro, muitas vezes, foi concebido como um “estranho” (FREUD, 1996) e, até mesmo, como um monstro, um abominável, que não é tomado como parte constituinte do “eu”. Essa relação acaba por reforçar a exclusão do (O)outro e a deslegitimação desse discurso outro, que não é familiar a quem o promove.

A relação do (O)outro como um de “fora” também operou para a defesa de uma verdade única, ou seja, de que um lado (Bolsonaro ou Haddad) - e sua verdade - é legítimo. A sustentação de uma “verdade absoluta” operou para a legitimação dos dizeres de um dos polos e a autorização para se “falar o que pensa”, ofender um outro e reduzi-lo a uma posição de inferioridade, justamente porque não se reconhece nesse (O)outro uma subjetividade, tornando-o uma “coisa abjeta” e não merecedora do respeito que o torna digno de humanidade.

A *parrhésia* (FOUCAULT, 1983) propiciou a emergência de uma violência discursiva que se pautou em xingamentos, insultos, uso de palavrões e, muitas vezes, ataques *ad hominem* (AMOSSY, 2017). Desse modo, percebemos que a construção dos enunciados não estava voltada, em sua maioria, em formar argumentos para defender um candidato, ou outro, mas sim em dizeres que ofendiam e atacavam diretamente o (O)outro.

As representações em torno dos candidatos e seus grupos apoiadores foram pautadas na generalização e na homogeneização, de modo a rotular e colocar o (O)outro

em uma caixinha identitária da qual ele não poderia sair, criando estereótipos. Ao colocarem o (O)outro como um de fora, os grupos sugeriam que não teriam semelhança alguma com o grupo oposto, não conseguindo notar a diferença sem estereotipá-la, e o que era diferente passou a ser inconcebível também.

O próprio termo “comunista” adquiriu um tom pejorativo e passou a classificar qualquer membro das comunidades discursivas de esquerda como “perverso”. Já aqueles que não se identificavam com a esquerda eram rotulados de “Bolsominions”, de modo que a oposição entre “coxinhas” e “petralhas” pareceu se atualizar como “Bolsominions” x “Comunistas”, no contexto digital das eleições de 2018.

Percebemos, também, que as comunidades discursivas polarizadas foram responsáveis por criar coletivamente representações do grupo oposto, como, por exemplo, esse imaginário dos Bolsominions ou dos Comunistas, o que acabou por acarretar a criação de verdades e “vontades de verdade” que foram sustentadas por esses grupos de forma agressiva e irracional, muitas vezes.

Dessa forma, enquanto houver o movimento da exclusão, de colocar o (O)outro como um de fora, a polarização continuará ocorrendo, constituindo estruturalmente uma grande ironia, uma vez que um polo só existe por conta da existência do outro, que o reforça enquanto oposição absoluta.

Esse estudo buscou trazer alguns indícios para compreender, de alguma forma, o que nos trouxe até o contexto atual de polarização extrema e que tem caracterizado antagonismos ideológicos e políticos não apenas no Brasil, mas no mundo contemporâneo. Assim, a força do discurso pode unir para o diálogo, mas também segregar o outro para a condição de desumanidade, o que destrói a possibilidade de uma transformação coletiva tão desejada, mas tão desprezada nas ações políticas de cunho individualista.

Referências

ALMEIDA, B. C. Poder e verdade a partir de Michel Foucault. *Ítaca*, n. 21, p. 175-196, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Itaca/article/view/240>. Acesso em: 20 mar. 2021.

AMOSSY, R. **Apologia da polêmica**. São Paulo: Contexto, 2017.

AO VIVO DE BRASÍLIA. **Governo de Brasília Fecha Esplanada para fase final do Impeachment de Dilma**, 29 ago. 2016. Disponível em: <https://www.aovivodebrasil.com.br/governo-de-brasil-fecha-esplanada-para-fase-final-do-impeachment-de-dilma/>. Acesso em: 28 out. 2020.

BERNARDO, J. Hipertexto, diversidade e gênero textual no facebook. *In: IV SIELP-SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA*, 2014. **Anais**. Minas Gerais: Universidade Federal de Uberlândia, 2014. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/99.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BOBBIO, N. **As ideologias e o poder em crise**. 3ª edição. Brasília: Universidade de Brasília, 1994.

BOBBIO, N. **Direita e Esquerda: razões e significados de uma distinção política**. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAMBRIDGE DICTIONARY. **United Kingdom**, 2020. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/>. Acesso em: 18. mar. de 2020.

CANAL TECH. **Emojis**. Disponível em: <https://canaltech.com.br/>. Acesso em: 16. jan. 2021.

CHAIA, V. L. M; BRUGNAGO, F. A nova polarização política nas eleições de 2014: radicalização ideológica da direita no mundo contemporâneo do Facebook. **Aurora. Revista de Arte, Mídia e Política**, v. 7, n. 21, p. 99-129, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/aurora/article/view/22032>. Acesso em: 20 mar. 2021.

COURTINE, J. **Análise do discurso político: discurso comunista endereçado aos cristãos**. EdUFSCar, 2009.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Bookman, Artmed, 2006.

DERRIDA, J. Hospitality. Angelaki – **Journal of the theoretical humanities**, v. 5, n. 3. Taylor & Francis Ltd and the Editors of Angelaki, 2000.

DICIONÁRIO DE SÍMBOLOS. Disponível em: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/escorpiao/>. Acesso em: 18 de mar. de 2020.

ESTEBAN, J.M.; RAY, D. On the Measurement of Polarization. **Econometrica**, New York, n. 62, p. 819-851, n.4, jul. 1994. DOI <https://doi.org/10.2307/2951734>

EXPRESSO. **Porque se dizia que os comunistas comiam crianças?** 14 de novembro de 2014. Disponível em: <https://expresso.pt/sociedade/2015-11-14-Porque-se-dizia-que-os-comunistas-comiam-criancas--1>. Acesso em: 15 mar. 2021.

FAZENDA, I. (Org). **O que é interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, p. 17-28, 2008. FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade-trasndisciplinaridade.

FREITAS, E. C; BOAVENTURA, L. H. Cenografia e ethos: o discurso da intolerância e polarização política no Twitter. **Letras de Hoje**, v. 53, n. 3, p. 449-458, 2018. DOI <https://doi.org/10.15448/1984-7726.2018.3.30796>

FREUD, S. (1919). O estranho. In **Ed. standard bras.**, vol. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 8ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. SP; Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GREGOLIN, M. R. AD: descrever - interpretar acontecimentos cuja materialidade funde linguagem e história. In NAVARRO, P. (org.) **Estudos do texto e do discurso – mapeando conceitos e métodos**. São Carlos: Claraluz Editora, 2006.

LENOIR, R. B. FAZENDA, I. **Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement**. Canadá: Editions du CRP/Unesco, 2001.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. Trad. Sírio Possenti. Curitiba, PR: Criar Edições, 2005.

MEDINA, J. Identity trouble: Disidentification and the problem of difference. **Philosophy & social criticism**, v. 29, n. 6, p. 655-680, 2003. DOI <https://doi.org/10.1177%2F0191453703296002>

MGI TECH. **Totens de auto atendimento**. Disponível em: <https://www.mgitech.com.br/totem-de-autoatendimento#:~:text=Essencialmente%2C%20o%20totem%20%C3%A9%20um,sem%20intera%C3%A7%C3%A3o%20com%20agentes%20humanos>. Acesso em: 16 jan. 2021.

MOVIMENTO PASSE LIVRE, 2020. Disponível em: <https://www.mpl.org.br/>. Acesso em: 21 de out, 2020.

MURTHY, D. Digital Ethnography: an examination of the use of new technologies for social research. **Sociology**, v. 42, n. 5, p. 837-855, 2008. Disponível em: <http://www.academia.edu/971211/Digital_Ethnography_An_Examination_of_the_Use_of_New_Technologies_for_Social_Research>. Acesso em: 11 mai. 2020.

OLIVEIRA, I. L. Etnografia digital: o uso das TIC na pesquisa social, novos métodos de observar. **Tabuleiro de Letras**, v. 12, n. 1, p. 190-203, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6513179>. Acesso em: 20 mar. 2021.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP, ed. Pontes, 2003, 4ª edição.

PACETE, G. **Entenda como o tchau querida ganhou as redes**. 11 mai. 2016. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/home/comunicacao/2016/05/11/criadores-comemoram-viralizacao-do-tchau-querida.html>. Acesso em: 15 mar. 2021.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1998.

REES, D. K; MELLO, H. A. B. A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/língua estrangeira. **Cadernos do IL**, n. 42, p. 30-50, 2011. DOI <https://doi.org/10.22456/2236-6385.26003>

SILVA, W. A.; MORAES, R. A. de. Direita e esquerda no pensamento de Norberto Bobbio. **Agenda Política**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 168-192, 2019.

SOUZA RAMOS, J; FREITAS, E. T. Dossiê temático: Etnografia digital. **Antropolítica. Revista Contemporânea de Antropologia**, v. 1, n. 42, 2018. DOI <https://doi.org/10.22409/antropolitica2017.1i42.a41882>

SPRADLEY, J. **Participant observation**. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1980.

TEIXEIRA, E. F. B. Emergência da inter e da transdisciplinaridade na universidade. **Inovação e interdisciplinaridade na universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 1, p. 58-90, 2007.

VEJA. **Burger King muda auto atendimento após polêmica com nomes de candidatos**. 19 out. 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/burger-king-muda-autoatendimento-apos-polemica-com-nome-de-candidatos/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

WIKIPEDIA. **Meu Malvado Favorito**, 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Despicable_Me. Acesso em: 20 mar. 2021.

Artigo recebido em: 20.03.2021

Artigo aprovado em: 15.09.2021



Imaginários sociodiscursivos de papel de vítima: um olhar discursivo sobre *Memórias do Cárcere*, de Graciliano Ramos

Socio-discursive imageries of the victim's role: a discursive analysis of *Memórias do Cárcere*, by Graciliano Ramos

Gabriela Pacheco AMARAL*

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar como o narrador de *Memórias do Cárcere* constrói discursivamente o papel de vítima dos outros personagens. *Memórias do Cárcere* é uma obra de publicação póstuma, do canônico Graciliano Ramos. Tal obra é um clássico brasileiro no qual o enunciador de Graciliano Ramos faz um relato e um testemunho do período político brasileiro na Era Vargas. Em tais relatos, o narrador realiza diversos enunciados para descrever e para narrar os companheiros do cárcere. Será, pois, no relato alheio que buscaremos investigar como o narrador constrói o papel de vítima de outros personagens. Dito isso, a base teórica-metodológica ancora-se nos pressupostos de CHARAUDEAU (2014) e de MOSCOVICI (1978). As análises são qualitativas e linguístico-discursivas sobre os imaginários sociodiscursivos do papel de vítima do outro. Para alcançar tal empreitada, lançaremos mão dos modos de organização do discursivo, segundo Charaudeau (2014). De tal modo, como

ABSTRACT: The objective of this research is to analyze how the narrator of *Memórias do Cárcere* discursively constructs the role of victim of other characters. *Memórias do Cárcere* is a posthumous publication by the canonical Graciliano Ramos. This work is a Brazilian classic in which Graciliano Ramos' enunciator gives a testimony of the Brazilian political period in the Vargas Era. In such reports, the narrator makes several statements to describe and to narrate the companions of the prison. It will be, therefore, in someone else's narrative that we will seek to investigate how the narrator constructs the role of a victim of other characters. That said, the theoretical-methodological basis is based on the assumptions of CHARAUDEAU (2014) and MOSCOVICI (1978). The analyzes are qualitative and linguistic-discursive about the socio-discursive imaginary of the victim's role of the other. To achieve this endeavor, we will use discursive's modes of organization, according to Charaudeau (2014). In such a

* Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora EBTT na Universidade Federal de Roraima. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4081-9734>. gabriela-pa-169@hotmail.com.

resultados esperados, busca-se a presença dos imaginários sociodiscursivos na construção discursiva do outro.

way, as expected results, the presence of the socio-discursive imaginary in the discursive construction of the other is sought.

PALAVRAS-CHAVE: Imaginário sociodiscursivo. Representação do outro. Vítima. Graciliano Ramos. *Memórias do Cárcere*.

KEYWORDS: Socio-discursive imaginary. Representation of other else. Victim. Graciliano Ramos. *Memórias do Cárcere*.

1 Introdução

A escrita de *Memórias do Cárcere*, obra de Graciliano Ramos (1892-1953), foi iniciada quando o escritor ainda estava preso. Sua detenção ocorreu durante o período do Estado Novo (1937-1945), no governo de Getúlio Vargas (1930-1945), justificada pela especulação de que o autor era comunista. Dizemos “especulação” pois não havia provas concretas e suficientes para um processo penal. Mesmo assim, Graciliano Ramos tornou-se um preso político e testemunhou diversas barbaridades, as quais ele e outros presos eram obrigados a vivenciar.

Durante esse período em que foi detento, Ramos fez muitas anotações que, anos depois, foram transformadas em livro. Infelizmente, o romancista morreu antes de concluir esse trabalho de escrita memorialista. Mesmo inacabada, a obra foi publicada, o que nos possibilitou o acesso aos detalhes da prisão de Ramos, realizados com a sua verve e sua crítica mordaz. No dia a dia do cárcere, as notas produzidas pelo autor podem ser consideradas como uma válvula de escape à sua dura e absurda condição de prisioneiro, tal qual a de seus companheiros.

Nos discursos que o sujeito narrador de G. Ramos realiza dos seus companheiros de cárcere, constrói-se imagens dos outros como papel de vítima do aprisionamento. Algumas dessas representações são atribuídas aos personagens pelo próprio narrador, outras são construídas pelos outros e analisadas pelo romancista.

Dito isso, selecionaremos excertos nos quais identificamos a presença da construção discursiva da imagem de vítima do outro. Nosso intuito é compreender

como os imaginários sociodiscursivos estão presentes na projeção dessa imagem aos personagens.

Nessa perspectiva, nossa base teórica principal está nos estudos de Charaudeau (2007, 2014) sobre a concepção dos imaginários sociodiscursivos no âmbito da Análise de Discurso. Pelo fato desse artigo estar centrado nesse conceito, não poderíamos deixar de discorrer alguns aspectos sobre a representação social sob a ótica de Moscovici (1978). Isso porque tais estudos estão alinhados e nos ajudam a melhor compreender como o sujeito projeta imagens ao outro.

Por fim, entendemos que a construção da imagem do outro pelo discurso está estritamente amalgamada com o processo descritivo da linguagem. Assim, o modo de organização do discurso descritivo nos proporciona uma categoria para analisar tal construção.

2 Imaginários sociodiscursivos

Os imaginários sociodiscursivos, para Charaudeau (2007), são formas de compreensões construídas por meio das representações sociais do sujeito falante e produzem significações sobre os objetos do mundo. Os imaginários, aliás, transformam a realidade em real significante, por meio da atividade da linguagem. Sendo assim, consideramos, neste primeiro momento, apresentar conceitos fundamentais no que concerne à produção destes imaginários: representações sociais e construção do real.

Ao discorrer, sucintamente, sobre a emergência da noção de representação social, podemos lembrar que tal conceito surgiu a partir de Émile Durkheim, sob o sintagma de “representações coletivas”. Para o teórico, deve-se observar a especificidade do pensamento social em relação ao pensamento individual. Logo haveria uma distinção entre representações coletivas e representações individuais. A primeira é concebida como fruto de acontecimentos sociais e de consciência coletiva,

por isso o seu estudo estaria destinado à Sociologia. Já a representação individual dos sujeitos ficaria sob a custódia da Psicologia. Na teoria de Durkheim, de acordo com Farr (1995), haveria uma dicotomia entre social e individual e, nesta perspectiva, não se poderia tratar as representações coletivas sob a dimensão individual.

Posteriormente aos trabalhos de Durkheim, o psicólogo social Moscovici refuta a divisão entre o individual e o social, e reformula o sintagma para “representações sociais”. De tal modo, o psicólogo francês argumenta que há uma complementaridade entre ambos na produção da representação, “[...] tanto na medida em que ela possui uma contextura psicológica autônoma como na medida em que é própria de nossa sociedade e de nossa cultura” (MOSCOVICI, 1978, p. 45). Para o autor, as representações sociais resultam da dupla dimensão de sujeito e de sociedade, pois é por meio delas, afinal, que o sujeito constrói o seu entendimento do mundo. Em outras palavras, o indivíduo recorre às representações sociais para compreender os objetos do mundo. Em resumo, para o supracitado autor, inferimos a inter-relação existente entre o sujeito e o objeto, entre o individual e o coletivo na configuração do conhecimento, a partir das representações sociais.

Com base nisso, para Abric (1994), o processo de formação das representações ocorre por um sistema cognitivo em que há atividade mental do sujeito para produção de compreensões sobre dado objeto. Além disso, trata-se de uma construção que se realiza por intermédio de um sistema contextualizado, no qual são relevantes as condições de produção do discurso, o contexto ideológico e a posição social do indivíduo ou de um grupo.

As representações sociais têm base em dois processos formadores que se complementam: o processo de objetivação e o processo de ancoragem, conforme Moscovici (1978). O processo de objetivação “[...] faz com que se torne real um esquema conceptual, com que dê a uma imagem uma contrapartida material”

(MOSCOVICI, 1978, p. 107). Ou seja, é um processo que possibilita a materialização dos conceitos, em que há construções de realidades concretas para imagens abstratas.

O processo de ancoragem é “[...] uma integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente” (MOSCOVICI, 1978, p. 107). Ancorar é classificar e dar nome a algum objeto, assim, o processo de ancoragem é a nomeação das coisas. Para o estudioso, quando não sabemos o nome de algo, temos a tendência de sentir estranhamento. A ancoragem, nesse caso, transforma o estranho em algo comum e familiar ao classificá-lo e ao nomeá-lo.

Em síntese, ainda conforme Moscovici (1978), o processo de objetivação cria a realidade do objeto, e o processo de ancoragem lhe atribui significados. Podemos nos valer do exemplo utilizado pelo teórico para exemplificar tais processos: a noção de Deus. Nesse viés, a imagem construída de Deus e a sua nomeação estão no nível do abstrato e da ancoragem, ao passo que, quando atribuímos uma característica de bom pai a Deus, estamos produzindo uma realidade concreta, porque utilizamos algo empírico e conhecido, como as boas qualidades de pai, para tentar codificar a imagem de Deus.

No campo da Semiologia, Charaudeau (2007) retoma a noção de representações sociais “[...] como um mecanismo de construção do sentido que modela, formata a realidade em real significante, engendrando formas de conhecimento da ‘realidade social’” (CHARAUDEAU, 2007, p. 574). Para ele, pensar em representações sociais é tomá-las como engendramento dos saberes e dos imaginários. Nesse ponto, chegamos ao segundo conceito fundamental para entendermos os imaginários sociodiscursivos: a construção do real.

Segundo os pensamentos de Charaudeau (2007), as noções de real e de realidade foram, por muito tempo, tomadas como sinônimas. Desde Platão, o real está na ordem do empírico e dos objetos que são exteriores ao homem; desse modo, o real, ou a realidade, é um mundo que existe independentemente do indivíduo. Entretanto

Charaudeau (2007) acredita ser necessário realizar uma distinção entre real e realidade, e lança uma hipótese face aos estudos sobre o signo linguístico, na linha de Saussure e de Benveniste. Para o autor,

[...] o signo, com sua dupla face significante/significado, caracteriza-se por uma tripla dimensão: referencial (remete a qualquer coisa do mundo), simbólico (constrói o sentido a partir deste mundo), contextual (adquire sentido dentro de uma ampla combinação contextual). Ele resulta da definição de que o significado não é a própria realidade, mas uma construção significante do mundo (CHARAUDEAU, 2007, p. 574).

Diante do entendimento de Charaudeau (2007) sobre o signo linguístico, vemos a proposição de que a realidade corresponde ao mundo físico que se impõe ao homem, em um estado bruto *a-significante* e ainda *a-significado*. O real, por sua vez, refere-se ao mundo construído por meio da atividade significante do homem e pelo exercício da linguagem. O real é, pois, imbricado à atividade racional. Diante disso, Charaudeau (2007) concorda com a proposição de Hegel (2007, p. 574), para quem “[...] o que é racional é real, o que é real é racional”, acrescentando que “[...] o que é racional é, por si só, marcado pelo afeto e pelo emocional”.

A realidade, ainda para o autor francês¹, precisa passar por um processo de formatação para tornar-se real. Tal processo ocorre, então, por meio da razão e da emoção que, por sua vez, realizam-se por meio da linguagem. Como podemos notar na hipótese levantada por Charaudeau (2007), a linguagem seria o veículo necessário para transfiguração da realidade em real. Nesse aspecto, podemos considerar que o real é o processo racional e emocional de entendimento do homem sobre o mundo.

¹ Há uma distinção entre os pressupostos de Charaudeau (2007) e os da Psicanálise sobre o real e a realidade. Nos estudos psicanalíticos lacanianos, a realidade é tida como simbólico-imaginária e construída por cada sujeito face ao real. O real, por sua vez, tem caráter evasivo de sentido, sendo, portanto, impossível de ser simbolizado e assimilado.

Com base nas considerações acima, os imaginários sociodiscursivos são formas de representações de entendimentos do ser humano sobre o real que se constrói por intermédio da linguagem.

Charaudeau (2007) faz uma explicação sobre o uso do sintagma imaginário sociodiscursivo. A utilização do termo “imaginário” tem como aporte as teorias antropológicas, que consideram os rituais sociais, os mitos e as lendas como formas discursivas que mostram as relações humanas. O imaginário é fruto de processo de simbolização do mundo que ocorre em ordem afetiva e racional, por meio da intersubjetividade, e se instala na memória coletiva da sociedade. Ele, então, adquire dupla função de criação de valores e de justificação da ação. Por conseguinte, será por meio do imaginário, emergente das representações sociais, que o sujeito construirá sua percepção e sua significação dos objetos do mundo, transformando, pois, a realidade em real significativa.

O imaginário pode ser social quando se insere em uma representação que é realizada dentro de um domínio de prática social, como o artístico, o político, o jurídico etc. Nesse ponto, de acordo com o linguista (CHARAUDEAU, 2007), pode-se pensar em imaginários pessoais quando as percepções de mundo são realizadas na história íntima do indivíduo, como a morte de um parente. Os imaginários sociais, por sua vez, são caracterizados sob o entendimento de dimensões coletivas, como a morte de Cristo, por exemplo, que pode suscitar um imaginário social de salvação aos pecadores para um certo grupo de pessoas.

Para completar a justificativa do sintagma, os imaginários serão sociodiscursivos quando forem representações coletivas sobre uma percepção de mundo realizada por meio da linguagem, dos discursos. A construção discursiva dos imaginários, ainda na esteira de Charaudeau (2007), pode ser realizada por meio dos discursos narrativos e argumentativos, já que o sujeito falante pode, por meio deles, propor descrições e explicações dos objetos, conforme os saberes e a visão

representacional do indivíduo ou do grupo. Os saberes que atravessam os discursos sobre o mundo são compostos, por vezes, de *pathos*, quando o saber se produz pelo afeto; de *ethos*, no caso de o saber ser realizado pela imagem de si ou do outro; e/ou de *logos*, se o saber ocorre pelo argumento racional.

Pelo fato de os imaginários sociodiscursivos serem representações sociais estabelecidas e produzidas em determinada prática social, concordamos com Charaudeau (2007) sobre o fato de que eles passam por filtros axiológicos que podem mudar os valores dos imaginários. Na tentativa de explicar esse processo, podemos pensar no imaginário sobre o tradicionalismo, que pode adquirir valor positivo para um coletivo de pessoas que gostam de praticar e de sustentar práticas tradicionais de religião e de família. Contudo esse mesmo imaginário pode ter um valor não positivo para aqueles que são mais inovadores e gostam de mudanças, como as que ocorrem em práticas sociais que visam às evoluções tecnológicas.

3 Os modos de organização do discurso

Os modos de organização do discurso (doravante mod's) possuem funções de base correspondentes às finalidades discursivas do sujeito enunciador em seu projeto de fala. A finalidade de enunciar molda o mod Enunciativo, a de descrever, o Descritivo, a de contar e narrar, o Narrativo e a de argumentar, o Argumentativo.

Na esteira de Charaudeau (2014), o modo Enunciativo comanda os demais, pois intervém na encenação discursiva de todos os outros. Ele consiste em analisar os “seres de fala”, internos à linguagem. Assim, sua perspectiva é a de organizar as categorias da língua e compreender as posições e as relações que os sujeitos ocupam em relação ao interlocutor, ao que ele diz e ao que o outro diz. Em suma, os objetivos do referido modo poderiam ser assim explicados:

- ✓ Entender a relação de influência entre o locutor e o interlocutor em um comportamento alocutivo;

- ✓ Estabelecer o ponto de vista do locutor em um comportamento elocutivo e;
- ✓ Retomar a fala de um terceiro em um comportamento delocutivo.

Esse modo possibilita, ainda, a análise de monólogos internos de protagonistas que são apresentados pelo narrador de primeira pessoa em uma narrativa de vida. O dialogismo interno (MACHADO, 2016) que ocorre nos pensamentos dos protagonistas pode resultar em um desdobramento de *eus* que sustentam posições ideológicas diferentes ou similares.

No comportamento alocutivo, o sujeito falante enuncia sua posição em relação ao interlocutor e atribui *papéis linguageiros* para si e para o outro. Esses papéis podem ser divididos em dois tipos: posição de superioridade e posição de inferioridade. No primeiro, o locutor impõe uma ação (fazer fazer/fazer dizer) para o interlocutor com o qual estabelece uma relação de força. No segundo, o sujeito assume uma posição na qual necessita do “saber” e do “poder fazer” do interlocutor, e estabelece uma relação de petição entre ambos (*ibid.*).

Nessa perspectiva, podemos compreender que a relação de influência entre o locutor e o interlocutor depende das posições sociais e ideológicas de ambos. Nisso, a relação entre ambos se define de acordo com as características identitárias dos parceiros da comunicação: sociais (raça, classe etc.); socioprofissionais (médico, escritor etc.); psicológicas (inquieto, nervoso, sereno etc.) e relacionais (os parceiros entram em contato pela primeira vez ou não, eles se conhecem ou não, têm uma relação de familiaridade ou não) (*ibid.*).

No comportamento elocutivo, o sujeito falante enuncia seu ponto de vista sobre o mundo. A organização dos pontos de vista, de acordo com o linguista francês, pode ser especificada como (*ibid.*):

1. O ponto de vista do *modo de saber*, que demonstra a maneira por meio da qual o locutor tem o *conhecimento* sobre determinado assunto, corresponde, desse modo, às modalidades de *constatação* e de *saber/ignorância*;

2. O ponto de vista de *avaliação*, no qual se tem que a maneira como o sujeito *julga* determinado assunto e/ou o enunciado corresponde, portanto, às modalidades de *opinião* e de *apreciação*;

3. O ponto de vista de *motivação*, que especifica a *razão* pela qual o sujeito é levado a realizar alguma atitude ou enunciado, corresponde às modalidades de *obrigação*, *possibilidade* e *querer*;

4. O ponto de vista de *engajamento*, que mostra o grau de *adesão* do sujeito, corresponde às modalidades de *promessa*, *aceitação/recusa*, *acordo/desacordo* e *declaração*.

5. O ponto de vista de *decisão*, que especifica o *estatuto* do locutor e o *tipo de decisão* que o ato de enunciação realiza, corresponde, pois, à modalidade de *proclamação*.

No comportamento delocutivo, o sujeito falante *testemunha* a maneira pela qual os discursos dos outros se impõem a ele e como podem se apresentar em duas possibilidades: na primeira, o locutor diz “como o mundo existe”, relacionando-o a seu grau de *asserção*. É o caso das modalidades de *evidência* e *probabilidade*; na segunda, o locutor *relata* “o que o outro diz e como o outro diz”. Estariam nesse caso as diferentes formas de *discurso relatado*. Vale ressaltar ainda que as modalidades delocutivas são desvinculadas tanto do locutor quanto do seu interlocutor.

Para pensar no modo Descritivo, Charaudeau (2014) situa sua proposta na perspectiva da Semiótica, que entende a descrição como procedimento linguístico na construção de um relato. Portanto, descrever e narrar são atividades que, embora diferentes, combinam-se no fazer discursivo. Enquanto a narrativa expõe a experiência e o desenvolvimento das ações no tempo, a descrição consiste em ver um “mundo parado” e faz existir os seres, ao nomeá-los, localizá-los e atribuir-lhes qualidades.

Interligados entre si, os modos Descritivo e Narrativo possibilitam a criação de efeitos de sentido em relação às identidades e às qualificações dos personagens. Como exemplo disso, o linguista supracitado (2014) aponta a diferença entre dois

enunciados: “o camundongo salvou o leão” e “o pequeno camundongo salvou o leão, rei dos animais”. A descrição do segundo enunciado permite ao leitor saber a caracterização da identidade dos personagens e construir os efeitos de sentido que tais informações permitem induzir.

A construção do modo Descritivo baseia-se em três componentes discursivos: nomear, localizar-situar e qualificar.

Nomear é atribuir existência linguística a um ser no mundo, é o resultado de uma operação que consiste em fazer existir seres significantes no mundo, ao classificá-los e identificá-los por meio de procedimentos de identificação. Os seres podem ser identificados como referência material, como um objeto, ou não material, como um sentimento. Podem ainda ser nomeados com identificação genérica ou específica.

Localizar-situar determina o lugar que algo ou alguém ocupa no espaço e no tempo. O procedimento para descrever qual momento e lugar o sujeito ocupa tende a ocorrer por meio de uma construção objetiva do mundo. O sujeito falante, então, fornece dados como cidade, ano, país etc.

Qualificar acompanha o componente de nomear, pois ambos consistem em atribuir algo que caracteriza e especifica um ser. Entretanto, a qualificação é realizada por processo mais subjetivo do sujeito falante que está intrinsecamente relacionado com as crenças de quem qualifica. Para Charaudeau (2014), a descrição por meio de tal componente permite que o sujeito enunciador satisfaça o desejo de *posse do mundo*, pois atribuir descrições é uma ação que se baseia na própria visão de mundo. A qualificação pode ser produto de uma construção objetiva ou subjetiva do mundo; quando construída neste último modo, possibilita a manifestação do imaginário, individual ou coletivo, sobre o ponto de vista do sujeito acerca de algo/alguém no mundo.

A encenação descritiva permite que o discurso produza efeitos de sentido, e pensando junto ao teórico francês, entendemos que tais efeitos são efeitos possíveis, pois nem todo leitor/locutor pode percebê-los no enunciado.

A organização da lógica narrativa apontada pelo linguista (CHARAUDEAU, 2014) apresenta-se como uma dentre tantas hipóteses de construção de uma história baseada na configuração enunciativa. Na ótica do autor, essa organização constrói-se por meio de três componentes: actantes, processos e sequências.

Os actantes desempenham papéis narrativos, seja de agressor, vítima, aliado. Desse modo, actante e personagem se distinguem, pois o actante vítima, por exemplo, pode ser executado por diversas figuras da trama. Da mesma análise, um personagem pode desempenhar diversos papéis de actantes no enredo, ora de vítima, ora de agressor. Os processos e funções narrativas referem-se à semantização das ações; já as sequências concebem os princípios de organização e de coerência. O autor produz dois questionários sobre tal assunto, um sobre os actantes narrativos e o outro sobre os processos narrativos, os quais reproduziremos nos anexos.

A descrição e a narração são duas organizações do discurso que se entremeiam na enunciação, pois, ao narrar o sujeito enunciador utiliza recursos linguísticos descritivos. Logo, chegamos no modo de organização narrativo. De acordo com Charaudeau (2014), é importante salientar que contar vai além de simplesmente descrever sequências de fatos. A narrativa exige um narrador e um contexto. Isto é, para que os enunciados sobre acontecimentos se tornem narrativas, necessita-se de um mundo verossímil nas palavras. A situação relatada exige que o narrador contextualize a história em noções de espaço e tempo.

O linguista francês frisa a importância da dialética entre esses dois modos, contudo, é importante não os confundir. Ambos se distinguem pelo tipo de visão do mundo que constroem e pelos papéis desempenhados pelo sujeito que descreve e que narra.

Em relação à visão de construção sobre o mundo (*ibid.*), no modo descritivo ela é produzida conforme o reconhecimento e a ação de mostrar do sujeito enunciador. Em outras palavras, as coisas existem como um “estar aí” apresentado no discurso.

Por outro lado, no modo narrativo o mundo é conduzido por sucessões de ações que se influenciam umas às outras e se transformam em um encadeamento progressivo de situações.

Referente aos papéis do sujeito, para Charaudeau, no modo descritivo ele desempenha o papel de observador dos detalhes, de sábio, ao identificar, nomear e classificar os objetos e as pessoas do mundo, e de alguém que os descreve e os mostra, de forma objetiva ou subjetiva. No modo narrativo, o sujeito desempenha o papel de testemunha, fictícia ou não, dos acontecimentos.

4 Projeções narrativas e identitárias da imagem de vítima do outro

Iremos analisar nessa seção quatro situações narrativas nas quais é construída a imagem de vítima do personagem na trajetória de peripécias de G. Ramos no cárcere. O primeiro deles é a figura de Capitão Mata, que divide a cela com o autor desde os primeiros dias. As primeiras observações das quais o narrador toma nota demonstram o papel de vítima que lhe é atribuído:

Voltando-me, percebi ao meu lado o capitão Mata, expansivo, amável, a dizer-me coisas que não entendi bem. Formei sobre elas um juízo confuso, alterei-o e corriji-me depois, mas a princípio, desatento e mudo, com certeza dei ao rapaz uma impressão lastimosa. Confessou-me que estava inocente e era vítima de enredos e maroteiras dos colegas; necessitava repisar isto, como se eu fosse julgá-lo — estava inocente (RAMOS, 1994, p. 68).

Os relatos iniciais do companheiro de cela descrevem características emotivas e comportamentais: “expansivo” e “amável”. No primeiro encontro entre eles, capitão Mata frisa ser vítima de emboscada de colegas, portanto, sente a necessidade de ser julgado como inocente.

A atribuição de papel narrativo de vítima não é construída por G. Ramos e projetada no personagem; essa imagem é autoconstruída por capitão Mata, por isso, no lugar de relatar “ele era vítima”, o enunciador narra: “confessou-me que estava inocente e era vítima”. O uso do discurso relatado indireto, nesse caso, mostra o distanciamento de G. Ramos em relação ao dito do outro, ou seja, essas são as palavras de capitão Mata, não dele.

Em outras passagens narrativas, G. Ramos volta a relatar o desejo de capitão Mata em ser visto como vítima:

Felizmente o homem não ligou importância a ela, deu-me as costas, voltou-se para o meu companheiro e interrogou-o com dureza. Capitão Mata apurou-se, declarou-se vítima de calúnias e perseguições, como tinha por hábito fazer (RAMOS, 1994, p. 69).

Afinal o meu caso era semelhante a dezenas de outros; parecia-me estulto desviar para ele a atenção de viventes ocupados nos seus negócios. Capitão Mata e Manuel Leal tinham-me aborrecido em demasia a alegar inocência, a falar em perseguições, iniquidades. Essas lamúrias egoístas enraiveciam-me (RAMOS, 1994, p. 145).

Nas descrições e narrações que o sujeito enunciador de G. Ramos faz do seu companheiro de cela, em nenhuma vez identificamos o papel de vítima construído pelo narrador. Em todas as recorrências é sempre capitão Mata que constrói para si esse papel e tenta convencer os outros dessa posição. Os verbos que constituem o discurso indireto demonstram o afastamento do narrador diante da imagem atribuída, como “declarou-se”.

Nos trechos citados, notamos o *ponto de vista de engajamento* delineado pela modalidade de *recusa* do discurso do outro. A recusa resulta em outro ponto de vista, o de *avaliação*, no qual o sujeito narrador faz julgamentos do comportamento alheio.

Os julgamentos resultam em comportamentos enunciativos, como: “tinha por hábito fazer” e “essas lamúrias egoístas enraiveciam-me”.

A primeira observação de G. Ramos, “tinha por hábito fazer”, revela uma análise do narrador sobre a repetição das alegações de inocência do personagem. Essa reincidência enunciativa e comportamental de capitão Mata não agrada G. Ramos e não o convence do papel de vítima. Na segunda opinião do narrador, “essas lamúrias egoístas enraiveciam-me”, temos o uso descritivo de qualificação de apreciação negativa com carga moral: “egoísta”. O uso desse axiológico demonstra que o sujeito enunciador constrói avaliações negativas diante do desejo repetitivo de ser visto como vítima de capitão Mata. Aliás, essa descrição está baseada no universo de crenças do narrador sobre o que é bom ou mau nessa situação de cárcere. Podemos realizar possíveis interpretativos dessas crenças e inferir que para o enunciador todos ali presentes no cárcere são vítimas. Portanto, a alegação de ser visto como sofredor e inocente é um tanto quanto egoísta, pois, na verdade, todos os presos políticos naquele momento eram vítimas da ditadura do governo. A recorrência em ver-se vítima de capitão Mata pode também ser interpretada como um anseio de excluir da sua imagem o papel de comunista.

A relação interpessoal com capitão Mata, no que se refere à imagem de vítima, é abordada por distanciamento, além do que não há construções de processos narrativos nos quais arquiteta-se cenas que produzem efeitos da relação agressor/vítima. Em outras cenas, todavia, é possível perceber o processo narrativo e o papel de vítima que são projetados nos outros personagens, pelo ponto de vista do narrador. Esse é o caso de Carlos Van der Linden, estudante do Rio Grande do Norte:

O indivíduo que mais me impressionou ali foi Carlos Van der Linden, não porque manifestasse qualquer particularidade vultosa, mas por me haver começado a expor uma das coisas mais dolorosas engendradas pela cadeia. Era um rapaz magro, de rosto fino e pálido, a exprimir resignação, a irradiar simpatia. Uma dor profunda e serena. Estou a vê-lo sentado na bagagem,

os braços cruzados, os lábios entreabertos, a arfar. Cobria-lhe o peito débil uma blusa fina, azul-marinho, de mangas curtas, à altura dos cotovelos. Chegaram-me, em pedaços de conversa, em frases incompletas, insinuações malignas a respeito dessa personagem. Não inspirava confiança. Por quê? Afirmaram-me vagamente que Van der Linden de certo modo se ligava à polícia, pelo menos se ligara. Acusação de tal monta, lançada sem prova, alarmou-me. Considerei que eu próprio ainda na véspera fora tomado como espião. E agora me faziam confiança de tanta gravidade. Qual o motivo da reviravolta? Despropósito na suspeita e na segurança com que me falavam, especialmente na segunda. Afinal os receios se justificavam, defesa natural. A mudança repentina me sobressaltou: nenhuma razão para me virem contar segredos. Busquei evitá-los, contrafeito. Como as informações se multiplicassem, tentei saber em que se baseavam. Nada de concreto: sugestões malévolas apenas. Índícios confusos encorpavam ali dentro, ganhavam relevo, mudavam-se em provas (RAMOS, 1994, p. 223).

O processo narrativo da situação de agressão e da história da vida de Carlos Van der Linden no cárcere podem ser reconstruídos por nós, com base em Charaudeau, no modo de organização descritivo e narrativo.

O processo narrativo dessa história secundária está na ação de acusação de traidor, que move o relato desse episódio da vida de Carlos Van der Linden. Tal denúncia é realizada por alguns detentos e é descrita como algo que “não inspirava confiança”. Dessa atividade alheia, inferimos o *ponto de vista de avaliação* do narrador de G. Ramos, por intermédio das modalidades enunciativas de *opinião* e de *juízo*. Tais modalidades podem ser resgatadas por meio das qualificações dessa ação, e transmutam para o discurso as crenças dele, quais sejam:

Quadro 1 – Descrição da ação.

Descrição da ação	
Acusação de traidor	Lançada sem prova Vagamente Despropósito Sugestões malévolas Índícios confusos

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Em face dessas descrições, temos o papel narrativo de *actante-agressor* projetado nos personagens que faziam as acusações, tomados como agentes que cometem um malefício de ato intencional contra uma vítima que sofre essa ação. Nesse caso, díspar da imagem de vítima de capitão Mata, com a figura de Van der Linden, temos a construção identitária e o processo narrativo que a justifica sendo produzidos pelo narrador. Em outras palavras, o papel de vítima de capitão Mata era construído pelo próprio personagem e não validado pelo narrador, já com Van der Linden, esse papel é produzido pelo narrador e argumentado pelo processo narrativo da ação.

No fragmento abaixo, temos a construção narrativa da ação de acusação e em outras passagens deparamo-nos com a imagem que é projetada no personagem como vítima da ação:

Lembrei-me da viagem, das suspeitas que a bordo zumbiam sobre Van der Linden. Forjavam-se ali perigos inverossímeis, injustiças alargavam-se — e a vítima afinal vivia num ambiente hostil, percebia navalhas nos espíritos, gelo nas fisionomias, isolava-se na multidão (RAMOS, 1994, p. 168).

Van der Linden e Mário Paiva também cuspiam sangue. No porão do *Manaus* tinham perfeita saúde. Mário Paiva me bebera meia garrafa de aguardente e me chateara em demasia: “— Lobato tinha uma flauta. A flauta era do Lobato.” Pobre do Van der Linden. Já nesse tempo se isolava, cercado por antipatias contagiosas, vagas censuras encobertas. A velha blusa de mangas curtas exibia os braços finos, as costelas, o peito débil (RAMOS, 1994, p. 245).

A representação do papel de vítima é discursivamente realizada pela atribuição direta que G. Ramos lança para o personagem no enunciado “a vítima afinal vivia num ambiente hostil”. A identidade desse personagem é traçada pelo processo de *individualidade*, ou seja, pela inclusão do traço de personalidade moldado como vítima de injustiça. A representação de mártir é desenvolvida pela ação de calúnia que tem por fim o intuito de degradar o papel social do personagem. A degradação identitária

é realizada por meio de agressões verbais que são interpretadas pelo narrador de G. Ramos como injustas.

O resumo da história de Van der Linden inicia-se no navio *Manaus*, que segue para o Rio de Janeiro, lá, ele é transferido para um dos piores espaços narrados em *Memórias do Cárcere*, a Colônia Correccional. Por consequência dessa vivência, a saúde do personagem é prejudicada, ao ponto de ser relatado por G. Ramos que ele cuspiu sangue e não conseguia ficar em pé. Nas últimas páginas do volume II é narrada a soltura de Van der Linden.

Inferimos que a representação de capitão Mata e de Carlos Van der Linden é permeada por *continuidades* na construção de imagem: capitão Mata, com o papel de egoísta, e Linden, com o de vítima até findada a narrativa. Não obstante, com a figura de Miranda, podemos resgatar um processo identitário que se configura pelas *mudanças*.

De início, para compreender essa transformação representacional do outro, observaremos os primeiros relatos sobre o personagem Miranda:

Pouco depois de nos haverem chegado os fugitivos do Pedro I, Sisson, Desidério, Ivan, presos ao cabo de horas de liberdade precária, uma estranha personagem surgiu no Pavilhão. Antecedera-a a grande fama. Organizador de mérito singular, altamente colocado no Partido Comunista, homem de saber e tato, viera do campo; notabilizara-se pela experiência conseguida no interior. Aliando a teoria à prática, subira rápido. Um dos mais notáveis influentes na sublevação de 1935 (RAMOS, 1994, p. 88).

Achava-me desejoso de conhecê-lo. Ouvia quase diariamente as palestras de Rodolfo, espalhadas em geral sobre toda a América do Sul, e interessava-me escutar o dirigente nacional: com certeza nos apresentaria o Brasil, bem conhecido em lentas observações, nas viagens e fugas arriscadas. Em seguida ao panorama, vinham dar-nos o pormenor. Esse indivíduo me acirrava a curiosidade. Chamava-se Miranda. O verdadeiro nome era Antônio Maciel Bonfim, mas na vida ilegal adotara o pseudônimo, vulgarizado na prisão, e por ele o conheciam. Veio doente, consequência de maus tratos recebidos na Polícia Central, e ficou algum tempo na

enfermaria, a sala à esquerda, além da grade. Isso desenvolveu a simpatia curiosa das células e indignou-as: nunca os métodos brutais da reação, pareceram, invisíveis e ampliados, tão bárbaros. Ferimentos vários cicatrizavam à nossa vista e não nos sensibilizavam, as próprias vítimas pareciam esquecer-los. As torturas infligidas a Miranda, arriado numa cama ali perto, conjugavam-se a aventuras e perigos, romantizavam-no, quase o glorificavam. Tínhamos enfim matéria suficiente para um esboço de herói (RAMOS, 1994, p. 211).

Na narrativa do outro, o narrador realiza a apresentação da imagem do personagem de Miranda, nisso, há a contextualização sobre essa figura. O narrador, nesse caso, utiliza um recurso de descrever características de Miranda antes mesmo da apresentação do seu nome. Essa organização discursiva pode ser inferida porque tem o efeito de ressaltar os aspectos sociais e identitários da representação simbólica de herói. O nome verdadeiro do sujeito em questão é Antônio Maciel Bonfim, dirigente nacional do partido comunista.

A imagem pré-construída desse personagem é delineada por diversas qualificações positivas, como “grande fama” e “homem do saber e do tato”. Tais descrições imputam a identidade de ser intelectual e de muitos conhecimentos, inclusive sobre o contexto social e político do Brasil. Por se tratar de uma pessoa que possuía alto cargo no partido comunista, criava-se uma representação heroica desse personagem, principalmente pelo fato de ter sido agredido na prisão e apresentar as cicatrizes dessa tortura.

As descrições sobre a personalidade, o cargo no partido comunista brasileiro, a prisão e agressão geraram expectativas no narrador em conhecer tamanha figura. A avaliação e a opinião do enunciador molda-se, desse modo, por seu universo de crenças e configura-se discursivamente na representação antecipada do outro como herói. A crença de G. Ramos pode ser delineada pela enunciação do que ele considera serem efeitos notáveis. Transfigurada para Miranda, a admiração recai devido a uma pré-imagem produzida pelas características de um personagem sábio, que conhece

bem a prática e a teoria, o qual inclusive foi torturado e conseguiu se elevar. Nesse sentido, o papel de vítima eleva-se para o de herói, uma vez que ao ser agredido ele evoluiu e conseguiu se reerguer.

Essas características da vida de Miranda moldam a representação de herói para um grupo social específico, os comunistas e os simpatizantes. Isso porque esses aspectos, para outro grupo, seriam a configuração de um marginal, um terrorista que atenta contra a segurança nacional. Desse modo, a construção dessa imagem de herói do outro revela o universo de crenças do narrador, e expressa quais características um sujeito deveria ter para ser tomado como tal.

A expectativa pela presença do personagem é tanta que G. Ramos revela que as cicatrizes alheias e os sofrimentos de outrem pareciam ser “menores” diante da peripécia de Miranda. Assim, as aventuras e os perigos que essa figura experimentou em sua vivência eram tidas como “algo maior”, como uma luta para o bem de todos.

Todavia, na narrativa de vida de Miranda não nos deparamos com a continuidade representacional de vítima e herói. A individualidade da identidade que lhe fora atribuída como símbolo da luta dos comunistas e como intelectual foi transformada aos poucos no decorrer das memórias narradas de G. Ramos. A primeira quebra da imagem pré-construída de herói configura-se pelo primeiro discurso de Miranda, tão esperado por G. Ramos:

O essencial é desconfiar das lisonjas, representar de olhos abertos e com sangue frio o seu papel de símbolo; se se atribui valores duvidosos, se se enche de soberba, pode rebentar como um pneumático (RAMOS, 1994, p. 208).

Iria provavelmente acontecer isso a Miranda. O seu primeiro discurso, fluxo desconexo, me surpreendeu e irritou. Depois das palestras sérias de Rodolfo, aquilo fazia vergonha, uma palavrice infundável, peca, de quando em quando interrompida com uma frase boba, transformada em bordão: “— Isto é muito importante.” Em vão buscávamos a importância, e o aviso tinha efeito burlesco. Ausência de pensamentos e fatos, erros numerosos de

sintaxe e de prosódia. Essas incorreções não se deviam apenas à ignorância do orador, realmente grande. O singular dirigente achava que, para ser um bom revolucionário, lhe bastava conhecer o ABC de Bukharin (RAMOS, 1994, p. 97).

No discurso de Miranda, G. Ramos expressa sua apreciação desfavorável ao papel de vítima e de herói, sobretudo o de intelectual. A desconstrução da imagem de intelectual é realizada pela observação que o narrador faz do excesso de autoelogios e da soberba em ser visto como um herói, apresentada por Miranda. Aliado a isso, o discurso do personagem causava desgosto no narrador por não apresentar argumentos que justificassem a repetição do termo “isto é muito importante”.

Diante dessas considerações, notamos as transformações e as *mudanças* identitárias que são construídas ao longo da narrativa para o personagem. O ponto de vista de avaliação do narrador demonstra essa mudança devido ao seu universo de crenças. Ou seja, não há continuidade identitária de herói e de intelectual porque a prática do outro não condiz com os imaginários sociodiscursivos do sujeito enunciador.

No imaginário sociodiscursivo da representação de um herói intelectual e prático, para G. Ramos, haveria de existir alguns aspectos no que se refere ao papel de Miranda como orador diante dos demais presos, aspectos esses que demonstrariam a destreza ao discursar com clareza e a boa argumentação dos fatos. Nisso, há a crítica do narrador diante da superficialidade da enunciação do outro, ademais, percebemos ironia em “o singular dirigente achava que, para ser um bom revolucionário, lhe bastava conhecer o ABC de Bukharin” (RAMOS, 1994, p. 97).

A organização irônica pode ser apreendida no que tange à representação de “um bom revolucionário”, em contraste com “bastava conhecer o ABC de Bukharin”. Essa oposição traz à tona duas vozes morais: uma que defende que um revolucionário deve saber muito mais que apenas as ideias de um teórico. Como vimos no excerto

anterior, G. Ramos esperava pelo discurso de Miranda com a expectativa de ele fornecer conhecimentos sobre a política e a economia nacional. Ou seja, esperava um saber aprofundando sobre as situações e os flagelos que os brasileiros eram obrigados a vivenciar devido às crises políticas. E: uma voz que expressa a superficialidade de apenas conhecer conceitos básicos do revolucionário Nikolai Burkharin.

Ao passo que a narrativa de vida de G. Ramos vai sendo relatada, temos novamente *mudanças* na representação de Miranda, como podemos ver em:

Era noite, haviam trancado os cubículos, a Rádio Libertadora funcionava. De repente, modificação no programa: uma rapariga entrava na sala 4. Dada a notícia, o locutor, segundo o costume, se animou e exigiu:

– Uma salva de palmas à companheira Fulana.

O entusiasmo vibrou, em conformidade com a exigência, acalmou-se, resolveu agüentar os percevejos e dormir. De repente a voz de Miranda se elevou, oferecendo-nos a seguinte informação:

– Essa novata é uma que na vida ilegal se chamava... E atirou-nos a alcunha da recém chegada.

Uma interjeição de pasmo ecoou. Com todos os diabos! Uma criatura cheia de responsabilidade largava tal denúncia a estranhos, aos faxinas e aos guardas. Sim senhor! Leviano apenas? Afastei essa fraca atenuante. As maneiras desagradáveis do homem, a desfaçatez, a exibição dos golpes infamantes, as arengas vazias e palavrosas, ligavam-se à coisa recente, convenciam-me de que não nos achávamos diante de um simples charlatão. Em quem deveríamos confiar? Felizmente aquele se revelava depressa (RAMOS, 1994, p. 76).

Só entre os comunistas havia confiança, mas ainda aí surgiam às vezes surpresas. O dirigente de importância se chegava a polícia. Miranda me parecera, não sei por que, um tipo duvidoso. Observação involuntária. A pimponice, a mentira, a exposição vaidosa de ferimentos leves deixavam-me com a pulga atrás da orelha. Uma ligeira conversa — e separação definitiva. Tempo depois o miserável andava a elogiar Hitler, a dizer que o verdadeiro comunismo se realizava em Berlim (RAMOS, 1994, p. 111).

Com base nesses excertos, compreendemos as *mudanças* de imagens que são construídas devido às ações de Miranda. A observação que G. Ramos relata, sobre o episódio no qual o dirigente expõe o nome do membro diante de guardas e de demais pessoas, o assustou. Essa mulher, a qual o sujeito falante não divulga em suas memórias, estava livre e lutava pelos ideais comunistas. A revelação do nome dela é um ato perigoso, pois na apresentação de rádios e demais situações comunicativas, o nome utilizado é um pseudônimo para que assim se resguardassem das prisões e das torturas.

Depois da publicação de *Memórias do Cárcere*, essa informação e a desconfiança levantada por G. Ramos ajudaram a contribuir para burburinhos políticos. Afinal, havia que se levar em consideração que um dos principais personagens do Partido Comunista entregava os demais colegas. Parte da antipatia direcionada a Miranda pode ser inferida pelo posicionamento político de G. Ramos, que simpatizava com os ideais de Carlos Prestes.

Vale, nesse ponto, fazer um breve relato da vida de Miranda. Houvera uma rivalidade dentro do Partido Comunista devido a impasse entre Prestes e Miranda, porque o secretário não admitia a inclusão de Prestes no partido por divergências de ego, ambos queriam estar no poder quando a revolução se iniciasse.

A divisão dentro do partido político foi deveras consequente para a vida de Miranda. Ele foi preso com a esposa, Elza Fernandes, em janeiro de 1936, quando foi duramente torturado, com relatos de agressões feitas por agulhas debaixo das unhas e surras que o levaram à inconsciência. Miranda adotou a estratégia de somente confirmar para polícia os dados de que ela já tinha conhecimento e ocultar aqueles que a organização não sabia. Talvez, por isso, quando Elza foi solta, em 1936, houve grande desconfiança do papel dela nessa liberdade, porque a polícia permitia encontros dela com Miranda.

Levantada tal hipótese, Elza foi considerada delatora para a polícia, e por isso foi assassinada pelos próprios membros do partido, a mando de Prestes. Ao tomar conhecimento da morte da esposa, Miranda sente-se traído e colabora com a polícia no fornecimento dos nomes dos demais revolucionários. Ele teve sua liberdade em 1945, sem um rim e com tuberculose, foi expulso do partido e faleceu poucos anos depois, em consequência das torturas. A suspeita da traição de Miranda não é somente enunciada por G. Ramos; autores da História Brasileira, como Leôncio Basbaum, Edgar Carone e John Foster Dulles, consideravam que o personagem se tratava de um espião infiltrado pela polícia. Seja como for, não nos cabe neste artigo afirmar se Miranda foi realmente um traidor ou somente um injustiçado. Como analista do discurso, cabe-nos basear na organização discursiva e nos efeitos que o *corpus* nos permite analisar.

Após tomar ciência de um pouco da história de vida de Miranda, voltamos para a análise das mudanças identitárias dessa figura nas memórias de G. Ramos. A enunciação do *ponto de vista de avaliação* e de *opinião* sobre as ações e as imagens do personagem transfiguram de vítima e intelectual para mal orador e suspeito de traição. Essas atribuições de características são formuladas com base nos imaginários sociodiscursivos que habitam o universo de crenças do narrador.

A apreciação negativa, imputada às *transformações* das representações, pode ser compreendida conforme as descrições qualitativas que podem ser melhor vistas no quadro a seguir:

Quadro 2 – Transformações das projeções identitárias de Miranda.

Transformações das projeções identitárias de Miranda			
Intelectual	Vítima	Mal orador	Suspeito de traição
Organizador de mérito singular	Doente	Soberba	Denúncia estranha
Homem de saber e tato	Torturado	Ignorância do orador	Leviano
Notável influente	Romantizam-no	Valores duvidosos	Charlatão
	Herói	Ausência de pensamentos e fatos	Tipo duvidoso
		Erros de sintaxe e prosódia	Miserável por elogiar Hitler

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

A estratégia discursiva em informar e transformar os aspectos da identidade de Miranda aos poucos é aspecto que consideramos ser analisado com base no efeito de realidade e de ficção. Ou seja, compreendemos que o narrador procura enunciar em seus escritos as memórias dos acontecimentos à medida que elas ocorreram cronologicamente. Ele poderia resumir, em apenas uma passagem, a desconfiança que alimentava sobre o caráter do personagem. Porém, a revelação e a metamorfose de vítima para traidor possuem maior aceitabilidade narrativa e efeito de realidade se o processo é realizado com mais informações e com o passar do tempo narrativo. Esse engenho literário pode ainda ter o efeito de proximidade com o leitor, pois, assim, o destinatário compartilha das mesmas experiências e pressupostos no tempo em que o narrador os fornece. De tal modo, a surpresa e o desgosto pela ação de Miranda podem ser transmutados do *eu que se conta* para o sujeito interpretante.

5 Considerações finais

A partir dos excertos selecionados para esse artigo, entendemos que a atribuição de papel de vítima passa antes de tudo pelo crivo dos imaginários sociodiscursivos que compõem o universo de crenças do narrador. Desse modo, na opinião do autor, nem todos os personagens podem receber a qualificação de vítima. Com isso, vemos que o papel de mártir só é atribuído aos que o narrador julga terem o direito de ser.

No discurso, os recursos linguísticos permitem com que saibamos quais são as crenças e as avaliações do narrador tendo em vista a imagem de vítima dos personagens. Nisso, observamos que as descrições são alguns desses recursos que materializam os imaginários para o discurso do sujeito enunciador. Assim, para os personagens nos quais o narrador julga ser merecido o papel de mártir, as descrições e as qualificações orientam para moldar essa imagem.

Por fim, na escrita de uma narrativa sobre episódios da vida de si e de outros, é possível analisar como a visão do narrador constrói e representa o outro no mundo.

Essa visão do outro e do mundo que está estreitamente relacionada com os imaginários sociodiscursivos.

Referências

ABRIC, J-C. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

CHARADEAU, P. Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux. *In*: BOYER, H. (org.). **Stéréotypage, stéréotypes: fonctionnements ordinaires et mises en scène**. Paris: L'Harmattan, 2007b. p.49-63.

CHARADEAU, P. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo: Contexto, 2014.

FARR, R. M. Representações sociais: a teoria e sua história. *In*: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 31-59.

MACHADO, I. Nos bastidores da Narrativa de Vida & Análise do Discurso. *In*: **Estudos sobre narrativas em diferentes materialidades discursivas na visão da Análise do Discurso**. Belo Horizonte: Núcleo da Análise do Discurso, Fale/UFMG, 2016. p. 121 -138.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RAMOS, G. **Memórias do Cárcere**, 1994.

Artigo recebido em: 04.02.2020

Artigo aprovado em: 02.03.2020



Descobrendo o léxico especializado do meio ambiente: uma abordagem léxico-semântica

Discovering the specialized lexicon of the environment: a lexical- semantic approach

Flávia Cristina Cruz LAMBERTI ARRAES*

RESUMO: Neste artigo, apresentamos uma descrição linguística do léxico especializado em português brasileiro, referente à temática do meio ambiente, a partir da abordagem léxico-semântica da Terminologia (L'HOMME 2015, 2016, 2017, 2020; L'HOMME; ROBICHAUD; SUBIRATS, 2014, 2020). Esta pesquisa é realizada em colaboração com o *DiCoEnviro* (*Dictionnaire Fondamental de l'Environnement* - Dicionário Fundamental do Meio Ambiente, do *Observatoire de Linguistique Sens Texte*, Universidade de Montreal, Canadá), para a preparação da versão em Língua Portuguesa do dicionário. A metodologia conduz a pesquisa terminológica a partir do léxico, de modo ascendente, por meio da qual os termos são extraídos, selecionados e analisados. Apresentamos os três níveis de descrição no *DiCoEnviro*: i) um recurso lexical, ii) um campo de anotações contextuais, e iii) um módulo de frames semânticos. A pesquisa está em andamento de modo a ampliar o número de entradas, de relações lexicais e de frames semânticos que representam o meio ambiente na versão em português do *DiCoEnviro*.

ABSTRACT: In this paper we present a linguistic description of the specialized lexicon accounting for terms of the environment in Brazilian Portuguese based on the lexico-semantic approach for Terminology (L'HOMME, 2015, 2016, 2017, 2020; L'HOMME; ROBICHAUD; SUBIRATS, 2014, 2020). This research is carried out in collaboration with *DiCoEnviro* (*Dictionnaire Fondamental de l'Environnement* – Fundamental Dictionary on the environment, a multilingual terminological resource developed by the *Observatoire de Linguistique Sens Texte* at the *University of Montreal, Canada*) to prepare the Portuguese version of the dictionary. The methodology applied is lexicon-driven and bottom-up by means of which terms are extracted, selected and analysed. We present the three levels of linguistic description in *DiCoEnviro*: i) a lexical resource, ii) contextual annotations and iii) semantic frames module. Our research is an ongoing project to increase the number of entries, lexical relations and semantic frames that represent the environment in the Portuguese version of *DiCoEnviro*.

* DOUTORA em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Professora Associada da UnB. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8216-2892>. flavialamberti@unb.br; flavialamberti@gmail.com.

PALAVRAS-CHAVE: Terminologia. Abordagem léxico-semântica. Semântica Lexical. Semântica de Frames. Meio Ambiente.

KEYWORDS: Terminology. Lexical-semantic approach. Lexical Semantics. Frame Semantics. Environment.

1 Introdução

Neste artigo, apresentamos uma descrição linguística do léxico especializado em português brasileiro referente ao domínio do meio ambiente. Essa descrição refere-se a uma pesquisa realizada em colaboração com o *Observatoire de Linguistique Sens Texte (OLST)*, da *Université de Montréal*, Canadá, para a elaboração de recursos terminológicos multilíngues, mais especificamente, o *DiCoEnviro (Dictionnaire Fondamental de l'Environnement - Dicionário Fundamental do Meio Ambiente)*¹ e o *Framed DiCoEnviro*², ambos coordenados pela professora Marie-Claude L'Homme.³

Este trabalho é conduzido com base na abordagem léxico-semântica da Terminologia (L'HOMME, 2015, 2016, 2017, 2020; L'HOMME; ROBICHAUD; SUBIRATS, 2014, 2020) que se caracteriza por conduzir a pesquisa terminológica a partir do léxico (do inglês *lexicon-driven* em oposição a *knowledge-driven*, perspectiva orientada pelo conhecimento) (L'HOMME, 2020, p. 20). O léxico é o ponto de partida e, para tanto, a metodologia é ascendente, quer dizer, inicia-se a partir de material textual, mais especificamente, um corpus contendo textos científicos e jornalísticos do meio ambiente, compilados por Botta (2013).

A pesquisa terminológica é conduzida no intuito de descobrir as estruturas terminológicas que modelam o domínio do meio ambiente por meio da i) descrição das propriedades linguísticas dos termos e da ii) conexão dessas propriedades à

¹ Disponível em <https://bit.ly/3yY1sJv>.

² Disponível em http://olst.ling.umontreal.ca/?page_id=2364

³ A pesquisa em colaboração com o *DiCoEnviro* consiste na preparação da versão em Língua Portuguesa desse dicionário. Essa pesquisa (Projeto n. 131/2019) é financiada pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP/DF), Edital 03/2018, sob o título *Dicionário multilíngue do meio ambiente: termos em português brasileiro*, pelo período de agosto de 2019 a fevereiro de 2022.

expressão do conhecimento da área de especialidade, tendo como base a Semântica de Frames (L'HOMME, 2015, 2016, 2017, 2020).

Neste artigo, apresentamos, na seção 2, a abordagem léxico-semântica da Terminologia; na seção 3, os dados linguísticos e descrição da extração e seleção dos termos. Na seção 4, apresentamos uma amostra da descrição linguística, juntamente com a apresentação dos três níveis constituintes do *DiCoEnviro*. Na seção 5, apresentamos as considerações finais.

2 Abordagem léxico-semântica da Terminologia

A abordagem léxico-semântica da Terminologia concentra-se na descrição dos termos como unidades lexicais; isso quer dizer que o sentido dos termos é definido com base nas interações de um termo com outras unidades linguísticas. Conseqüentemente, essa abordagem é chamada de relacional, pois consiste em delimitar o sentido das unidades lexicais com base nas relações que elas estabelecem com outras unidades linguísticas (L'HOMME, 2020, p. 26). É nesse sentido que L'Homme (2020, p.25) afirma:

Um importante elemento dessa abordagem que será chamada pelo momento de *relacional*¹² (Cruse, 1986; Lyons, 1977; Mel'čuk et al. 1995) caracteriza-se pela delimitação dos sentidos das unidades lexicais com base nas relações que elas compartilham com outras unidades. (L'HOMME, 2020, p. 25)⁴.

É importante ressaltar também que essa abordagem advém de um paradigma estruturalista para o qual:

⁴ Tradução própria. No original: "An important strand of this approach that will be called for the time being *relational*¹² (Cruse 1986; Lyons 1977; Mel'čuk et al. 1995) consists in delimiting meanings of lexical units based on the relations they share with other units."

a *língua* é um *sistema*, quer dizer, um todo estruturado, definido em Saussure (1916). Com base nesse paradigma, chamado *estruturalismo*, uma unidade linguística não é definida com base em categorias definidas no mundo real. Pelo contrário, uma unidade linguística é definida com base no lugar que ela ocupa em um sistema linguístico. Além disso, o sentido está estritamente ligado a uma expressão linguística e nenhum dos dois pode ser analisado separadamente. (L'HOMME, 2020, p. 25-26)⁵.

A análise terminológica, conseqüentemente, não depende da delimitação prévia de conceitos, mas se concentra nas unidades linguísticas e na identificação de sentidos associados a elas (L'HOMME, 2020, p. 26).

A adoção dessa abordagem gera conseqüências importantes para a pesquisa terminológica, em especial: i) termos como unidades lexicais, definidas segundo critérios formais e semânticos (L'HOMME, 2020, p. 67-71)⁶; ii) a condução de análise semasiológica, quer dizer, de análise que determina o sentido especializado com base no sentido que um item lexical pode ter em um texto, e iii) delimitação dos termos como parte do léxico da língua (L'HOMME, 2020, p. 71).

O termo destaca-se das demais unidades lexicais do léxico de uma língua em razão da particularidade de ter um sentido lexical especializado, quer dizer, um sentido que pode ser colocado em relação a uma área de especialidade e que é apreendido por meio da análise de um conjunto de interações estabelecidas com outros termos em um texto especializado (L'HOMME, 2004, p. 34).

Como exemplo, no meio ambiente, as ocorrências no corpus do item lexical *ambiental* indicam dois sentidos; conseqüentemente, temos dois termos, tais como a

⁵ Tradução própria. No original: "This approach assumes that **language** is a **system**, i.e. a structured whole (de Saussure 1916). According to this paradigm called **structuralism**, a linguistic unit is not defined on the basis of categories that are established in the real world. Rather, it is considered according to the place it has in the language system. Furthermore, meaning is strictly linked to a linguistic expression and neither can be analyzed independently."

⁶ L'Homme (2020, p.67-71) apresenta um conjunto de critérios e testes que auxiliam a distinção das unidades lexicais em relação as outras unidades linguísticas (p.ex. morfemas, sintagmas) e a outras unidades lexicais.

seguir: 1. “que é relativo ao meio ambiente” (p. ex. *ambiental*₁) ou 2. “que é elaborado para exercer um impacto no meio ambiente” (p. ex. *ambiental*₂)⁷. A determinação de dois sentidos diferentes advém das interações estabelecidas com outras unidades lexicais. Nesse caso, é possível estabelecer um grupo de relações para cada sentido; para a acepção 1, temos *ameaça* ~, *dano* ~, *degradação* ~, *desequilíbrio* ~, *destruição* ~, *deterioração* ~, *devastação* ~; para a acepção 2, temos *consciência* ~, *conservação* ~, *educação* ~, *gestão* ~, *sensibilização* ~.

Essas interações do termo são expressas por meio de um conjunto de propriedades linguísticas, cuja identificação é conduzida por meio da delimitação:

- i) do sentido lexical;
- ii) de relações lexicais estabelecidas entre os termos.

Uma vez delimitadas as propriedades linguísticas dos termos, a pesquisa terminológica direciona-se à conexão dessas propriedades linguísticas com a expressão do conhecimento de uma área de especialidade, tendo por base a Semântica de Frames (L’HOMME, 2015, 2016, 2017, 2020). A seguir, realizamos uma apresentação mais detalhada acerca do que denominamos propriedades linguísticas e expressão do conhecimento.

2.1 Propriedades linguísticas

2.1.1 O sentido lexical

A análise terminológica precisa necessariamente delimitar o sentido das unidades lexicais. Essa análise, conduzida com base na abordagem léxico-semântica,

⁷ As entradas *ambiental*₁ e *ambiental*₂ estão disponíveis no DiCoEnviro: http://olst.ling.umontreal.ca/dicoenviro/dicohtml-bilingue/dicohtml-en/A-pt.html#_ambientalpt

proveniente mais especificamente do quadro teórico da Semântica Lexical (MELČUK, 1995; POLGUÈRE, 2018), fará essa delimitação a partir da classificação do sentido lexical em três classes:

- a) Predicados semânticos,
- b) Nomes semânticos, e
- c) Quase predicados semânticos

Os predicados semânticos, definidos por Polguère (2018, p. 142-143), “são os sentidos ligantes típicos, pois denotam fatos”. São sentidos ligantes pois são feitos para se combinarem com outros sentidos. São fatos pois denotam as ações, eventos, processos, estados, propriedades, relações, e isso implica necessariamente a presença de participantes, denominados actantes (argumentos) e circunstantes, sendo os primeiros obrigatórios e os segundos, opcionais.

Os predicados semânticos são, por excelência, os verbos. Serve de exemplo o termo *preservar*⁸, extraído do *DiCoEnviro*, cujo sentido requer dois outros elementos de sentido (argumentos) para a compreensão da oração *O homem preserva a floresta*:

1. Aquele que preserva: o homem;
2. Aquilo que se preserva: a floresta.

Além dos verbos, determinados nomes, os adjetivos e os advérbios são também considerados predicados semânticos. Termos como *preservação*, *sustentável* e *mecanicamente* expressam respectivamente ‘preservação de algo’, ‘algo é sustentável’ e ‘algo é feito mecanicamente’, quer dizer, dependem de participantes para a expressão

⁸ A numeração, à direita e subscrita, tal como em *preservar*₁, indica tratar-se da entrada, mais especificamente de um verbete no *DiCoEnviro*, referente a uma acepção, quer dizer, a um sentido lexical.

de seu próprio sentido, tal como nos exemplos: *preservação da floresta*, *desenvolvimento sustentável* e *madeira produzida mecanicamente*.

Os nomes semânticos são caracterizados por oposição à classe dos predicados semânticos e são definidos como sentidos lexicais que denotam entidades. As entidades são as coisas que existem e podem ser um objeto físico (p. ex. *árvore*), uma substância (p. ex. *água*), um indivíduo (p. ex. *Greta Thunberg*) (POLGUÈRE, 2018, p. 144). Polguère (2018, p. 145) ressalta, no entanto, que muitos sentidos lexicais habitualmente considerados como não predicativos são pertencentes à classe dos quase-predicados semânticos.

Os quase-predicados semânticos denotam entidades, mas possuem ao mesmo tempo um sentido ligante, o que implica a existência de participante(s). Polguère (2018, p. 145) cita o exemplo de *nariz*, que denota uma entidade física; no entanto, um nariz é necessariamente o nariz de alguém, como em *o nariz de Cleópatra*. Serve também de exemplo o termo *fogo₁*, extraído do *DiCoEnviro*, considerado um quase-predicado; o fogo denota uma entidade, mas, na temática do meio ambiente, mais especificamente do desmatamento, o fogo exige a presença de dois participantes obrigatórios, um agente (p. ex. *desmatador*) ou causa (p. ex. *extração*) e outro paciente (p. ex. *floresta*)⁹, tal como apresentado a seguir:

Figura 1 – Estrutura argumental da entrada *fogo₁*.

fogo: ~ causado por **desmatador**  ou por **extração 1** que afeta **floresta 1**

Fonte: entrada FOGO₁ no *DiCoEnviro*.

Tendo em vista a natureza predicativa do termo *fogo₁* na temática do meio ambiente, é possível depreender a sua estrutura argumental (Figura 1). Essa estrutura

⁹ Agente, causa e paciente são papéis semânticos, cuja identificação faz parte da análise referente à anotação contextual, explicada no subitem 2.2.

apresenta os argumentos (ou actantes) controlados por esse termo. Como foi indicado na Figura 1, a entrada *fogo*₁ controla dois actantes: X (**agente**), p.ex. *desmatador*, ou Y (**causa**), p.ex. *extração*₁, e Z (**paciente**), p.ex. *floresta*₁.¹⁰

2.1.2 Relações lexicais

No que se refere às relações lexicais, essas são definidas como a capacidade de as unidades lexicais combinarem-se umas com as outras, por meio de relações semânticas e de combinatória (POLGUÈRE, 2018, p. 44-45). As relações lexicais advêm do fato de o léxico não ser, como destaca Polguère (2018, p. 116):

[...] um conjunto “plano”, uma simples lista de lexias. Cada lexia adquire seu valor na língua graças às múltiplas relações de oposição, de similaridade, de compatibilidade e de incompatibilidade, etc. que a unem às demais lexias. (...) O léxico é assim uma vasta *rede lexical*: um sistema extremamente rico e complexo de unidades lexicais conectadas umas com as outras. (POLGUÈRE, 2018, p. 116).

Essas relações podem acontecer nos dois planos da língua, no paradigmático e no sintagmático. Conseqüentemente, existem dois tipos principais de relações entre as unidades lexicais, tal como apresentadas em Polguère (2018, p. 117):

- 1) *As relações paradigmáticas* interligam as lexias no interior do léxico através de relações semânticas, eventualmente acompanhadas de relações morfológicas. (...)
- 2) *As relações sintagmáticas* interligam as lexias no interior da frase de acordo com afinidades combinatórias. (POLGUÈRE, 2018, p. 117).

Como exemplos dessas relações, a entrada *fogo*₁, acima referida, estabelece relações paradigmáticas, tal como a relação ‘sentido vizinho’, com os termos *incêndio*₁

¹⁰ As cores e sublinhados destacam papéis semânticos (p.ex. agente, causa) da estrutura argumental de um termo de sentido predicativo ou quase-predicativo.

e *queimada*₁, e relações sintagmáticas, tal como em *tocar fogo, atear fogo, fogo alastra-se, fogo espalha-se*.¹¹

2.1.2.1 Relações interlinguísticas

Na abordagem léxico-semântica, “a equivalência pode ser estabelecida entre dois termos com base no sentido que carregam, em vez de com base no seu potencial de nomear um conceito pré-definido”¹², segundo L’Homme (2020, p. 231), tal como é comum em abordagem que se orienta pelo conhecimento (em inglês *knowledge-driven approach*). Na abordagem que se orienta pelo léxico (*lexicon-driven approach*), denomina-se *equivalência terminológica* a relação entre dois termos que pertencem a línguas diferentes e transmitem o mesmo sentido em uma mesma área do conhecimento. Neste caso, a equivalência exata é estabelecida entre duas unidades lexicais e não entre dois itens lexicais, considerando que um mesmo item lexical pode transmitir vários sentidos, inclusive em uma mesma área, tal como demonstrado no exemplo de *ambiental*₁ e *ambiental*₂, no item 2 deste trabalho. Nesse caso, teremos equivalentes específicos para cada sentido de *ambiental*. Para *ambiental*₁, temos os seguintes equivalentes em francês, inglês e espanhol, respectivamente: *environnement*₁, *environment*₁, *medioambiental*₁. Para *ambiental*₂, temos os seguintes equivalentes em francês, inglês e espanhol, respectivamente: *environnement*₂ ou *écologique*₂, *environment*₂, *medioambiental*₂ ou *ecológico*₂.

¹¹ As entradas *fogo*₁, *incêndio*₁ e *queimada*₁ estão disponíveis no DiCoEnviro: http://olst.ling.umontreal.ca/dicoenviro/dicohtml-bilingue/dicohtml-en/F-pt.html#_fogopt.

¹² Tradução própria. No original: “Equivalence can also be established between terms on the basis of the meaning they carry rather than according to their potential to label a predefined concept.”

2.2 Expressão do conhecimento

Uma vez identificadas as propriedades linguísticas do termo, a análise direciona-se ao nível da dimensão cognitiva com o objetivo de expressar o conhecimento de uma linguagem de especialidade. Nesse sentido, essa abordagem tem a vantagem de permitir também uma análise cara à pesquisa terminológica, a delimitação de uma estrutura conceitual de uma área de conhecimento.

A proposta considera que o termo e suas propriedades linguísticas podem ser conectados formalmente à expressão do conhecimento especializado. Nesse sentido, tem-se a proposição de um modelo que mostra como o termo e suas propriedades linguísticas podem ser conectados formalmente à expressão do conhecimento especializado (L'HOMME, 2015, 2016, 2017; L'HOMME; ROBICHAUD; SUBIRATS, 2014, 2020).

Esse modelo inspira-se na Semântica de Frames (FILLMORE; ATKINS, 1992; FILLMORE; BAKER, 2010) e, mais especificamente, em uma aplicação desse modelo, o projeto FrameNet¹³ (FILLMORE *et al.*, 2003) que realiza uma descrição do léxico da língua geral em perspectiva multilíngue, inclusive com a participação do português brasileiro, com a FrameNet Brasil¹⁴ (GAMONAL; TORRENT, 2014, 2015, 2016).

Com base nesse projeto, L'Homme afirma que:

A FrameNET propõe entradas consagradas às unidades lexicais que evocam os frames assim como anotações contextuais. Essas últimas permitem ver a ligação entre a descrição abstrata de um frame (uma possível modelização conceitual), as realizações linguísticas da unidade lexical (definidas como alvo da anotação) e suas interações com os elementos do frame no corpus. Por fim, as relações são

¹³ Disponível em: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>. Acesso em: 27 dez. 2021.

¹⁴ Disponível em: <https://www.ufjf.br/framenetbr-eng/>. Acesso em: 27 dez. 2021.

estabelecidas entre os frames semânticos. (L'HOMME, 2016, p. 4, tradução nossa)¹⁵.

A Semântica de Frames considera que o léxico é construído em relação a um conhecimento prévio (do inglês *background knowledge*) ou a experiências anteriores, crenças e convenções. Assim, o sentido das unidades lexicais, por sua vez, somente pode ser apreendido se essas unidades estiverem situadas em um cenário ou situação determinada.

Formalmente, a estrutura desse conhecimento é representada por meio de frames semânticos, definidos como cenários conceituais que reúnem as realizações do léxico. As unidades lexicais evocam o frame, quer dizer, enunciam os cenários ou uma determinada situação, com a atuação de participantes. Nesse cenário (ou frame), os participantes, denominados *elementos de frames* (do inglês *frame elements* – FE), podem ser obrigatórios e opcionais¹⁶. Além disso, a esses elementos de frame são atribuídos papéis semânticos (p.ex. agente, causa, paciente, destino, origem) específicos de uma situação (L'HOMME, 2015, 2016).

Com base em metodologia adaptada para a construção de recursos terminológicos, tem-se a definição de frames com base nas informações linguísticas obtidas por meio da descrição linguística para a identificação das propriedades linguísticas, que é uma fase da metodologia da pesquisa terminológica que antecede a definição de frames (L'HOMME, 2015, 2016; L'HOMME; ROBICHAUD; SUBIRATS, 2014, 2020). No caso de nossa pesquisa, o *DiCoEnviro* representa os frames em um

¹⁵ Tradução própria. No original: "FrameNet propose des entrées consacrées aux unités lexicales évoquant ces cadres ainsi que des annotations contextuelles. Ces dernières permettent de voir l'ancrage entre la description abstraite d'un cadre (qui se veut une modélisation conceptuelle), les réalisations linguistiques de l'unité lexicale (définie comme cible de l'annotation) et ses interactions avec les éléments de cadre en corpus. Enfin, des relations sont établies entre cadres sémantiques."

¹⁶ Os elementos de frame são correspondentes aos actantes e circunstantes do quadro teórico da semântica lexical, em referência na seção 2 deste artigo.

recurso denominado *Framed DiCoEnviro*¹⁷, no qual uma lista de frames está disponível. Nas seções 4.2 e 4.3, apresentamos amostras de anotação contextual e de um frame semântico.

3 Dados linguísticos: *corpus*, extração e seleção de termos

3.1 *Corpus* e extração de candidatos a termos

O *corpus* desta pesquisa é composto por textos científicos e jornalísticos, entre o período de 1981 e 2012, referentes ao meio ambiente, em particular à temática do desmatamento. Foi compilado por Botta (2013) e contém 136.910 palavras (tipos de palavras) no científico e 139.943 no jornalístico (BOTTA, 2013). Os textos estão armazenados na plataforma Intercorpus¹⁸, um concordanciador online a partir do qual linhas de concordância de KWIC (palavra-chave em contextos) permitem análise dos termos em contexto.

Com o uso de um extrator automático de termos, denominado TermoStat, desenvolvido por Drouin (2003), são extraídas unidades lexicais que indicam um conjunto de candidatos a termo. A seguir, apresentamos uma amostra da lista contendo o primeiro grupo de unidades lexicais extraídas pelo software:

Tabela 1 – Extração Automática de termos pelo TermoStat.

Candidatos a termo	Frequência	Grau de especificidade	Variante Ortográficas
floresta	1514	127.86	floresta__florestas
área	2880	118.91	área__áreas
solo	1406	115.16	solo__solos
atividade	1012	114.48	atividade__atividades
desmatamento	965	111.72	desmatamento__desmatamentos
manejo	865	105.34	manejo__manejos
espécie	1568	102.21	espécie__espécies
uso	1164	96.31	uso__usos

¹⁷ O *Framed DiCoEnviro* está disponível em http://olst.ling.umontreal.ca/?page_id=2364.

¹⁸ Disponível em: <http://olst.ling.umontreal.ca/intercorpus/>. Acesso restrito.

a	768	96.09	a__as
amazônia	695	94.84	amazônia
projeto	664	92.7	projeto__projetos
mata	688	83.34	mata__matas
plantio	539	82.72	plantio__plantios
ação	463	77.38	ação__ações
fator	454	76.62	fator__fatores
desenvolvimento	1304	72.79	desenvolvimento__desenvolvimentos
recurso	1032	70.2	recurso__recursos
pecuária	400	70.12	pecuária
vegetação	426	69.96	vegetação__vegetações
setor	369	69.06	setor__setores
carbono	435	68.72	carbono__carbonos
custo	926	66.62	custo__custos
sustentabilidade	341	65.29	sustentabilidade

Fonte: elaborado pelo autora.

Com base em um *corpus* de referência, um *corpus* não especializado, o software compara o comportamento das unidades lexicais em ambos os *corpora* e identifica os itens lexicais específicos ao *corpus* especializado. Os resultados são obtidos com base em cálculos de frequência e grau de especificidade (DROUIN, 2003).

A partir da identificação de candidatos a termo, a análise é realizada manualmente pelo pesquisador com o objetivo de selecionar termos com base em critérios de identificação de termos (L'HOMME, 2004, p. 64-66), a seguir apresentados.

3.2 Critérios de seleção dos termos

O primeiro critério estabelece que uma unidade lexical é considerada termo se está estreitamente relacionada a uma área de especialidade. A lista acima apresenta ocorrências que podem ser relacionadas ao meio ambiente, tais como *floresta, solo, desmatamento, espécie, Amazônia, mata, vegetação, sustentabilidade*.

Outros critérios são usados quando essa relação não pode ser facilmente ou claramente estabelecida. O segundo critério (L'HOMME, 2004, p. 64-66) refere-se à análise da natureza dos argumentos que interagem linguisticamente com a unidade

lexical em questão. Se os argumentos são considerados termos pelo primeiro critério, isto é, são pertencentes a uma área de especialidade, a unidade lexical em questão é também um termo. Por exemplo, o sentido do verbo *preservar*₁ exige dois argumentos: 1. Alguém (p. ex. homem) ou algo (p. ex. sistema) que preserva; 2. A coisa que é preservada (p. ex. meio ambiente, floresta). Se os argumentos são termos pelo primeiro critério, a unidade predicativa é também um termo. *Preservar* é um termo porque homem, sistema, meio ambiente, floresta são reconhecidos como termos.

O terceiro refere-se à existência de relação morfológica com o termo, gerada por processo de formação de palavra. Por exemplo: os derivados de *floresta*, tais como os verbos *florestar*, *desflorestar*, *reflorestar* e seus derivados nominais, *florestamento*, *desflorestamento*, *reflorestamento*, respectivamente; e o quarto, refere-se à existência de relação paradigmática com o termo. Por exemplo: uma relação semântica de quase-sinonímia entre *desmatamento* e *desflorestamento*, uma relação de oposição entre, por exemplo, *florestamento* e *desflorestamento*, uma relação de oposição na qual ambas as unidades representam uma perspectiva diferente de uma situação, com árvores e sem árvores (GAGNER; L'HOMME, 2016).

Uma vez selecionados os termos, é iniciada a descrição linguística para identificar as propriedades linguísticas dos termos. Essa análise é representada no *DiCoEnviro* e é composta por três níveis de descrição linguística, apresentados a seguir.

4 Níveis de descrição linguística

Nesta seção, são apresentados os níveis de descrição do léxico especializado do meio ambiente no *DiCoEnviro*, constituídos por: i) um *recurso lexical* (para a descrição do sentido lexical e das relações lexicais); ii) um campo de *anotações contextuais*, e iii) um módulo de *frames semânticos*, apresentados a seguir. Informações adicionais sobre o *DiCoEnviro* podem ser obtidas em L'Homme; Laneville (2009).

4.1 Recurso lexical

No nível *recurso lexical*, as descrições linguísticas dos termos são realizadas em uma ficha terminológica dividida em três seções principais: i) uma seção que descreve o sentido especializado do termo; ii) uma seção que apresenta os contextos, e iii) uma seção, denominada *relações lexicais*, que descreve as relações paradigmáticas, sintagmáticas e interlinguísticas estabelecidas pela entrada com outros termos. A seguir, apresentamos a microestrutura da ficha terminológica, com o exemplo do verbo *emitir*₁, no *DiCoEnviro*, comentada em sequência.

Figura 2 – Entrada *emitir*₁.

emitir 1 , v. tr.		Status: 2
emitir: solo 1 (fonte) ⊕ ~ gás de efeito estufa 1 (paciente) ⊕ para atmosfera (destino)		
Contexto(s)		
Contextos anotados		
<p>As represas hidrelétricas em áreas tropicais, como a Amazônia brasileira, emitem gás carbônico (CO₂) pela decomposição das árvores acima da lâmina d'água, que são deixadas em pé na hora de encher os reservatórios, e também libera metano (CH₄) por decomposição sob condições anaeróbicas no fundo do reservatório. (Source: HIDRELETRICASEFEITOESTUFA_2008)</p> <p>Considera-se que represas tropicais (o assunto deste trabalho) emitem mais gases de efeito estufa do que represas em áreas temperada e boreal, mas é um engano pensar que só represas tropicais emitem gases. (Source: HIDRELETRICASEFEITOESTUFA_2008)</p> <p>Até mesmo na idade muito avançada de 36 anos, o reservatório de Três Marias emite metano por ebulição em quantidades que excedem em muito as emissões de superfície de todos os outros reservatórios brasileiros que foram estudados, inclusive Tucuruí, Samuel e Balbina (ROSA, et al., 2002). (Source: BELOMONTEEFEITOESTUFA_2009)</p>		
Relações Lexicais		
Explicação	Termos relacionados	
Significados Relacionados		
Sentido vizinho	emitir ₂ liberar _{1a}	
Opostos		
Oposto	absorver ₁	
Outras Partes do Discurso e Derivados		
Nome	emissão ₁	

<p><i>French</i>: <i>émettre</i>₁ <i>Spanish</i>: <i>emitir</i>₁ Redação: LO FL Última atualização: 08/11/2021</p>

Fonte: entrada *emitir*₁ no *DiCoEnviro*.

4.1.1 Descrição do sentido lexical

São incluídos no *DiCoEnviro* os termos que são entidades, predicativos ou quase-predicativos. Quando os termos são considerados entidades, tais como *água*, *árvore*, *carbono*¹⁹, não há indicação de estrutura argumental, pois expressam um sentido não ligante.

No caso de um termo predicativo ou quase-predicativo, o sentido lexical é descrito por meio da delimitação de sua estrutura argumental, tal como apresentada na Figura 3. Damos destaque, a seguir, à estrutura argumental da entrada *emitir*₁:

Figura 3 – Estrutura argumental extraída da entrada *emitir*₁.

<p>emitir: solo 1 ⊕ ~ gás de efeito estufa 1 ⊕ para atmosfera</p>
--

Fonte: Entrada *emitir*₁ no *DiCoEnviro*.

O verbo *emitir*₁ tem três argumentos, cada um com um papel semântico: o primeiro argumento tem papel semântico de FONTE (p.ex. *solo*₁); o segundo, de PACIENTE (p. ex. *gás de efeito estufa*₁) e o terceiro, de DESTINO (p. ex. *atmosfera*)²⁰. Esses exemplos, quer dizer, essas realizações, são consideradas termos típicos, quer dizer, termos que parecem mais naturais e frequentes na coocorrência com o termo em foco; conseqüentemente, são aqueles que são expressos na estrutura argumental (L'HOMME; LANEVILLE, 2009). No entanto, os contextos podem revelar outras

¹⁹ As entradas *água*₁, *árvore*₁ e *carbono*₁ podem ser consultadas no *DiCoEnviro*, disponíveis em <https://bit.ly/3yQwIdn>.

²⁰ A entrada *emitir*₁ pode ser consultada no *DiCoEnviro*.

realizações. No caso do primeiro argumento, temos *represa*, *reservatório* e *solo*₁; no caso do segundo, temos *ar*₁, *dióxido de carbono*₁, *metano*; no caso do terceiro, não foram identificadas outras realizações.

4.1.2 Relações lexicais

Esta seção apresenta as relações lexicais estabelecidas pelo termo, a entrada, com outros termos. Mais especificamente, são apresentadas as relações paradigmáticas e sintagmáticas identificadas com base na análise dos contextos de ocorrência do termo no corpus. São também apresentadas as relações interlinguísticas.

As *relações lexicais* são constituídas por seis categorias de *famílias*, mais especificamente i) *significados relacionados*, ii) *opostos*, iii) *partes do discurso e derivados*, iv) *tipos de*, v) *combinações*, vi) *outras*, e pelas relações interlinguísticas, tais como descritas a seguir. Um campo, denominado *explicação*, à esquerda, indica uma informação semântica referente a uma relação de *termos relacionados*, indicados no canto à direita.

A família *significados relacionados* (*voisins* em francês; *related meanings* em inglês) inclui relações paradigmáticas, tais como: quase sinonímia, sentido vizinho e relação genérica. Por exemplo, na entrada *emitir*₁, foram indicados dois sentidos vizinhos de *emitir*₁: os verbos *emitir*₂ e *liberar*₁²¹. São considerados sentidos vizinhos, porque eles não são substituíveis um pelo outro.

A família *opostos* (*contraires* em francês e *opposites* em inglês) inclui quatro categorias: antonímia (complementar e reversivo), oposto (quase gradual, quase reversivo), conversivo e contrastivo.²² Na entrada *emitir*₁, é indicado um sentido oposto, o verbo *absorver*₁.

A família *outras partes do discurso e derivados* (*autres parties du discours et dérivés*

²¹ Os termos relacionados marcados pela cor azul indicam termos presentes no *DiCoEnviro* e que podem ser acessados ao ser clicados.

²² Ver Gagné; L'Homme (2016) para a definição de cada um dos diferentes tipos de oposição.

em francês e *other parts of speech and derivatives* em inglês) refere-se às relações morfológicas estabelecidas com a entrada. Na entrada *emitir*₁, é indicada uma relação morfológica: a forma nominal de *emitir*₁, o substantivo *emissão*₁.

A família *tipos de* (*sortes de* em francês e *types of* em inglês) refere-se a um tipo de relação sintagmática que expressa uma propriedade da entrada. Na entrada *solo*₁, por exemplo, é indicada uma relação sintagmática com o adjetivo *pobre*, que expressa uma propriedade da entrada: *solo*₁ → ~ *pobre*, cuja explicação é 'Que é pouco produtivo', apresentada a seguir:

Figura 4 – Entrada *solo*₁.

solo ₁ , n. m.		<u>Status: 2</u>
o solo: ~ de região 		
Contexto(s)		
As operações de preparo do solo somente foram feitas uma vez por ano antecedendo a cultura do milho. (Fonte: MANEJOORGANICO_2005)		
Deve-se escolher espécies melhor adaptadas a solos pobres, com frutos comestíveis para animais, melíferas, de crescimento rápido, com raízes profundas e facilidade de germinação de sementes; (Fonte: CARTILHARECOMPFLORMATASCILIARES_BA)		
De acordo com Durigan e Nogueira (1990), as espécies a serem plantadas em cada local devem ser aquelas que ocorrem naturalmente em condições de clima, solo e umidade semelhantes às da área a reflorestar. (Fonte: MATACILIARVICOSA_MG)		
Relações lexicais		
Explicação	Termos relacionados	
Tipos de		
Que é pouco produtivo	~ pobre	
Combinações		
Nome para alguém ou algo faz com que o s. esteja em um estado ruim	degradação do ~ 1	
Nome para alguém ou algo mantém o s. no mesmo estado anterior	conservação do ~ 1	
Nome para alguém ou algo desempenha um conjunto de atividades para que o s. seja utilizado	manejo do ~ 1	
<u>inglês: soil 1</u>		

francês: sol 1 Redação: FL MCLH Última atualização: 29/03/2017
--

Fonte: Entrada *solo*₁ no *DicoEnviro*.

A família *combinações* (*combinatoire* em francês e *combinations* em português), por outro lado, refere-se às relações sintagmáticas que envolvem ações, eventos, processos, estados. Na entrada *solo*₁, por exemplo, são indicadas combinações da entrada com verbos e/ou nominalizações: *solo*₁ → *degradação*₁ do ~ ; *conservação*₁ do ~ ; *manejo*₁ do ~ .

A família *outros* (*autres* em francês e *others* em inglês) refere-se a um conjunto de relações diversas; serve de exemplo a relação partitiva, também chamada 'todo-parte', que serve para indicar conexão entre termos que consistem em mais do que uma parte e suas partes constituintes. Na entrada *bioma*₁, a seguir, é indicada a relação partitiva entre *bioma*₁, todo, e *ecossistema*₁, parte de um bioma:

Figura 5 – Estrutura argumental extraída da entrada *bioma*₁.

bioma 1 , n. m.		Statut: 2
o bioma: ~ da região 		
<u>Contexto(s)</u>		
<u>Relações Lexicais</u>		
Explicação	Termos relacionados	
Tipo de		
Que se refere a uma região específica	~ amazônico	
Outros		
Parte de um b.	ecossistema 1	
		anglais: biome 1 français: biome 1 Redação: MGR FL MCLH Última atualização: 15/01/2020

Fonte: entrada *bioma*₁ no *DicoEnviro*.

A relação interlinguística, discutida na seção 2.1.2.1, conecta dois termos que pertencem a línguas diferentes, mas que têm o mesmo sentido. No *DiCoEnviro*, os equivalentes são indicados na parte inferior, canto direito, de uma entrada, e podem ser observados nos exemplos acima apresentados.

4.2 Anotações contextuais

As anotações contextuais representam o nível de descrição por meio do qual os contextos, referentes a um sentido lexical, são anotados, quer dizer, são analisados em relação ao papel semântico e à função sintática que desempenham.

De forma mais específica, são indicados os elementos de análise na anotação contextual: i) o termo predicativo em maiúscula; ii) os participantes e a sua natureza (actantes ou circunstantes; iii) o papel semântico dos participantes (p. ex. agente, causa, paciente, grau, extensão), destacados em cores diferentes²³; iv) a função sintática dos participantes (p. ex. sujeito, objeto, complemento, modificador); v) o grupo sintático dos participantes (p. ex. sintagma adjetival (SA), sintagma preposicional (SP), sintagma nominal (SN)); vi) as informações administrativas (fonte, status da anotação, código do anotador, data da última alteração).

Apresentamos, a seguir, um excerto da anotação contextual do substantivo *florestamento*₁²⁴:

1. AR-AMS0001 -Metodologias revisadas simplificadas de linha de base e monitoramento para atividades de projetos selecionadas de **FLORESTAMENTO** e reflorestamento **de pequena escala** no âmbito do Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (Versão 4) [XYZ FatoseNumerosdoBrasilFlorestal_sbs 0 FL MCLH 12/08/2017]

²³ Na consulta online do *DiCoEnviro*, o tipo de papel semântico de cada participante é indicado ao sobrepor o cursor em determinado participante.

²⁴ Ver a anotação contextual do substantivo *florestamento*₁. Disponível em: <http://olst.ling.umontreal.ca/dicoenviro/dicohtml-bilingue/dicohtml-en/F-pt.html#_florestamentopt>. Acesso: 20 dez. 2021.

Quanto ao processo de recuperação, ainda é mais visível a intenção de defesa da idéia do **FLORESTAMENTO**, *através da introdução do eucalipto*, principalmente, sobre outras propostas de recuperação que vem [sic] sendo implantadas e desenvolvidas com bons resultados desde o início dos anos(...) [XYZ POLITICASREFLORESTAMENTOSUL 0 FL MCLH 12/08/2017]

AR-AM0009 – **FLORESTAMENTO** e reflorestamento *nas margens de reservatórios de usinas hidrelétricas* – AES-Tietê (Brasil) [XYZ FatoseNumerosdoBrasilFlorestal_sbs 0 FL 11/08/2017]

A anotação é realizada em uma ficha XML; são indicados os participantes (obrigatórios e opcionais) presentes na estrutura predicativa do termo. No exemplo acima, identificamos o participante obrigatório, com papel semântico Destino em “**FLORESTAMENTO** e reflorestamento *nas margens de reservatórios de usinas hidrelétricas*”, assim como participantes opcionais, com os papéis semânticos Extensão, em “**FLORESTAMENTO** e reflorestamento *de pequena escala*”, e Método, em “**FLORESTAMENTO**, *através da introdução do eucalipto*”. Em relação à função sintática, todos os participantes referidos acima têm a função sintática de complemento e pertencem ao grupo sintático, sintagma preposicional, marcado pelas preposições *em*, *de* e *através de*. Ao término da anotação contextual, o sistema gera uma tabela recapitulativa contendo as informações anotadas, como a seguir:

Figura 6 – Tabela recapitulativa da anotação contextual na entrada *florestamento*1.

FLORESTAMENTO 1		
Actantes		
Destino	Complemento (SP -em) (2)	pastagem (2)
	Complemento (SP -de)	área margens vegetação
Paciente	Complemento (SP -com)	eucalipto
Outros		
Descritor	Modificador (SA) (2)	compensatório efetivo
Tempo	Complemento (Prop)	ocorrido nesse periodo
Lugar	Complemento (SP -em)	área
Objetivo	Modificador (SA)	industrial
Extensão	Complemento (SP -de)	escala
Método	Complemento (SP -através de)	introdução

Fonte: Entrada *florestamento*1 no DiCoEnviro.

4.3 Módulo de frames semânticos

Este nível de descrição direciona-se a uma dimensão cognitiva com o objetivo de expressar o conhecimento ao delimitar uma diversidade de cenários do domínio do meio ambiente, tal como apresentado na seção 2.2. Com base no Projeto FrameNet, o termo e suas propriedades linguísticas podem ser conectados formalmente à expressão do conhecimento, mais especificamente a um determinado cenário ou frame, a partir da anotação contextual do termo, tal como indicada no subitem 4.2.

Um conjunto de termos evoca um determinado frame, no qual atua um conjunto de participantes. Serve de exemplo o frame “Adding_trees_in_location” (Adicionando árvores em local)²⁵ apresentado na Figura 7 a seguir.

Figura 7 – Frame Adding_trees_in_location.

Fonte: *Framed DiCoEnviro*.

²⁵ O frame “Adding_trees_in_location” está disponível em <http://olst.ling.umontreal.ca/dicoenviro/framed/index.php>.

Esse frame dispõe de uma definição “An **Agent** places an **Item** in a **Destination** so that the **Destination** becomes covered with the **Patient**” (Um **Agente** coloca um **Item** em um **Destino** de modo que o **Destino** torna-se coberto pelo **Paciente**), tradução nossa, com especificação de papéis semânticos obrigatórios dos termos que evocam esse frame. É constituído por termos em português (p.ex. *florestamento₁*, *reflorestamento₁*, *reflorestar₁*), francês (p.ex. *boisement*, *boiser*, *reboisement*, *reboiser*) e inglês (p.ex. *afforest*, *afforestation*, *reforest*, *reforestation*).

Nesse frame, atuam participantes obrigatórios, cujos papéis semânticos são de **Agente**, **Destino** e **Paciente**, e participantes opcionais, tais como **Maneira**, **Tempo**, **Extensão**, **Objetivo**, **Grau** e **Método**, tal como pode ser observado na Figura 7 acima.

Para ampliar a descoberta de novos frames, esses podem ser conectados a outros frames, o que permite ampliar uma representação de cenários que dão conta da maneira pela qual os eventos se desenvolvem no domínio do meio ambiente, tal como pode ser observado no campo *Frame Relations*, na Figura 7 acima, com a indicação de outros frames, como *Removing_trees_from_location* (Removendo_árvores_de_local) e *Forestry* (Engenharia Florestal).

5 Considerações finais

Apresentamos a proposta de descrição do léxico especializado do meio ambiente com base na abordagem léxico-semântica da Terminologia (L’HOMME, 2015, 2016, 2017, 2020; L’HOMME; ROBICHAUD; SUBIRATS, 2014, 2020) que busca investigar as propriedades linguísticas dos termos de uma área do conhecimento e propor uma ligação entre essas propriedades e a expressão do conhecimento com base na metodologia da Semântica de Frames, mais especificamente do projeto FrameNet.

A pesquisa do português brasileiro concentra-se na descrição do léxico do meio ambiente com enfoque na temática do desmatamento e documentação proveniente de textos científicos e jornalísticos. Os termos foram extraídos inicialmente com uso da

ferramenta *TermoStat*, extrator automático de candidatos a termo, e foram selecionados com base em critérios segundo L'Homme (2004, p. 64-66).

Apresentamos também os níveis de descrição linguística que constituem o *DiCoEnviro*, mais especificamente: i) um recurso lexical; ii) um campo de anotação contextual, e iii) um módulo de frames semânticos. No primeiro nível, o recurso concentra-se na descrição do sentido especializado dos termos e na descrição das relações lexicais estabelecidas entre os termos. No segundo nível, realiza-se a anotação contextual que descreve a estrutura de termos predicativos em relação ao papel semântico e à função sintática dos participantes, tanto obrigatórios como opcionais. No terceiro nível, tem-se o módulo de frames semânticos por meio do qual se estabelece uma conexão entre o nível da dimensão conceitual e as realizações linguísticas, identificadas a partir da anotação contextual do termo.

Apresentamos, para exemplificar, o frame *Adding_trees_in_location* (Adicionando_árvores_em_local), evocado por termos em português, francês e inglês, juntamente com a indicação de participantes obrigatórios e opcionais que atuam nesse cenário, tal como pode ser observado na versão em frames do *DiCoEnviro*, o *Framed DiCoEnviro*. A esse cenário, estão ligados outros frames que permitem expandir a descoberta do léxico especializado do meio ambiente, os frames *Adding_species_in_location* (Adicionando_espécies_em_local) *Forestry* (Engenharia Florestal), *Planting* (Plantação) e *Removing_trees_from_location* (Removendo árvores do local).

A cobertura em português difere drasticamente da em francês e em inglês, pois o trabalho em português foi iniciado posteriormente ao dessas línguas. Com base em dados referentes a fevereiro de 2018 (L'HOMME; ROBICHAUD; PRÉVIL, 2018), indicamos a seguir o número de entradas e de relações em francês, inglês e português: Inglês (982 entradas, 11.942 relações), Francês (1.309 entradas, 16.723 relações), Português (37 entradas, 563 relações). De 2018 a março de 2022, o português totalizou

103 entradas e 1.649 relações.

Os trabalhos de pesquisa terminológica em português no *DiCoEnviro* estão em andamento e nosso objetivo é ampliar o número de entradas e de relações lexicais que representam o desmatamento, assim como expandir o corpus para incluir outras temáticas (p. ex. mudança climática, espécies em extinção, reciclagem, desenvolvimento sustentável etc) relacionadas com o meio ambiente.

Referências

BOTTA, M. G. Comportamento dos termos do meio ambiente em textos de vulgarização. *TradTerm*, v. 22, n. 1, p. 185-210, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/tradterm/issue/view/5504>. Acesso em: 26 dez. 2021. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2013.69128>

DiCoEnviro: Dictionnaire fondamental de l'environnement. [Montreal, Canadá: Observatoire Linguistique Sens-Texte, Université de Montréal]. Disponível em: <http://olst.ling.umontreal.ca/cgi-bin/dicoenviro/search.cgi>. Acesso em: 26 dez. 2021.

DROUIN, P. Term Extraction Using Non-Technical Corpora as a Point of Leverage. *Terminology*, v. 9, n. 1, p. 99–117, 2003. DOI <https://doi.org/10.1075/term.9.1.06dro>

FILLMORE, C.J.; ATKINS, B.T. Toward a frame-based lexicon: the semantics of RISK and its neighbors. In: LEHRER, A.; KITTAY, E. (ed.). **Frames, Fields, and Contrast: New Essays in Semantics and Lexical Organization**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1992. p. 75-102.

FILLMORE, C. J.; BAKER, C. A frames approach to semantic analysis. In: HEINE, B.; NARROG, H. (ed.). **The Oxford Handbook of Linguistic Analysis**. Oxford: Oxford University Press, 2010. p. 313-339. DOI <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199544004.013.0013>

FILLMORE, C.; PETRUCK, M.R.L.; RUPPENHOFER, J.; WRIGHT, A. FrameNet in Action: The Case of Attaching. *International Journal of Lexicography*, v. 16, n. 2, p. 297-332, 2003. DOI <https://doi.org/10.1093/ijl/16.3.297>

FRAMED DiCoEnviro: a framed version of DiCoEnviro. [Montreal, Canadá: Observatoire Linguistique Sens-Texte, Université de Montréal]. Disponível em: <http://olst.ling.umontreal.ca/dicoenviro/framed/index.php>. Acesso em: 26 dez. 2021.

FrameNet PROJECT. Berkeley, CA: International Computer Science Institute. Disponível em: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>. Acesso em: 26 dez. 2021.

FrameNet BRASIL. Juiz de Fora, MG: Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <https://www.ufjf.br/framenetbr-eng/>. Acesso em: 26 dez. 2021.

GAGNÉ, A. M.; L'HOMME, M.C. Opposite relationships in terminology. **Terminology**, v. 22, n. 1, p. 30-51, 2016. DOI <https://doi.org/10.1075/term.22.1.02gag>

GAMONAL, M. A.; TORRENT, T. T. Frames como interlíngua na estruturação de dicionários eletrônicos multilíngues de domínios especializados. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 37, p. 247-261, 2014. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/783/0>. Acesso em: 26 dez. 2021. DOI <https://doi.org/10.18309/anp.v1i37.783>

GAMONAL, M. A. ; TORRENT, T. T. Diretrizes para a criação de um recurso lexical multilíngue a partir da semântica de frames: a experiência turística em foco. **Domínios de Lingu@gem**, v. 9, n. 2, p. 56-75, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/31089>. Acesso em: 26 dez. 2021. DOI <https://doi.org/10.14393/DL18-v9n2a2015-5>

GAMONAL, M. A.; TORRENT, T. T. The linguistic-computational modeling of metonymy in the FrameNet Brasil lexical database: a case study. **Revista Linguística (UFRJ)**, v. 12, n.1, p. 82-94, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/viewFile/4520/3291>. Acesso em: 26 dez. 2021.

L'HOMME, M. C. **La terminologie:** principes et techniques. Montreal: Presses de l'Université de Montréal, 2004. DOI <https://doi.org/10.4000/books.pum.10693>

L'HOMME, M. C. Découverte de cadres sémantiques dans le domaine de l'environnement: le cas de l'influence objective. **Terminalia**, v. 12, p. 29-40, 2015. Disponível em: <http://revistes.iec.cat/index.php/Terminalia/article/view/137050>. Acesso em: 26 dez. 2021.

L'HOMME, M. C. Terminologie de l'environnement et sémantique des cadres. *In*: CONGRÈS MONDIAL DE LINGUISTIQUE FRANÇAISE, 2016. **Anais do SHS Web of Conferences** 27, 2016. DOI <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162705010>

L'HOMME, M. C. Maintaining the balance between knowledge and the lexicon in terminology: a methodology based on Frame Semantics. **Lexicography, Journal of Asialex**, v. 4, n. 1, 2017. DOI <https://doi.org/10.1007/s40607-018-0034-1>

L'HOMME, M. C. **Lexical Semantics for Terminology: an introduction**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2020. DOI <https://doi.org/10.1075/tlrp.20>

L'HOMME, M.C; LANEVILLE, M.È. **Le dictionnaire fondamental de l'environnement**: Dictionnaire élaboré par l'équipe ÉCLECTIK. Observatoire de Linguistique Sens-Texte, Université de Montréal, Montreal, Canadá, 2009. Disponível em: <http://olst.ling.umontreal.ca/dicoenviro/manuel-DiCoEnviro.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.

L'HOMME, M. C.; ROBICHAUD, B.; SUBIRATS, C. Discovering frames in specialized domains. *In: LANGUAGE RESOURCES AND EVALUATION, LREC, 2014. Anais do Ninth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'14)*. Reykjavik, Islândia, 2014. Disponível em: <https://aclanthology.org/L14-1386/>. Acesso em: 27 dez. 2021.

L'HOMME, M.C.; ROBICHAUD, B.; PRÉVIL, N. Browsing the Terminological Structure of a Specialized Domain: A Method Based on Lexical Functions and their Classification. *In: LANGUAGE RESOURCES AND EVALUATION, LREC, 2018*. Myazaki, Japan, 2018. Disponível em: <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2018/pdf/840.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.

L'HOMME, M. C.; ROBICHAUD, B.; SUBIRATS, C. Building multilingual specialized resources based on FrameNet: Application to the field of the environment. *In: INTERNATIONAL FRAMENET WORKSHOP 2020: Towards a Global, Multilingual FrameNet*. Marseille, França, 2020. Disponível em: <https://aclanthology.org/2020.framenet-1.12.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.

MEL'ČUK, I., Clas, A.; POLGUÈRE, A. **Introduction à la lexicologie explicative: et combinatoire**. Louvain-la-Neuve (Belgium): Duculot, 1995.

POLGUÈRE, A. **Lexicologia e semântica lexical: noções fundamentais**. Tradução de Sabrina Pereira de Abreu. São Paulo: Contexto, 2018.

Artigo recebido em: 28.12.2021

Artigo aprovado em: 13.05.2022



Transcrição e anotação de dados linguísticos usando as ferramentas ELAN e LancsBox

Transcription and linguistic data annotation using ELAN and LancsBox tools

Marta Deysiane Alves Faria SOUSA*
Victor Renê Andrade SOUZA**

RESUMO: Objetiva-se com este trabalho demonstrar como as ferramentas de transcrição de dados ELAN 5.9 (2020) e de análise de corpora LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) têm contribuído para a transcrição de entrevistas sociolinguísticas realizadas no escopo do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS) da Universidade Federal de Sergipe, bem como para extração automatizada de fenômenos linguísticos variáveis. Para tanto, apresenta-se as normas pelas quais as entrevistas são transcritas, formas de utilizar o ELAN 5.9 (2020) para transcrição, e por fim, a maneira de fazer a etiquetagem morfológica dos dados e buscas por fenômenos variáveis nos dados de fala utilizando-se a ferramenta LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020). As duas ferramentas têm se mostrado eficientes para uma transcrição alinhada com áudio, para anotação morfológica e buscas automáticas em grandes volumes de

ABSTRACT: This study aims at demonstrating how the transcription tool ELAN 5.9 (2020) and the corpus analysis LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) have been contributing to transcribe sociolinguistics interviews made at Grupo de Pesquisa em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS) as well as to the automatically extract variable linguistic phenomena. In order to do that, norms through which the interviews are transcribed, ways of using ELAN 5.9 (2020) for transcription, and the way to morphologically tag data and to search speech data for linguistic variable phenomena using LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) are presented. The two tools have been useful to an aligned transcription, a morphological annotation, and an automated search on large amounts of speech data. This text contributes to the exploration of tools that enables a faster and more accurate transcription of speech data as well as more automated searches on large

* Doutoranda em Letras, Universidade Federal de Sergipe. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0480-0422>. professoramarta2018@outlook.com

** Mestre em Letras, Universidade Federal de Sergipe. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0392-2839>. victor.andrade573@gmail.com

textos orais. Este texto contribui para exploração de ferramentas que permitam uma transcrição mais rápida e acurada de dados orais bem como buscas mais automatizadas de grandes volumes de dados.

amounts of data.

PALAVRAS-CHAVE: Dados orais. Sociolinguística. ELAN. LancsBox. Bancos de dados linguísticos.

KEYWORDS: Speech data. Sociolinguistics. ELAN. LancsBox. Linguistic Databases.

1 Introdução¹

Atualmente, no Brasil, bancos de dados linguísticos², tanto de fala quanto de textos escritos, têm fornecido subsídios a análises descritivas de variedades do português a partir de múltiplas perspectivas de análise linguística (FREITAG *et al.*, 2021) e têm servido também como recurso para a produção de material didático a programas de ensino de língua materna (FREITAG, 2013).

No entanto, a constituição de banco de dados sociolinguísticos é tarefa dispendiosa, requer tempo e recursos financeiros (GONÇALVES; TENANI, 2008;

¹ Este texto é resultado de ações conjuntas do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS) para o desenvolvimento e aplicação de normas de transcrição e anotação morfológica. Como ações, o GELINS desenvolve uma série de cursos extensionistas voltados à capacitação de recursos humanos para realizar transcrições conforme o sistema de normas adotado, como por exemplo, o curso de extensão “Ferramentas computacionais para a documentação linguística”. Ademais, o grupo tem oferecido cursos sobre etiquetagem e buscas automáticas em dados de fala, como o “Ciclo de estudos em etiquetagem de dados linguísticos” e o “Corpus linguístico: do som para letra”, este último em parceria com o grupo Corpus Infantil Longitudinal (CIL) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

² Conforme Cianconi (1987, p. 54, grifo nosso), “[na] literatura na área de Informação, pode-se conceituar **Base de Dados** como um conjunto de dados interrelacionados, organizados de forma a permitir recuperação de informações. **Banco de Dados**, embora frequentemente encontrado como sinônimo de base de dados, pode ser visto como um conjunto de bases de dados”. Acreditamos que os bancos de dados sociolinguísticos brasileiros se adequam à terminologia de Cianconi (1987) por se tratarem de conjuntos de amostras de fala que se relacionam e são organizados possibilitando a recuperação de informações, por exemplo, tipo de comunidade, tipo de amostra, tipo de coleta (interação/ entrevista), além de ser um termo empregado amplamente pelos pesquisadores da área de Sociolinguística para designar seus conjuntos de dados, a exemplo do Banco de Dados Iboruna, do Varsul, do Projeto SP2010 e do Banco de Dados Falares Sergipanos.

FREITAG, 2013). A compilação de amostras de fala para a construção de bancos de dados sociolinguísticos envolve os seguintes procedimentos: a coleta dos dados propriamente, com a seleção de informantes e gravação de material linguístico; a transcrição, anotação e o armazenamento dos dados; e a disponibilização para a comunidade científica.

Tendo em vista os objetivos dos bancos de dados sociolinguísticos, a padronização dos procedimentos metodológicos é um elemento fulcral, por permitir uma análise mais acurada e automatizada e por possibilitar a comparabilidade com outros bancos já constituídos, pois, como defendem Freitag, Martins e Tavares (2012, p. 918), “[...] só a padronização dos procedimentos metodológicos permitirá a realização de estudos contrastivos entre as variedades [...]”, e, por consequência, uma descrição mais ampla do Português Brasileiro.

Para atender a esses desafios, diversas ações têm sido desenvolvidas no âmbito nacional. O simpósio *Descrição linguística: gestão de dados linguísticos no Abralín Ao Vivo*³ discutiu questões latentes relacionadas ao gerenciamento de dados linguísticos (FREITAG, *et al.*, 2021; CARDOSO, 2020). Dentre os desafios apresentados, está a busca por ferramentas mais adequadas para a vitalidade dos conjuntos de dados linguísticos.

Duas das etapas da constituição de banco de dados linguísticos que requerem particular atenção são a de transcrição e anotação dos dados. A partir dessa demanda específica, neste artigo, de natureza procedural, apresentamos duas ferramentas computacionais que auxiliam no processo de transcrição e anotação de dados linguísticos: o ELAN 5.9 (2020) e o LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020). Já existem tutoriais sobre essas ferramentas, mas a maioria é escrita em inglês (ROSENFELDER, 2011; NAGY; MEYERHOFF, 2015; TACCHETTI, 2017; STARTING, 2017). Nosso objetivo é, portanto, apresentá-las em português com a

³ Disponível em: <https://aovivo.abralin.org/lives/gestao-de-dados-linguisticos/>.

finalidade de popularizar e incentivar o uso dessas ferramentas na constituição dos bancos de dados sociolinguísticos brasileiros.

Para tanto, em um primeiro momento, descrevemos as normas de transcrição ortográfica adotadas pelo Banco de Dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013), chanceladas pelo Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS), na constituição da amostra *Deslocamentos*⁴ e instrumentalizamos a transcrição de entrevistas sociolinguísticas no *software* ELAN 5.9 (2020), seguindo o protocolo de transcrição do referido banco. Na sequência, apresentamos os procedimentos de anotação morfológica dos dados que constituem a referida amostra. Para tanto, faremos uma breve introdução do que seja a anotação morfológica e, em seguida, indicaremos como utilizar a ferramenta LanCSBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) para fazer tal anotação e como realizar buscas por fenômenos linguísticos de forma automática.

2 Transcrição de dados linguísticos

Transcrever significa “transpor o discurso falado, da forma mais fiel possível, para registros gráficos mais permanentes” (PAIVA, 2003, p. 135) de modo padronizado, a fim de automatizar análises (OUSHIRO, 2014). Em Sociolinguística, o procedimento de anotação dos *corpora* tem contribuído com o processo de compartilhamento de dados, automatização das análises e, sobretudo, com o

⁴ A amostra *Deslocamentos* faz parte do projeto *Como fala, lê e escreve o universitário?* (FREITAG, 2018), coordenado pela Prof^a Dr^a Raquel Meister Ko. Freitag, e integra o Banco de Dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013), sendo composta por 60 entrevistas sociolinguísticas realizadas com estudantes da Universidade Federal de Sergipe (UFS) *campus* Prof. José Aloísio de Campos, localizado no município de São Cristóvão, Sergipe, Brasil. A amostra é estratificada conforme os parâmetros do Banco de Dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013) no que diz respeito à mobilidade acadêmica, quanto a sexo/gênero, tempo de curso e deslocamento geográfico dos estudantes.

reaproveitamento por outros pesquisadores – medidas que estão em concomitância com as diretrizes do movimento Ciência Aberta⁵.

O procedimento de transcrição requer recursos tecnológicos adequados, normas de transcrição estabelecidas e uma equipe de anotadores capacitada. Cada banco de dados adota normas, mais ou menos fixas⁶, para transcrição, de modo a alcançar uma padronização (mesmo relativa) que atenda aos interesses do grupo de pesquisa e/ou pesquisador – e também à comunidade científica – e que permita uma busca automatizada e mais acurada dos fenômenos a serem investigados. Na próxima seção, descrevemos as normas adotadas pelo GELINS para a transcrição dos dados de fala coletados, seja por meio de entrevistas sociolinguísticas, como no caso da amostra *Deslocamentos*, foco deste estudo, seja por outros métodos, como interações conduzidas.

2.1 Normas de transcrição do Banco de Dados Falares Sergipanos

As normas de transcrição adotadas para a amostra *Deslocamentos* do Banco de Dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013) foram construídas com base nos sistemas de transcrição de outros bancos de dados linguísticos já existentes. A transcrição das gravações é realizada no nível da ortografia. Freitag (2013, p. 162-163) esclarece o porquê da adoção de um sistema de transcrição ortográfico:

O processo de transcrição é baseado na audição impressionística do áudio, mas, diferentemente de outros bancos de dados que seguem o protocolo de coleta da entrevista sociolinguística, que adotam uma transcrição de base fonética adaptada, no banco de dados Falares Sergipanos seguimos um

⁵ Exemplos de ações que incorporam as diretrizes da Ciência Aberta (*Open Science*) podem ser encontradas no site da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN): <https://www.abralin.org/site/ciencia-aberta/>; e são discutidas por Freitag *et al.* (2021).

⁶ O não estabelecimento de regras pode acarretar modelos de transcrição heterogêneos e dificultar a busca automatizada de fenômenos.

modelo de transcrição tomando como referência os princípios ortográficos da escrita do português, o que nos permite fazer uso das ferramentas computacionais da Linguística de Corpus – como os softwares concordanceadores – e tornar o trabalho de levantamento de dados mais otimizado. [...] É possível buscar aproximações entre as áreas, com a padronização ortográfica de corpora sociolinguísticos e o desenvolvimento de etiquetas XML para codificar a informação social de modo a ser processável por softwares concordanceadores. Para possibilitar a manipulação dos dados, a transcrição ortográfica padrão é mais eficiente; marcações fonológicas podem ser feitas após a seleção dos contextos pela transcrição ortográfica, com tratamentos acústicos em softwares específicos, garantindo resultados mais acurados.

Observa-se, então, que a transcrição ortográfica se torna importante devido ao fato de ela permitir que ferramentas computacionais, como o LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020), ou o AntConc (ANTONY, 2020), desenvolvidos para a Linguística de *Corpus* para o processamento de grandes volumes de dados, sejam também utilizadas na Sociolinguística.

As normas de transcrição adotadas pelo Banco de Dados Falares Sergipanos seguem detalhadas abaixo. No quadro 1, são apresentadas as ocorrências, os sinais empregados em cada uma delas e uma exemplificação da notação.

Quadro 1 – Normas de transcrição ortográfica adotadas pelo Banco de Dados Falares Sergipanos.

Ocorrência	Sinal	Exemplo
Qualquer tipo de pausa, substituindo todos os sinais específicos da língua escrita que desempenham tal função: ponto e vírgula, ponto final, dois pontos e vírgula	...	Não é o que era antigamente...onde a gente não...sabia de nada
Interrogação	?	Sabe o que é?
Comentário do transcritor sobre o que está acontecendo no ambiente	(())	((RISOS)) ((PIGARRO))
Estímulo do locutor	(est)	Olhe aqui a marquinha (est) olhe ela aqui
Hesitação do locutor	(hes)	Foi (hes) uma brincadeira bem interessante

Truncamento de palavra	-	Come-começou
Nomes próprios, profissões, nomes de cursos, filmes	Iniciais maiúsculas	...fui a Petrópolis uma vez...
Palavras não dicionarizadas	<< >>	<<bora>> <<afugiado>>
Discurso direto	“ ”	Eu saio pra apresentar trabalho fora eles têm orgulho “ah ela saiu pra outro estado tá apresentando trabalho da universidade” então de certa forma isso é um apoio...
Números	Por extenso	Eu tenho vinte e oito anos
Incompreensão do que ouviu	()	
Hipótese do que ouviu	(hipótese)	Ter que estudar lá no campus de São Cristóvão ia re- ia reque- requerer da minha (como a associação) que eu teria que pagar todos os meses
Onomatopeias e siglas	Caixa alta	A questão do incentivo de participação de eventos porque assim de eventos por exemplo o OCMEA ela é incentivado por todos os professores

Fonte: Elaboração própria com base nas normas adotadas pelo Banco de Dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013).

Sobre essas normas, é relevante fazer alguns esclarecimentos. Nas transcrições, tem-se como objetivo representar a fala o mais fidedignamente possível. No caso do Banco de Dados Falares Sergipanos, isso é feito de acordo com as normas do acordo ortográfico vigente. Por isso, em realizações de verbos no modo infinitivo, por exemplo, ainda que o /r/ não seja percebido de oitiva, grafamo-lo na transcrição. As variações fonológicas não são consideradas, ou seja, caso ocorra, por exemplo, monotongação de ditongo decrescente oral em palavra como “cadeira”, não consideramos o apagamento da semivogal, transcrevendo a palavra conforme a grafia dicionarizada.

As variações morfossintáticas, por outro lado, são transcritas. Isso significa que se um falante disser “num”, “pra”, “tava”, “tou”, “ocê”, “cê” e demais reduções, a transcrição é realizada respeitando a pronúncia do informante. É válido destacar que as representações ortográficas de casos de variação são transcritas desde que elas não estejam no nível fonológico.

Além dessas marcas relacionadas à grafia das palavras, elementos suprasegmentais também são considerados e transcritos. Assim, é norma do Banco de Dados Falares Sergipanos que, por exemplo, pausas preenchidas⁷ sejam transcritas como “ah”, “eh”, “uh”.

Na próxima seção, trataremos da transcrição dos dados utilizando o *software* ELAN 5.9 (2020).

2.2 Transcrevendo dados orais com o ELAN 5.9 (2020)

Explicitadas as normas de transcrição adotadas pelo Banco de Dados Falares Sergipanos, nesta seção, apresentamos o procedimento de transcrição de entrevistas sociolinguísticas utilizando o *software* ELAN 5.9, seguindo os critérios estabelecidos pelo referido banco.

2.2.1 O ELAN 5.9 (2020)

Para a sincronização do áudio e da transcrição, adotamos o *software* ELAN 5.9 (2020). Esse *software* é utilizado para transcrever/anotar gravações de áudio e vídeo e foi desenvolvido na Holanda pelo Instituto de Psicolinguística Max Planck. É um transcritor gratuito (<https://archive.mpi.nl/tla/elan/download>), compatível com Windows, Mac IOS ou Linux. A instalação é autoexplicativa e o *software* apresenta interface intuitiva, podendo ser utilizado em língua portuguesa. Com o ELAN 5.9

⁷A noção de pausa preenchida adotada é discutida por Freitag, Pinheiro e Silva (2017).

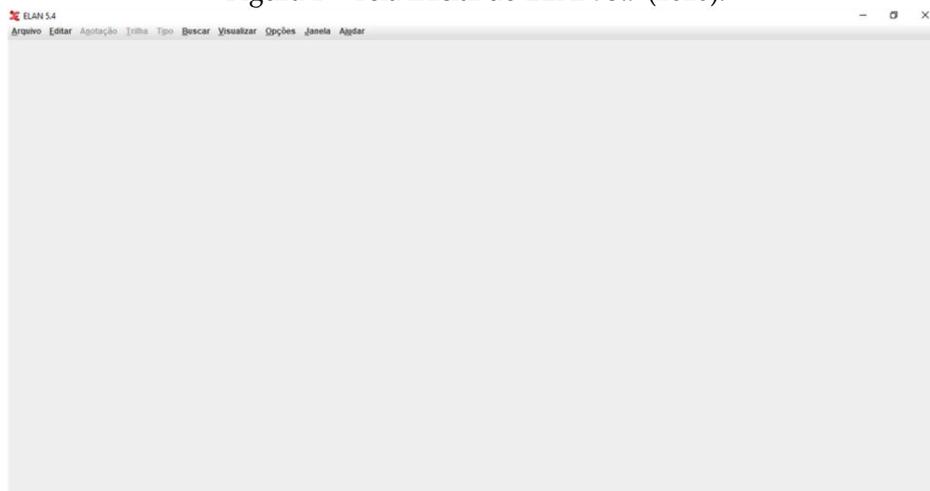
(2020) é possível realizar a sincronização entre o arquivo de mídia e a anotação, a criação de múltiplas trilhas, e a exportação dos arquivos para múltiplos formatos (txt; TextGrid; HTML, entre outros) (OUSHIRO, 2014; NAGY; MEYERHOFF, 2015), o que viabiliza a compatibilidade com outros softwares; e, principalmente, automatiza a busca de fenômenos dentro de um *corpus*.

Recomendamos a leitura do tutorial de Oushiro (2014), sobre transcrição de entrevistas sociolinguísticas com o ELAN 5.9 (2020), que compõe o livro “Metodologia de coleta e manipulação de dados em Sociolinguística” (FREITAG, 2014). Oushiro (2014) ensina como fazer a instalação e apresenta as principais funcionalidades do *software*. Para o escopo desse texto, no entanto, interessa-nos demonstrar/instruir a transcrição de entrevistas sociolinguísticas seguindo as normas adotadas pelo Banco de Dados Falaes Sergipanos (FREITAG, 2013).

2.2.2 Fluxo de trabalho no ELAN 5.9 (2020) seguindo as normas de transcrição do Banco de Dados Falaes Sergipanos

Devidamente coletados e organizados os arquivos de áudio, o primeiro passo da transcrição é abrir o *software*. A tela inicial do ELAN 5.9 (2020) é a janela em branco a seguir (Figura 1).

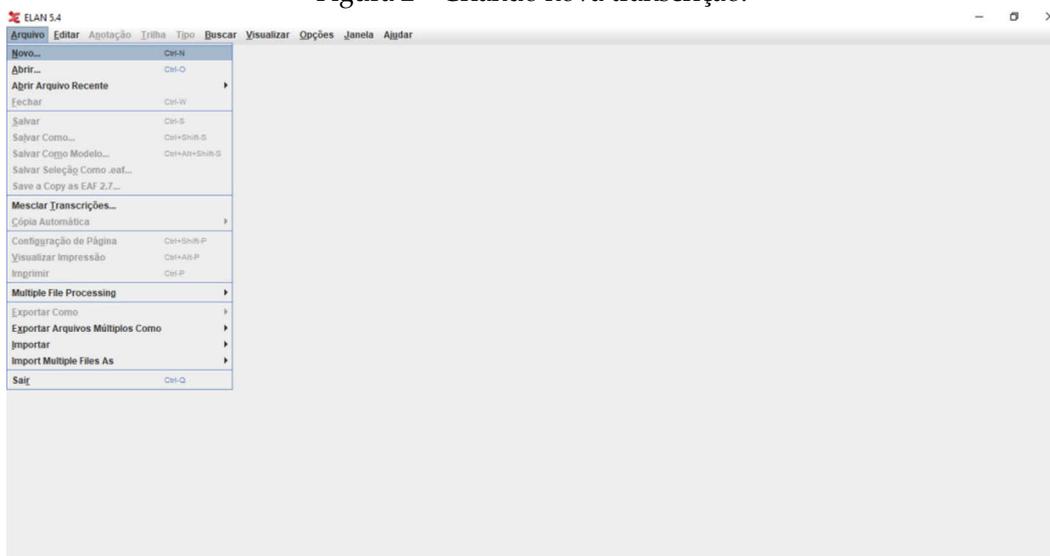
Figura 1 – Tela inicial do ELAN 5.9 (2020).



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Na sequência, devemos criar uma nova transcrição. Para isso, clicamos em *Arquivo > Novo*, como ilustra a Figura 2, a seguir.

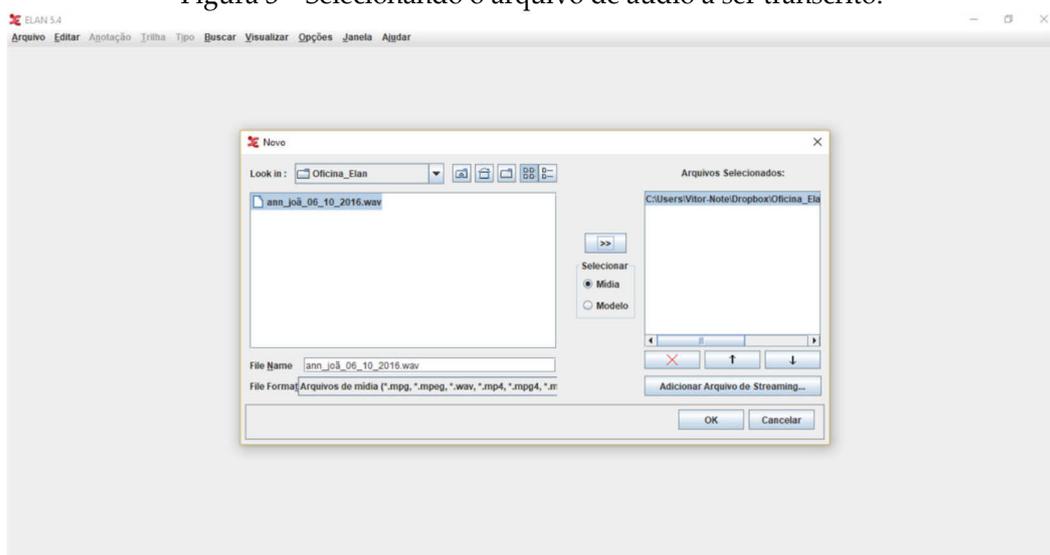
Figura 2 – Criando nova transcrição.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Uma nova janela se abrirá (Figura 3) para selecionar o arquivo de áudio a ser anotado. Do lado esquerdo, selecionamos o arquivo de áudio a ser transcrito e clicamos em >>. O arquivo aparecerá em *Arquivos Seleccionados*. Feito isso, clicamos em *OK*.

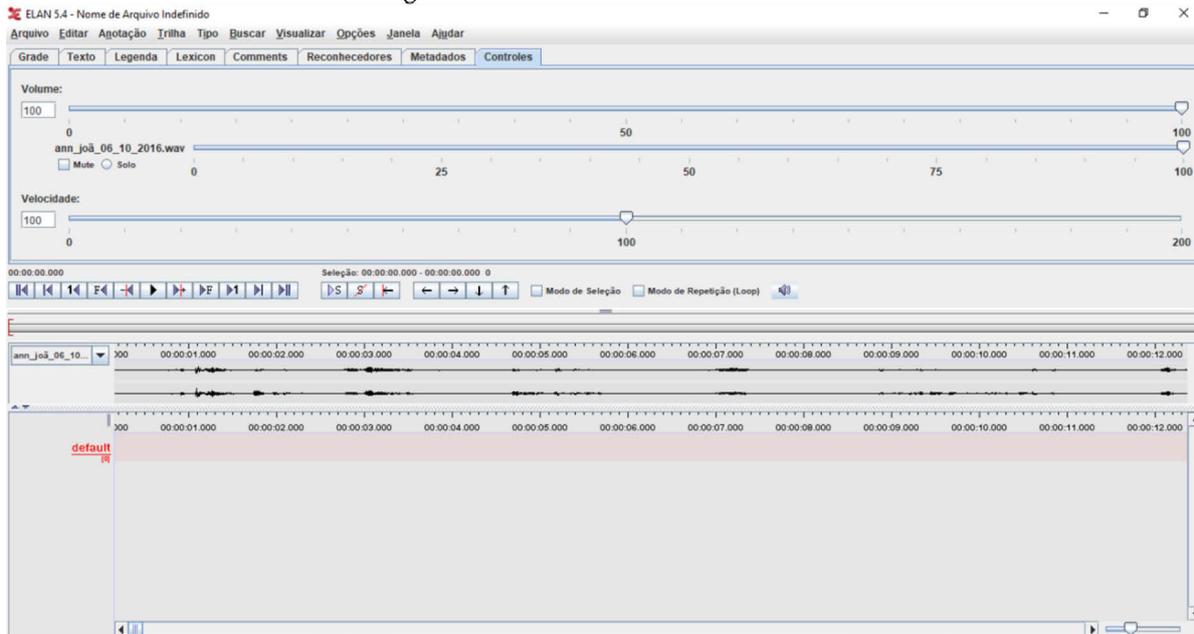
Figura 3 – Seleccionando o arquivo de áudio a ser transcrito.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Após seleção, o arquivo de áudio será aberto na janela principal do ELAN 5.9 (2020), como ilustra a Figura 4, abaixo. Para conhecer detalhadamente as principais funcionalidades da janela principal do ELAN 5.9 (2020), bem como seus atalhos, remetemos novamente a Oushiro (2014).

Figura 4 – Tela de trabalho no ELAN.

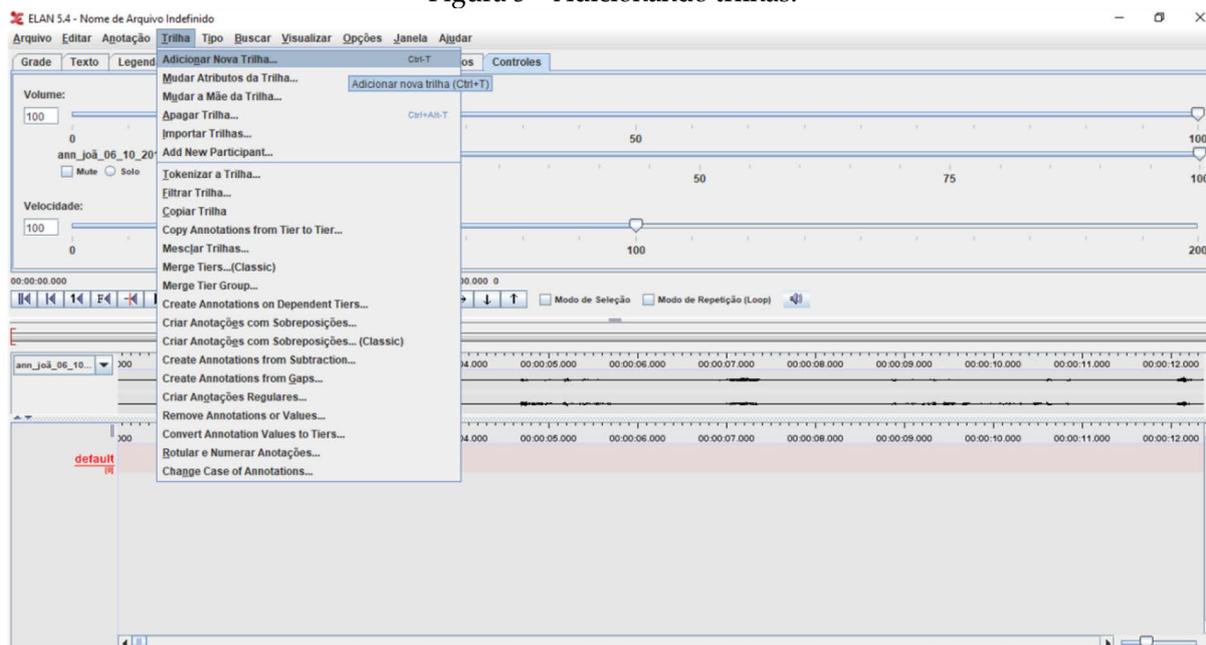


Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Com áudio a ser transcrito aberto, devemos criar as trilhas de anotação, ou seja, o espaço onde ficará o texto transcrito com as respectivas marcações de tempo. No caso de documentação sociolinguística, é recomendado uma trilha por participante da interação. Assim, em uma entrevista sociolinguística, por exemplo, teremos uma trilha para o documentador e uma trilha para o informante; em interações conduzidas, por sua vez, teremos uma trilha para cada interactante.

Para adicionar trilhas, clicamos em *Trilha > Adicionar nova trilha*, conforme Figura 5.

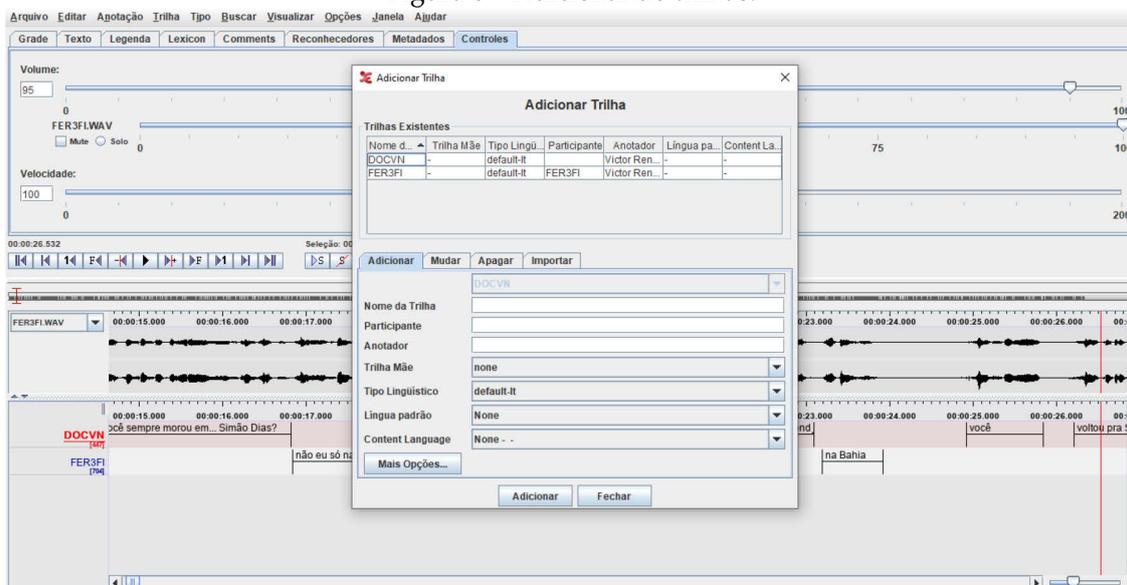
Figura 5 – Adicionando trilhas.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Uma nova janela se abrirá (Figura 6), com uma lista das trilhas na parte superior e abas e campos na parte inferior, onde a aba *Adicionar* estará em destaque.

Figura 6 – Adicionando trilhas.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

No Banco de Dados Falares Sergipanos, as trilhas são identificadas de modo padronizado. Na janela da Figura 6, inserimos as seguintes informações para cada trilha:

Nome da trilha: intitulamos a trilha do informante com as três primeiras letras do nome do falante, o número do deslocamento, o sexo/gênero, e o período (início ou fim) do curso, no caso de estudante universitário, que foi a condição dos informantes da amostra *Deslocamentos*. Se o informante se chamar José, e ele pertencer ao deslocamento 4, for do sexo/gênero masculino e estiver no final do curso, a trilha chama-se JOS4MF. A trilha do documentador é intitulada de DOC + Inicial do primeiro e segundo nome do entrevistador. Assim, a título de exemplificação, se a documentadora se chamar Maria Santos, intitulamos a trilha da seguinte maneira: DOCMS.

Participante: no campo participante, adicionamos o código relativo ao informante ou ao documentador, a depender da trilha;

Anotador: nome completo do transcritor/anotador.

Criadas as trilhas necessárias, clicamos sobre a trilha *default* do ELAN 5.9 (2020) e a apagamos, clicando em *Apagar*.

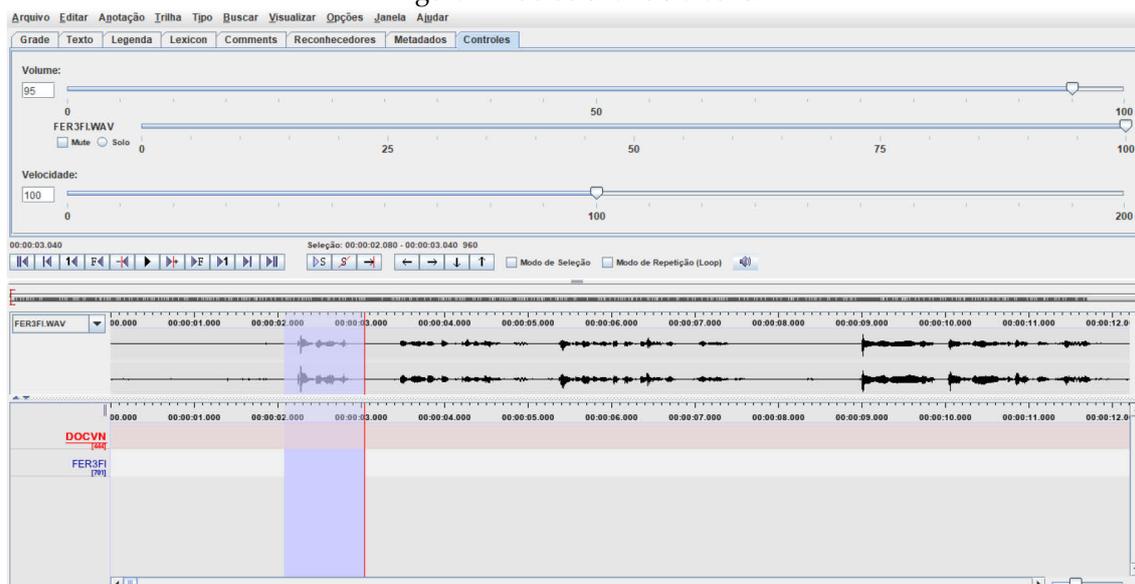
Em seguida, o arquivo está pronto para iniciar o processo de transcrição. Adotamos – e sugerimos – o fluxo de trabalho proposto por Oushiro (2014, p. 128):

- 1) ligue o Modo de Seleção (e o Modo de Repetição, se quiser) clicando sobre as respectivas caixas de seleção acima da onda sonora;
- 2) o cursor estará no início do arquivo. Pressione [Shift] + [Space] para começar a tocar. À medida que o cursor se mover, ele selecionará o intervalo tocado;
- 3) deixe o cursor tocar até antes da primeira sentença. Pressione [Shift] + [Space] para pausar a gravação;
- 4) use os controles de navegação de mídia para mover o cursor exatamente para o ponto em que você quer começar um nova anotação.

- As teclas [Ctrl] + [←] e [Ctrl] + [→] voltam/adiantam 1 segundo e as teclas [Shift] + [←] e [Shift] + [→] voltam/adiantam um frame (provavelmente esses últimos serão mais utilizados);
- 5) desfaça a seleção atual com [Esc].
 - 6) inicie o playback novamente com [Shift] + [Space]. O cursor agora vai começar a selecionar o trecho de fala.
 - 7) pause o playback logo após o final da fala com [Shift] + [Space]. Se necessário, use os controles de navegação de mídia novamente para mover o cursor exatamente para o ponto final da nova anotação. Você pode ouvir o trecho selecionado com os comandos [Ctrl] + [Space];
 - 8) ative a trilha do falante correspondente onde você quer a nova anotação usando [Ctrl] + [↑]/[↓];
 - 9) se você ligou o Loop Mode, pressione [Ctrl] + [Space] para começar a tocar a seleção;
 - 10) pressione [Shift] + [Enter] para criar uma nova anotação na trilha ativa;
 - 11) após transcrever a fala, pressione [Enter] para salvar a transcrição;
 - 12) pressione [Ctrl] + [Space] para parar o loop da seleção atual;
 - 13) pressione [Shift] + [Space] para recomeçar o playback da atual posição do cursor;
 - 14) repita os passos (3) a (13).

Seguindo esse procedimento, primeiro reproduzimos o áudio e ajustamos o cursor até os limites da produção linguística, como ilustra a Figura 7, a seguir.

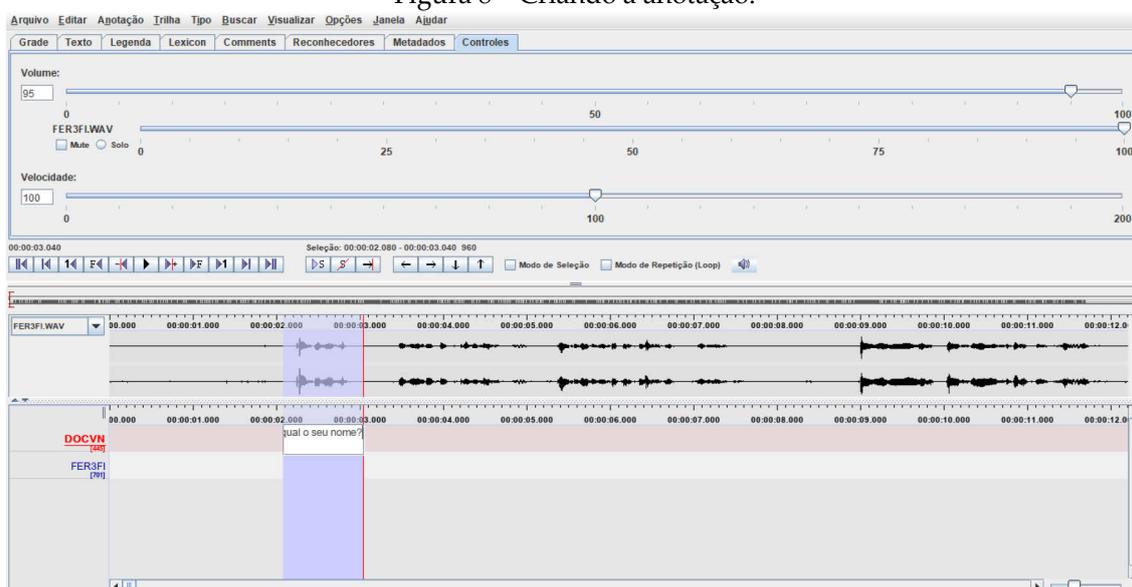
Figura 7 – Selecionando trecho.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Selecionado o trecho a ser anotado, damos um duplo clique sobre a linha vermelha na altura da trilha correspondente ou pressionamos [Shift] + [Enter] para criar uma nova anotação na trilha ativa. Na figura abaixo, por exemplo, no trecho selecionado, o documentador pergunta “qual o seu nome?” e a fala é transcrita seguindo as normas pré-determinadas, sem iniciais maiúsculas e com o sinal de interrogação indicando pergunta.

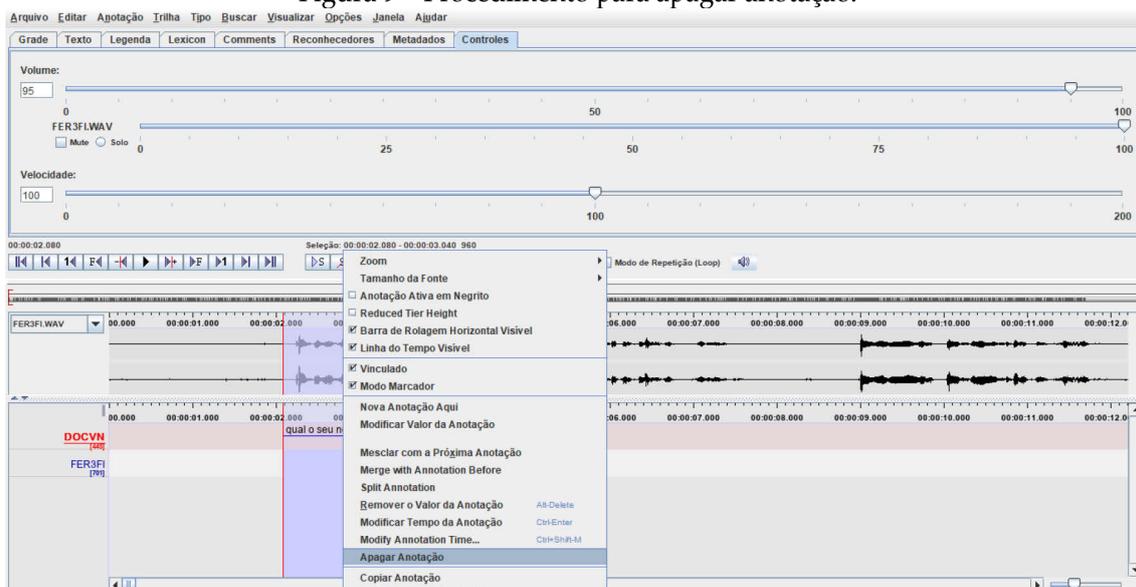
Figura 8 – Criando a anotação.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Para apagar uma anotação, clicamos sobre ela com o botão direito do mouse e selecionamos *Apagar anotação*, como podemos observar na Figura 9.

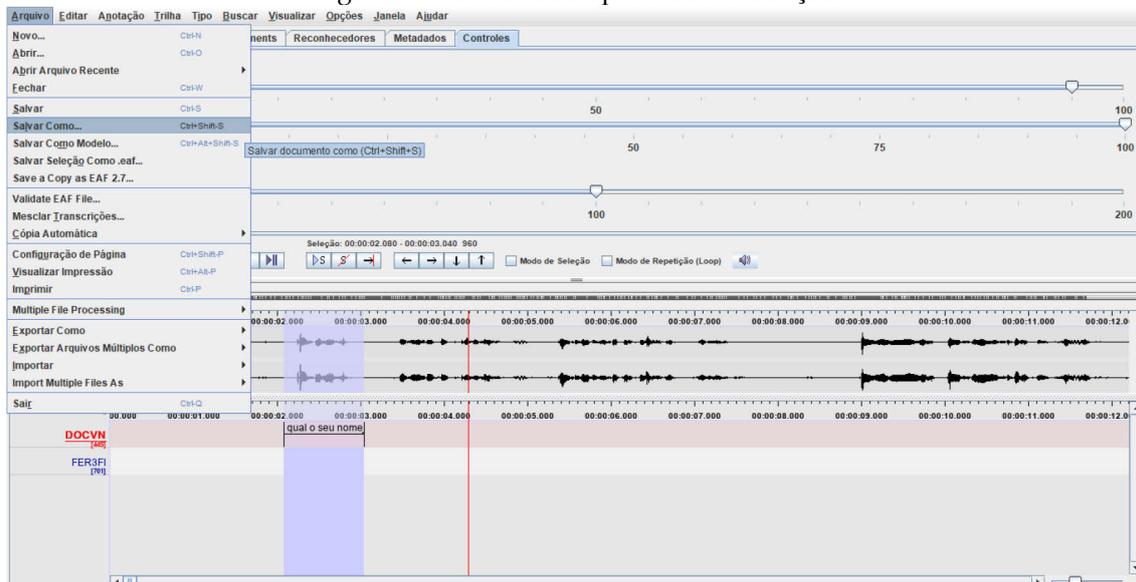
Figura 9 – Procedimento para apagar anotação.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Antes de fechar o arquivo, devemos salvar sempre as alterações. Para isso, clicamos em *Arquivo*, na barra superior, e, na sequência, selecionamos *Salvar como*.

Figura 10 – Salvando arquivo de transcrição.



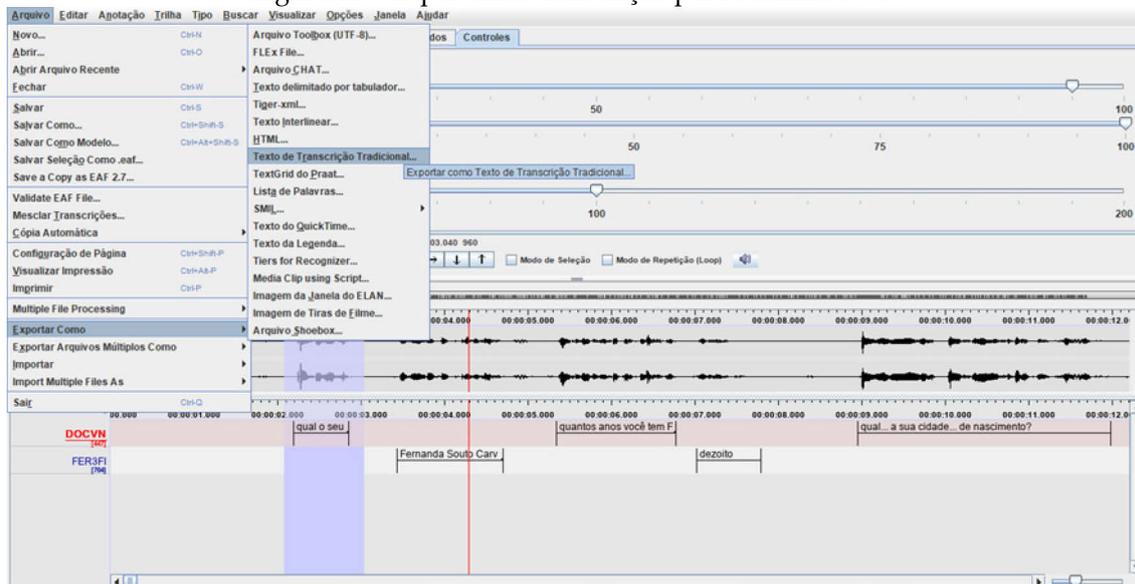
Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Esse é o fluxo de trabalho repetido durante toda a transcrição. É um trabalho árduo, mas automatiza os passos seguintes da constituição e anotação do banco de dados.

Após procedimento de transcrição, ocorre o de validação das transcrições. Este é o momento em que os arquivos de transcrição são revisados por pares devidamente treinados, normalmente integrantes do grupo de pesquisa, para garantir a homogeneidade das normas adotadas.

No caso da amostra *Deslocamentos*, utilizamos arquivos exportados do ELAN 5.9 (2020) em formato .txt, por ser um formato aceito por diferentes *softwares* tanto de análise linguística quanto de análise estatística, mas há a possibilidade de exportá-lo para múltiplos formatos (txt; TextGrid; HTML, entre outros) a depender dos interesses do pesquisador. Para realizar a exportação, clicamos em *Arquivo > Exportar Como > Texto de Transcrição Tradicional* (Figura 11).

Figura 11 – Exportando transcrição para o formato .txt.

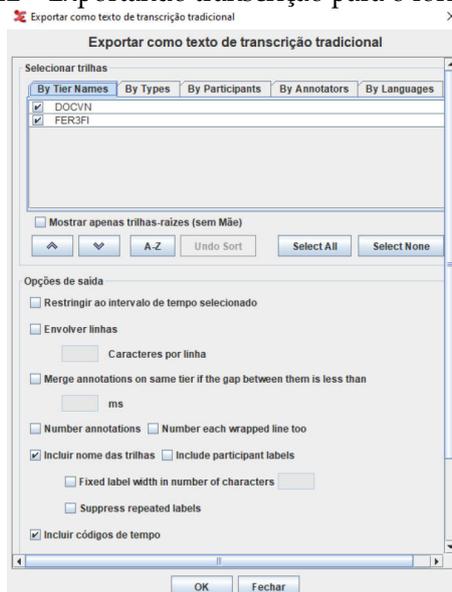


Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Na sequência, a aba representada na Figura 12, abaixo, se abrirá. Marcamos as caixas correspondentes às trilhas do documentador e do informante na parte superior da aba, em seguida, marcamos a caixa responsável por incluir códigos de tempo, na

parte inferior da aba, para que possamos saber onde no áudio se encontra o fenômeno a ser pesquisado.

Figura 12 – Exportando transcrição para o formato .txt.



Fonte: extraída do software ELAN 5.9 (2020).

Ao final do procedimento de exportação para o formato .txt, temos um arquivo como na Figura 13:

Figura 13 – Transcrição em formato .txt.

```

TIPO DE AMOSTRA: ENT
DOCUMENTADORA: VIVIANE
COMUNIDADE: UFS
ANO: 2019
DESLOCAMENTO: 3
TEMPO DE CURSO: INICIO
INF: FER3FI
sexo: FEM
escolaridade: S
Idade: 19
Cidade Natal: SIMÃO DIAS, SE

DOCVN  qual o seu nome?
00:00:02.190 - 00:00:02.850

FER3FI  Fernanda Souto Carvalho
00:00:03.430 - 00:00:04.700

DOCVN  quantos anos você tem Fernanda?
00:00:05.340 - 00:00:06.770

FER3FI  dezoito
00:00:07.020 - 00:00:07.790

DOCVN  qual... a sua cidade... de nascimento?
00:00:08.950 - 00:00:11.980

FER3FI  Simão Dias
00:00:12.450 - 00:00:13.140

DOCVN  ah você sempre morou em... Simão Dias?
00:00:14.350 - 00:00:16.820

FER3FI  não eu só nasci lá sempre morei em Paripiranga e depois que eu vim morar por aqui
00:00:16.840 - 00:00:21.480

```

Fonte: entrevista transcrita da amostra Deslocamentos.

Após a transcrição dos dados, o ELAN 5.9 (2020) possibilita a busca por palavras ou sequências de caracteres (OUSHIRO, 2014, p. 129) em múltiplos arquivos de transcrição através da ferramenta *Buscar*, o que automatiza o processo de localização de traços variáveis e, por conseguinte, facilita o trabalho do pesquisador. No entanto, para alguns fenômenos variáveis, como a variação no preenchimento da posição de determinante antes de possessivos pré-nominais, não é possível fazer uma única busca para coletar apenas os determinantes (o, a, os, as) e os pronomes possessivos e suas formas flexionadas (meu(s) minha(s), seu(s) sua(s), teu(s)/tua(s), seu(s), sua(s), nosso(s), nossa(s), vosso (s), vossa(s)).

Na próxima seção, então, explicaremos o estágio que segue a transcrição. Serão descritos os procedimentos de anotação morfológica realizados utilizando a ferramenta LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020), *software* utilizado também para automatizar as buscas por fenômenos linguísticos nas amostras do Banco de Dados Falaes Sergipanos.

3 Anotação e etiquetagem de dados linguísticos em entrevistas sociolinguísticas

Conforme Berber Sardinha (2004), a etiquetagem de dados linguísticos se faz por meio de marcações morfológicas, sintáticas, semânticas ou discursivas em diferentes *corpora*. Em linhas gerais, essas marcações colaboram grandemente no processamento de grandes volumes de texto e buscas automatizadas. Além disso, por meio da anotação morfológica, a identificação de padrões lexicais e gramaticais, bem como a desambiguação lexical são favorecidas (SARDINHA, 2004).

3.1 A ferramenta LancsBox 5.1.2 (2020)

Com o avanço da linguística computacional e também pelo interesse comercial que o processamento de linguagem natural desperta, encontram-se hoje disponíveis diversas ferramentas que fazem a anotação morfossintática automática de dados

linguísticos (TreeTagger (SCHMID, 1994), Aelius 0.9.7 (ALENCAR, 2013), Sketch Engine (KILGARRIFF, 2014), entre outras). No entanto, grande parte delas não é gratuita, tem licenças de uso restritas, ou precisam de conhecimentos de linguagem de programação (Python, por exemplo) para que possam ser operacionalizadas no computador.

Adotamos a ferramenta LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) para realizar a anotação morfológica dos dados que constituem a amostra *Deslocamentos* por ser gratuita, possuir uma interface de fácil manuseio, ter suporte com vídeos⁸ e manuais disponíveis em *website* próprio e não necessitar de conhecimentos aprofundados de linguagem de programação para realizar buscas no *corpus* de trabalho.

Criado por pesquisadores da Universidade de Lancaster, o LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) possui várias outras funcionalidades além da etiquetagem como visualização gráfica de coligados e colocações, listas de frequências, cálculo de frequência, *n-grams*, entre outras. No entanto, os objetivos desta seção se limitam a guiar o leitor a entender como utilizamos essa ferramenta para fazer a anotação morfológica da amostra *Deslocamentos* e como realizamos as buscas por fenômenos pesquisados no âmbito do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade (GELINS), citando como exemplo o fenômeno estudado por Siqueira (2021).

3.1.1 Onde baixar a ferramenta? E como instalar?

O LancsBox5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) encontra-se disponível no seguinte endereço: <http://corpora.lancs.ac.uk/lancsbox/index.php>, na aba *downloads*. Nessa aba, a própria página identifica para o usuário a versão a ser

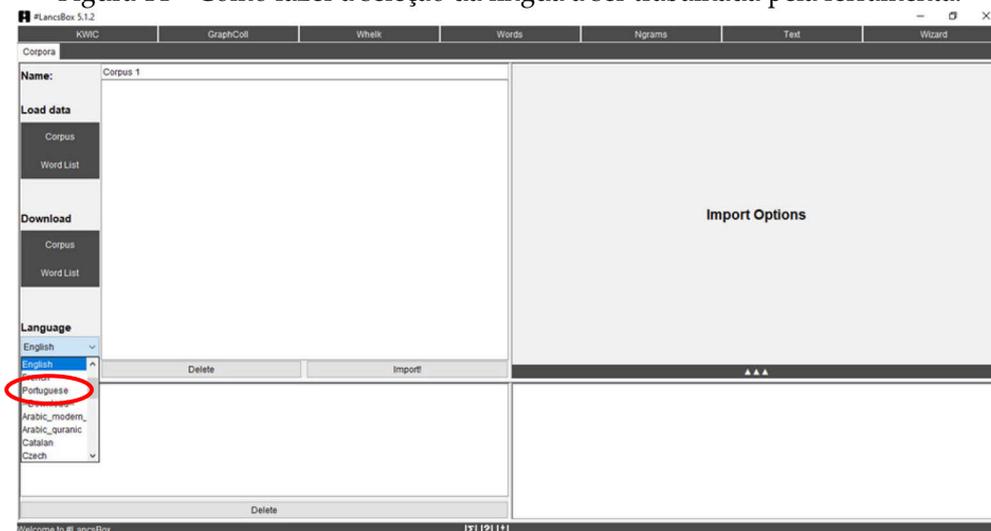
⁸ STARTING with #LancsBox v. 3.0. 2017. 1 vídeo (6min 54s). Publicado pelo canal de Vaclav Brezina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7SFJMFUP83Y>. Acesso em: 20 jul. 2021.

adotada em conformidade com o sistema operacional do computador em que a ferramenta está sendo baixada. Em seguida, executamos o instalador da ferramenta habilitando as permissões correspondentes ao sistema operacional do computador e ela já estará pronta para uso.

3.1.2 Carregando o *corpus* para fazer a anotação morfológica

Ao abrir a ferramenta, antes de fazer o carregamento do *corpus*⁹, é importante selecionar a língua. Como a Língua Portuguesa não possui suporte total do LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020), devemos baixá-la no próprio *software* antes de utilizá-lo, clicando em *Languages* e selecionando *Portuguese*. Em seguida, realizamos o carregamento do *corpus* em *Load Data* escolhendo-se a opção *Corpus*. Aparecerá, então, uma janela para que possamos escolher os arquivos a serem processados, lembrando que, no nosso caso, optamos por selecionar todas as entrevistas para realizar a etiquetagem. Nas figuras 14 e 15, estes procedimentos estão demonstrados.

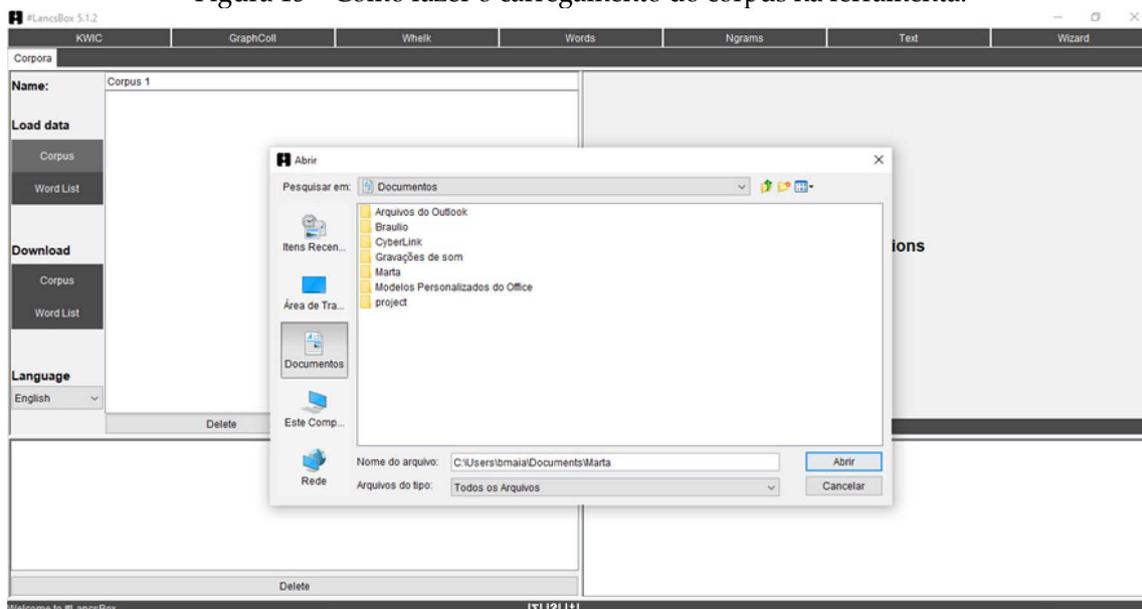
Figura 14 – Como fazer a seleção da língua a ser trabalhada pela ferramenta.



Fonte: extraída do software LancsBox5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020).

⁹ No caso da amostra *Deslocamentos*, utilizamos arquivos exportados do ELAN em formato .txt. Salientamos, contudo, que o LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) processa diferentes formatos de texto (.pdf; .docx, entre outros).

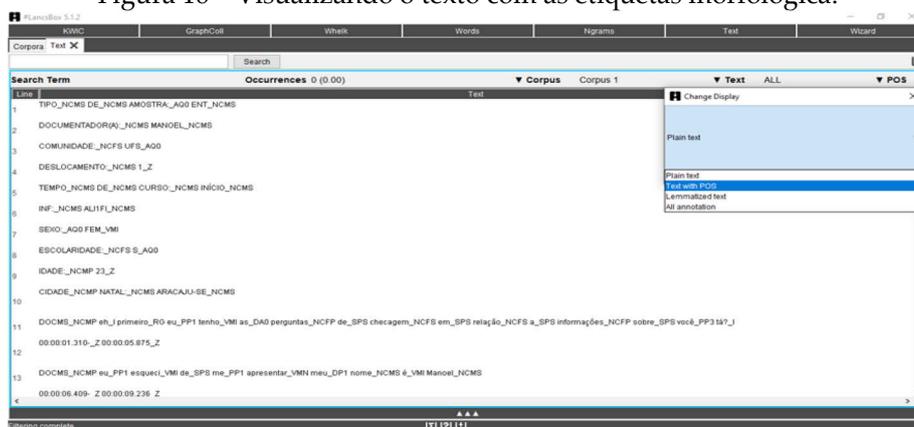
Figura 15 – Como fazer o carregamento do corpus na ferramenta.



Fonte: extraída do software LancsBox5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020).

Feito o carregamento do *corpus*, clicamos em *Import* para iniciar a importação dos dados, sendo possível ver no rodapé do programa se o processo de etiquetagem está sendo realizado por meio da frase *Tagging*. Após essa etapa, podemos visualizar o texto etiquetado por meio da aba *Text*, clicando, em seguida, na aba *Display*, selecionando a opção *Text with POS* (texto com a classe de palavra), e, posteriormente, clicando em *Apply*, conforme figura 16, abaixo.

Figura 16 – Visualizando o texto com as etiquetas morfológica.



Fonte: extraída do software LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020).

O LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) utiliza um conjunto de etiquetas que também foram feitas para o *TreeTagger* (SCHMID, 1994). No caso da Língua Portuguesa, por exemplo, “V” é a etiqueta para “verbos” e “P” para “pronomes”. Para identificação de cada etiqueta para a Língua Portuguesa utilizada na ferramenta, remetemos ao seguinte endereço que direciona para as etiquetas utilizadas: encurtador.com.br/hkoF8.

3.2 Como realizar buscas por fenômenos variáveis?

Nesta seção, explicamos o mecanismo de buscas KWIC (*Key Word In Context*), por ser a função do LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) que permite a visualização do fenômeno linguístico pesquisado em seu contexto. Ela também pode ser usada para encontrar a frequência de uma palavra, classe de palavras, no *corpus*, bem como encontrar estruturas mais complexas no caso de línguas que possuem suporte completo, entre outras funcionalidades. Após importar dados, clicamos em KWIC para iniciar as buscas (Figura 17).

A título de exemplo, citamos o estudo de Siqueira (2021), no qual o foco é a variação no preenchimento da posição de determinante antes de possessivos pronominais. Iniciamos nossa busca clicando na seta em *search* e colocando em POS a etiqueta DP (para determinante possessivo) seguida de ponto (.) e asterisco (*), conforme Figura 18. Ressaltamos que para realizar buscas por classe de palavras, preenchemos o campo POS com a etiqueta disponível no site das etiquetas do *TreeTager* de acordo com a língua escolhida.

Figura 17 – Buscas pela aba KWIC.



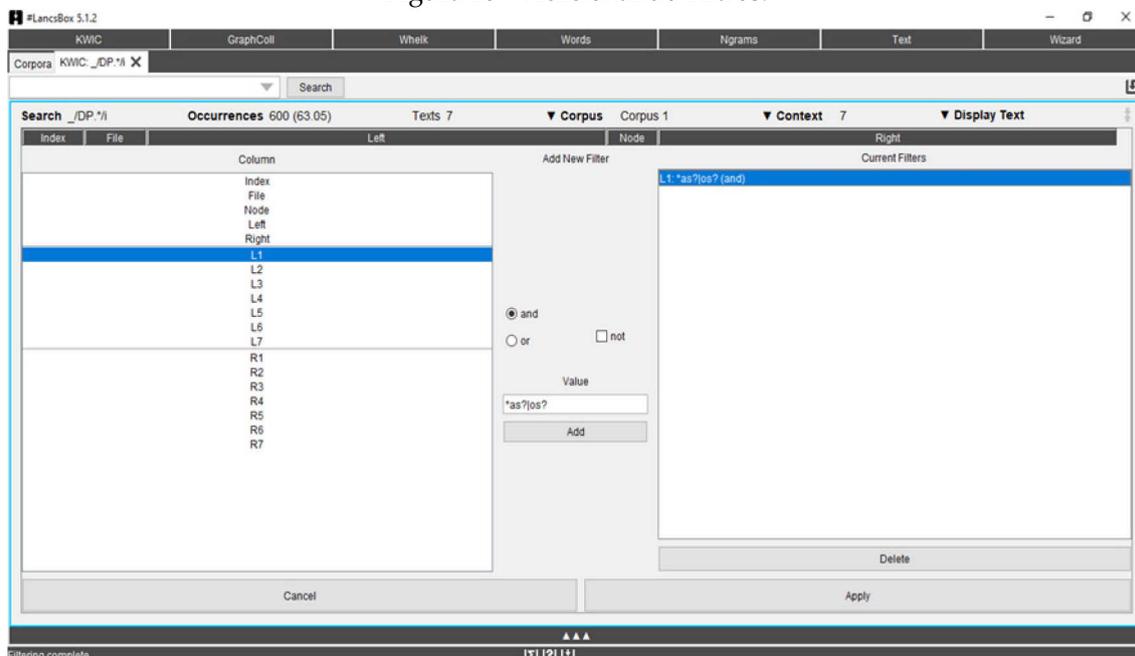
Fonte: extraída do software LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020).

Na Figura 17, vemos como o LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) apresenta as ocorrências. Na parte esquerda da ferramenta, está o contexto precedente à ocorrência desejada, e na parte direita o contexto seguinte. É importante destacar que, na primeira coluna à esquerda está a ordem da ocorrência, na segunda, o nome do arquivo onde se encontra a ocorrência, e, a coluna em vermelho, chamada *Node*, apresenta a ocorrência. É possível refinar a quantidade de palavras antes e depois da ocorrência, clicando em *Context* e selecionando o número de palavras desejado.

Devido à grande quantidade de ocorrências, é possível refinar a pesquisa para localizar apenas os contextos em que a última palavra termine em *o*, *a* e suas variações no singular e plural, o que possibilita recuperar o preenchimento em que artigo e preposições formam uma palavra só como em “na” (em+a) e “do” (de+o). Para tanto, utilizamos a função *Filter*, que aparece ao clicarmos com o botão direito do mouse em cima de *Left* ou *Right*. Como queremos filtrar a primeira palavra que antecede o determinante, devemos selecionar na janela que aparecerá L1 e *and* porque queremos L1 “e” os resultados da expressão regular, e, em *value* digitamos a expressão regular

as?|os? . Em seguida, a expressão aparecerá em *Current Filters* onde a selecionamos e, em seguida, clicamos em *Apply*, o que pode ser visualizado na Figura 18.

Figura 18 – Adicionando Filtros.



Fonte: extraída do software LancsBox 5.1.2(BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) .

Embora o LancsBox seja uma ferramenta de fácil manuseio, acreditamos ser importante saber mais sobre expressões regulares (REGEX), uma vez que elas viabilizam uma busca mais refinada, diminuindo o tempo de procura pelos fenômenos a serem pesquisados. Portanto, para maiores informações sobre o que são e como se usam expressões regulares, recomendamos os tutoriais disponíveis em: <http://corpus.futurelingua.com/>.

4 Considerações finais

As duas ferramentas descritas neste texto vêm sendo amplamente utilizada nas pesquisas realizadas no escopo do nosso grupo de trabalho, o GELINS. Relatamos aqui o uso delas para a transcrição da amostra *Deslocamentos* e também para a anotação morfológica e busca automática de fenômenos variáveis.

No caso das transcrições, observamos que a ferramenta ELAN 5.9 (2020), ao permitir o alinhamento do áudio com a transcrição, contribui qualitativamente para dados mais acurados e também para encontrar fenômenos em interface com o nível fonológico, facilitando a escuta. Além disso, destacamos a potencialidade do *software* em exportar os arquivos de transcrição para múltiplos formatos, compatíveis com outros programas computacionais utilizados para análise linguística.

Já a ferramenta LancsBox5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020) foi relevante na automatização do processo de levantamento das ocorrências de diferentes fenômenos variáveis, que, tradicionalmente tem sido feito de maneira manual, sendo um processo altamente dispendioso (OTHERO; AYRES, 2019). Destacamos no texto, o caso da análise do uso variável de determinantes em sintagmas nominais possessivizados (SIQUEIRA, 2021), mas as buscas pelas ocorrências de outros fenômenos dentro do escopo do GELINS também foram automatizadas com o uso dessa ferramenta, como na busca de verbos para se analisar a variação na terceira pessoa do plural (NOVAIS, 2021) e na busca de preposições para análise da variação na regência de complementos locativos verbos de movimento (RODRIGUES, 2021).

A anotação morfológica permitiu, então, o processamento de mais de 60 textos com aproximadamente 500.000 palavras de uma única vez. Além disso, por meio da busca automática foi possível localizar as ocorrências dos fenômenos com seus contextos antecedentes e seguintes. Foi possível, também, identificar o informante, a qual deslocamento ele pertence, seu sexo/gênero, sua escolaridade e sua idade, uma vez que o nome do arquivo já possui esses dados, otimizando a tabulação dos dados.

Este texto, de natureza procedural, traz duas implicações para a pesquisa com dados de entrevistas sociolinguísticas. Primeiro, ao apresentar as normas de transcrição adotadas na constituição do Banco de Dados Falares Sergipanos e propor um roteiro de procedimentos para a transcrição de dados linguísticos orais no *software* ELAN 5.9 (2020), buscamos contribuir para tornar o processo de transcrição mais

acurado e também apontar diretrizes para a padronização de transcrições na área de sociolinguística. Por fim, ao apresentar como a anotação morfológica tem sido feita, bem como a buscas por um fenômeno linguístico variável dentro do escopo da amostra *Deslocamentos*, utilizando a ferramenta LancsBox 5.1.2 (BREZINA; WEILL-TESSIER; MCENERY, 2020), buscamos contribuir para tornar o trabalho do pesquisador menos dispendioso, tanto em termos de tempo, quanto de recursos financeiros.

Referências

ALENCAR, L. F. **Aelius 0.9.7 User's Manual**. 2013. Disponível em: <http://aelius.sourceforge.net/manual.html>. Acesso em: 25 fev. 2020.

ANTHONY, L. **AntConc v. 3.5.9** [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Disponível em: <https://www.laurenceanthony.net/software>. Acesso em: 20 ago 2020.

BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. Barueri: Manolo, 2004.

BREZINA, V.; WEILL-TESSIER, P.; MCENERY, A. (2020). **#LancsBox v. 5.1.2** [software]. Disponível em: <http://corpora.lancs.ac.uk/lancsbox>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CARDOSO, P. B. O paradoxo entre a transparência dos dados e a privacidade dos informantes na gestão de dados linguísticos. **Revista da ABRALIN**, v. 19, n. 2, p. 1-9, 24 ago. 2020. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1631>. Acesso em: 05 jul. 2021. DOI <https://doi.org/10.25189/rabralin.v19i2.1631>

CIANCONI, R. B. Banco de dados de acesso público. **Ciência Da Informação**, v. 16, n 1, p. 53-59, 1987. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/271>. Acesso em: 08 jul. 2022. DOI

ELAN (Version 5.9) [Computer software]. (2020). Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics, The Language Archive. Disponível em: <https://archive.mpi.nl/tla/ELAN>.

FREITAG, R. M. Ko; MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. Bancos de dados sociolinguísticos do português brasileiro e os estudos de terceira onda: potencialidades

e limitações. **Alfa**: Revista de Linguística, v. 56, n. 3, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/J6ZcH9z3RPYz5ZGxnQkZJkr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2021. DOI <https://doi.org/10.1590/S1981-57942012000300009>

FREITAG, R. M. Ko. Banco de dados falares sergipanos. **Working Papers em Linguística**, v. 14, n. 2, p. 156-164, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/1984-8420.2013v14n2p156>. Acesso em: 05 jul. 2021. DOI <https://doi.org/10.5007/1984-8420.2013v14n2p156>

FREITAG, R. M. Ko (org.). **Metodologia de Coleta e Manipulação de Dados em Sociolinguística**. São Paulo: Blucher, 2014. DOI <https://doi.org/10.5151/BlucherOA-MCMDS>

FREITAG, R. M. Ko.; PINHEIRO, B. F. M.; SILVA, L. S. Análise variacionista de pausas preenchidas em fronteiras de constituintes. In: FREITAG, R. M. KO.; LUCENTE, L. **Prosódia da fala: pesquisa e ensino**. São Paulo: Blucher, 2017. DOI <https://doi.org/10.5151/9788580392593-07>

FREITAG, R. M. K. **Projeto de pesquisa: A língua do universitário: fala, leitura e escrita para o letramento acadêmico**. 2018. Disponível em: <https://url.gratis/5V6QBR>. Acesso em: 20 abr. 2020.

FREITAG, R. M. K.; MARTINS, M. A. R.; ARAÚJO, A.; BATTISTI, E.; COELHO, I. M. W. DA S.; SOUSA, M. D. A. F.; SILVA, R. G. DA; LIMA-LOPES, R. E. DE. Desafios da gestão de dados linguísticos e a Ciência Aberta. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 1, p. 01-19, abr. 2021. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/307>. Acesso em: 05 jul. 2021. DOI <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2021.v2.n1.id307>

GONÇALVES, S. C. L.; TENANI, L. E. Problemas teórico-metodológicos na elaboração de um sistema de transcrição de dados interacionais: o caso do projeto ALIP (Amostra Lingüística do Interior Paulista). **Gragoatá**, n. 25, p. 165-183, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33148>. Acesso em: 05 jul. 2021.

KILGARRIFF, A.; BAISA, V.; BUŠTA, J.; JAKUBÍČEK, M.; KOVÁŘ, V.; MICHELFEIT, J.; RYCHLÝ, P.; SUCHOMEL, V. The Sketch Engine: ten years on. **Lexicography**, v.1, p. 7-36, 2014. DOI <https://doi.org/10.1007/s40607-014-0009-9>

NAGY, N.; MEYERHOFF, M. Extending ELAN into variationist sociolinguistics. **Linguistics Vanguard**, v. 1, n. 1, 2015, p. 271-281. Disponível

em: <https://doi.org/10.1515/lingvan-2015-0012>. Acesso em: 20 jul. 2021. DOI <https://doi.org/10.1515/lingvan-2015-0012>

NOVAIS, V. S. **Variação na concordância verbal de terceira pessoa do plural na fala de universitários sergipanos**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

OTHERO, G. A.; AYRES, M. R. Anotação morfológica automática de corpus de língua falada: desafios ao Aelius. **Texto Livre: linguagem e tecnologia**, v. 7, n. 2, p.44-60, 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/6123/5959>. Acesso em: 01 jul. 2019. DOI <https://doi.org/10.17851/1983-3652.7.2.44-60>

OUSHIRO, L. Transcrição de entrevistas sociolinguísticas com o ELAN. In: FREITAG, Raquel Meister Ko (org.). **Metodologia de Coleta e Manipulação de Dados em Sociolinguística**. São Paulo: Blucher, 2014. DOI <https://doi.org/10.5151/BlucherOAMCMDS-9cap>

PAIVA, M. C. Transcrição de dados linguísticos. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 135-146.

RODRIGUES, F. G. C. **Variação na regência de complementos locativos verbos de movimento na fala de universitários da UFS**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

ROSENFELDER, I. **A short introduction to transcribing with elan**. University of Pennsylvania, 2011. Disponível em: https://www.ling.upenn.edu/~wlabov/L560/ELAN_introduction.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

SCHMID, H. Improvements in Part-of-Speech Tagging with an Application to German. In: Proceedings of the ACL SIGDAT-Workshop. 1995, Dublin. **Proceedings** [...]. Dublin, 1994.

SIQUEIRA, M. Análise contrastiva da estrutura do sintagma nominal possessivizado no português brasileiro. **Matraga**, v. 28, n. 52, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/53146>. Acesso em: 02 jul. 2021. DOI <https://doi.org/10.12957/matraga.2021.53146>

STARTING with #LancsBox v. 3.0. 2017. 1 vídeo (6min 54s). Publicado pelo canal de Vaclav Brezina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7SFJMFUP83Y>. Acesso em: 20 jul. 2021.

TACCHETTI, M. **User's Guide for ELAN Linguistic Annotator**. 2017. Disponível em: https://www.mpi.nl/corpus/manuals/manual-elan_ug.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

#LancsBox 5.1 manual. Lancaster University. Disponível em: http://corpora.lancs.ac.uk/lancsbox/docs/pdf/LancsBox_5.1_manual.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

Artigo recebido em: 20.07.2021

Artigo aprovado em: 02.03.2022



Resenha

Origem, difusão e estabilidade da gramática tradicional: a proposta de Vieira a partir de uma perspectiva crítica

Origin, diffusion and stability of Traditional Grammar: the proposal of Vieira from a critical perspective

Lucielma de Oliveira BATISTA*

A constituição, a difusão e a permanência da gramática tradicional (GT) na cultura linguística ocidental é tema de discussão do professor Francisco Eduardo Vieira na obra *A gramática tradicional: história crítica*, publicada pela Editora Parábola Editorial, em 2018. A partir de um viés crítico (próprio do fazer historiográfico), a gramática tradicional é enquadrada como uma doutrina que teve início há mais de dois mil anos e que, apesar das (fundadas) críticas às inconsistências e inadequações teóricas, metodológicas, terminológicas e conceituais (acrescente-se ideológicas), se manteve no processo de gramatização da língua portuguesa e continua presente no espaço escolar e nas tradições de pesquisa da Linguística contemporânea através da naturalização terminológica de seus objetos teóricos.

A partir de uma visão bem singular, o estudioso mobiliza o conceito de *paradigma tradicional de gramatização (PTG)*, desenvolvido em sua tese de doutorado (VIEIRA, 2015), como o *grande mentor teórico-metodológico e socioideológico*, compreendido como uma espécie de fio condutor ou *feixe de traços compartilhados*, para se referir ao saber que se constituiu como “gramática” desde o universo greco-latino à

* Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0617-826X>. lucielmaobmm@gmail.com

atual produção gramaticográfica. A obra lança luz para continuidades, descontinuidades, intersecções e deslocamentos desse conhecimento gramatical a partir da articulação de duas frentes operacionais: i) a primeira que situa a constituição desse saber milenar no contexto dos estudos linguísticos e ii) a segunda que apresenta um panorama crítico da produção gramaticográfica no espaço luso-brasileiro.

A orientação teórico-metodológica da Historiografia da Linguística se manifesta em toda construção argumentativa, perceptível no substrato do texto, o que acrescenta ao trabalho uma apurada reflexão epistemológica acerca da constituição do saber gramatical, além de um refinado rigor analítico – dada a seleção, reconstrução e interpretação de elementos a partir i) do cenário contextual sociopolítico-ideológico; ii) da apresentação e reflexões imanentes à terminologia, obras e aspectos tratados, assim como a partir iii) de aproximações dos objetos analisados, à época, em relação a categorias gramaticais conhecidas atualmente – configurando um produtivo diálogo com os princípios da *contextualização*, *imanência* e *adequação*, propostos por Koerner (1996).

Fruto expandido da pesquisa de doutorado do autor (VIEIRA, 2015), o livro *A gramática tradicional: história crítica* é um completo curso da história da gramática tradicional, em sua versão reflexiva, imprescindível a i) estudantes e professores da área de Letras e áreas afins (da graduação e da pós-graduação); ii) professores da educação básica; assim como a iii) todos aqueles que se interessam ou se relacionam com a normatização linguística e/ou ensino de língua portuguesa.

Sobre o autor, Francisco Eduardo Vieira da Silva é Doutor em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco e professor de Língua e Linguística na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – lotado no Departamento de Linguística e Língua Portuguesa (DLPL). O professor atua na graduação, no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING/UFPB) e no Mestrado profissional em Linguística e Ensino (MPLE/UFPB), vínculos a partir dos quais tem orientado

pesquisas de mestrado e de doutorado. Eduardo Vieira é líder do grupo de Pesquisa *Historiografia, Gramática e Ensino de Línguas* (HGEL – UFPB/CNPq) e autor de outras relevantes obras como a Coleção *Escrever na Universidade*, em coautoria com o professor Carlos Alberto Faraco (UFPR) – conjunto de cinco volumes –, além da organização do livro *Gramáticas brasileiras: com a palavra, os leitores* – também em coautoria com o professor Faraco.

O livro reconstrói um panorama de informações e reflexões, cuja organização acontece em nove capítulos distribuídos em 255 páginas, um índice onomástico e um prefácio assinado pelo professor Carlos Alberto Faraco – que avalia positivamente a obra ao enfatizar a riqueza de informações, a argumentação consistente e a leitura indispensável e prazerosa. Não se pode deixar de notar i) a originalidade na apreensão e na descrição de fenômenos – a exemplo da apreensão do fenômeno do *paradigma tradicional de gramatização* para se referir ao grande mentor epistemológico e procedimental prescritivo-normativo de reflexão sobre a linguagem humana, iniciado na Grécia e presente nas gramáticas da contemporaneidade (tese defendida); ii) a síntese precisa nos títulos e subtítulos; iii) a riqueza de quadros, tabelas e recursos visuais que espelham, exemplificam e/ou completam as relações estabelecidas discursivamente. Saltam aos olhos ainda iv) a construção de um percurso narrativo-argumentativo, explicativo e claro; v) o contínuo diálogo estabelecido entre os capítulos e, sobretudo, vi) a coerente costura textual-discursiva a favor da sustentação dos traços constitutivos do *PTG*. Não se pode deixar de notar ii) a linguagem agradável e fluida (sem ser simplista) e o rigor empreendidos na obra.

No **primeiro capítulo**, intitulado *A doutrina gramatical na história dos estudos linguísticos ocidentais*, é realizada uma incursão na história dos estudos ocidentais a partir da discussão das diferentes representações destes, da apresentação das bases filosóficas grega e do aproveitamento Alexandrino da base categorial e conceitual clássica – portanto, fundador do *PTG* ao inaugurar um modelo prescritivista de

conservação do padrão ideal clássico. Ao situar a doutrina gramatical tradicional dentro de um percurso historiográfico dos estudos linguísticos, Vieira propõe a *perspectiva de ramificação e das mútuas influências entre os campos teórico e doutrinário*, em oposição a duas outras perspectivas já circundantes, quais sejam, i) a *perspectiva do desdobramento linear* (ROBINS, 1979) que compreende a construção dos conhecimentos linguístico-gramaticais de forma cumulativa a partir de uma linha ininterrupta de “roteirização” e ii) a *oposição dos campos teóricos* (FRANCHI 1991; BAGNO, 2009), que se situa a partir da oposição entre *campo teórico vs. campo doutrinário*, referindo-se, respectivamente, a) ao campo de reflexão sobre a linguagem a partir da elaboração de princípios explicativos da língua, de origem grega e b) à preocupação com o bom uso da língua a partir da prescrição, de origem latina. A proposta de Vieira (2018) vai de encontro às perspectivas linear e dual, acima apontadas, ao defender a que existência de um diálogo constitutivo com interseções entre as tendências filosófica e doutrinária na constituição do conhecimento linguístico gramatical (a despeito da distinção dos seus objetivos), desde a filosofia antiga à linguística contemporânea.

O tratamento das bases filosóficas da GT é apresentado a partir i) da discussão das controvérsias gregas, com foco na existência de uma relação natural ou convencional (*natureza vs. convenção*) entre as palavras e seus significados, assim como sobre as regularidades e irregularidades (*analogia vs. anomalia*) da língua grega entre forma e sentido; e ii) das primeiras teorizações sobre a linguagem, embora com propósitos filosóficos. O autor mostra que a linguagem passa a ser ordenada no século III a.C. com os estoicos, ainda a serviço da filosofia, porém com tratamento separado dentro dos estudos filosóficos – ocasião na qual a língua é considerada expressão do pensamento e dos sentimentos e é descrita pelos discípulos de Zenão de Cícero a partir da “pronúncia, etimologia e da gramática”. Vieira detalha que é dos filósofos clássicos a herança terminológica das *partes do discurso* (gregos) ou *partes de oração* (latinos) – atual “classes de palavras”; a distinção entre *ónoma* (nome) e *Rhêma* (verbo), por Platão,

no século V a.C.; a inclusão, por Aristóteles, da classe *Syndesmos* (correspondendo à conjunção, ao artigo, ao pronome e provavelmente à preposição – além de acrescentar tantas outras categorias gramaticais tratadas na contemporaneidade como *sinônimo*, *parônimo*, *homônimo*, *predicação*, *gênero e espécie*, *número*, *caso*, *modo*, *tipo*, *forma* e *voz verbal*); além da apresentação das contribuições dos estoicos a partir da continuidade e “refinamento” das classes de palavras. Vieira defende que, apesar das fragilidades das divisões e do fato da motivação para o estudo gramatical ser a lógica clássica, é inegável e reconhecível a contribuição do aparato categorial clássico uma vez que este fornece a fundamentação lógica e terminológica que permitiu a metalinguagem técnica para a descrição e análise da língua grega, constituindo o que Borges Neto (2013) denomina de “objeto teórico” (fenômeno linguístico filtrado pela gramática tradicional) em oposição ao que virá a denominar-se, mais tarde, de “objeto observacional” (conjunto de fenômenos que uma teoria recorta para si a partir do aproveitamento dos fenômenos linguísticos filtrados da antiguidade greco-latina). Merece destaque a percepção da heterogeneidade linguística já apontada nos primórdios da tradição gramatical, aspecto que é retomado em outros momentos da obra a partir de diferentes gramáticos distantes espaço-temporalmente.

No capítulo dois, intitulado *O legado Alexandrino da doutrina gramatical*, discute-se a instauração do PTG pelos alexandrinos, notadamente, a partir da inauguração da ideologia de correção linguística que concebeu à língua pregressa de prosadores e poetas clássicos da literatura grega como modelo de língua “correta de bem falar e escrever”. Decorre dessa ideologia de correção linguística a percepção da mutabilidade das línguas naturais e o estabelecendo de juízo de valor negativo aos dialetos gregos da época, denominados “barbarismos”. Dois equívocos são apontados pelo autor a partir da vontade de aproximação da língua escrita literária pregressa usada em Atenas, no século V e VI a.C., à língua falada na Alexandria, no século III a.C., quais sejam: i) a distorção entre a modalidade falada e a modalidade escrita e ii)

a visão negativa acerca da mudança linguística. O percurso narrativo da obra perpassa a exposição do modelo de correção linguística; explora a contextualização política e cultural que conduziu a base filosófica grega clássica aos alexandrinos; atravessa o aproveitamento alexandrino do arcabouço teórico conceitual clássico e desagua na descrição e reflexão da *Tékhne Grammatikē*, de Dionísio Trácio – incluindo o seu papel pedagógico. Os alexandrinos difundiram a cultura grega no Império Romano, incorporaram a visão filosófica clássica e instauraram o primeiro modelo normativo-prescritivista, inaugurando, assim, o PTG. A fascinação de Alexandre Magno pela cultura helenística foi fator importante na difusão do ideal linguístico-cultural helenístico na região oriental do Império Romano. O autor explica que os alexandrinos catalogaram e reconstruíram por meio de um trabalho analógico-filológico as obras de autores gregos clássicos. A descrição e os comentários a aspectos fonéticos, ortográficos, morfológicos, sintáticos e estilísticos dão origem à descrição do primeiro sistema gramatical do grego homérico, a *Tékhne Grammatikē*, “arte de escrever”, atribuída a Dionísio Trácio (170-90 a. C.). Vieira evidencia ainda: i) a perspectiva helenocêntrica da obra; ii) a abordagem autônoma da frase (*lógos*) e da palavra (*léxis*), assim como iii) a autossuficiência da frase como objeto de análise gramatical. São postos em relevo ainda a diversidade *assistemática*, reenquadramentos e encaixes de critérios usados para a classificação das classes de palavras; o uso dessas categorias como “objetos observacionais”, além de informar a obra de Apolônio Dísculo, século II d. C., como primeira a tratar da teoria sintática (*noção de sujeito, objeto, regência, constituintes imediatos*). Importa mencionar ainda dois aspectos postos em relevo: i) o papel pedagógico da *Tékhne Grammatikē* como manual piloto influenciador na tradição escolar vindoura (possuía indícios didático-pedagógico como categorização, estrutura pergunta-resposta) e ii) a coincidência do reconhecimento da variação linguística junto ao nascimento da doutrina gramatical tradicional.

No **capítulo três**, *Gramáticas latinas: consolidação e difusão da tradição Alexandrina*, é abordada a incorporação da cultura gramatical grega por gramáticos latinos no período romano (após incorporação da Grécia a domínio romano) e medieval, do séculos I ao XV d.C., a partir da observação da unidade ideológica, terminológica e metodológica entre as culturas grega e romana que transformou a *'tékhne'* grega na denominada *'ars'* romana. Vieira advoga que, embora tenha havido grande aproveitamento da gramática grega pelos romanos, não se pode encobrir a contribuição destes para a formação do pensamento linguístico-gramatical greco-romano. Três gramáticas latinas são exploradas em minúcias: i) a gramática de *Lingua Latina* de autoria de Marco Terêncio Varrão (116-27 a.C.), precursora do PTG no universo latino pela prescrição e proibição de alguns usos e responsável pela distinção flexão - derivação; ii) a *Ars Grammatica*, de Élio Donato (310-363 d.C.), amplamente usada na Idade Média, tendo servido de modelo para as primeiras gramáticas vernaculares da Europa e inaugurado a estrutura de topicalização, diálogos, agrupamento de fatos anômalos e evocação das partes da oração para o início da obra e iii) a *Institutiones Grammaticae* de Prisciano de Cesareia (século VI d. C.), com luz à síntese da tradição greco-romana e ao recorte metodológico da frase descontextualizada como unidade de análise gramatical. Vieira explica que, durante a Idade Média, o latim continua como língua de erudição num movimento de preservação linguística e forte aceitação das sistematizações de Donato e Prisciano. Gramáticas medievais são abordadas, como as de autoria de Isidoro de Servilha (560-636) e Alexandre de Villedieu (séc. XII) – sendo a primeira com maior alcance e prestígio. Atentando para o cenário educacional, o autor apresenta as principais obras circundantes nessa esfera (*Tékhne Grammatikē*, *Institutio* de Dionísio Trácio, *Oratória* de Quintiliano (século I d. C), ao lado das gramáticas de Donato e Prisciano). Vieira chama atenção, ainda, à semelhança metodológica latina com os métodos gregos (e

tradicionais) de atividades de memória, assim como discute a contribuição dos modistas na análise descontextualizada da sentença.

Em *Gramatização das línguas europeias modernas*, **capítulo quatro**, discute-se o movimento de gramatização dos vernáculos nacionais europeus, no Renascimento, a partir do aproveitamento do conjunto categorial e analítico único de base latina – já bem consolidado e difundido, ao final da Idade Média. À medida que o Latim perdia espaço para os falares românicos regionais europeus, esses vernáculos começaram a ser valorizados e normatizados (devido à necessidade política e identitária de unidade linguística). Vieira situa tal processo no contexto de “revolução tecnológica da gramatização”, proposto por Aurox, (1992), para se referir ao movimento histórico e epistemológico de gramatização massiva renascentista de filiação doutrinária greco-romana das línguas europeias (tendo o latim como “pano de fundo”), a partir da instrumentalização das línguas com a produção de dicionários e gramáticas. Discutindo a relativa equivalência entre gramáticas de diferentes línguas (alemão, inglês, espanhol, português, etc), Vieira justifica a ‘falsa ilusão’ da existência um paradigma universal de descrição das línguas face à “falsa” sensação de aceitação e de solidez do *PTG*. O autor evoca a noção de “Gramática Latina Estendida” de Aurox (1992) para explicar esse movimento caracterizado pela unificação teórica, homogeneidade conceitual e identidade metalinguística entre essas gramáticas de origem latina. Ainda na seara da produção gramaticográfica, Vieira defende a ideia de que gramatizar envolve a necessidade de homogeneizar e problematiza i) a possibilidade de se elaborar a gramática de uma língua face a assunção da heterogeneidade linguística, assim como ii) a forma que a variedade eleita para padronização pode ser tratada objetivamente, considerando a heterogeneidade das línguas.

No **capítulo cinco**, *Primeiros instrumentos de gramatização do português*, reflete-se acerca i) da gramaticografia luso-brasileira do português (de Portugal) a partir da

ascensão da língua românica à língua da administração do reino de Portugal, e dois séculos posteriores, no século XVI, à sua gramatização; como também se reflete ii) acerca dos propósitos pedagógicos do século XVII, em contexto nacional. Entre as preocupações dos gramáticos estavam o sentimento patriótico, a língua portuguesa como instrumento político e cultural e a aproximação da gramática portuguesa à latina. O autor informa o nascimento da gramática portuguesa relacionado, em muito, à consciência de uma identidade lusitana para se levar às terras conquistadas. Vieira dá destaque às gramáticas de Fernão de Oliveira (1536) e João de Barros (1540), assim como às obras de ortógrafos como Pero de Magalhães de Gândavo (1540-1579) e Duarte Nunes de Leão (1530-1608), comprometidas com a *codificação, normatização e dignificação* da língua portuguesa. A obra de Fernão de Oliveira (1536), primeira gramática portuguesa, é apresentada como diferente por estabelecer uma terminologia razoavelmente original, por descrever a fala dos portugueses cultos (pelas lentes latinas), como também por sugerir a existência da variação linguística regional, social e histórica. O autor argumenta que a obra de João de Barros (1540) inaugurou um modelo de diálogo, de caráter mais didático, (motivo pelo qual ganhou trânsito pedagógico, tendo circulado nas tutorias das casas senhoriais), assim como a chamada “latinização do português” – empréstimos e incorporação de expressões e construções sintáticas do latim. O autor explora a produção gramatical do século XVII, com foco nos propósitos pedagógicos, de a) Amaro de Roboredo (1580/85-1653) – responsável por inserir a sintaxe na análise gramatical ao propor o contexto sentencial, por elaborar um manual de ensino e defender a tese de que seria possível ensinar o latim a partir da língua materna (as sentenças deveriam pertencer ao universo de experiência do aprendiz) e de b) Bento Teixeira (1605-1681), inaugurador da primeira gramática para estrangeiros. Destacam-se ainda relevantes reflexões pedagógicas nacionais, como as bases metodológicas do ensino no Brasil (Companhia de Jesus e domesticação das línguas indígenas), a fundação de escolas no contexto nacional, a contribuição do

Padre Antônio Vieira (1608-1697) e a reflexão acerca da não descrição da realidade linguística do português brasileiro, à época.

No **capítulo seis**, intitulado *A orientação lógico-filosófica nas gramáticas do português*, se discute a relevância e a influência da gramática filosófica *Grammaire générale e raisonnée* conhecida como gramática de Port-Royal (1660), de autoria dos monges Antoine Arnauld (1612-1694) e Claude Lancelot (1615-1695). Tal gramática esteve situada na (re)inauguração de uma orientação lógica, racionalista e/ou universalista da produção gramaticográfica, em Portugal, no período compreendido entre o século XVIII e a primeira metade do século XX com fundamentação na articulação entre língua e razão (abandono dos casos latinos, estrutura da oração em *nome, cópula e atributo*). Vieira adverte a reinauguração das bases filosóficas, que já faziam parte da tradição gramatical ocidental, assim como da ideia de uma gramática universal, já levantada no século XIII. O autor apresenta, comenta e contextualiza, de forma pormenorizada, gramáticas subsequentes ao direcionamento lógico-filosófico de Port-Royal ao tempo que faz um percurso historiográfico-analítico dessa produção, com destaque para discussão de políticas linguísticas implementadas à época, reformas oficiais no ensino e metodologias pedagógicas empreendidas. São apresentadas as gramáticas de i) Jerônimo Contador de Argote (1675-1749), da qual vale destacar a abordagem da variação linguística diastrática, diacrônica e de registro, além da inclusão do conceito de *idiotismo* para as estruturas diferentes da latina e ii) a gramática de Antônio José dos Reis Lobato (1721-1804), primeira obra oficial para o ensino do reino de Portugal e desvinculada dos jesuítas – ambas de transição entre a gramática latina e a renovação lógico-filológica. Vieira faz uma minuciosa reflexão sobre as políticas educacionais no Brasil colonial enfatizando aspectos pedagógicos como reformas políticas e educacionais, a produção gramaticográfica – de Bernardo de Lima e Melo Bacelar (1736-1787), Pedro José da Fonseca (1737-1816), Jerônimo Barbosa (1737-1816), Frei Caneca (1779-1825), Filipe Benicio (1818-1878) e José de

Noronha (1824-1890) – além de advertir a inexistência de uma produção gramaticográfica que considerasse a realidade linguística nacional.

Essa realidade linguística do Brasil é tratada no **sétimo capítulo**, intitulado *Abordagem científica e gramatização brasileira*, cujo foco é a produção de gramáticas brasileiras escritas por brasileiros. Vieira aponta a mudança de concepção de gramática de arte para ciência e informa a permanência da *fonologia*, *morfologia* e *sintaxe* como a tríade que orientará a produção das gramáticas no século XX. Para ilustrar esse processo de mudança, o autor apresenta obras que inauguram o pensamento gramatical brasileiro, com destaque para a gramática de Júlio Ribeiro (1881), tomada como precursora do método cientificista histórico-comparativo (rompe com o método racionalista) e primeira a preocupar-se com a variedade brasileira do português, embora oscilando entre a chamada “aceitação evolutiva” ao reconhecer usos distintos e a “restrição normativa” ao interditar usos brasileiros com julgamento de *erro vulgar*, *pecado*. O autor apresenta, ainda, as gramáticas de João Ribeiro (1860-1934), Maximiano Maciel (1866-1923) e Ernesto Carneiro Ribeiro (1839-1920) apontando que, embora essas gramáticas tratassem sobre fatos da língua brasileira, a partir do ponto de vista de brasileiros, tinham como baliza terminológica e norma de referência o português europeu, continuando a tradição iniciada com o latim.

No **oitavo** capítulo, *Panorama da gramatização do português no século XX*, é apresentado um refinado apanhado da produção gramatical do século XX (e início do século XXI), em uma robusta unidade, com ênfase para a reflexão acerca da manutenção epistemológica da tradição normativa em momento anterior e posterior à recomendação da *Nomenclatura Gramatical Brasileira* (NGB), a partir do perfilamento de obras da época. O autor aponta e ilustra a diversidade terminológica e hierárquica existente antes da NGB (a partir das gramáticas de Eduardo Carlos Pereira (1855-1923), Mendes Fradique (1893-1944), Firmino Costa (1869-1939) e Said Ali (1861-1953). Na opinião do autor, a NGB passa a constituir-se como o direcionador organizacional e

terminológico da tradição gramatical, o que implicou alguns pontos negativos como o “aprisionamento terminológico” conduzindo à limitação da reflexão, crítica e debates gramaticais satisfatórios acerca das teorizações linguísticas. Vieira não deixa de discutir a forte e imediata presença da NGB na gramatização brasileira posterior como ditadora de um “modelo” de gramática. São analisadas em minudência as gramáticas dos autores Napoleão de Almeida, Rocha Lima, Arthur Tôrres, Gladstone de Melo, Domingos Cegalla, Cunha e Cintra, Evanildo Bechara, todas continuadoras de uma filiação greco-romana e a partir das quais o autor diagnostica haver uma continuidade da naturalização dos objetos teóricos da GT, transformados em objetos observacionais, assim como atenta para a dupla função assumida pelas gramáticas ao descrever e prescrever a língua. O autor aponta o deslocamento do papel do gramático daquele que produz conhecimentos sobre a língua para aquele que interpreta e comenta o saber institucionalizado oficialmente.

Por fim, no **nono capítulo**, *Paradigma tradicional de gramatização (PTG)*, é coroada a ideia defendida ao longo da obra de que as gramáticas (da antiguidade à contemporaneidade) foram modeladas a partir do *paradigma tradicional de gramatização* enquanto direcionador paradigmático próprio e unitário. O autor retoma, discute e adota a noção de paradigma científico de Thomas Kuhn (1998), partindo de uma reflexão epistemológica não positivista (desfazendo a dicotomia entre ciência e senso comum) e situando o conhecimento gramatical como legítimo (no sentido de científico) e passível a “rupturas epistemológicas”, com destaque para as atuais gramáticas dos linguistas. Estas são apontadas como exemplos de deslocamento teórico-metodológicos que, apesar de incorporarem traços de orientações diversas, mantêm, em muito, orientações da tradição, sobretudo no que se refere ao arcabouço teórico-terminológico. O autor chega a conclusões importantes como a defesa do conhecimento gramatical como estatuto teórico próprio e como um paradigma científico, assim como que as novas bases para a produção de gramática não

constituem, necessariamente, uma “revolução científica”, mas uma “revolução do fazer gramatical”. O ponto alto do capítulo é a apresentação dos traços constitutivos do paradigma tradicional de gramatização (compreendido como dogmas) que recobrem gramáticas greco-latinas desde Dionísio até as atuais gramáticas normativas e sua manutenção. Merecem destaque, por fim, dois pontos defendidos pelo autor em relação à discussão das gramáticas contemporâneas dos linguistas: i) embora se reconheça que estas empreenderam deslocamentos teórico-metodológicos a partir do reconhecimento da insuficiência de fundamentos teóricos e taxonômicos da GT, não os substituíram, assim naturalizando o aparato descritivo e taxonômico da tradição gramatical na descrição do português brasileiro e ii) o modelo destas gramáticas se afasta, em muito, de um modelo pedagógico, motivo que favorece a manutenção do modelo didático-pedagógico tradicional.

Parece-me desnecessário o pedido de desculpas do autor por possíveis imprecisões, incompreensões e lacunas, considerando a amplitude da proposta e a compreensão de que tratar de aspectos tão distantes no espaço e no tempo, inevitavelmente, exige escolhas e possíveis saltos. Por fim, resta-nos dizer que a reconstrução historiográfica empreendida na obra *A gramática tradicional: história crítica*, de Francisco Eduardo Vieira, propõe inovação ao seu campo teórico ao demonstrar a existência do *paradigma tradicional de gramatização*, constituindo o grande feixe de traços compartilhados na produção gramaticográfica luso-brasileira em movimentos de continuidades, descontinuidades, intersecções e deslocamentos desse conhecimento gramatical – ampliando de forma significativa as reflexões em torno do conhecimento gramatical e do ensino de língua portuguesa na contemporaneidade. O exaustivo trabalho credencia a produção como obra de referência na reconstrução crítica da gramática tradicional e é recomendada – já tendo sido citada em diversos trabalhos de pares e renomados estudiosos – dado o ineditismo, o fôlego, a precisão

das informações, o nível de discussões e reflexões empreendidas, a originalidade, e, sobretudo, a contribuição à área.

Referências

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas, SP: UNICAMP, 1992.

BAGNO, M. **Gramática: passado, presente e futuro**. Curitiba: Aymar, 2009.

BORGES NETO. **A naturalização da gramática tradicional e seu uso protocolar**. Texto de conferência proferida no VIII Congresso da ABRALIN, Natal, RN, 02 fev 2013.

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. *In: Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola, 2006 [1987]. p. 34-101. INL, 1979.

KOERNER, K. Questões que persistem em Historiografia Linguística. **Revista da ANPOLL**, n. 2, p. 45-70, 1996. DOI <https://doi.org/10.18309/anp.v1i2.240>

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 1998[1962].

ROBINS, R. H. **Pequena história da linguística**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico; Brasília: INL, 1979.

VIEIRA, F. E. **Gramáticas brasileiras contemporâneas do português: linhas de continuidade e movimentos de ruptura com o paradigma tradicional de gramatização**. Tese de Doutorado (Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

VIEIRA, F. E. **A gramática tradicional: história crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018. 255 p.

Resenha recebida em: 30.06.2021

Resenha aprovada em: 17.12.2021