

ALFA
Revista de Linguística

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Reitor

Sandro Roberto Valentini

Vice-reitor

Sergio Roberto Nobre

Pró-Reitor de Pesquisa

Carlos Frederico de Oliveira Graeff

Apoio:

PROPe
Pró-Reitoria de Pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

ALFA
Revista de Linguística

ISSN 1981-5794 (ONLINE)

Alfa	São Paulo	v.61	n.3	p.469-690	2017
------	-----------	------	-----	-----------	------

Alfa: Revista de Linguística
UNESP – Univ Estadual Paulista,
Pro-Reitoria de Pesquisa
Rua Quirino de Andrade, 215
01049-010 – São Paulo – SP
alfa@unesp.br

Editora responsável
Rosane de Andrade Berlinck

Editoria Executiva
Erotilde Goreti Pezatti
Luciane de Paula
Odilon Helou Fleury Curado
Roberto Gomes Camacho

Revisão Geral
Ana Carolina Freitas Gentil Cangemi

Assessoria Técnica
Ana Paula Menezes Alves

Diagramação
Eron Pedroso Januskevitz

Assessoria de Informática
Luiz Borges

Capa
Adriana Bessa Damman

Conselho Editorial

Ângela Cecília Souza Rodrigues (USP), Ataliba Teixeira de Castilho (USP), Bento Carlos Dias da Silva (UNESP), Christian Hudelot (CNRS), Christian Lehmann (Universität Erfurt), Daniel Leonard Everett (University of Manchester), Dermeval da Hora (UFPB), Diana Luz Pessoa de Barros (USP), Edair Gorski (UFSC), Eduardo Calil (UFAL), Esmeralda Vailati Negrão (USP), Ester Miriam Scarpa (UNICAMP), Fábio Lopes da Silva (UFSC), Freda Indurski (UFRS), Gladis Massini Cagliari (UNESP), Helena Hatsue Nagamine Brandão (USP), Ieda Maria Alves (USP), Ingedore G. V. Koch (UNICAMP), Jacques Fontanille (Université de Limoges), Jacyntho Luís Brandão (UFMG), João Azenha Júnior (USP), João Wanderlei Geraldi (UNICAMP), John Lachlan Mackenzie (ILTEC), John Robert Schmitz (UNICAMP), José Borges Neto (UFPR), Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP), Kees Hengeveld (Universidade de Amsterdã), Laurent Danon-Boileau (Paris V – CNRS), Leda Bisol (PUC-RS), Leonor Scliar Cabral (UFSC), Lúcia Teixeira (UFF), Luiz Carlos Travaglia (UFU), Maria Beatriz Nascimento Decat (UFMG), Maria Bernadete Marques Abaurre (UNICAMP), Maria Helena de Moura Neves (UNESP), Maria Luiza Braga (UFRJ), Maria Margarida Martins Salomão (UFJF), Maria Marta Pereira Scherre (UnB), Mariângela Rios de Oliveira (UFF), Renata Coelho Marchezan (UNESP), Roberta Pires de Oliveira (UFSC), Rosemary Arrojo (State University of New York), Sérgio de Moura Menuzzi (UFRGS), Seung Hwa Lee (UFMG), Sírio Possenti (UNICAMP), Vera Lúcia Paredes Pereira da Silva (UFRJ), Zélia de Almeida Cardoso (USP).

Revisores da versão em Língua Inglesa

Solange Aranha (UNESP), Melissa Alves Baffi Bonvino (UNESP), Alvaro Luiz Hattner (UNESP), Celso Fernando Rocha (UNESP), Aداuri Brezolin (Universidade Metodista de São Paulo) e Deusa Maria de Souza Pinheiro Passos (USP).

Publicação quadrimestral/Quarterly publication

Alfa: Revista de Linguística / Universidade Estadual Paulista. – Vol. 1
(1962)–. – São Paulo : UNESP, 1962–

Quadrimestral

A partir de 2014 a publicação passa a ser apenas *Online*.

ISSN eletrônico: 1981-5794

Ficha catalográfica elaborada pela equipe da Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp – Araraquara.

Os artigos publicados na Alfa: Revista de Linguística são indexados por:

The articles published in Alfa: Revista de Linguística are indexed by:

BLL – Bibliography of Linguistic Literature; CLASE – Cich-Unam – Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades; Francis Database; IBZ – International Bibliography of Periodical Literature in the Humanities and Science Galé; LLBA – Linguistic and Language Behavior Abstracts; MLA – International Bibliography; ProQuest; SciELO – Scientific Eletronic Library Online

APRESENTAÇÃO

A Alfa encerra seu volume de 2017, apresentando aos leitores oito artigos, frutos inéditos do trabalho de pesquisadores brasileiros e estrangeiros. O conjunto dos textos se organiza, para além da especificidade de objeto e abordagem de cada um, em três subgrupos.

Abrem este número dois artigos voltados para a análise de fenômenos de natureza morfossintática e morfossemântica em espanhol e em purépecha (língua nativa do México), respectivamente. No primeiro deles, Sánchez, Jaichenco e Sevilla apresentam e discutem os resultados de um experimento que visou medir a possível influência de fatores sintáticos (ordem de constituintes) e semânticos (leitura distributiva) sobre o processamento da concordância em espanhol. A concordância é fenômeno largamente investigado em variedades do espanhol e do português, mas sobretudo na perspectiva da produção. O estudo das autoras o explora na perspectiva da percepção, concluindo pela interação dos fatores no processamento da concordância.

O estudo sobre o purépecha, por sua vez, focaliza os usos e valores advindos do sufixo *-perani*, que pode ser agregado aos numerais. Maldonado, autora do estudo, mostra que tais numerais produzem uma leitura definida dos sintagmas nominais que integram. O papel desse afixo no sistema de referência se destaca pela ausência de artigo definido em purépecha. Para além da descrição do purépecha, a análise revela uma organização que contrasta com aquela de línguas europeias, contribuindo, em uma possível e desejável perspectiva contrastiva, para uma melhor compreensão dos processos de referência que operam na linguagem.

Um segundo subconjunto de quatro artigos se articula em torno do eixo comum do discurso, explorando diferentes objetos, questões e abordagens teórico-metodológicas. Santos e Rodrigues discutem a relação entre os modos de apropriação do discurso de outrem e a expressão de posicionamentos ideológicos por meio da análise de notícias veiculadas nos jornais *Diário de Pernambuco* e *Jornal do Commercio* a respeito do então candidato à presidência Eduardo Campos. Assumem a perspectiva do Círculo de Bakhtin para analisar o posicionamento do sujeito-jornalista frente ao seu objeto de enunciação.

É esse mesmo olhar teórico que é adotado por Fuza, em seu estudo sobre a heterogeneidade da escrita acadêmica. Tomando como hipótese a não pertinência de uma concepção corrente quanto à homogeneização da escrita acadêmico-científica, a autora analisa artigos científicos brasileiros relativos às várias áreas de conhecimento. Conclui que tanto estratégias e elementos objetivos quanto subjetivos estão presentes nos textos de todas as áreas, mas que tal presença se relativiza por uma gradação de maior subjetividade em textos de Humanas e menor subjetividade em textos de outras áreas.

Soares explora o diálogo de diferentes linguagens na construção de sentidos, particularmente de persuasão, ao analisar escolhas linguísticas e imagéticas aplicadas na produção de duas capas do jornal popular *Super Notícia*. Por meio de um estudo de caso, fundamentado nos pressupostos da Análise Crítica do Discurso e da Multimodalidade, o autor reafirma a relevância e necessidade de considerar a interação multimodal, que tanto serve para criar discursos explícitos ou implícitos a serviço de ideologias.

O quarto artigo que tem por foco o discurso se propõe a investigar o papel de conectores na “co-construção de imagens identitárias”, escolhendo como objeto específico de estudo o emprego da conjunção *mas* em debates eleitorais. Adotando como base teórica o Modelo de Análise Modular do Discurso, Cunha interpreta o efeito do emprego do *mas* nesse processo, identificando dois tipos de manobras discursivas: de ataque ao adversário (*heteroataque*) e de ataque ao próprio candidato (*autoataque*).

Finalizando este número, temos dois artigos que compartilham a temática da relação entre língua(gem) e ensino-aprendizagem. O texto de Ninin e Magalhães resulta da análise de um *corpus* de discussões sobre suas práticas didático-pedagógicas, por parte de professores participantes de um projeto de formação. Com base nas propostas da “língua da colaboração crítica no desenvolvimento da agência” e da Pesquisa Crítica de Colaboração, as autoras discutem como os participantes manifestam seu posicionamento a respeito de suas práticas, permitindo identificar um processo de transformação na direção de uma “prática profissional responsiva”.

O artigo de Oliveira, que fecha esta edição, traz para discussão o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Esse campo ainda oferece muitos desafios a educadores e linguistas, em particular no que se refere ao desenvolvimento da recepção e da produção oral. A isso se alia a expansão no desenvolvimento e utilização de aplicativos, plataformas, portais com fins educacionais, recursos que colocam o aprendiz como agente principal do processo. Nesse contexto, a autora propõe-se a avaliar como se caracterizam e qual a potencial efetividade de portais educacionais de língua inglesa, em particular aqueles destinados à aprendizagem de inglês com fins específicos.

Com este conjunto de textos, somados àqueles publicados nos dois outros números de 2017, a Alfa reafirma seu compromisso com a divulgação de pesquisas de alta qualidade, sintonizadas com os recentes desenvolvimentos e questionamentos de nossa área.

Como esse trabalho é um esforço que depende de muitos, é momento de agradecer a confiança dos autores, a dedicação generosa dos avaliadores, o interesse dos leitores e a numerosa equipe técnica que torna possível, com extrema competência, a publicização dos nossos três números anuais. De todos vocês depende a continuidade de nosso periódico.

Que tenham todos uma proveitosa leitura e que nossa parceria se mantenha e consolide ainda mais em 2018.

Rosane de Andrade Berlinck

SUMÁRIO / CONTENTS

ARTIGOS ORIGINAIS/ORIGINAL ARTICLES

- Orden, distributividad y atracción en la producción de la concordancia
Order, distributivity and attraction during agreement production
María Elina Sánchez, Virginia Jaichenco e Yamila Sevilla479

- Los numerales definidos del Purépecha
Definite numerals in Purepecha
Violeta Vázquez Rojas Maldonado501

- Discurso jornalístico e a suposta imparcialidade: os modos de apropriação do discurso de outrem como indicativos de posicionamentos ideológicos
The presumed impartiality of journalistic discourse: ideological positioning in appropriating the discourse of others
André Cordeiro dos Santos e Siane Gois Cavalcanti Rodrigues525

- Objetivismo/subjetivismo em artigos científicos das diferentes áreas: a heterogeneidade da escrita acadêmica
Objectivism/subjectivism in scientific articles from different fields: the heterogeneity of academic writing
Ângela Francine Fuza545

- Análise do jornal popular Super Notícia sob enfoque crítico e multimodal
Analysis of *Super Notícia* popular newspaper through a critical and multimodal perspective
Leonardo Antonio Soares.....575

- O papel dos conectores na co-construção de imagens identitárias: o uso do *mas* em debates eleitorais
The role of connectors in the co-construction of identity images: the use of the *mas* in electoral debates
Gustavo Ximenes Cunha599

- A linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência de professores de Ensino Médio em serviço
The language of critical collaboration in High School teachers' agency development
Maria Otília Guimarães Ninin e Maria Cecília Camargo Magalhães625

- O uso de portais educacionais no ensino-aprendizagem de inglês para fins específicos
The use of English educational portals in ESP teaching and learning
Flávia Medianeira de Oliveira653

▪ ÍNDICE DE ASSUNTOS	673
▪ <i>SUBJECTS INDEX</i>	675
▪ ÍNDICE DE AUTORES / <i>AUTHORS INDEX</i>	677
▪ NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS	679

ARTIGOS ORIGINAIS /
ORIGINAL ARTICLES

ORDEN, DISTRIBUTIVIDAD Y ATRACCIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE LA CONCORDANCIA¹

María Elina SÁNCHEZ*
Virginia JAICHENCO**
Yamila SEVILLA***

- **RESUMEN:** Varios estudios han comprobado que factores de distinta naturaleza (semánticos, morfológicos y sintácticos) afectan el cómputo de la concordancia sujeto-verbo durante la producción de oraciones en numerosas lenguas, entre ellas el español (BOCK; MILLER, 1991; FRANCK; VIGLIOCCO; NICOL, 2002; HARTSUIKER et. al., 2003; HASKELL; MACDONALD, 2003; VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; SEMENZA 1995; entre otros). Los objetivos de este trabajo fueron: a) investigar la influencia del orden lineal de constituyentes, explotando la relativa flexibilidad del español; b) indagar si una variable semántica, como es la lectura distributiva, y una variable morfológica, como es la manipulación del número de sustantivo interfiriente, son factores que afectan el procesamiento de la concordancia. Se diseñó un experimento utilizando una tarea de descripción de imágenes con preámbulos en los que se manipuló el orden del sujeto de la oración (preverbal o postverbal), el tipo de preámbulo (sintagmas nominales con lectura distributiva y no distributiva) y el número del sustantivo interfiriente (singular-plural). Los resultados mostraron un efecto principal del Número del sustantivo interfiriente, del Tipo de preámbulo y del Orden lineal de los constituyentes: se produjeron más errores de concordancia sujeto-verbo cuando la oración presentaba una asimetría en el número de los sustantivos (N1 Singular- N2 Plural), los sintagmas tenían una lectura distributiva y el orden era Sujeto-Verbo. Los resultados presentados parecen indicar que factores sintácticos, semánticos y morfológicos interfieren en conjunto en el procesamiento de la concordancia en español y apoyan los postulados de los modelos interactivos de producción de la concordancia. Además, aportan evidencia a un modelo general de procesamiento en el que los distintos factores funcionan como claves para la recuperación de la información en el cómputo de la concordancia (BADECKER; KUMINIAK, 2007).
- **PALABRAS-CLAVE:** Psicolingüística. Producción de oraciones. Concordancia. Orden lineal. Distributividad. Español.

* Universidad de Buenos Aires (UBA), Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires – Argentina. mesanchez@filo.uba.ar

** Universidad de Buenos Aires (UBA), Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires – Argentina. vjaichenco@filo.uba.ar

*** Universidad de Buenos Aires (UBA), Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires – Argentina. ysevilla@filo.uba.ar

¹ CONICET - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

Introducción

El fenómeno de la concordancia ha sido estudiado desde diferentes ramas de la Lingüística y la Psicolingüística. Así, entre otras cuestiones los lingüistas han debatido acerca de cómo se implementa el cómputo, en qué momento de la formulación de una oración ocurre y qué diferencias existen entre las lenguas. Desde comienzos de 1990, la Psicolingüística ha abordado experimentalmente algunos de los problemas que se venían debatiendo en la teoría. En lo que respecta específicamente a la producción del lenguaje, el interés inicial fue investigar bajo qué circunstancias los hablantes cometen errores de concordancia e intentar explicar esos errores en el marco de los modelos de procesamiento de oraciones, siguiendo el camino iniciado por Fromkin (1973) y Garrett (1975) para otros errores de habla. Poniendo el énfasis en distintos aspectos de la evidencia, los modelos de producción de oraciones se dividen entre los que apoyan la idea de que la información fluye exclusivamente hacia adelante y aquellos que aceptan, en alguna medida, el flujo bidireccional. Los primeros consideran que la activación se propaga desde el nivel del mensaje al nivel fonológico, pasando por un nivel gramatical, de manera serial y encapsulada (BOCK; LEVELT, 1994). Para estos modelos la concordancia ocurre en el nivel gramatical y es inmune a la influencia semántica y morfofonológica. En cambio, los modelos interactivos (BATES; MACWHINNEY, 1989; BADECKER; KUMINIAC, 2007; DELL, 1986; MACDONALD; PEARLMUTTER; SEIDENBERG, 1994; STEMBERGER, 1985; TANENHAUS et al. 1995) asumen que, durante el procesamiento de formulación de una oración, hay posibilidad de concurrencia de información de diferentes fuentes. Así, la semántica, la morfología y la fonología podrían interactuar con la sintaxis, incluso tratándose de un proceso de naturaleza eminentemente sintáctica como es la concordancia.

Atracción

Los errores que han sido especialmente explotados en la investigación de la concordancia sujeto-verbo son los *errores de atracción* (QUIRK et al., 1972). En los errores de atracción, la concordancia se produce entre el verbo principal de la oración y un sustantivo denominado local o interfiriente (N2), en lugar de establecerse entre el verbo y el sustantivo núcleo del sujeto (N1), tal como se puede ejemplificar en (1):

- (1) **La etiqueta* (N1) *de las botellas* (N2) *son rojas*.

Los experimentos sobre concordancia fueron diseñados para probar si los procesos de concordancia en el nivel sintáctico son influidos por las representaciones de los niveles semánticos y morfofonológicos. El panorama sigue siendo conflictivo. Algunos estudios establecen que la concordancia se mantiene encapsulada y aislada de información no-sintáctica (BOCK; EBERHARD, 1993; BOCK; EBERHARD; CUTTING, 2004;

BOCK; MILLER, 1991; RODRIGUES, 2006), en cambio otros proponen que factores semánticos y/o morfofonológicos interfieren en el procesamiento sintáctico de la concordancia (VIGLIOCCO; FRANCK, 1999; VIGLIOCCO; HARTSUIKER, 2002; VIGLIOCCO et al., 1996, entre otros). En los siguientes apartados presentaremos los antecedentes más relevantes que evidencian el rol de los factores sintácticos, semánticos y morfológicos durante la producción de la concordancia en diferentes lenguas.

Factores semánticos y morfológicos

En los estudios experimentales de la producción de la concordancia se ha mostrado que factores de distinta naturaleza acentúan la tendencia a cometer errores de atracción, lo que hace pensar que esos factores intervienen durante el cómputo de la concordancia. En este sentido, se ha investigado si factores de naturaleza semántica, como por ejemplo la representación conceptual del número (o numerosidad del referente), podrían afectar el procesamiento sintáctico (BOCK et al., 2001). Específicamente, se estudió si la lectura distributiva de los sintagmas nominales genera interferencia en el cómputo de la concordancia, ya que existe la posibilidad de relacionar el núcleo del sujeto con una única instancia de un referente (*single token*) o a varias (*multiple token*), en función de la naturaleza semántico-pragmática. Distintos estudios han referido un consistente efecto de la distributividad en diferentes lenguas (EBERHARD, 1999, para inglés; RODRIGUES, 2006; para portugués: VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; GARRETT, 1996, para español, francés y holandés; VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; SEMENZA, 1995, para italiano, entre otros).

Algunos autores atribuyeron el efecto de distributividad obtenido en las lenguas romances a las características particulares de las lenguas: la riqueza morfológica, la posibilidad de sujeto post-verbal y el sujeto nulo. La hipótesis es que en estas lenguas la información gramatical de número del sujeto no siempre estaría disponible rápidamente, por lo que el número del verbo sería especificado con base de información conceptual, proveniente del nivel del mensaje. Luego de esto, la concordancia entre el sujeto y el verbo se especifica. Así, el efecto semántico estaría determinado por una interferencia del número conceptual proveniente del nivel del mensaje en la computación de la concordancia. Entonces, en las lenguas con morfología rica este efecto es provocado por una incongruencia entre la información gramatical de número del sujeto y la información de número del verbo (VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; SEMENZA, 1995; VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; GARRETT, 1996). La explicación ofrecida por los autores es que la morfología verbal sería altamente informativa, lo que es interpretado como indicio de que la información de número del verbo es definida directamente del nivel del mensaje.

El efecto de distributividad en general fue encontrado junto a un efecto de asimetría singular-plural de los sustantivos que aparecen dentro del sintagma de determinante. Aquí la incidencia de la riqueza de la morfología en el tamaño del efecto semántico

juega un rol determinante y dos hipótesis intentan explicar esta interacción. Por un lado, la *hipótesis maximalista* (VIGLIOCCO et al., 1996) sostiene que las lenguas con morfología rica podrían ser más susceptibles a la influencia del número conceptual, gracias a la penetración del significado en el procesamiento de la concordancia. Los errores de concordancia, de esta manera, son posibles debido a la interacción entre los diferentes niveles en el sistema de producción del habla. Por otro lado, la *hipótesis minimalista* (EBERHARD; CUTTING; BOCK, 2005) predice que las lenguas con morfología flexiva rica son menos sensibles al número nocional o semántico dado que los morfemas flexivos filtrarían el efecto del significado relacionado con el número (ANTÓN-MÉNDEZ; HARTSUIKER, 2010; FOOTE; BOCK, 2011; LORIMOR et al., 2008; SÁNCHEZ; SEVILLA; JAICHENCO, 2013). Esta hipótesis sostiene que la interferencia de los factores semánticos y/o morfofonológicos se establece en niveles anteriores o posteriores al cómputo de la concordancia. De esta manera, se preserva la autonomía del formulador sintáctico en el procesamiento de la concordancia. En este sentido, específicamente para explicar los efectos relacionados con la semántica, estas hipótesis establecen que el *input* que el codificador recibe de la estructura conceptual es restringido al uso en el nivel del mensaje. La solución encontrada por las hipótesis minimalistas al ubicar la interferencia semántica y la morfofonológica en un estadio anterior o posterior respectivamente al del cómputo de la concordancia, no parece ser compatible con la evidencia translingüística. Diferentes estudios encontraron, por un lado, una extensa influencia conceptual en la construcción de la concordancia de número y también de género (BOCK; NICOL; CUTTING, 1999; EBERHARD, 1999; VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; GARRETT, 1996; VIGLIOCCO et al., 1995; VIGLIOCCO; FRANCK, 1999; HARTSUIKER, et al., 2003; entre otros), lo que confirma que la codificación gramatical no puede permanecer aislada de las estructuras conceptuales.

Factores sintácticos

La teoría sintáctica ha puesto su interés en determinar los aspectos sintácticos del fenómeno de la concordancia, especialmente en marcos teóricos como los propuestos por la teoría formal (CHOMSKY, 1995, 2001) que proveen modelos de las condiciones estructurales que rigen la concordancia. Puntualmente, en lo que respecta al rol de los factores sintácticos en la concordancia, los estudios experimentales generaron un número de conclusiones que se sintetizan a continuación. En primer lugar, la codificación sintáctica implica una representación abstracta en la cual las palabras están organizadas jerárquicamente antes de su linearización. En segundo lugar, la atracción es sensible a la proximidad estructural en la estructura sintáctica, esto es, el lugar que ocupa el sustantivo interfiriente en la jerarquía tiene influencia en la generación de errores de atracción. Así, los sustantivos más bajos en una estructura arbórea generan menos interferencia que los sustantivos más altos (Por ejemplo, **la correa de los perros del verdulero son*

azules vs. la correa del perro de los verduleros es azul. La primera condición genera más errores que la segunda, pese a la proximidad lineal con el verbo en esta última). En tercer lugar, los sustantivos interfirientes que son internos al sujeto e internos al predicado no interfieren de la misma manera, sugiriendo que la ramificación izquierda y derecha pueden estar involucradas diferentemente en la atracción (BOCK; MILLER, 1991; FRANCK; VIGLIOCCO; NICOL, 2002; FRANCK et al., 2006; FRANCK et al., 2010; RODRIGUES, 2006; SÁNCHEZ; SEVILLA, 2013; SÁNCHEZ; JAICHENCO; SEVILLA, 2014; VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; SEMENZA, 1995; VIGLIOCCO; NICOL, 1998). Sin embargo, la interpretación propuesta para los datos está basada en un análisis muy amplio de la estructura sintáctica, y no se establece un marco teórico fino que dé cuenta plenamente de la atracción.

Pocos estudios se han ocupado del rol del orden de los constituyentes de la oración. Así, en la mayoría de los estudios que investigaron la atracción en la producción de oraciones, los preámbulos o ítems experimentales fueron construidos en el orden sujeto-verbo, donde todo el sintagma de determinante (que incluye el sustantivo núcleo y el o los sustantivos interfirientes) siempre es producido antes del verbo. Para evaluar separadamente la cuestión de la distancia lineal y sintáctica, Vigliocco y Nicol (1998) pidieron a los participantes que formularan una pregunta a partir del preámbulo que habían escuchado, lo que llevaría a producir en primer lugar al verbo. En los preámbulos manipularon el número del sustantivo núcleo del sujeto y del interfiriente. A pesar de que encontraron un efecto de atracción de número, con más errores cuando el N1 aparecía en singular y el N2 en plural, no verificaron un efecto del orden lineal del sustantivo núcleo en relación al verbo, lo que permite cuestionar la idea de que el elemento más próximo al verbo interfiere en la concordancia.

Siguiendo esta línea, Franck y colaboradores (2006) discutieron la cuestión del orden lineal, a partir de un análisis que incorpora presupuestos del minimalismo y adoptando un abordaje derivacional para la formulación de una oración. En un abordaje de este tipo, cuando se computa una oración, múltiples representaciones intermedias reflejarían una derivación cíclica de la oración. Para los autores, estas representaciones intermedias se presentan en formato de árbol que especifica relaciones jerárquicas entre los nodos sintácticos (relaciones de dominancia) y también envuelven diferentes órdenes lineales (relaciones de precedencia). Para Franck y colaboradores, entonces, es necesario analizar la derivación de la oración para verificar si en algún momento el sustantivo interfiriente interviene linealmente entre el sujeto y el verbo. De esta manera, reinterpretaron los datos de Vigliocco y Nicol (1998) presentados anteriormente, ya que atribuyen que tanto en las oraciones interrogativas como en las declarativas, hay un momento en el cual el sustantivo interfiriente plural estaría entre el sujeto y el nodo de la concordancia. Según este análisis, el contraste entre ambos tipos de oraciones no permite excluir un efecto de linealidad, entendida en términos de precedencia lineal.

Objetivos

En este trabajo nos enfocaremos en un factor sintáctico poco estudiado en la literatura, el orden lineal de los constituyentes de la oración, y lo pondremos en relación con un factor semántico (distributividad) y uno morfológico (número del sustantivo interfiriente). Este trabajo se propone, por un lado, investigar la influencia del orden lineal de constituyentes, explotando la relativa flexibilidad de nuestra lengua, y por el otro, indagar si una variable semántica, como es la lectura distributiva, y una variable morfológica, el número del sustantivo interfiriente, son todos factores que afectan el procesamiento de la concordancia.

Nuestro diseño experimental intentará aportar datos a la discusión acerca de la modularidad en la producción del lenguaje, ya que se manipuló, al mismo tiempo, información de diferentes niveles de procesamiento, y además, pretendemos dar una respuesta unificada a la evidencia encontrada desde un modelo de procesamiento del lenguaje más general.

Descripción general del experimento

Diseñamos un experimento en el que se ha estudiado el patrón de errores de concordancia sujeto-verbo y de respuestas omitidas en la producción de oraciones del español. Se utilizó una tarea de descripción de imágenes con preámbulos en los que se manipuló el Número del sustantivo interfiriente (singular-plural), el Tipo de preámbulo (lectura distributiva del sujeto - lectura no distributiva) y el Orden de los constituyentes (sujeto antepuesto - sujeto pospuesto al verbo).

Método

Participantes

Participaron del experimento 15 sujetos hablantes nativos del español: 4 hombres y 11 mujeres. El rango de edad fue entre 18 y 40 años (con una Media de 26.93 años y un desvío típico (DT) de 7.6). Todos los participantes tenían secundario completo (Media de escolaridad de 15.53 años; DT 1.72). Todos los participantes firmaron un consentimiento por escrito.

Materiales

Los ítems experimentales consistían en una imagen que representaba un preámbulo complejo formado por un Determinante, un sustantivo (N1), un Sintagma Preposicional

(SP) que incluía otro sustantivo (N2 o interferiente). Las imágenes eran en blanco y negro y se coloreó el objeto con el que debían comenzar a producir la oración (sustantivo núcleo del sujeto o N1).

Se manipularon las siguientes variables: Número de N2 (Singular-Plural), Tipo de preámbulo (distributivo - no distributivo) y Orden lineal de los constituyentes (sujeto antepuesto - sujeto pospuesto). Así, se crearon 8 condiciones divididas en 2 listas. A cada sujeto se le administró una lista que contenía 64 *targets* y 16 *ítems de relleno* o fillers. En la Tabla 1 se muestran ejemplos de una oración en las 8 condiciones experimentales.

En las listas de estímulos, cada dos ítems *targets*, surgía un ítem de relleno. Los *fillers* fueron construidos en las dos condiciones experimentales de orden lineal, pero los dos sustantivos que aparecían en la oración (núcleo del sujeto e interferiente) estaban siempre en plural (por ejemplo, *Los vestidos de las mujeres son amarillos* o *Son azules las polleras de la niñas*). De esta manera, los sujetos, a lo largo del experimento, fueron forzados a producir oraciones en plural.

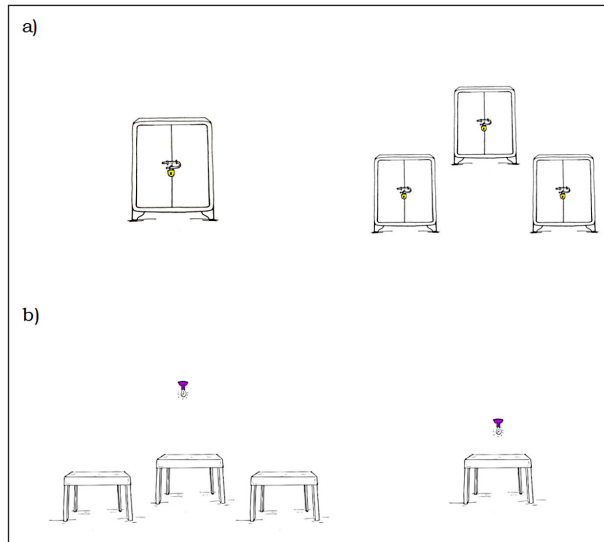
Tabla 1 – Ejemplos de preámbulos experimentales

Condición	Preámbulo
N2Sing-D-SV	<i>El candado (N1) del armario(N2) es amarillo</i>
N2PI-D-SV	<i>El candado de los armarios es amarillo</i>
N2Sing-ND-SV	<i>La luz de la mesa es violeta</i>
N2PI-ND-SV	<i>La luz de las mesas es violeta</i>
N2Sing-D-VS	<i>Es amarillo el candado del armario</i>
N2PI-D-VS	<i>Es amarillo el candado de los armarios</i>
N2Sing-ND-VS	<i>Es violeta la luz de la mesa</i>
N2PI-ND-VS	<i>Es violeta la luz de las mesas</i>

N1: Sustantivo núcleo del sujeto
 N2: Sustantivo interferiente
 Sing: Número Singular
 Pl: Número Plural
 D: Lectura distributiva
 ND: Lectura No distributiva
 SV: orden sujeto-verbo (sujeto antepuesto)
 VS: orden verbo-sujeto (sujeto pospuesto)

Fuente: Elaboración del autor.

Figura 1 – Ejemplos de los dibujos utilizados



Fuente: Elaboración del autor.

Procedimiento

Los participantes fueron evaluados individualmente sentados frente a la pantalla de una computadora. Se diseñó una tarea de producción de oraciones a partir de un dibujo presentado en el centro de la pantalla. Cada ítem experimental estaba compuesto por dos dibujos que aparecían uno seguido del otro. En la primera pantalla aparecía un dibujo con la oración completa escrita arriba y los participantes debían leerla en voz alta. En la segunda pantalla aparecía el dibujo por 4 segundos y los participantes debían producir la oración comenzando por el sustantivo que estaba coloreado. Este segundo dibujo siempre pertenecía a una condición de número de N2 siempre diferente con respecto al primer dibujo. Cada dos ítems blancos, se insertó un ítem de relleno que siempre estaba en plural.

Para la clave del orden lineal, la instrucción fue que en la segunda pantalla debían respetar el orden oracional presentado en la primera. Si en la primera pantalla el orden de la oración escrita era SV, en la segunda debían comenzar por el sujeto de la oración. En cambio, si en la primera pantalla el orden era VS, en la segunda debían empezar a producir en primer lugar el verbo.

Antes de los ítems experimentales, los participantes pasaron por una etapa de entrenamiento en la que vieron los 48 dibujos en blanco y negro (16 con lectura distributiva, 16 con lectura no distributiva y 16 rellenos) para familiarizarse con el tipo de sintagma de determinante que debían producir. Luego comenzaba la etapa de la práctica

en la cual vieron cuatro ítems de práctica con el experimentador presente, y recibieron visual y oralmente las indicaciones de la tarea. También se les hizo correcciones. Cada participante fue evaluado en una sesión individual de 15 minutos.

Criterio de puntuación

Se estudió el patrón de errores de concordancia entre el sujeto y el verbo y el patrón de omisiones. Las oraciones fueron puntuadas siguiendo el siguiente criterio:

1) Respuestas correctas: cuando los participantes producían correctamente la oración a partir del dibujo y utilizaban la forma correcta del verbo.

2) Errores de concordancia: el verbo era producido con una marca de número incorrecta.

3) Omisiones: cuando no se realizó ninguna producción a partir del dibujo presentado en el tiempo estipulado.

Análisis de los datos

Se llevó a cabo un análisis de varianza por sujeto como factor aleatorio y, como medida dependiente, la transformación de la proporción de los errores de concordancia y las respuestas omitidas (JAEGER, 2008).

Resultados

El análisis de las respuestas arrojó que de un total de 960 respuestas, 870 fueron correctas (90.62%); 49 fueron errores de concordancia sujeto-verbo (5.1%) y 41 respuestas omitidas (4.27%). La Tabla 2 muestra las Medias y Desvíos Estándares, para cada condición experimental, de los errores y omisiones.

Tabla 2 – Media y desviación estándar por condición experimental de acierto-error y acierto-omisión

<i>Condición</i>	<i>Errores</i>		<i>Omisiones</i>	
	<i>Media</i>	<i>DS</i>	<i>Media</i>	<i>DS</i>
N2Sing-D-SV	7.60	.299	7.09	.288
N2PI-D-SV	4.09	.297	7.11	.327
N2Sing-ND-SV	7.60	.299	7.09	.288
N2PI-ND-SV	6.63	.307	6.25	.297
N2Sing-D-VS	7.60	.303	6.71	.288
N2PI-D-VS	5.88	.300	6.89	.305
N2Sing-ND-VS	7.60	.299	7.09	.288
N2PI-ND-VS	7.33	.299	7.08	.290

M: Media / DS: Desviación estándar

N1: Sustantivo núcleo del sujeto / N2: Sustantivo interferente

Sing: Número Singular / Pl: Número Plural

D: Lectura distributiva / ND: Lectura No distributiva

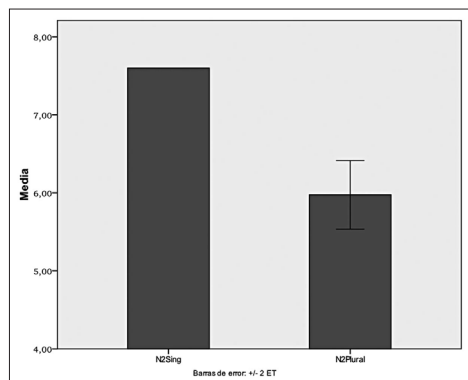
SV: orden sujeto-verbo (sujeto antepuesto) / VS: orden verbo-sujeto (sujeto pospuesto)

Fuente: Elaboración del autor.

Análisis de los errores de concordancia

El análisis de varianza mostró un efecto principal del Número de N2 ($F(1, 14) = 57.77, p = .000$) con más errores producidos por los participantes cuando el N2 aparecía en plural (ver Figura 2).

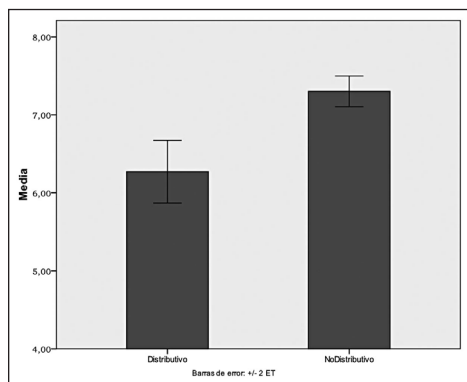
Figura 2 – Medias de acierto en función de número del sustantivo interferente (Singular vs. Plural)



Fuente: Elaboración del autor.

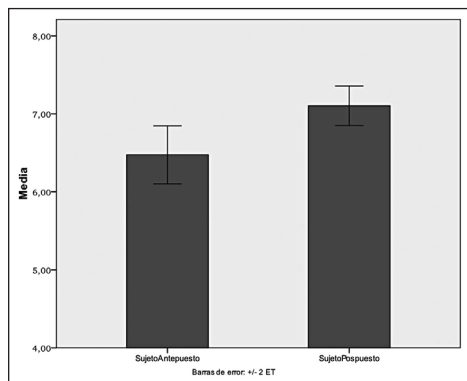
También arrojó un efecto principal para el Tipo de preámbulo ($F(1, 14) = 22.14$, $p = .000$) (ver Figura 3) y para el Orden lineal de los constituyentes ($F(1, 14) = 8.62$, $p = .003$) (ver Figura 4). Se produjeron más errores de concordancia cuando la oración tenía una lectura distributiva y el orden era Sujeto-Verbo.

Figura 3 – Medias de acierto en función del tipo de preámbulo (Distributivo vs. No distributivo)



Fuente: Elaboración del autor.

Figura 4 – Medias de acierto en función del orden sintáctico (sujeto antepuesto vs. sujeto pospuesto)

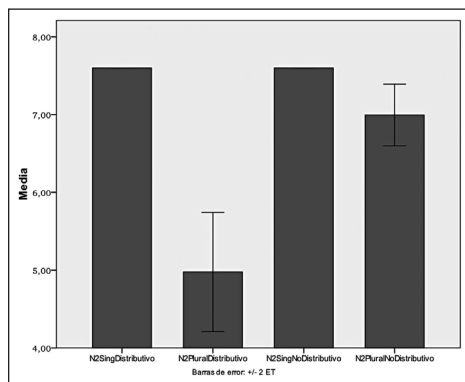


Fuente: Elaboración del autor.

Asimismo, se encontró una interacción entre el Número de N2 y el Tipo de preámbulo ($F(1, 14) = 22.14$, $p = .000$). El análisis post-hoc entre las condiciones mostró que las condiciones en las que el Número de N2 era plural y el preámbulo tenía una lectura distributiva se diferenciaban del resto de las condiciones. Además se

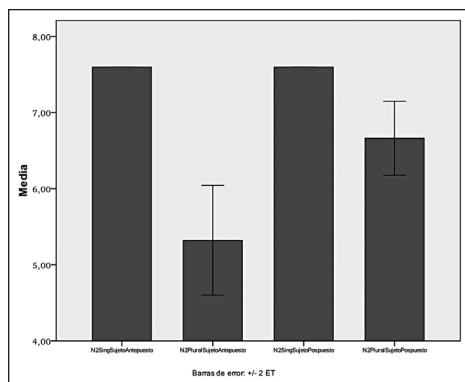
encontró una interacción entre el Número de N2 (a favor del plural) y el Orden lineal de los constituyentes (sujeto-verbo): $F(1, 14) = 8.62, p = .003$ (ver Figuras 5 y 6).

Figura 5 – Medias de acierto en función Tipo de preámbulo (Distributivo vs. No distributivo) y del Número del sustantivo interfiriente (Singular vs. Plural)



Fuente: Elaboración del autor.

Figura 6 – Medias de acierto en función orden sintáctico (sujeto antepuesto vs. sujeto pospuesto) y del Número del sustantivo interfiriente (Singular vs. Plural)



Fuente: Elaboración del autor.

Análisis de las Omisiones

El análisis de varianza no arrojó ningún efecto principal ni interacción significativa entre las variables estudiadas. Las omisiones se distribuyeron de manera homogénea entre las diferentes condiciones.

Discusión

Hemos presentado un experimento en el que se buscó elicitare errores de concordancia de número en oraciones con sujeto pre y postverbal, cuyo núcleo era un sustantivo que podía admitir o no una lectura distributiva. Los datos obtenidos intentan responder dos preguntas relacionadas con los factores que afectan el procesamiento de la concordancia durante la producción de oraciones. En primer lugar, el papel de la distributividad del núcleo del sujeto, un factor semántico, y, en segundo lugar, la influencia de la posición del sujeto (antepuesto o pospuesto al verbo de la oración).

Atracción y distributividad

Los datos de nuestro experimento arrojaron un efecto principal de *Número del sustantivo interfiriente o N2*. Esto es, los hablantes cometieron más errores de concordancia cuando el N2 aparecía en plural (y el N1 en singular). También hemos encontrado un efecto del *Tipo de preámbulo*, con más errores cuando el sintagma de determinante tenía una lectura preferencial distributiva. Es interesante destacar que la interacción entre estos dos factores también fue significativa. Este dato funciona como una clave para evidenciar que el efecto semántico aparece asociado a un efecto morfológico. En este sentido, la *hipótesis minimalista* y el modelo de producción de la concordancia de Eberhard, Cutting y Bock (2005) no lograrían explicar por qué en el conflicto para conciliar la marcación funcional y la marcación morfológica, el número conceptual logra imponerse y marcar a todo el sintagma nominal como plural –y transmitir consiguientemente ese rasgo al verbo. La preminencia del número conceptual en el momento de la marcación fonológica pone en evidencia que el nivel semántico interviene en el nivel gramatical manteniendo activa la información conceptual. Tal como predice la *hipótesis maximalista* (VIGLIOCCO et al., 1996), el español, una lengua con morfología rica, es proclive a recibir influencia del número conceptual proveniente del nivel del mensaje en la etapa en la que se computa la concordancia. Los datos de los efectos principales y la interacción encontrados en nuestro experimento sugieren cierta penetración de información de niveles anteriores (semánticos) durante la codificación gramatical y por lo tanto suman evidencia para los modelos interactivos de la producción de la concordancia.

Atracción y orden lineal de constituyentes

Al ser una lengua de orden relativamente flexible, el español permite estudiar experimentalmente si el orden lineal de los constituyentes influye en la producción de la concordancia. Los hablantes produjeron más errores cuando el orden era sujeto-verbo que cuando los ítems presentaban el orden inverso (verbo-sujeto). Además, se encontró

una interacción entre el Orden lineal de los constituyentes y el Número del sustantivo interfiriente (más errores en oraciones en orden sujeto-verbo y el N2 en plural). Estos datos sugieren que un sustantivo interfiriente en plural atrae en mayor medida cuando las construcciones se presentan el orden sujeto-verbo.

Franck y colaboradores (2006) presentan los datos de un experimento en el que se evaluó la precedencia lineal y la hipótesis del doble chequeo de rasgos de concordancia. En uno de los experimentos de su estudio evaluaron la diferencia entre estructuras en orden sujeto-verbo (SV) y orden verbo-sujeto (VS). En las segundas estructuras (VS), el sujeto permanece interno al sintagma verbal, no se produce el movimiento de ascenso del sujeto, por lo que no habría posibilidad de un efecto de intervención lineal que se traduciría en más errores. Además, dada la configuración sintáctica de estas oraciones, la concordancia se establecería por un simple chequeo de rasgos a través de la operación de *Agree* (concordancia). No sucede lo mismo con las estructuras con orden SV. En estas estructuras la derivación implica, en primer lugar, el movimiento del sujeto al especificador del nodo AgrS (donde se establece la concordancia con el verbo). En este movimiento hay un momento en el que el modificador del sujeto (aquí se encuentra el sustantivo interfiriente) interviene en términos de precedencia lineal entre el sustantivo núcleo del sujeto y AgrS, lo que afecta la concordancia con el verbo llevando a la producción de más errores. Además, en estas construcciones, la concordancia se da en dos momentos: en primer lugar, se realiza el chequeo de rasgos a través de la operación *Agree*, y luego, se produce un rechequeo de esos rasgos en la configuración especificador-núcleo. En este estudio se encontró un efecto del orden, con más errores en la condición SV (tal como se desprende de la explicación descrita anteriormente). Este resultado es compatible con la idea de que el orden, entendido en términos de precedencia lineal (y no en términos de orden superficial), es un factor que actúa en el procesamiento de la concordancia.

Los resultados presentados en nuestro experimento se alinean con esta explicación, donde se ponen en relación los aspectos estructurales específicos de la derivación de dos estructuras sintácticas diferentes con los rasgos morfológicos del sustantivo núcleo del sujeto y del sustantivo interfiriente. En otras palabras, siguiendo los postulados planteados por Franck et al. (2006), en la derivación de toda oración la concordancia se establece a través de la operación de *Agree* entre nodo de concordancia sujeto (*AgrS*) y el sujeto interno al sintagma verbal no movido (CHOMSKY 1995). En las oraciones con sujeto pospuesto al verbo, como por ejemplo *Es amarillo el candado* (N1) *de los armarios* (N2), el sustantivo interfiriente o N2 no interviene ni lineal ni jerárquicamente entre *AgrS* y el sustantivo núcleo del sujeto o N1 (*candado*), ya que se sitúa a la derecha tanto del N1 como del verbo y no provoca atracción (en esta condición casi no se evidenciaron errores del tipo: **Son amarillos el candado de los armarios*). En el siguiente Ejemplo (2) se muestra la descripción formal de la derivación de estas estructuras (VS) que sirve para graficar esta explicación anterior:

Ejemplo (2): *Es amarillo el candado del armario*

- a) [AgrS] [[el candado del armario] es amarillo]→ AGREE→
- b) [AgrS 3S [[el candado del armario] es amarillo]→ movimiento de V a AgrS→
- c) [AgrS es amarillo] [[el candado del armario] t]

Por el contrario, en preámbulos como *El candado de los armarios*, el movimiento del sujeto al lugar de Especificador del nodo de la concordancia sujeto, *AgrS*, arrastra también el movimiento del sustantivo interfiriente y el consecuente chequeo de concordancia. En esta configuración, el sustantivo interfiriente (*armarios*) interviene linealmente entre el sustantivo núcleo y el nodo *AgrS* y se genera la atracción. Los errores que se cometen en la producción de esta estructura son: **El candado de los armarios son amarillos*.

En síntesis, los efectos reportados (orden lineal, distributividad y número del sustantivo interfiriente), señalan que factores de diferente naturaleza se ponen en juego al momento de llevarse a cabo el cómputo de la concordancia en español y pueden interferir en el procesamiento. Esto significa que, a diferencia de lo que plantean los modelos estrictamente modulares, en la producción del lenguaje y, específicamente, en la concordancia, se admite la interactividad entre los niveles de procesamiento, particularmente entre el nivel semántico y el nivel sintáctico (FRANCK et al., 2008; VIGLIOCCO; HARTSUIKER, 2002). La evidencia reportada nos permite discutir el carácter discreto y encapsulado de los componentes en el sistema de producción de habla, pero dadas las características del diseño no aporta datos a la discusión acerca de la dirección del flujo de la información, en particular, si en el sistema hay retroalimentación de la información entre el nivel fonológico y el gramatical.

El conjunto de datos presentados puede ser interpretado en el marco de un modelo general de la concordancia en el que factores sintácticos, semánticos y morfológicos funcionan como claves para la recuperación de la información (BADECKER; KUMINIAK, 2007).

Concordancia y atracción en un modelo de procesamiento

Las teorías que ponen en el centro los mecanismos de procesamiento pueden brindar el marco unificado para dar cuenta de los fenómenos que acabamos de exponer. En este sentido, un modelo como el Modelo de Recuperación de la Memoria de Trabajo (*Working Memory Retrieval Model-WMRm*, de BADECKER; KUMINIAK, 2007) podría darnos una explicación unificada para los distintos efectos encontrados en nuestro trabajo. En términos generales, el modelo trabaja sobre la base de una búsqueda de elementos activos para ponerlos en relación y poder efectuar la producción. En este sentido, para el modelo tanto el orden lineal de los constituyentes como la información morfológica y semántica de los sustantivos del sujeto juegan un papel activo en la búsqueda y funcionan como guía durante el cómputo de la concordancia.

El *WMRm* plantea que sólo una cantidad limitada de información puede procesarse de forma simultánea (MCELREE; BEVER, 1989; LEWIS; VASISHTH; VAN DYKE, 2006). Como la producción del lenguaje es incremental, es decir, los hablantes planifican un fragmento de su mensaje antes de comenzar a hablar y continúan la planificación sobre la marcha, lo que garantiza velocidad y fluencia al habla, sólo una pequeña cantidad de información se puede mantener activa durante un tiempo determinado. Los elementos que se procesan más tardíamente en la oración pueden necesitar recuperar información de los elementos procesados anteriormente, lo que implica recuperar información que fue mantenida en la memoria de trabajo (MT). Por ejemplo, para establecer la relación de concordancia se debe recuperar un controlador, definido como el elemento que transmitirá los rasgos necesarios, y ponerlo en consonancia con otro elemento, el *target* u objetivo. Así, una vez que se ha producido o recuperado un sintagma nominal (o más generalmente, algún ítem marcado con rasgos Φ), este se mantiene activo en la MT (o al menos sus rasgos asociados). Luego, una vez que un ítem que requiere la selección de una forma de concordancia morfológica (por ejemplo, un verbo o un adjetivo) se recupera para la producción, se comienza una búsqueda en la MT de un antecedente que sea relevante (el controlador).

Siguiendo a Lewis y Vasishth (2005), se asume que el nivel de activación de los rasgos disminuye con el tiempo o, equivalentemente para nuestra propuesta, con la cantidad de material lingüístico de diferente tipo que se ha producido o recuperado durante un período muy corto de tiempo. Se supone que el procesador, que tiene que actuar bajo presión de tiempo y con fuertes restricciones de la memoria de trabajo, necesita una clara indicación de la naturaleza de los elementos que va a unir por medio de la operación de concordancia. En este sentido, tanto el orden lineal de los constituyentes de la oración como los rasgos morfológicos funcionan como claves en la recuperación y permiten elegir el sustantivo correcto. Sin embargo, seleccionar un controlador puede no ser una tarea directa si en el espacio de búsqueda hay más de un candidato que fue activado previamente. Esto significa que si se produce un sintagma de determinante en el que aparecen dos o más sustantivos, la búsqueda y la recuperación puede tornarse más complicada. Así, si un elemento interfiriente activo es lo suficientemente fuerte, la concordancia es más propensa al error, ya que sus propiedades morfosintácticas (y como veremos posteriormente las semánticas también) están fuertemente asociadas con una representación capaz de llevar adelante la concordancia (BADECKER; KUMINIYAK, 2007). En otras palabras, el sistema se encuentra con la posibilidad de recuperar múltiples candidatos como controladores de la concordancia o con la posibilidad de no recuperar ninguno. De esta manera, la oración se torna vulnerable a la atracción y aparecen los errores de concordancia (de número, en este caso).

Como hemos reportado, en las oraciones en las que el sujeto está pospuesto no aparecen errores de concordancia de número. En efecto, parece ser que en el orden lineal en el que el sujeto se encuentra pospuesto al verbo, los sustantivos del sujeto (núcleo e interfirientes) no están en una posición activa, y por lo tanto, de acuerdo con este modelo, no sirven como clave para guiar la búsqueda del controlador adecuado durante

el cómputo de la concordancia. Una pregunta importante para este tipo de enfoques tiene que ver con la definición de un interfiriente activo, ya que de esta manera se puede pensar qué clase de información se almacena en la MT y consecuentemente qué tipo de información es relevante para que el *parser* establezca la relación de concordancia. Y aquí tanto la marcación (por ejemplo, del plural) como la posición lineal podrían jugar un papel clave.

La mayor ventaja de considerar la atracción en el marco de un modelo de MT es que el procesamiento gramatical es implementado sobre la búsqueda de un controlador de la concordancia en una estructura abstracta posiblemente motivada por un mecanismo más general, como puede ser la similaridad. La información gramatical funciona sólo como un conjunto de claves que impulsan la búsqueda. En este sentido, la interferencia de factores semánticos, como la reportada en los sintagmas con lectura distributiva, podría ser explicada también en relación a la similaridad. La información semántica o de numerosidad conceptual podría funcionar también como una clave de búsqueda. Esto es, si se codifica el sustantivo núcleo del sujeto como plural por su semántica y luego aparece un sustantivo interfiriente gramaticalmente plural, la similaridad en la información de rasgos +plural puede llevar al sistema a producir un error de concordancia. En general, podemos ver que los datos son explicados en consonancia con un proceso más fino que entra en juego durante la concordancia donde la recuperación de un controlador de concordancia es requerida dentro de un contenido específico en la MT.

Este modelo permite explicar los distintos efectos encontrados en los estudios psicolingüísticos de la producción de la concordancia de número (y de género también), relacionando los factores semánticos, sintácticos y morfológicos con medidas de procesamiento en tiempo real. De esta manera, no cierra su valor explicativo a la cuestión de la interactividad de los niveles en la formulación de una oración, sino que tiene un poder interpretativo mucho más amplio.

Conclusiones

En este trabajo se han reportado datos sobre un factor sintáctico poco estudiado en las lenguas romances y nunca probado experimentalmente en el español. Hemos ofrecido diferentes explicaciones a los resultados encontrados desde distintas teorías de la producción del lenguaje y de la concordancia y también desde modelos sintácticos más teóricos. En conjunto, parece ser que el rasgo de plural del sustantivo interfiriente modula la atracción en niveles semánticos y sintácticos interfiriendo directamente en el cómputo y en el procesamiento de la concordancia entre el sujeto y el verbo en español. Además, tanto el rasgo plural como el orden lineal sujeto-verbo y la información semántica de los sustantivos núcleos del sujeto funcionan como claves para generar la búsqueda y establecer, luego, las relaciones de concordancia.

SÁNCHEZ, M.; JAICHENCO, V.; SEVILLA, Y. Order, distributivity and attraction during agreement production. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.479-499, 2017.

- *ABSTRACT: Several studies have found that factors of different nature (semantic, morphological and syntactic) affect the computation of subject-verb agreement during sentence production (BOCK; MILLER, 1991; FRANCK; VIGLIOCCO; NICOL, 2002; HARTSUIKER et. al., 2003; HASKELL; MACDONALD, 2003; VIGLIOCCO; BUTTERWORTH; SEMENZA 1995). The aims of this paper are: a) to investigate the influence of the linear order of constituents, exploiting the relative flexibility of Spanish; b) inquire whether a semantic variable, such as distributive reading, and a morphological variable, such as manipulation of the number of local noun, are factors that affect the processing of the agreement. We designed an experiment using an image description task with preambles in which the order of the subject of the sentence (pre-verbal or post-verbal), the type of preamble (nominal phrases with distributive and non-distributive reading) and the number of the local noun (singular-plural) was manipulated. The results showed a main effect of the local noun number, the type of preamble and the linear order of the constituents: more subject-verb agreement errors occurred when the sentence presented an asymmetry in the number of nouns (N1 Singular- N2 Plural), the phrases had a distributive reading and the order was subject-verb. The results seem to indicate that syntactic, semantic and morphological factors interfere together in the agreement processing in Spanish and support the postulates of the interactive models of agreement production. In addition, they provide evidence to a general processing model in which the different factors work as keys to the retrieval of information in the agreement computation (Badecker & Kuminiak 2007).*
- *KEYWORDS: Psycholinguistics. Sentence production. Agreement. Linear order. Distributivity. Spanish.*

REFERENCIAS

ANTÓN-MÉNDEZ, I.; HARTSUIKER, R. Morphophonological and conceptual effects on Dutch subject-verb agreement. *Language and Cognitive Processes*, Oxon, v.25, p.728-748, 2010.

BADECKER, W.; KUMINIAC, F. Morphology, agreement and working memory retrieval in sentence production: evidence from gender and case in Slovak. *Journal of Memory and Language*, Maryland Heights, v.56, p.65-85, 2007.

BATES, E.; MACWHINNEY, B. Functionalism and the competition model. En: MACWHINNEY, B.; BATES, E. (Ed.). *The crosslinguistic study of sentence processing*. Nueva York: Cambridge University Press, 1989. p.3-76.

BOCK, K.; EBERHARD, K. M. Meaning, sound and syntax in English number agreement. *Language and Cognitive Processes*, Oxon, v.8, p.57-99, 1993.

- BOCK, K.; LEVELT, W. J. M. Language production: grammatical encoding. En: GERNSBACHER, M. (Comp.). **Handbook of Psycholinguistics**. Nueva York: Academic Press, 1994. p.945-984.
- BOCK, K.; MILLER, C. Broken agreement. **Cognitive Psychology**, Maryland Heights, v.23, p.45-93, 1991.
- BOCK, K.; EBERHARD, K. M.; CUTTING, J. C. Producing number agreement: how pronouns equal verbs. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.51, n.2, p.251-278, 2004.
- BOCK, K.; NICOL, J.; CUTTING, J. C. The ties that bind: creating number agreement in speech. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.40, p.330-346, 1999.
- BOCK, K. et al. Some attractions of verb agreement. **Cognitive Psychology**, Maryland Heights, v.43, p.83-128, 2001.
- CHOMSKY, N. Derivation by phase. En: KENSTOWICZ, M. (Ed.). **Ken Hale: a life in language**. Cambridge: MIT Press, 2001. p.1-52.
- CHOMSKY, N. **The minimalist program**. Cambridge: MIT Press, 1995.
- DELL, G. S. A spreading activation model of retrieval in sentence production. **Psychological Review**, Washington, v.93, p.283-321, 1986.
- EBERHARD, K. M. The effect of conceptual number on the production of subject-verb agreement in English. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.41, p.560-578, 1999.
- EBERHARD, K. M.; CUTTING, J. C.; BOCK, K. Making syntax of sense: number agreement in sentence production. **Psychological Review**, Washington, v.112, n.3, p.531-559, 2005.
- FOOTE, R.; BOCK, K. The role of morphology in subject-verb number agreement: a comparison of Mexican and Dominican Spanish. **Language and Cognitive Processes**, Oxon, v.27, n.3, p.429-461, 2011.
- FRANCK, J.; VIGLIOCCO, G.; NICOL, J. L. Subject-verb agreement errors in French and English: the role of syntactic hierarchy. **Language and Cognitive Processes**, Oxon, v.17, n.4, p.371-404, 2002.
- FRANCK, J. et al. Object interference: the role of intermediate traces of movement. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.62, n.2, p.166-182, 2010.
- FRANCK, J. et al. The interplay of syntax and form in sentence production: a cross-linguistic study of form effects on agreement. **Language and Cognitive Processes**, Oxon, v.23, n.3, p.329-374, 2008.
- FRANCK, J. et al. Agreement and movement: a syntactic analysis of attraction. **Cognition**, Amsterdam, n.101, p.173-215, 2006.

- FROMKIN, V. **Speech errors as Linguistic evidence**. La Haya: Mouton, 1973.
- GARRETT, M. The analysis of sentence production. En: BOWER, G. (Ed.). **Psychology of learning and motivation**. Nueva York: Academic Press, 1975. v.9, p.133-177.
- HARTSUIKER, R. J. et al. Morphophonological influences on the construction of subject-verb agreement. **Memory and Cognition**, New York, v.31, p.1316-1326, 2003.
- HASKELL, T. R.; MACDONALD, M. C. Conflicting cues and competition in subject-verb agreement. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.48, p.760-778, 2003.
- JAEGER, T. F. Categorical data analysis: away from ANOVAs (transformation or not) and towards Logit Mixed Models. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.59, p.434-446, 2008.
- LEWIS, R. L.; VASISHTH, S. An activation-based model of sentence processing as skilled memory retrieval. **Cognitive Science**, Hoboken, v.29, p.1-45, 2005.
- LEWIS, R. L.; VASISHTH, S.; VAN DYKE, J. A. Computational principles of working memory in sentence comprehension. **Trends in Cognitive Science**, Langford, v.10, n.10, p.447-454, 2006.
- LORIMOR, H. et al. Agreement and attraction in Russian. **Language and Cognitive Processes**, Oxon, v.23, p.769-799, 2008.
- MACDONALD, M. C.; PEARLMUTTER, N. J.; SEIDENBERG, M. S. The lexical nature of syntactic ambiguity resolution. **Psychological Review**, Washington, v.101, p.676-703, 1994.
- MCELREE, B.; BEVER, T. The psychological reality of linguistically defined gaps. **Journal of Psycholinguistic Research**, New York, v.18, p.21-35, 1989.
- QUIRK, R. et al. **A grammar of contemporary English**. Londres: Longman, 1972.
- RODRIGUES, E. dos S. **Processamento da concordância de número entre sujeito e verbo na produção de sentenças**. 2006. 197f. Tesis (Doctorado en Letras) – Pontificia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2006.
- SÁNCHEZ, M. E.; SEVILLA, Y. La concordancia de número sujeto-verbo en la producción de oraciones del español: ¿efectos de distancia lineal o jerárquica? En: JAICHENCO, V.; SEVILLA, Y. (Coord.). **Psicolingüística en español: homenaje a Juan Seguí**. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, 2013. p.241-262. (Colección Saberes).
- SÁNCHEZ, M. E.; JAICHENCO, V.; SEVILLA, Y. Errores de concordancia sujeto-verbo en la producción de oraciones en español: el papel de la distancia lineal y de los modificadores. **PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica**, Buenos Aires, v.6, n.2, p.55-63, 2014.

SÁNCHEZ, M. E.; SEVILLA, Y.; JAICHENCO, V. Interferencias en la producción de la concordancia sujeto-verbo en el español: un estudio sobre el rol de los factores semánticos y morfológicos. **Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento**, Córdoba, v.5, n.3, p.15-23, 2013.

STEMBERGER, J. P. An interactive activation model of language production. En: ELLIS, A. (Ed.). **Progress in the psychology of language**. Londres: Erlbaum, 1985. v.1, p.143-186.

TANENHAUS, M. K. et al. Integration of visual and linguistic information in spoken language comprehension. **Science**, Washington, n.268, p.1632-1634, 1995.

VIGLIOCCO, G.; FRANCK, J. When sex and syntax go hand in hand: gender agreement in language production. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, v.40, p.455-478, 1999.

VIGLIOCCO, G.; HARTSUIKER, R. The interplay of meaning, sound and syntax in sentence production. **Psychological Bulletin**, Washington, v.128, n.3, p.442-472, 2002.

VIGLIOCCO, G.; NICOL, J. Separating hierarchical relations and word order in language production. Is proximity concord syntactic or linear? **Cognition**, Amsterdam, n.68, p.13-29, 1998.

VIGLIOCCO, G.; BUTTERWORTH, B.; GARRETT, M. F. Subject-verb agreement in Spanish and English: differences in the role of conceptual constraints. **Cognition**, Amsterdam, n.61, p.261-298, 1996.

VIGLIOCCO, G.; BUTTERWORTH, B.; SEMENZA, C. Constructing subject-verb agreement in speech: the role of semantic and morphological factors. **Journal of Memory and Language**, Maryland Heights, n.34, p.186-215, 1995.

VIGLIOCCO, G. et al. One or more labels on the bottles? notional concord in Dutch and French". **Language and Cognitive Processes**, Oxon, n.11, p.407-442, 1996.

Recibido en diciembre de 2016

Aceptado en julio de 2017

LOS NUMERALES DEFINIDOS DEL PURÉPECHA

Violeta Vázquez Rojas MALDONADO*

- RESUMEN: En purépecha (lengua aislada hablada en estado occidental de Michoacán, México) los numerales pueden presentarse con una marca final *-perani*. Este sufijo se ha descrito como colectivo y como distributivo. En este trabajo mostraré que las frases numerales con *-perani* tienen el significado de una frase nominal definida, pues sólo pueden aparecer en contextos en donde la cardinalidad del numeral es idéntica a la cardinalidad total del conjunto denotado por el sustantivo en la situación de uso. Además, las frases con *-perani* pueden tener usos anafóricos y no pueden emplearse para introducir por primera vez entidades en el discurso. La existencia de una marca explícita de definitud en los numerales contrasta con su total ausencia en las frases nominales sin numeral, pues, como se sabe, el purépecha es una lengua sin artículo definido. Hay algunas características en la distribución de los numerales con *-perani* que los hacen diferentes a los numerales con artículo definido de las lenguas europeas: los numerales con *-perani* pueden co-aparecer con demostrativos y no pueden funcionar como la coda de una expresión partitiva. Los numerales simples (sin *-perani*) pueden recibir interpretaciones indefinidas y partitivas, pero no pueden interpretarse como definidos.
- PALABRAS CLAVE: Numerales. Definitud. Maximalidad. Purépecha. Semántica.

Introducción

En el purépecha¹ (ISO 639: tsz) no existe un determinante propiamente “definido” o una marca asociada a la definitud *simple* (LYONS, 1999). Para referir a una entidad que previamente se ha introducido en el discurso, en esta lengua se emplean frases nominales escuetas (VILLAVICENCIO, 1996). También se emplean frases escuetas para referir a entidades que, sin haber sido mencionadas previamente, se pueden identificar en el contexto de uso al ser las únicas que satisfacen la descripción del nominal. Estas dos propiedades, que en la bibliografía se conocen como *familiaridad* y

* El Colegio de México (COLMEX), Ciudad de México - México. Profesora-Investigadora del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios. vazquezrojas@colmex.mx.

¹ El purépecha es una lengua sin filiación genética establecida, hablada en el estado de Michoacán, en el occidente de México. Hacia el 2015, el INEGI registra 141,177 hablantes de purépecha entre la población de tres años o más (LENGUAS..., 2015). Si bien los números brutos no nos pueden dar una idea de su estatus como lengua amenazada, todas las lenguas indígenas en México se encuentran en una situación de desventaja frente al español.

unicidad/maximalidad, respectivamente, son las que caracterizan a las frases nominales definidas simples.²

Las lenguas europeas occidentales suelen expresar la definitud simple por medio de artículos definidos. Otras lenguas emplean clíticos, afijos o cambios en el orden de los constituyentes de la frase nominal para marcar la definitud (DRYER, 2013). Finalmente, hay lenguas que no la marcan explícitamente, sino que la manifiestan en la frase nominal sin determinante, como el hindi, el ruso (DAYAL, 2012) o el purépecha. En este trabajo argumentaré que, mientras que la frase nominal definida en purépecha no tiene marca alguna, las frases nominales definidas con un numeral sí llevan una marca afijada a este último, que es el complejo sufijal *-perani*.^{3,4}

Las marcas de definitud suelen encontrarse en la adyacencia inmediata del sustantivo común, por lo que podríamos apresurarnos a decir que el purépecha no tiene una. Los numerales definidos del purépecha nos muestran que es posible que las marcas de definitud se asocien a proyecciones más complejas solamente. Esto apuntaría a que la definitud no sólo está sujeta a variación translingüística con respecto a los rasgos semánticos que la componen (ARKOH; MATTHEWSON, 2012; BARLEW, 2014; SCHWARZ, 2013), sino también con respecto a la proyección funcional donde se marca. Otro punto de interés que revisten los numerales definidos es que, mientras que la fuente histórica y composicional de las marcas de definitud nominal suele encontrarse en determinantes demostrativos (DE MULDER; CARLIER, 2011; DRYER, 2013), en los numerales del purépecha esto claramente no es el caso. La marca de definitud

² Las descripciones demostrativas, los pronombres y las descripciones posesivas también se consideran definidas, en el sentido de que las entidades a las que hacen referencia son altamente específicas e identificables. Aunque estoy de acuerdo con Wolter (2006) en que estos tipos de frase nominal definida se pueden asociar con la característica *unicidad/maximalidad* descrita arriba, a la vez aportan otro “ingrediente semántico” (como la deixis o el carácter relacional-posesivo) que las diferencia crucialmente de las descripciones definidas *simples* (LYONS, 1999). Otra diferencia entre la definitud simple y otros tipos de frases nominales definidas es que las primeras pueden carecer completamente de marca en determinadas lenguas, mientras que las descripciones demostrativas o posesivas, hasta donde tengo conocimiento, nunca se expresan con nominales escuetos.

³ He decidido llamarlo “complejo sufijal” porque es evidente que *-perani* no es un sufijo simple. La terminación *-ni* es sumamente productiva en purépecha, y no podemos saber a ciencia cierta cuándo se trata de un mismo sufijo polifuncional y cuándo estamos ante casos de homofonía. Hay, por ejemplo, un *-ni* “infinitivo” (afijado a bases verbales) y otro que, afijado a elementos nominales, marca caso objetivo. Estos dos *-ni* son muy probablemente homófonos. Los numerales con marcas distributivas también terminan con *-ni*: *t'á-echa-ni* ‘de a cuatro’, *tsimá-nta-ni*, ‘de a dos’. En esas terminaciones podemos distinguir la marca de plural *-echa*, lo que nos permite segmentar a *-ni* como un elemento aparte (VÁZQUEZ ROJAS, 2013). En la marca que nos ocupa, es posible segmentar la secuencia *-pera*, que también se encuentra en verbos de sentido recíproco. Esto es sólo una hipótesis que requiere posterior confirmación. Es difícil asignar una glosa al elemento *-ni* de los numerales distributivos y definidos, entre otras razones, porque estos sufijos numerales nunca aparecen sin *-ni*. Por lo anterior, optaré tratar la secuencia completa *-perani* como una sola marca.

⁴ La forma del complejo sufijal está sujeta a una leve variación dialectal. En la variante que nos ocupa, de Carapan (Cañada de los Once Pueblos), su forma es la que aquí consigno. En Puácuaro (de la zona lacustre) se expresa como *-peráraní*: así, lo que en Carapan es *t'aperani* en Puácuaro es *t'aperarani*, ‘los cuatro’. Monzón (1997, p. 59), al describir el purépecha de Angahuan (Sierra), habla de un sufijo de forma y distribución similar: *-paani*, lo que nos hace pensar que esta es la forma de la secuencia en esa variante. También hay variación entre bases numerales: *-perani* se realiza sólo como *-rani* en la base *tsimá*- ‘dos’, y como *-perani* en todas las demás. No he podido determinar si esto se debe a un requerimiento semántico de *pe-* o si es una alomorfia determinada arbitrariamente por la base. El numeral ‘uno’ es incompatible con la marca: **marani*, **maperani*. Este hecho es llamativo, pero su explicación queda fuera del alcance de este trabajo.

de los numerales purépechas, pues, abre más posibilidades acerca de las categorías asociadas a la definitud, y llama la atención sobre la posibilidad de encontrar estas marcas más allá del ámbito inmediato del sustantivo.

Las marcas de definitud en los numerales no son exclusivas del purépecha. Morales Lara (2006, p. 29) consigna su existencia, por lo menos, en tres lenguas mesoamericanas: el pocomam (SMITH-STARK, 1983 apud MORALES LARA, 2006) y en dos lenguas zapotecas -la del Istmo (PICKETT; BLACK; MARCIAL CERQUEDA, 2001) y la de Zoogocho (LONG; CRUZ, 2000).⁵ Al menos en lo que se puede ver en los brevísimos datos citados por Morales Lara, el sufijo *-a:l* con el que se expresa la definitud en los numerales del pocomam es formalmente muy distinto de lo que parece ser el determinante definido (*max*), mientras que en zapoteco del Istmo se recurre a una derivación parecida a la de los números ordinales (una modificación de la vocal final del numeral). Así, pues, el fenómeno de la definitud en los numerales no es un hecho idiosincrático del purépecha, pero ha sido poco explorado en las lenguas del mundo.

La argumentación de este trabajo está organizada de la siguiente manera: primero expongo los antecedentes sobre los numerales con *-perani* y sobre la expresión de la definitud en los numerales según se ha descrito en la bibliografía del purépecha. Después presento una sección metodológica en la que detallo cuáles son los criterios para identificar frases nominales definidas. En la siguiente sección presento estos criterios aplicados a los numerales con *-perani* y a los numerales simples, y concluyo que los primeros, y no los segundos, son los que reciben interpretaciones definidas. En la penúltima sección descarto que *-perani* sea una marca de colectividad. Por último, presento algunas diferencias de distribución entre las frases numerales con *-perani* y las frases numerales con artículo definido, como las del español.

Antecedentes: numerales con *-perani* y numerales definidos en purépecha

Las frases numerales con *-perani* han sido objeto de menciones someras en distintos textos y gramáticas, pero no contamos con un estudio exhaustivo de su distribución y significado. Nava (1996, p. 403), sin proponer un análisis explícito, traduce los numerales con *-perani* como expresiones que involucran colectividad, como se ve en los ejemplos de (1):⁶

- (1) “*tsimáarhani*, ambos, juntos los dos, *tsimárerani* ‘entre/a los dos’, [...] *taníperarani* ‘entre/a los tres’”.

(NAVA, 1996, p. 403).

⁵ Ambas referencias citadas por Morales Lara (2006, p. 29)

⁶ Abreviaturas empleadas: 1 primera persona; 1/2 primera o segunda persona, 3 tercera persona; ACC acusativo; ADT aditivo temporal de estado; ASER asertivo; COMP complementante; DEF definido; DEM demostrativo; DIST distributivo; EST estativo; EXCL exclusivo; FOC foco; HAB habitual; IND indicativo; INDEF indefinido; INSTR instrumental; OBJ caso objetivo; PAS pasado; PERF perfecto; PFVO perfectivo; PL plural; POSTP postposición; PRES presente; PROG progresivo; REC recíproco; REFL reflexivo; SUB modo subordinado; SUJ sujeto.

Foster (1969, p. 158) identifica al sufijo {pera} como un clasificador, al que le asigna el valor ‘en conjuntos de’, y ofrece los ejemplos que figuran en (2) (conservo la transcripción y traducción originales):

- (2) *ci-ma=pera-ni* ‘in two’s’, *ci-ma=pera-ra-ni* ‘to be in two’s’.
(FOSTER, 1969, p. 159).

Aunque Foster no lo llama “sufijo distributivo”, la glosa ofrecida sugiere esa interpretación.⁷ Si bien ambas glosas parecen remitir a grupos o colectividades, la traducción de Nava en (1) y la de Foster en (2), tienen implicaciones distintas: en la traducción “juntos” o “entre los N” de Nava se deja ver el requisito de que los individuos que conforman el grupo referido actúen conjuntamente en un mismo evento, mientras que en la de Foster lo que se desprende es que los grupos nombrados por el numeral con *-pera* son parte de una multiplicidad de grupos de la misma cardinalidad.

Monzón (1997, p. 59), al describir la variante serrana de Angahuan, menciona brevemente un sufijo *-paani*, que al parecer es la variante del sufijo *-perani* que aquí nos ocupa. Lo identifica con la función de “indicar el número de participantes superior a uno”, y consigna que este sufijo ya se atestigua desde el siglo XVI. Proporciona el ejemplo que reproduzco en (3), en el que la traducción ofrecida también apunta a un grupo de tres individuos actuando conjuntamente como participantes de un único evento:

- (3) *tanípaani-mpu=sī juáunku-t’i wakasī-ni*
 todos.tres-INSTR=FOC traer-PERF.PRES.3 vaca-ACC
 ‘Entre los tres se trajeron la vaca.’
(MONZÓN, 1997, p. 59).

De Wolf (1991, p. 93-94) no ofrece una glosa explícita del morfema, pero en sus traducciones consistentemente lo hace equivaler a una frase numeral definida del español, como se ve en el ejemplo (4):

- (4) *ka juchá siempre níarasī taníperani*
 ‘Por fin llegamos los tres.’
(DE WOLF, 1991, p. 93-94).

Respecto a la expresión de la definitud con frases numerales, Nava (1997, p. 17 apud VILLAVICENCIO, 2006, p. 76), reporta que cuando un nominal se combina con un numeral, el sufijo de plural en el sustantivo es opcional, pero si aparece, aporta sentido definido a la frase nominal. Chamoreau (2004, p. 7) coincide con este análisis,

⁷ La glosa de *-pera* en Foster (1969, p.159) es idéntica a la que ofrece para el sufijo numeral *-nta*, que, como se ha mostrado en Vázquez Rojas (2013), es un sufijo distributivo.

al afirmar que “en la cuantificación de unidades animadas, la marca de plural puede ser omitida”, y proporciona los ejemplos que muestro en (5) y (6) (respeto la transcripción y la glosa originales; el énfasis en este par de ejemplos y el siguiente es mío):

(5) **tsimani** waʔiti-**itʃa** waʔa-ʃa-ti-kʃi
dos mujer-PL bailar-PROG-ASER.3-3PL
‘Las dos mujeres bailan.’

(6) **tsimani** waʔiti waʔa-ʃa-ti- kʃi
dos mujer bailar-PROG-ASER.3-3PL
‘Dos mujeres bailan.’

(CHAMOREAU, 2004, p. 7).

Chamoreau (2004, p.8) explica que “[...] la ausencia de marca... en (6) [(20) en el original] remite a la voluntad del hablante de insistir sobre la indefinitud del término, mientras que la presencia de la marca en el enunciado en (5) [(19) en el original] indica claramente que las mujeres son definidas por los hablantes.” La misma situación se presenta cuando el numeral aparece en su forma pronominal, sin sustantivo: “El núcleo de un sintagma nominal definido (7) [(21) en el original] e indefinido (8) [(23) en el original] puede ser omitido. En el primer caso, la marca del plural será presente [...], en el segundo caso, habrá ausencia de la marca de plural.”

(7) **tsimani-icha** waʔa-ʃa-ti-kʃi
dos-PL bailar-PROG-ASER.3-3PL
‘Las dos bailan.’

(8) **tsimani** waʔa-ʃa-ti-kʃi
dos bailar-PROG-ASER.3-3PL
‘Dos bailan.’

(CHAMOREAU, 2004, p. 8).

En resumen, aunque no hay un estudio exhaustivo sobre la semántica de los numerales con *-perani* o de la co-ocurrencia de los numerales simples con marcas nominales de plural, en las descripciones previas del purépecha los numerales con *-perani* se consideran colectivos (NAVA, 1996) o distributivos (FOSTER, 1969). También se les traduce como numerales definidos (DE WOLF, 1991), aunque sin mostrar los argumentos que justifican esta equivalencia. Por otro lado, la expresión de la definitud en frases con numerales, ya sean adnominales o pronominales, se atribuye a la presencia de la marca de plural *-icha* (NAVA, 1996; CHAMOREAU, 2004). No se ha asociado explícitamente la marca *-perani* con la referencia definida de la frase numeral a partir de sus contextos de uso. En este trabajo mostraré los argumentos semánticos que permiten identificar a *-perani* con el significado de definitud. Una consecuencia de este análisis es que las frases numerales “simples” -es decir, sin *-perani*- sólo tienen interpretaciones

indefinidas, y en este aspecto nuestros resultados contradicen los análisis previos. Lo crucial es que, sin la marca *-perani*, la frase numeral no hace referencia a la suma máxima de individuos en un contexto.

Las frases nominales definidas: criterios para su identificación

Las frases nominales definidas *simples* (LYONS, 1999) se oponen tanto a las frases nominales indefinidas como a otro tipo de descripciones que se consideran definidas pero que aportan contenidos semánticos más específicos (como deixis o posesión). Esto ha llevado a discutir sobre exactamente cuál es la propiedad semántica básica que constituye la definitud simple. Aunque no hay un acuerdo al respecto, se han considerado primordialmente dos. La primera de estas propiedades es la de hacer referencia a entidades que son conocidas tanto por el hablante como por el oyente. Esta característica se conoce como *familiaridad* y es la responsable de que las frases nominales definidas no se empleen naturalmente para introducir entidades nuevas en el discurso, sino que, por el contrario, remitan a individuos que se mencionaron de antemano. La familiaridad es, pues, la propiedad que está en la base de los usos *anafóricos* de las frases nominales definidas (CHRISTOPHERSEN, 1939; HEIM, 1982; KAMP, 1981). Si una frase nominal refiere a una entidad conocida de antemano, es de esperarse que no aparezca en contextos existenciales, que tienen como propósito aseverar la existencia de una entidad y presentarla por primera vez. Es por eso que la descripción definida en (9b) es agramatical:

- (9) a. En el bazar de San Ángel había **un escritorio precioso**.
b. *En el bazar de San Ángel había **el escritorio precioso**.

Otros autores argumentan que la propiedad característica de las frases nominales definidas es la de hacer referencia *máxima* (SHARVY, 1980) o *inclusiva* (HAWKINS, 1978), es decir, una frase nominal definida refiere a la totalidad de las entidades que satisfacen la descripción del sustantivo, y es sobre esa totalidad que se aplica el predicado del que la frase nominal es argumento.⁸ Cuando la frase nominal es singular, el individuo al que refiere debe ser único en el contexto de uso (de ahí que a la “versión singular” de la inclusividad se la conozca como *unicidad*). Es por eso que la frase *el escritorio* es inadecuada en el contexto especificado en (10):

- (10) Contexto: En la entrada de una tienda de muebles de oficina, con varios escritorios visibles desde la vitrina, el encargado trata de hacer entrar a un potencial comprador:
– #Pase, **el escritorio** está en oferta.

⁸ La caracterización semántica aquí expuesta se puede extender a las frases nominales predicativas y otras no argumentales, pero no me detendré en eso.

La única interpretación para el enunciado del encargado de la tienda en (10) es que eligió una forma un tanto extraña de decirle al potencial comprador que la totalidad de los escritorios de la tienda están en oferta, pues, sin mayores restricciones contextuales, el oyente es incapaz de localizar un único objeto como referente de *el escritorio*. Ahora bien, supongamos que, exactamente en el mismo contexto, el dependiente usara (11) en lugar de (10):

(11) – Pase, **los escritorios** están en oferta.

La interpretación inmediata del oyente al oír (11) sería que la totalidad de los escritorios de la tienda están en oferta, y tendría mucha razón en expresar molestia si, al entrar, el dependiente le revelara que por *los escritorios* se refería únicamente a los dos escritorios del rincón, y que el resto de los escritorios de la tienda no tienen descuento.

Como se ve, en el ejemplo (11) *los escritorios* hace referencia a la totalidad de los escritorios del contexto (en este caso, los de la tienda), sin que éstos sean previamente conocidos o identificables por el oyente. Esto muestra claramente un caso en que la referencia definida no es necesariamente familiar, pero sí máxima o inclusiva.

Asumiremos estas dos propiedades (*familiaridad* y *maximalidad*) como características de la definitud simple, no porque con ello creamos que está resuelto el extenso debate teórico al respecto, sino porque ambas proporcionan un criterio claro para identificar si una determinada frase nominal es o no es definida, de acuerdo con su adecuación (o falta de ella) en un contexto. De este modo, cuando argumentamos que una frase nominal es (o no es) definida, lo hacemos con base en lo que los hablantes juzgan al encontrarla en un contexto determinado y si esos juicios son compatibles con las predicciones hechas por nuestra caracterización de la definitud como familiaridad y maximalidad.

Ahora bien, una nota sobre la recolección de la evidencia semántica: una frase nominal no será considerada definida simplemente porque el correlato de esa frase nominal en español o en inglés lleva artículo definido. Nos apegamos, pues, a la práctica aceptada en semántica de campo de no basar nuestro análisis en meras traducciones, sino en juicios de verdad y adecuación de las expresiones en sus correspondientes contextos (MATTHEWSON, 2004). La concepción que hemos adoptado de la definitud como referencia familiar y referencia máxima predice que las frases nominales definidas aparecerán en determinados contextos y serán rechazadas en otros contextos (por ejemplo, en contextos existenciales o en aquellos donde la referencia no comprende a un conjunto total). Para mostrar que una frase nominal es definida tiene que pasar ambos tipos de pruebas: ser aceptable donde se predice que será aceptable (evidencia positiva) y ser inaceptable en contextos donde se predice que será rechazada (evidencia negativa).⁹

⁹ Uso el término general de “aceptable/inaceptable” para cubrir varios casos en los que los hablantes rechazan una secuencia gramatical en determinado contexto. A veces, la oración se rechaza en un contexto por ser falsa. Pero hay otros casos menos claros, donde una oración en un contexto se rechaza porque algún contenido asociado a alguna de

Pruebas de definitud para las frases numerales del purépecha

Familiaridad: distribución en contextos existenciales

Debido a que una frase nominal definida presupone que su referente es conocido tanto para el hablante como para el oyente, no aparecerá en una construcción existencial, como explicamos en §3. Nuestra afirmación de que las frases numerales con *-perani* son definidas predice que serán juzgadas inaceptables si se emplean como argumentos de un predicado de existencia. Los siguientes ejemplos muestran que esta predicción es correcta:¹⁰

- (12) Contexto: El inicio de un cuento, donde se introducen por primera vez los personajes.

**Jarhástiksī má xanháru taniperani kúchi sapiraticha.*

jarha-s-ti=ksī ma xanharu **tani-perani** kuchi sapirati-echa
estar-PFVO-3.IND=3PL INDEF camino tres-DEF cochino pequeño-PL

Trad. lit.: *‘Había una vez los tres cochinitos’

En purépecha no hay una construcción exclusivamente existencial, pues, como pasa en muchas lenguas, las predicaciones existenciales se hacen empleando un verbo que también se puede usar como locativo. El verbo *jarhani* se puede emplear, pues, tanto para predicaciones del tipo ‘hay un *x* en *y*’ como para las locativas del tipo ‘un *x* está en *y*’. En (12), tratamos de minimizar esta posible ambigüedad con el contexto, en el que es claro que se introducen los referentes por primera vez, y no se está predicando de ellos una locación. En un contexto existencial las frases numerales con *-perani* no son aceptables, como se vio en (12), mientras que las frases numerales simples sí lo son, como se ve en (13):

- (13) *Jarhástiksī má xanháru tanímu kúchi sapiraticha.*

jarha-s-ti=ksī ma xanharu **tanímu** kuchi sapirati-echa
estar-PFVO-3.IND=3PL INDEF camino tres cochino pequeño-PL

‘Había una vez tres cochinitos’

sus expresiones no es adecuado o no está satisfecho en el contexto de uso propuesto. Esos casos “turbios” pueden deberse a fallos de presuposición o al disparo de inferencias no deseadas. Se pueden considerar casos de “infelicidad”, pero yo escogí describirlos con el término deliberadamente vago de “inaceptabilidad”, simplemente. Usaré el símbolo ‘#’ para marcar aquellas oraciones que son inaceptables en el contexto referido de uso, mientras que reservo el uso de ‘*’ para marcar las secuencias francamente agramaticales.

¹⁰ Los ejemplos míos consisten de cuatro líneas: la primera es una representación superficial, basada en la ortografía práctica adoptada en este texto. La segunda línea corresponde a una representación fonológica con cortes morfológicos. La tercera línea es la de glosa y, por último, presento una traducción libre o literal (en cuyo caso se indica). Los siguientes símbolos merecen explicación: /rh/ es un flap retroflejo [ɾ], /nh/ una nasal velar [ŋ]; /i/, es la vocal central alta [i]; /j/ representa una aspiración [h]; y /x/ corresponde a la fricativa postalveolar sorda [χ].

Familiaridad: referencia anafórica

La propiedad de familiaridad de las frases definidas las faculta para hacer referencias anafóricas, es decir, para recuperar entidades que han sido introducidas previamente en el discurso de manera explícita. Por lo tanto, si las frases numerales con *-perani* son definidas, deben ser capaces de hacer referencias anafóricas. El ejemplo (14), obtenido de la traducción directa de un pequeño pasaje discursivo, confirma esta predicción:

(14) a. *Jarhástiksĩ má xanháru tanĩmu kúchi sapiraticha.*

jarha-s-ti=ksĩ ma xanharu tanĩmu kuchi sapirati-echa
estar-PFVO-3.IND=3PL INDEF vez tres cochino pequeño-PL
'Había una vez tres cochinitos'

b. *Tanĩperanksĩ kútsapiraticha chkári jingóni ánychikwarsĩrempti.*

tani-perani=ksĩ kuchi sapirati-echa chkari jinkoni anchikwari-sĩrem-p-ti
tres-DEF=3PL cochino pequeño-PL madera INSTR trabajar-HAB.PAS-PAS-3IND
'Los tres cerditos eran carpinteros (trabajaban la madera).'

Las frases numerales simples (sin *-perani*) crucialmente, no hacen referencias anafóricas -lleven o no lleven marca de plural en el sustantivo- y esto las descarta como posibles expresiones definidas:¹¹

(15) a. *Jarhástiksĩ má xanháru tanĩmu kútsapiraticha.*

jarha-s-ti=ksĩ ma xanharu tanĩmu kuchi sapirati-echa
estar-PFVO-3.IND=3PL INDEF camino tres cochino pequeño-PL
'Había una vez tres cochinitos.'

b. *#Tanĩmuksĩ kútsapiraticha chkari jingónksĩ ánychikwarsĩrempti.*

tanĩmu=ksĩ kuchi sapirati-echa chkari jinkoni=ksĩ anchikwari-sĩrem-p-ti
tres=3PL.SUJ cochino pequeño-PL madera INSTR=3PL.SUJ trabajar-HAB-PAS-3IND
Trad. Lit: 'Tres cochinitos / tres de los cochinitos eran carpinteros'.

En (15b) la frase numeral simple *tanĩmu kuchi sapiraticha* (dejando aparte el clítico de concordancia de sujeto, que no es relevante en esta discusión), es incapaz de referir a la totalidad de tres cerditos que se introdujo con el existencial en (15a). Se puede interpretar sólo de dos maneras: (a) como un indefinido simple, en cuyo caso introduce tres cerditos nuevos en el discurso, distintos de los mencionados anteriormente, o (b) como un indefinido partitivo, que refiere a tres cerditos de una totalidad previamente

¹¹ Schwarz (2013, p.539) sostiene que algunas lenguas "dividen el trabajo" de la definitud en marcas distintas, de modo que una de las marcas –en sus datos, casi siempre son artículos– se especializa en referencias anafóricas (familiaridad) y la otra en referencias máximas (unicidad/maximalidad). Al primer tipo de artículos lo llama "artículo fuerte" y al segundo tipo "artículo débil". En tal caso, la capacidad anafórica sería una condición *sine qua non* de las frases con artículo fuerte, mas no de las encabezadas por artículos débiles.

mencionada pero en la que, crucialmente, hay más cerditos que esos tres. Ambas interpretaciones son inadecuadas en el contexto de (15) y, por lo tanto, la frase numeral simple en (15b) resulta en un enunciado infeliz.

El antecedente de una expresión anafórica no siempre es idéntico a la entidad descrita por la frase definida. También se pueden establecer relaciones anafóricas asociativas. En esos casos, una entidad introducida en el discurso implica la existencia de otras entidades (por ejemplo, partes de la entidad mencionada, o el productor de ese objeto), y las expresiones que refieren a estas entidades asociadas también son, de algún modo, anafóricas, pues remiten a un elemento relacionado con el discurso previo. El uso de una frase nominal definida se predice adecuado en este tipo de contextos – al contrario, por ejemplo, de las descripciones demostrativas, que no pueden hacer anáforas asociativas (HIMMELMANN, 1996, p. 210; HAWKINS, 1978, p. 149) –. De hecho, cuando existe duda sobre si una expresión es una marca de definitud simple o un determinante demostrativo, la capacidad de hacer referencias anafóricas asociativas se considera un indicio de definitud simple. Aunque no cabe duda de que los numerales con *-perani* no son demostrativos, vale la pena mencionar que son perfectamente capaces de aparecer en anáforas asociativas:¹²

- (16) *Intsíkuarestitsini ma bisikléta, peruksĩ tsimárani wirhipitarakuecha p'orhóntusti.*
 intsikuari-s-ø-ti=tsĩni ma bisikleta, peru=ksĩ
 regalar-PFVO-PRES-3IND=1.OBJ INDEF bicicleta pero=3PL.SUJ

tsima-rani wirhipitarakwa-echa p'orhontus-ø-ti
 dos-DEF llanta-PL agujerarse-PFVO-PRES-3IND
 'Me regalaron una bicicleta, pero las dos llantas están ponchadas'

- (17) *Xanháru jimbó xekurhintaska ma waxántskua, peruksĩ nu sesi jarhasti t'aperani jukántukuecha.*

Xanharu jimpo xe-kurhi-nt'a-s-ø-ka ma waxantskwa,
 camino POSTP VER-REFL-ADT-PFVO-PRES-1/2.IND INDEF silla
 peru=ksĩ no sesi jarha-s-ø-ti **t'a-perani** jukantukwa-echa.
 pero=3PL.SUJ no bien estar-PFVO-PRES.3.IND cuatro.IND pata-PL
 'Me encontré en la calle esta silla, pero las cuatro patas están descompuestas.'

¹² Los ejemplos de anáforas asociativas que presento corresponden a relaciones de una parte ('dos ruedas', 'cuatro patas') con un "todo", que es la entidad previamente introducida ('bicicleta', 'silla'). Las anáforas "parte-todo" son consideradas por Schwarz (2013, p.543) dentro de las que elegirían como marca el artículo "débil", si fuera el caso que en la lengua se diera esa dicotomía (v. nota 6), mientras que las anáforas asociativas que evocan al productor de la entidad mencionada se expresarían con el artículo "fuerte" (del tipo *Compré un libro. El autor es griego*). Nada impediría que los numerales simples y las frases nominales indefinidas aparecieran en este tipo de relaciones parte-todo, por lo que la anáfora asociativa no es una prueba que permita distinguir referencias definidas de indefinidas. Sólo se emplea para distinguir descripciones definidas de descripciones demostrativas (HIMMELMANN, 1996), y, en su caso, definidos "fuertes" de definidos "débiles" (SCHWARZ, 2013). En purépecha, ninguna de estas dos últimas oposiciones están en juego en el análisis de *-perani*, pero pongo el ejemplo para mostrar que los numerales con esta marca tienen el comportamiento esperado de una frase nominal definida simple y regular.

En suma, en esta sección presenté tres indicios empíricos que nos permiten afirmar que las frases numerales con *-perani* refieren a entidades familiares para el hablante y el oyente: (i) no pueden aparecer en construcciones existenciales en las que por primera vez se introduce una entidad (nueva) en el discurso; (ii) pueden establecer relaciones anafóricas directas, (iii) pueden establecer relaciones anafóricas asociativas. A continuación mostraré que, además de cubrir el requisito semántico de *familiaridad*, las frases numerales con *-perani* hacen referencias máximas, otro síntoma inequívoco de la definitud simple.

Maximalidad

Una frase nominal definida puede referir a entidades que no se han mencionado previamente, pero que estén presentes en el entorno inmediato o mediato de la situación de habla (HAWKINS, 1978). En tal caso, el requisito de uso de una frase nominal definida es que la entidad referida corresponda a la totalidad de entidades que cumplen con la descripción aportada por el nominal (como en el ejemplo 18). Este requisito, dicho sea de paso, también se debe cumplir en las frases nominales que hacen referencias anafóricas (“familiares”), por lo que algunos estudiosos (KADMON, 1990) apoyan la idea de que es la *maximalidad* y no la familiaridad la característica primordial que distingue a las frases nominales definidas. El siguiente ejemplo, adaptado del original en inglés de Gillon (2015, p. 187) lo muestra claramente:

(18) Vi un caribú y seis osos. Maté a los osos, #pero uno se escapó.

En la segunda oración de la secuencia en (18), la frase nominal definida *los osos* hace referencia a la totalidad de seis osos que se mencionaron en la oración precedente. La frase nominal es, pues, anafórica. Pero además, su referencia es máxima, lo que se aprecia porque la continuación *pero uno se escapó* es infeliz en un contexto en el que ya se ha dicho que el hablante mató la totalidad de los osos.

En español, ya sabemos de antemano que *los osos* es una frase nominal definida, y el ejemplo (18) nos confirma que su referencia es, como es de esperarse, máxima. Pero ¿qué hay de una expresión para la que no sabemos a ciencia cierta si marca definitud o no lo hace? El razonamiento es: si puede hacer referencias *no máximas*, es decir, si se puede usar en un contexto en el que su referencia no abarque la totalidad de las entidades que cumplen con la propiedad descrita en el nominal, entonces *no será definida*, pues la maximalidad es un requisito *sine qua non* de la definitud.

Los siguientes ejemplos muestran que los numerales con *-perani* hacen referencias máximas y no son adecuadas en contextos donde la referencia no es máxima. La evidencia es, pues, negativa: el hablante juzga como inaceptables las frases con *-perani* en contextos en los que el pretendido antecedente tiene una cardinalidad mayor a la señalada por la base del numeral con *-perani*. En (19a) se introduce por primera vez

en el discurso un conjunto de tres cochinitos. En (19b) este conjunto se retoma en su totalidad mediante el numeral *taniperani*. En (19c) se intenta recuperar sólo parcialmente el conjunto introducido en (19a), mediante el numeral *tsimarani*, pero el hablante juzga la oración inaceptable. Esto se explica porque la cardinalidad del antecedente es mayor, es decir, *tsimarani kuchi sapiratiecha* no refiere a la totalidad del conjunto de tres cerditos que sería su antecedente:

- (19) a. *Jarhástiksī má xanháru tanímu kúchi sapiráticha.*
 jarha-s-ø-ti=ksī ma xanharu tanimu kuchi sapirati-echa
 estar-PFVO-PRES-3.IND=3PL INDEF VEZ tres cochino pequeño-PL
 ‘Había una vez tres cochinitos.’
- b. *Taníperanksī kútsapiráticha chkári jingóni áchikwarsirempti.*
tani-perani=ksī kuchi sapirati-echa chkari jinkoni anchikwari-sirem-p-ti
 tres-DEF=3PL cochino pequeño-PL madera INSTR trabajar-HAB.PAS-PAS-3IND
 ‘Los tres cerditos eran carpinteros (trabajaban la madera).’
- c. *#Tsimáranksi kútsapiráticha chkári jingóni áchikwarsirempti.*
tsima-rani=ksī kuchi sapirati-echa chkari jinkoni anchikwari-sirem-p-ti
 dos-DEF=3PL cochino pequeño-PL madera INSTR trabajar-HAB.PAS-PAS-3IND
 Lectura buscada: ‘Dos (de los) cerditos eran carpinteros.’

El siguiente ejemplo muestra un caso similar, pero los individuos referidos, en lugar de ser introducidos verbalmente en el discurso, están a la vista del hablante, a quien se le presentó visualmente la siguiente situación (Fig. 1):

Figura 1 – Situación A



Fuente: Bruening (2012).

(20) *Yúperanksi nanáksapicha waxákatixati*
yu-perani=ksĩ nanaka sapi-echa waxaka-ti-xa-ti
 cinco-DEF=3PL.SUJ niña pequeño-PL sentarse-EST-DUR-3IND
 ‘Las cinco niñas están sentadas.’
 FALSO en Situación A

(21) *#T’áperanksi nanáksapicha waxákatixati*
t’a-perani=ksĩ nanaka sapi-echa waxaka-ti-xa-ti
 cuatro-DEF=3PL.SUJ niña pequeño-PL sentarse-EST-DUR-3IND
 ‘Las cuatro niñas están sentadas.’
Comentario del hablante: “No, porque estarías como no contando una.”
 Propone (22) en su lugar.

(22) *Jarhásti yúmu nanáksapicha, ka t’ámuksi waxákatixati*
 jarha-s-ti=ksĩ yumu nanaka sapi-echa¹³
 estar-PFVO-3IND=3PL.SUJ cinco niña pequeño-PL
 ka t’amu=ksĩ waxaka-ti-xa-ti
 CONJ cuatro =3PL.SUJ sentarse-EST-DUR-3IND
 ‘Hay cinco niñas y cuatro están sentadas.’
Comentario del hablante: “Así sería.”

La primera oración, con *yuperani*, es juzgada falsa, pues no es el caso que las cinco niñas de la situación estén sentadas. Pero tampoco podría hacerse referencia a las cuatro niñas que sí lo están usando el numeral ‘cuatro’ con el sufijo *-perani*. Según el comentario del hablante, esto es como “no contar una de las niñas”, lo que está en consonancia con el requisito de que el numeral con *-perani* abarque la totalidad de entidades que son niñas en esa situación. Una manera aceptable y verdadera de describir la situación es la que se presenta en (22), donde, como se ve, ambos numerales son indefinidos: el primero (*yumu* ‘cinco’) porque aparece en un contexto existencial, señalando la existencia de cinco niñas, y el otro, *t’amu* ‘cuatro’ porque hace referencia parcial a un conjunto previamente mencionado, es decir a cuatro de las cinco niñas que se presentaron en la oración anterior, de las que se predica -con verdad- que están sentadas.

Otra manera de probar que una frase nominal hace referencia a una suma máxima de individuos consiste en sujetarlas a la prueba de consistencia (LÖBNER, 1985). Cuando una frase nominal es capaz de referir a conjuntos distintos de entidades, puede aparecer como argumento de predicados que expresen propiedades contradictorias, porque en cada caso referirá a un conjunto diferente. Esto se aprecia en una frase nominal indefinida

¹³ Los numerales ‘simples’ se pueden segmentar en una raíz, que es la que aparece en todas las formas derivadas (definidas, distributivas y distributivas-locativas) y una terminación *-mu*. Como explicaré en la sección N, los numerales así formados tienen interpretación indefinida. En un trabajo anterior glosé este morfema como un operador de suma, pero para los propósitos de este trabajo la glosa específica es irrelevante. Lo importante es que los numerales terminados en *-mu* no pueden tener interpretaciones definidas, pero sí indefinidas.

del español, como *tres cochinitos son trabajadores* y *tres cochinitos son flojos*. Dado que en cada oración coordinada la frase numeral *tres cochinitos* puede hacer referencia a un conjunto distinto de cochinitos, la coordinación no es contradictoria. Ahora bien, en cualquier conjunto sólo hay un (sub-)conjunto máximo, es decir, sólo un conjunto puede corresponder a la totalidad de las entidades en un determinado contexto. Una frase nominal definida, por lo tanto, no puede referir en cada ocurrencia a conjuntos distintos y, en consecuencia, las frases nominales definidas con predicados opuestos arrojan una contradicción: la coordinación #*Los tres cochinitos son trabajadores* y *los tres cochinitos son flojos* es una contradicción porque, en contraste con *tres cochinitos*, la frase numeral definida *los tres cochinitos* no refiere a conjuntos distintos en cada aparición. Cuando no estamos seguros sobre el estatus de definitud de una frase nominal, podemos someterla a esta prueba: si se genera una contradicción al coordinar predicados contradictorios, es porque la frase nominal seguramente refiere a un individuo o conjunto único en el contexto de uso. Los numerales con *-perani* pasan la prueba de consistencia, es decir, la oración (23a) es una contradicción, mientras que (23b), con el numeral simple, no lo es:

(23) a. #*Tsimáranksi takúkukataecha jimbánisti ka tsimaranksi takúkukataecha takúsisti*

tsima-rani=ksĩ takúkukata-echa jimpani-s-ti ka
 dos-DEF=3PL.SUJ cuaderno-PL nuevo-PFVO-3IND CONJ

tsima-rani=ksĩ takúkukata-echa takusi-s-ti
 dos-DEF=3PL.SUJ cuaderno-PL viejo-PFVO-3IND

#‘Los dos cuadernos son viejos y los dos cuadernos son nuevos’
 (contradicción)

b. *Tsimánksi takúkukataecha jimbánisti ka tsimaranksi takúkukataecha takúsisti*

tsima-ni=ksĩ takúkukata-echa jimpani-s-ti ka
 dos-ni=3PL.SUJ cuaderno-PL nuevo-PFVO-3IND CONJ

tsima-ni=ksĩ takúkukata-echa takusi-s-ti
 dos-ni=3PL.SUJ cuaderno-PL viejo-PFVO-3IND

‘Dos cuadernos son viejos y dos cuadernos son nuevos.’

Resumiendo, he mostrado que las frases numerales con *-perani* cumplen cabalmente con las propiedades empíricas características de las frases nominales definidas: (a) son capaces de hacer referencia anafórica, (b) no son aceptables en contextos existenciales, (c) hacen referencia a la suma máxima de entidades descritas por el nominal, (d) generan contradicción si aparecen como sujetos de predicados contradictorios. Las entidades a las que estas frases hacen referencia pueden haber sido introducidas verbalmente en el discurso o presencialmente en la situación de habla. El patrón de los juicios semánticos

que despiertan estas frases corresponde exactamente al de las frases nominales definidas (GILLON, 2015; ARKOH; MATTHEWSON, 2012; HAWKINS, 1978) entre otros.

Los numerales “simples” son siempre indefinidos

Cuando el numeral no tiene la terminación *-perani*, sino que se presenta en su forma “simple”, la frase nominal en la que aparece tiene interpretación indefinida,¹⁴ en el sentido de que, o bien introduce entidades nuevas en el discurso, o bien refiere a elementos de un conjunto previamente conocido, pero sin abarcar la totalidad.

Una frase numeral simple en purépecha puede aparecer en un contexto existencial, introduciendo un conjunto o suma de entidades nuevo en el discurso, como en (24):

- (24) *Jarhástiksĩ má xanháru tanĩmu kúchi sapiráticha.*
jarha-s-ti=ksĩ ma xanharu tanĩmu kuchi sapirati-echa
estar-PFVO-3.INDEF=3PL INDEF camino tres cochino pequeño-PL
'Había una vez tres cochinitos.'

Las frases numerales “simples” del purépecha pueden también hacer referencia a partes (o subconjuntos) de conjuntos previamente introducidos, es decir, pueden tener interpretaciones *partitivas*. De este modo, la oración (24) admite una continuación como la de la oración (25):

- (25) *Tsimánkĩ kútsapiráticha chkári jingóni áchikwarsĩrempti*
tsimani=kĩ kuchi sapirati-echa chkari jinkoni anchikwari-sĩrem-p-ti
dos=3PL cochino pequeño-PL madera INSTR trabajar-HAB.PAS-PAS-3IND
'Dos (de los) cerditos eran carpinteros.'

Si no está disponible la referencia a un subconjunto o parte de un conjunto previamente identificado, entonces las frases numerales escuetas inequívocamente introducen referentes nuevos. En (26a) se presenta un conjunto de tres cerditos. En (26b), dado que la cardinalidad del numeral es igual a la totalidad del conjunto previamente introducido, la interpretación partitiva está cancelada. La frase numeral simple *tanimu kuchi sapiráticha*, ‘tres cerditos’, no puede retomar la totalidad del referente previamente introducido, pues crucialmente no puede hacer referencias anafóricas. Sólo puede referir a un nuevo conjunto de tres cochinitos, y de ahí la infelicidad de (26b) como continuación de (26a):

¹⁴ Los numerales a los que llamo “simples” no son morfológicamente simples, pues se pueden analizar en una raíz, que es la que expresa la cardinalidad, y una terminación que se realiza como *-mu* en los numerales de ‘tres’ a ‘seis’ (los demás son compuestos) o *-ni* en los numerales ‘dos’ y ‘diez’. El numeral unitario *ma* sí es morfológicamente simple y no es compatible con la derivación definida, como señalamos antes.

(26) a. *Jarhástiksi má xanháru tanímu kúchi sapíraticha.*

jarha-s-ø-ti=ksĩ ma xanharu tanimu kuchi sapirati-echa
estar-PFVO-PRES-3.IND=3PL INDEF camino tres cochino pequeño-PL
'Había una vez tres cochinitos.'

b. *#Tanímuksi kútsapíraticha chkari jingónksi áchikwarsiremti.*

tanimu=ksĩ kutsi sapirati-icha chkari jingoni=ksĩ
tres=3PL.SUJ cochino pequeño-PL madera INSTR=3PL.SUJ

anchikwari-sirem-ti

trabajar-HAB.PAS-3IND

Trad. Lit: #'Tres cochinitos / tres de los cochinitos eran carpinteros.'

En suma, las frases numerales simples del purépecha pueden introducir referentes nuevos en el discurso –o conjuntos de entidades nuevos– de la cardinalidad descrita por el numeral, o pueden ser partitivas, en cuyo caso remiten a un subconjunto de un conjunto previamente conocido. A diferencia del español, en purépecha no existe una construcción partitiva explícita del tipo ‘tres de los N’.

La marca de plural en el sustantivo en una frase numeral escueta es obligatoria para algunos lexemas (por ejemplo, los de referencia animada o contable) y opcional en otros. En contraste con lo que se ha descrito previamente (NAVA, 1996; CHAMOREAU, 2004), en nuestros datos la presencia de la marca de plural en el sustantivo con numeral no induce una referencia definida. Probablemente la flexión obligatoria de plural en el sustantivo esté también sujeta a variación dialectal. Por lo pronto, no abordaremos este punto. Baste decir que las interpretaciones indefinidas (tanto “de novedad” como partitiva) en una frase numeral “simple” están disponibles independientemente de la presencia o ausencia de la marca de plural en el sustantivo. Crucialmente, una frase numeral “simple” no puede hacer referencias máximas, es decir, no cumple con uno de los criterios fundamentales de la definitud y, por lo tanto, no se les puede considerar definidas.

La interpretación colectiva

Nava (1996, p. 403) describe a los numerales con *-perani* como colectivos. En mi análisis he podido corroborar que, si bien estos numerales permiten lecturas colectivas, éstas no son obligatorias, por lo que deduzco que el rasgo de colectividad no es parte necesaria de su semántica. Si un numeral tiene necesariamente interpretación colectiva, esperaríamos que la frase nominal en la que aparece provea siempre un participante para lo que se debe interpretar como un evento unitario. Por ejemplo, los predicados como ‘apilar’ o ‘estar apilado’, ‘dispersarse’ o ‘estar disperso’ son predicados colectivos, pues requieren un participante múltiple que actúe como unidad en un solo evento: en

Los manifestantes se dispersaron no se hace referencia a múltiples eventos, en cada uno de los cuales se dispersó un manifestante, sino a un evento único con un sujeto múltiple (*los manifestantes*) cuyas partes actúan todas como un solo participante. En purépecha, los numerales con *-perani* aparecen en este tipo de contextos:

- (27) *T'áperanksi takúkukataecha kuchajperatixatiksi*
t'a-perani=ksĩ takúkukata-echa kucha-p'era-ti-xa-ti=ksĩ
 cuatro-DEF=3PL.SUJ cuaderno-PL encimar-REC-EST-DUR-3-IND=3PL.SUJ
 'Los cuatro cuadernos están encimados.'
- (28) *Jimájkuechaksi waxákasti taniperanksi nanáksapiratiecha*
 jima-k'u-echa=ksĩ waxáka-s-ti **tani-perani**=ksĩ nanaka sapirati-echa
 allí-EXCL-PL=3PL.SUJ sentarse-PFVO-3IND tres-DEF=3PL.SUJ niña pequeño-PL
 'Las cuatro niñas se sentaron juntas.'
- (29) *Tsimáranksi warhíticha tarhátaxati kájaechani.*
tsima-rani=ksĩ warhiti-echa tarhata-xa-ø-ti kaja-echa-ni
 dos-DEF=3PL.SUJ mujer-PL cargar-PROGR-PRES-3IND caja-PL-OBJ
 'Las dos mujeres están cargando las canastas (al mismo tiempo).'

Aunque es verdad que las frases numerales con *-perani* admiten lecturas colectivas, como señala Nava (1996) y se ejemplifica en (27)-(29), la interpretación colectiva no es obligatoria, pues, como veremos en (30)-(31), las frases numerales con *-perani* pueden recibir también predicaciones estrictamente distributivas:

- (30) *Tsimáranksi yurhítskiriecha engaksi úntaka kwínchikwa piástiksi t'áchanisi khatákata charanda.*
 tsima-rani=ksĩ yurhítskiri-echa enka=ksĩ unta-ka kwínchikwa
 dos-DEF=3PL.SUJ muchacha-PL COMP=3PL.SUJ hacer-SUB fiesta
 pia-s-ti=ksĩ t'a-echani=isĩ khatákata charanda
 comprar-PFVO-3.IND=3PL.SUJ cuatro-DIST=así caja charanda
 'Las dos muchachas que hicieron la fiesta compraron cuatro cajas de charanda cada una.'
- (31) *Taniperanksi tsíkíataechaksi khwetsápisti tsimándan kilu.*
 tani-perani=ksĩ tsíkíata-echa=ksĩ kw'etsapi-s-ti tsima-ntani kilu
 tres-DEF=3PL.SUJ canasta-PL=3PL.SUJ pesar-PFVO-3IND dos-DIST kilo
 'Las tres canastas pesan dos kilos cada una.'

En estos ejemplos vemos, pues, que ni el conjunto de dos muchachas que organizaron la fiesta en (30) ni el conjunto de tres cajas en (31) son participantes de un evento único,

pues el numeral marcado con el morfema distributivo exige que cada individuo del conjunto que denota el sujeto sea considerado de manera separada en eventos distintos, de tal modo que (30) involucra dos eventos de ‘comprar cuatro cajas de charanda’ y (31) dos eventos de ‘pesar dos kilos’ para ser verdaderas. Si el significado de *-perani* fuera contribuir colectividad, estas lecturas no serían posibles. En resumen, las lecturas colectivas con *-perani* son posibles, pero no obligatorias, y por lo tanto se descarta que la colectividad sea parte de su significado básico.

Los numerales definidos del purépecha y los numerales definidos de lenguas con artículos

Hasta aquí la distribución y la interpretación de las frases numerales con *-perani* es muy parecida a lo que en español consistiría en una frase numeral con un determinante definido, ya sea como descripción o como pronombre: “los tres N” / “los tres”. Recordemos que el purépecha no tiene propiamente un artículo definido, y que la definitud simple en esa lengua se expresa mediante frases nominales escuetas, como ya ha mostrado Villavicencio (1996). A falta de un artículo definido, la definitud de las frases numerales parece marcarse con el sufijo *-perani*. Y así como en español -y en otras lenguas- el artículo definido no puede co-aparecer con el numeral ‘uno’ (**El un cochinito*), en purépecha la terminación *-perani* no se afija al numeral ‘uno’. Las funciones que pudiera cumplir un numeral ‘uno’ definido (**maperani*, **marani*), las cumple, en cambio, el nominal escueto.

(32) *Contexto*: en la mesa hay un vaso chico y un vaso grande.

a. *Chuchundi kheri jánharisti.*

chuchunti k’eri janhari-s-ti
vaso grande sucio-PFVO-3.IND
‘El vaso grande está sucio.’

b. **maperani / *máraní chuchundi kheri jánharisti.*

ma-perani / ma-rani chuchunti k’eri janhari-s-ti
uno-DEF / uno-DEF vaso grande sucio-PFVO-3.IND

Una diferencia importante entre las frases numerales definidas del español y las del purépecha es que, mientras que en español la presencia del artículo definido impide la co-aparición de un demostrativo en la frase numeral (**estos los dos vasos*) en purépecha las frases numerales con *-perani* pueden ser introducidas por un demostrativo, como se ve en (33). En estos casos, tanto el numeral con *-perani* como el numeral simple son aceptables, sin que aparentemente esa alternancia redunde en un cambio de significado:

- (33) *Arhíksĩ tsimáni / tsimárani chuchúndicha noksí jánharisti,*
 arhi=ksĩ tsimani / tsima-rani chuchunti-echa no=ksĩ janhari-s-ti
 DEM=3PL.SUJ dos / dos-DEF vaso-PL no=3PL.SUJ sucio-PFVO-3IND
- ka arhíksĩ máteru tsimani / tsimárani chuchúndiecha jánharisti.*
 ka arhi=ksĩ ma-teru tsimani / tsima-rani chuchuntiecha janhari-s-ti
 CONJ DEM=3PL.SUJ INDEF-otro dos / dos-DEF vaso-PL sucio-PFVO-3IND
 ‘Estos dos vasos no están sucios, y estos otros dos vasos están sucios.’

Otro contraste entre los numerales del purépecha y los numerales definidos del español es que, mientras éstos últimos pueden aparecer en la restricción de una construcción partitiva explícita, los numerales definidos del purépecha no pueden hacerlo. La manera de expresar el equivalente a (34) en purépecha no es, pues, (35). La idea de que la totalidad de los vasos consta de cuatro unidades tendría que ser conferida con algo como (36) o (37):

(34) **Tres de los cuatro vasos** son azules.

- (35) **tanimu=ksĩ t’a-perani chuchunti-echa chupi-s-ti.*
 tres=3PL.SUJ cuatro-DEF vaso-PL azul-PFVO-3.IND
 Lectura buscada: ‘Tres de los cuatro vasos son azules’

- (36) *Inde t’áperani wératini, tanímuksĩ chúpisti, ka ma xunhápisti*
 inde t’a-perani werati-ni, tanimu=ksĩ chupi-s-ti,
 DEM cuatro-DEF salir?-INF tres=3PL.SUJ azul-PFVO-3IND
- ka ma xunhapi-s-ti.*
 CONJ uno verde-PFVO-3IND
 ‘Partiendo de estos cuatro, tres son azules y uno es verde.’

- (37) *Tanímuksĩ chuchúndicha chúpisti, ka ma xunhápisti.*
 tanimu=ksĩ chuchunti-echa chupi-s-ø-ti, ka ma xunhapi-s-ti
 tres=3PL.SUJ vaso-PL azul-PFVO-PRES-3IND CONJ uno verde-PFVO-3IND
 ‘Tres (de los) vasos son azules y uno es verde.’

Un último contraste entre los numerales con *-perani* y los numerales definidos del español es que los últimos en su forma pronominal no pueden ser predicados (**somos los tres*). En purépecha, en cambio, De Wolf (1991) proporciona el siguiente ejemplo:¹⁵

¹⁵ La traducción libre es del propio de Wolf, la glosa interlineal es mía.

- (38) *Juchá taníperaniska: tátempa ka amámpa ka wáhpa*
 jucha tani-perani-s-ka: tatempa ka amampa ka wáp'a
 nosotros tres-DEF-PFVO-1/2.IND padre CONJ madre CONJ hijo
 'Nosotros somos tres: el padre, la madre y el hijo'
 (DE WOLF, 1991, p. 24).

En nuestros datos, el comentario de los propios hablantes deja ver que la función predicativa de *taniperani* 'los tres' está restringida, al parecer, por factores semánticos, pero no hemos podido determinar exactamente en qué condiciones pueden emplearse y en cuáles no. Por lo pronto, consignamos el dato y dejamos pendiente su explicación:

- (39) a. *Juchá iúperaniska*
 jucha yu-perani-s-ka
 nosotros cinco-DEF-PFVO-1/2.IND
 'Somos cinco'
 C.I.: "Si somos, por ejemplo, un equipo de basquetbol, pero no si somos cinco hermanos"
- b. *Juchá yúmuska erachicha.*
 jucha yumu-s-ka erachi-echa
 nosotros cinco-PFVO-1/2.IND hermano-PL
 'Somos cinco hermanos'

Conclusiones

He mostrado que los numerales con *-perani* aparecen en los mismos contextos en los que esperamos que aparezcan las descripciones definidas: cuando en el contexto la totalidad de entidades que satisfacen la descripción del nominal en el contexto tiene exactamente la cardinalidad señalada por el numeral, y cuando esas entidades no son nuevas en el discurso. También mostré que las frases numerales con *-perani* son rechazadas en las mismas condiciones en las que se rechazan las frases nominales definidas, por ejemplo, cuando se introducen referentes nuevos o cuando se hace una referencia no máxima.

El purépecha no tiene artículos definidos, y aunque me parece razonable concluir que *-perani* confiere en la frase numeral el significado de definitud que, en una lengua como el español o el inglés, aportaría un artículo definido, es muy claro que el sufijo purépecha y los determinantes de las lenguas europeas occidentales tienen una distribución diferente: las frases numerales con artículos no co-aparecen con demostrativos (**estos los tres cochinitos*), mientras que los numerales definidos con *-perani* sí pueden hacerlo. Las frases numerales con artículos definidos pueden

constituir la restricción de un cuantificador partitivo, mientras que los numerales con *-perani* no pueden hacerlo.

El que el purépecha, a pesar de carecer de artículo definido, tenga una marca explícita de definitud en la frase numeral reviste interés porque las marcas de definitud suelen buscarse en la adyacencia inmediata del sustantivo. Lo que los resultados de este trabajo revelan es que, si extendemos nuestro campo de búsqueda más allá de la frase nominal simple, pueden aparecer marcas de categorías semánticas que se pensaban no marcadas en la lengua: *-perani* es, pues una marca de definitud cuya presencia sólo se legitima ante la aparición de una expresión explícita de cardinalidad superior a ‘uno’.

Otro interés que reviste este hallazgo es que, como es bien sabido, las marcas de definitud suelen tener un cierto parentesco con los determinantes demostrativos. Esta relación no es sólo diacrónica –pues es un camino conocidísimo de gramaticalización el que lleva de los demostrativos a los artículos definidos (DE MULDER; CARLIER, 2011)–, sino también composicional y sincrónica: los demostrativos y los artículos definidos comparten un núcleo semántico común (WOLTER, 2006). Este “ingrediente semántico” compartido es el que faculta el paso histórico de unos a otros, y en algunas lenguas, la composición morfosintáctica de unos (los demostrativos) con base en los otros.¹⁶ Pues bien, la definitud expresada por *-perani* proviene indiscutiblemente de otra fuente, pues no tiene similitud formal ni semántica con los demostrativos de la lengua. Analizar su posible origen etimológico o sus relaciones sincrónicas con otros morfemas de forma similar queda pendiente para una investigación posterior.¹⁷ Por lo pronto me limito a concluir que, según el análisis que he presentado sobre estos numerales, cabe pensar que las marcas de definitud pueden ser ajenas al terreno exclusivo de los determinantes.

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a Berenice Gómez González, Alaide Rodríguez Corte y Ana Aguilar Guevara y dos dictaminadores anónimos por sus valiosos comentarios a este artículo, así como a María Eugenia Aparicio Velázquez, quien colaboró conmigo en una presentación previa de estos datos en el *X Coloquio de Lingüística en la ENAH*. Este trabajo no habría sido posible sin la colaboración de Guillermo Alejo Carlos, a quien expreso mi más profunda gratitud. Los errores que, a pesar de sus cuidadosas observaciones, persisten en el texto son, desde luego, responsabilidad solamente mía.

¹⁶ Esto se puede apreciar en los datos de Herrera Castro (2016) sobre el huave de San Mateo del Mar, y también es común al parecer en lenguas otomianas (Hernández-Green c.p. octubre de 2016).

¹⁷ Especialmente, pienso en el sufijo verbal *-pera*, o *-p'era*, formador de verbos de sentido recíproco. Los detalles de la relación entre recíprocos y definidos merecen ser escrutinados con detalle en una investigación independiente.

- *ABSTRACT: In Purepecha (isolate, central western Mexico), numeral expressions can bear a final marker -perani. This suffix has been described as a collective and as a distributive marker. In this work I show that numeral phrases with -perani have the semantics of a definite noun phrase, in the sense that they can be used only when the cardinality expressed by the numeral matches exactly the total cardinality of the set denoted by the noun in the context of use. Furthermore, numeral phrases with -perani can have anaphoric uses and cannot introduce new referents in discourse. The existence of an explicit marker of definiteness in numerals contrasts with its complete absence in simple noun phrases: Purepecha is well known as a language without definite articles. Lastly, the syntactic distribution of numerals with -perani does not match exactly the distribution of numerals with definite articles in European languages. Numerals with -perani may co-occur with demonstratives and may not appear as the restriction of a partitive construction. I also show that simple numerals (that is, without -perani) can have indefinite or partitive interpretations, and do not receive definite readings.*
- *KEYWORDS: Numerals. Definiteness. Maximality. Purepecha. Semantics.*

REFERENCIAS

ARKOH, R.; MATTHEWSON, L. A familiar definite article in Akan. *Lingua*, [S.l.], v.123, n.1, p.1-30, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2012.09.012>.

BARLEW, J. Salience, uniqueness, and the definite determiner -tè in Bulu. In: SEMANTICS AND LINGUISTIC THEORY, 24., 2014, New York. **Proceedings...** [S.l.]: SALT Proceedings, 2014. p. 619–639. Disponible en: <<https://journals.linguisticsociety.org/proceedings/index.php/SALT/article/view/24.619/2789>>. Acceso en: 30 nov.2017.

BRUENING, B. **The scope fieldwork project**. 2012. Disponible en: <<http://udel.edu/~bruening/scopeproject/scopeproject.html>>. Acceso en: 10 oct. 2016.

CHAMOREAU, C. Dinámica del plural en purépecha. In: ESTRADA, Z. et al. (Ed.). **Estudios en lenguas amerindias: homenaje a Ken L. Hale**. Hermosillo: Universidad de Sonora, 2004. p.107–126.

CHRISTOPHERSEN, P. **The articles: a study of their theory and use in English**. Copenhagen: Munksgaard, 1939.

DAYAL, V. Bare noun phrases. In MAEINBORN, C.; VON HEUSINGER, K; PORTNER, P. (Ed.). **Semantics: an international handbook of natural language meaning**. Berlin: Walter de Gruyter, 2012. p. 1087–1108.

DE MULDER, W.; CARLIER, A. The grammaticalization of definite articles. In HEINE, B; NARROG, H. (Ed.). **The Oxford handbook of grammaticalization**. Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 522-534.

DE WOLF, P. **Curso básico del tarasco hablado**. Zamora: El Colegio de Michoacán, 1991.

DRYER, M. S. Definite articles. In: DRYER, M.; HASPELMATH, M. (Ed.). **The world atlas of language structures online**. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology, 2013. No paginado. Disponible en: <<http://wals.info/chapter/37>>. Acceso en: 10 oct. 2016.

FOSTER, M. L. **The Tarascan language**. Berkeley: University of California Press, 1969.

GILLON, C. Investigating D in languages with and without articles. In: BOCHNAK, M. R; MATTHEWSON, L. (Ed.). **Methodologies in semantic fieldwork**. Oxford: Oxford University Press, 2015. p. 175-204.

HAWKINS, J. A. **Definiteness and indefiniteness: a study in reference and grammaticality prediction**. London: Routledge Taylor & Francis Group, 1978.

HEIM, I. **The semantics of definite and indefinite noun phrases**. 1982. 263 f. Tesis (Doctoral en Philosophy) – University of Massachusetts, Amherst, 1982.

HERRERA CASTRO, S. **Sintaxis y semántica de la frase nominal en huave de San Mateo del Mar**. 2016. Tesis (Doctorado en Lingüística) – El Colegio de México, México, 2016.

HIMMELMANN, P. Demonstratives in narrative discourse: a taxonomy of universal uses. In: FOX, B.A. (Ed.). **Studies in anaphora**. Amsterdam: John Benjamins, 1996. p. 205-254.

KADMON, N. Uniqueness. **Linguistics and Philosophy**, Dordrecht, v.13, p. 273–324, 1990.

KAMP, H. A theory of truth and semantic representation. In: GROENENDIJK, J.; JANSSEN, T.; STOKHOF, M. (Ed.). **Formal methods in the study of language**. Amsterdam: Mathematical Centre Tracts, 1981. p. 277-322.

LENGUAS indígenas en México y hablantes (de 3 años y más) al 2015. INEGI, 2015. Disponible en: <http://cuentame.inegi.org.mx/hipertexto/todas_lenguas.htm>. Acceso en: 30 nov. 2017.

LÖBNER, S. Definites. **Journal of Semantics**, [S.l.], v.4, p. 279–326, 1985.

LONG, C.; R.; CRUZ, S. **Diccionario zapoteco de San Bartolomé Zoogocho, Oaxaca**. México, DF: Instituto Lingüístico de Verano, 2000.

- LYONS, C. **Definiteness**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- MATTHEWSON, L. On the methodology of semantic fieldwork. **International Journal of American Linguistics**, [S.l.], v.70, n.4, p. 369-415, 2004.
- MONZÓN, C. **Introducción a la lengua y cultura tarascas**. Valencia: Universitat de València, 1997.
- MORALES LARA, S. **Las frases numerales mesoamericanas: morfología y sintaxis**. México, DF.: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2006.
- NAVA, F. Notas sobre los números del p'urépecha. **Anales de Antropología**, [S.l.], v. 33, p. 397-411, 1996.
- PICKETT, V. B.; BLACK, C.; MARCIAL CERQUEDA, V. **Gramática popular del zapoteco del Istmo**. Juchitán: Centro de Investigación y Desarrollo Binnizá and Instituto Lingüístico de Verano, 2001. Disponible en: <http://www.mexico.sil.org/es/lengua_cultura/zapoteca/zapoteco-zai>. Acceso en: 10 oct. 2016.
- SCHWARZ, F. Two kinds of definites cross-linguistically. **Language and Linguistics Compass**, [S.l.], v.7, n.10, p. 534–559, 2013.
- SHARVY, R. A more general theory of definite descriptions. **The Philosophical Review**, [S.l.], v.89, n.4, p. 607–624, 1980. DOI: <https://doi.org/10.2307/2184738>.
- VÁZQUEZ ROJAS, V. Los numerales distributivos del purépecha. **Lingüística Mexicana**, [S.l.], v.7, n.2, p. 81–102, 2013.
- VILLAVICENCIO, F. **P'orhépcha kaso sīrátahenkwa: desarrollo del sistema de casos del purépecha**. México: El Colegio de México. 2006.
- VILLAVICENCIO, F. La frase nominal sin determinante en purépecha: una función semántica. In: GARCÍA FAJARDO, J. (Ed.). **Análisis semánticos**. México: El Colegio de México, 1996. p. 79-124.
- WOLTER, L. K. **That's that: the semantics and pragmatics of demonstrative noun phrases**. 2006. Tesis (Doctorado en Lingüística) – University of California, Santa Cruz, 2006.

Recebido em dezembro de 2016

Aceito em março de 2017

DISCURSO JORNALÍSTICO E A SUPOSTA IMPARCIALIDADE: OS MODOS DE APROPRIAÇÃO DO DISCURSO DE OUTREM COMO INDICATIVOS DE POSICIONAMENTOS IDEOLÓGICOS

André Cordeiro dos SANTOS*
Siane Gois Cavalcanti RODRIGUES**

- RESUMO: Tomando parte na discussão que há no campo da teoria do jornalismo sobre a objetividade e a subjetividade, e falando do lugar da linguagem, neste trabalho, propomos que os modos de apropriação do discurso de outrem podem ser um meio à resolução desse impasse, pois levantamos a hipótese de que eles evidenciam posicionamentos sócio-ideológicos do sujeito-jornalista em relação ao objeto de enunciação. Para tanto, partimos da concepção de linguagem do chamado Círculo de Bakhtin e tomamos notícias dos dois jornais mais lidos do estado de Pernambuco, Diário de Pernambuco e Jornal do Commercio, respectivamente, sobre Eduardo Campos, candidato à presidência do Brasil em 2014. As análises feitas mostraram que os modos de apropriação do discurso de outrem podem servir a efeitos de sentidos diversos entre si e que, quando da apropriação do discurso de outrem, o sujeito-jornalista não cede lugar ao outro, mas, sim, fala junto com ele, evidenciando posicionamentos ideológicos por meio das notícias.
- PALAVRAS-CHAVE: Discurso jornalístico. Apropriação do discurso de outrem. Posicionamentos sócio-ideológicos.

Introdução

Sabemos que devido à globalização e, conseqüentemente, a necessidade, cada vez maior, de acesso a informações, as mídias têm grande importância na sociedade atual, chegando ao ponto de serem chamadas de quarto poder – que teriam a função de regular os outros três: o legislativo, o executivo e o judiciário. Esse *status* das mídias decorre da suposta condição de isenção, do fato de ocuparem o lugar privilegiado de democratização de informações e do fato de terem o poder de “conscientização”

* Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Faculdade de Letras, Maceió – AL – Brasil. Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. rdnao@hotmail.com.

** Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro de Arte e Comunicação, Recife – PE – Brasil. Professora Associada do Departamento de Letras. sianegois@yahoo.com.br.

e “mobilização” da população em relação aos acontecimentos sócio-políticos de relevância da sociedade (COUTINHO, 2013).

Dessa forma, o conceito clássico de jornalismo, principal expoente das mídias, é apresentado por Lage (2014, p. 24), a fim de discutir a sua natureza subjetiva, como sendo uma atividade ética na qual o jornalista deve ser fiel aos fatos; portanto, seria uma atividade isenta de subjetividade, que busca não causar danos, com erros ou inadequações na reportagem dos fatos.

No entanto, mesmo sendo o conceito que dá sustentação ao *status* de quarto poder, dentro da própria área de estudos da comunicação social, há um grande impasse no que se refere a essa suposta condição de isenção das mídias. É o que podemos depreender, por exemplo, das palavras a seguir, de Alsina (2009, p. 111), ao falar da construção da notícia. Para o autor

1. Os acontecimentos são gerados através de fenômenos que são externos para o sujeito.
2. Mas os acontecimentos não fazem sentido longe dos sujeitos, pois são eles os que lhes conferem sentido.
3. Os fenômenos externos que o sujeito percebe tornam-se acontecimento por causa da ação deste sobre aqueles. Os acontecimentos se compõem das características dos elementos externos nos quais o sujeito aplica seu conhecimento.

A partir do que Alsina postula, podemos perceber que a relação entre linguagem jornalística e subjetividade fica evidente, não havendo como dissociar esses elementos sem prejuízos à construção de sentido, já que a subjetividade do sujeito enunciativo (do jornalista) é parte constituinte e determinante desse sentido.

Vemos, dessa forma, que, tendo quem defenda que o jornalismo é uma prática isenta de valorações e quem defenda que é uma prática indissociável da subjetividade, há um embate que se põe dentro da teoria do jornalismo.

Tomando partido nessa discussão, propomos abordá-la pelo viés discursivo, apoiando-nos nos preceitos teóricos do chamado Círculo de Bakhtin – grupo de estudiosos russos, composto por Bakhtin, Volochinov, Medviédév, entre outros. A opção por essa abordagem se deve ao fato de Bakhtin e Volochinov (2006, p. 109) defenderem que “Toda enunciação efetiva, seja qual for a sua forma, contém sempre, com maior ou menor nitidez, a indicação de um acordo ou de um desacordo com alguma coisa.” Assim, sendo o jornalismo uma prática discursiva que se materializa em linguagem, ele não pode se isentar desse momento valorativo que é próprio da enunciação.

Diante disso, temos, neste artigo, como objetivo *investigar a relação sujeito(jornalista)-objeto de enunciação, por meio dos modos de apropriação dos discursos de outrem em notícias sobre Eduardo Campos de dois jornais pernambucanos mais lidos – Diário de Pernambuco (doravante DP) e Jornal do Commercio (doravante, JC).*

Para a nossa análise, tomamos uma notícia de cada jornal que trata do mesmo tema: o suposto envolvimento do nome de Eduardo Campos em esquemas de corrupção da Petrobras por meio de delação premiada. Na nossa análise, em um primeiro momento, analisamos o modo de apropriação do discurso do delator pelo DP e a imagem que se avulta do político dessa notícia e, em seguida, fazemos essa mesma análise na notícia do JC. Por fim, comparamos os posicionamentos que se evidenciam nas duas notícias.

Dito isso, passemos à discussão dos elementos teóricos que dão sustentação à nossa análise.

Concepção dialógica de linguagem e apropriação do discurso de outrem

Para o desenvolvimento da análise, buscando cumprir o objetivo supracitado, como já indiciado nas partes precedentes, partimos do entendimento do que é linguagem do Círculo de Bakhtin), que é essencialmente social-dialógica (BAKHTIN, 1998, 2010, 2011a, 2011b; BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006; VOLOCHINOV, 2013a, 2013b; MEDVIÉDEV, 2012). Nessa concepção de linguagem, todas as relações sócio-discursivas são, e carregam, reflexos e refrações¹ do ambiente social no qual elas se dão, o que determina os enunciados, que são as unidades da interação verbal, no entender dos estudiosos do Círculo, em todas as suas dimensões.

Na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, essa perspectiva de linguagem é apresentada/defendida por Bakhtin e Volochinov (2006) a partir das críticas tecidas às duas correntes linguístico-filosóficas da época (início do século XX) – *Subjetivismo Idealista* (que colocava o foco dos estudos da linguagem nas questões psíquico-individuais) e o *Objetivismo Abstrato* (que contemplava apenas o sistema). Segundo o autor, a linguagem é social em todas as suas dimensões; sendo assim, percebe-se que: há o entendimento de que o sistema de signos, por si só, não dá conta da realidade dos fenômenos linguísticos; que a língua é entendida como um fenômeno em processo e que esse processo se efetiva pela interação; que as leis da evolução da linguística são sociológicas; que a criatividade de uma língua está ligada aos valores ideológicos e essa criatividade é originada de uma necessidade social; e que a enunciação é puramente social/ideológica.

É por isso que, para os integrantes do Círculo, os *gêneros do discurso*, nas palavras de Bakhtin (2011a), são característicos dos domínios discursivos e surgem da necessidade desses grupos de realizarem determinadas práticas sócio-discursivas. Por conseguinte, essas formas de linguagem originam-se de um diálogo com as suas instâncias de discurso e carregam especificidades que dizem respeito direto à sua *esfera discursiva* de origem.

Esse entendimento perpassa toda a obra do Círculo. Volochinov (2013b), por exemplo, no ensaio *A construção da enunciação*, ao tratar a enunciação, concebe-a como sendo constituída de duas partes, uma **verbal** e uma **extra verbal**. A parte **verbal** corresponde à *entonação*, à *seleção de palavras* e à sua *disposição no interior*

do enunciado (VOLOCHINOV, 2013b, p. 174); a parte **extra verbal** corresponde à *situação* (que engloba o espaço e tempo, o objeto ou tema e a atitude dos falantes face ao que ocorre (VOLOCHINOV, 2013b, p. 172)) e o *auditório* (VOLOCHINOV, 2013b).

Esse reconhecimento faz com que as questões além do sistema entrem em jogo na busca da compreensão dos fenômenos da linguagem, e é nesse sentido que Bakhtin (1998, p. 86) defende que, sendo a linguagem ideológica, no enunciado (*discurso*)² há sempre a interação de vozes, ou seja, “ele (o discurso) entrelaça com eles (discursos outros) em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros”.

Por isso, os membros do Círculo defendem que, quando se adota o enunciado como unidade da comunicação verbal, não há como deixar de lado a natureza dialógica (sobretudo o *diálogo entre vozes*) da constituição dos dizeres e, mais que isso, para Bakhtin e Volochinov (2006, p. 149, grifo do autor)

O estudo fecundo do diálogo pressupõe [...] uma investigação mais profunda das formas usadas na citação do discurso, uma vez que essas formas refletem tendências básicas e constantes da *recepção ativa do discurso de outrem*, e é essa recepção, afinal, que é fundamental também para o diálogo.

Desse modo, os fenômenos da linguagem devem ser vistos sempre como resultado de uma apropriação, por um sujeito, de um sistema linguístico, e de *vozes de outrem*, em dada instância de discurso e com uma entonação expressiva desse sujeito em relação ao que se enuncia. Além disso, há de se considerar que o enunciado se constrói como reflexo e refração de dizeres anteriores. No que se refere a essa entonação expressiva – característica do *ponto de vista* –, ela é determinada de maneira dialógica, a partir da consideração de diferentes fatores, vozes, interlocutores, ideologias, fatos etc., e transparece no enunciado a partir de marcas ideológicas e dialógicas.

Assim, um ponto levantado por Bakhtin e Volochinov (2006, p.151-152), e que tem importância primordial para essa discussão, é o fato de que, segundo o autor,

O objetivo verdadeiro do estudo do discurso citado deve ser a interação dinâmica dessas duas dimensões, o discurso transmitido e aquele que serve para transmiti-lo. Na verdade, eles só têm existência real, só se formam e vivem através dessa inter-relação, e não de maneira isolada [...] Essa dinâmica, por sua vez, reflete a dinâmica da inter-relação social dos indivíduos na comunicação ideológica verbal.

Ainda sobre o que se refere às diferentes orientações do discurso citado, Bakhtin e Volochinov (2006) distingue dois tipos: o *estilo linear* e o *estilo pictórico*. O primeiro tem como tendência principal a criação de contornos exteriores nítidos à volta do discurso citado, correspondendo a uma menor suscetibilidade ao fator individual-

composicional interno, ou seja, esse estilo de apropriação está menos sujeito a inserções do enunciador, muito embora estas não se anulem (característico do discurso direto e indireto marcado). Na segunda orientação, há a tendência de atenuar os contornos exteriores nítidos das palavras de outrem, permitindo ao autor infiltrar suas réplicas e seus comentários (característico do discurso indireto sem sujeito aparente e do discurso indireto livre).

Esses *estilos*, segundo Bakhtin e Volochinov (2006), impõem ao enunciado efeitos de sentidos específicos e diversos entre si. Por isso, acreditamos que investigar suas presenças e os efeitos de sentidos que eles trazem aos textos jornalísticos, evidenciando *a relação entre sujeito-jornalista e objeto de enunciação* é relevante para lançar luz à problemática da área da comunicação social.

Dito isso, na seção seguinte, precisamos situar a discussão que se refere à área específica da comunicação social – o jornalismo. Passemos a essa discussão.

Em busca de uma teoria do jornalismo: a teoria unionista de Sousa (2002)

Há uma grande problemática no que se refere à Teoria do jornalismo, pois, como afirmam Sousa (2002) e Rublescki (2010), não há um consenso a esse respeito. O que há são diferentes teorias que se propõem a Teoria do jornalismo. Sabendo disso, nesta seção, apresentamos a teoria unionista do jornalismo de Sousa (2002) que, frente às diferentes perspectivas/teorias, propõe uma perspectiva/teoria que nasce dos pontos de interseção entre elas. No entanto, precisamos antes situar a discussão em torno da tentativa de instituição dessa teoria e apresentar as diferentes teorias existentes.

O ponto de partida dos estudiosos da área, visando instituir uma teoria satisfatória e amplamente aceita do jornalismo, tem sido as práticas sócio-linguístico-discursivas do domínio em questão: o jornalístico. A busca por essa consolidação de uma teoria científica do jornalismo é algo almejado desde muito tempo por especialistas da área. Apesar disso, segundo Rublescki (2010), foi só a partir de meados da década de 1950 que houve o fortalecimento de um debate sobre o campo do jornalismo visando à consolidação dessa teoria.

Diferentemente do que se poderia pensar, esse fortalecimento do debate, ao invés de consolidar uma teoria única, fez surgir diferentes correntes, em alguns casos antagônicas, que buscaram respostas para as seguintes perguntas: “Por que as notícias são como são?” e “Como circulam, são recepcionadas e quais efeitos geram as notícias?” (RUBLESCKI, 2010, p. 2).

A partir dessas perguntas, apontadas pela autora, que guiaram (e ainda guiam) o debate por uma teoria do jornalismo, percebemos que a notícia (o *dizer* jornalístico) tem lugar central na construção de uma teoria do jornalismo. O que a autora diz, também, corrobora a ideia de Sousa (2002, p. 2), estudioso da área do jornalismo e que busca a consolidação de uma teoria do jornalismo, que defende que

Uma teoria científica tem de delimitar conceptualmente os fenómenos que explica ou prevê. A teoria do jornalismo deve ser vista essencialmente como uma teoria da notícia, já que a notícia é o resultado pretendido do processo jornalístico de produção de informação. Dito por outras palavras, a notícia é o fenómeno que deve ser explicado e previsto pela teoria do jornalismo e, portanto, qualquer teoria do jornalismo deve esforçar-se por delimitar o conceito de notícia.

A partir desse excerto, mais uma vez, vemos que a notícia é ponto de partida para a discussão e consolidação da teoria do jornalismo. E com o objetivo de formular uma proposição-síntese, visando a uma única teoria do jornalismo, esse é o ponto de partida de Sousa (2002): a notícia.

É importante, todavia, ressaltar que o conceito de notícia no excerto acima está posto numa acepção ampla, enquanto *dizer* jornalístico, pois, para o autor, a notícia pode ser entendida em duas dimensões: em uma dimensão “táctica” e em uma dimensão “estratégica”. Nas palavras do autor,

A dimensão táctica esgota-se na teoria dos géneros jornalísticos. Nessa dimensão, distingue-se notícia de outros géneros, como a entrevista ou a reportagem. Todavia, a dimensão estratégica encara a notícia como todo o enunciado jornalístico. (SOUZA, 2002, p. 2-3).

Na visão do autor, o que importa à teoria do jornalismo é a notícia na acepção “estratégica” e, por isso, ela servirá de base para as reflexões dele apresentadas a seguir. Para Sousa (2002), as questões norteadoras para a construção da teoria do jornalismo (similares às apresentadas por Rublescki (2010)) se concentram em dois eixos: um diz respeito à produção das notícias; outro, à circulação e ao consumo das notícias, aos efeitos causados por elas. Pensando assim, o autor diz que “[...] uma teoria científica do jornalismo deve procurar integrar diversos fenómenos do campo jornalístico, enfatizando o resultado do processo de produção do jornalismo, a notícia.” (SOUZA, 2002, p. 2). Pois, para ele

[...] uma notícia é um artefacto linguístico que representa determinados aspectos da realidade, resulta de um processo de construção onde interagem factores de natureza pessoal, social, ideológica, histórica e do meio físico e tecnológico, é difundida por meios jornalísticos e comporta informação com sentido compreensível num determinado momento histórico e num determinado meio sócio-cultural, embora a atribuição última de sentido dependa do consumidor da notícia. (SOUZA, 2002, p. 03).

Esse modo de pensar a notícia está em sintonia com a natureza dialógica da linguagem defendida por Bakhtin, pois Sousa vê a notícia, que é enunciado e linguagem, como um constructo no qual diferentes fatores são levados em consideração em sua construção.

A partir disso, para firmar as bases de sua proposta de unificação da teoria do jornalismo, o autor (SOUSA, 2002, p.4-6) apresenta as diversas perspectivas da teoria do jornalismo, apresentadas por nós de forma sintetizada abaixo. Segundo o autor, tomando a notícia (na dimensão “estratégica”) como ponto de partida, existem as seguintes teorias com suas “diversas” concepções de notícia:

- **Teorias do espelho** – nesta teoria, as notícias são vistas como espelho da realidade.
- **Teoria da ação pessoal**– Nesta *démarche*, as notícias são vistas como resultado da seleção dos acontecimentos pautadas nas opções particulares do jornalista.
- **Teoria organizacional** – Nesta perspectiva, as “[...] notícias são o resultado das condicionantes organizacionais em que são fabricadas, como as hierarquias, as formas de socialização e aculturação dos jornalistas etc.” (SOUSA, 2002, p. 04).
- **Teoria da ação política** – Esta teoria prega que as notícias são fruto da distorção da realidade, devido à sujeição do jornalista a determinados controles ideológicos.
- **Teoria estruturalista** – As notícias são vistas como “[...] um produto socialmente construído, que reproduz a ideologia dominante e legitima o *statu quo* [...]” (SOUSA, 2002, p. 05).
- **Teoria construcionista** – Entende que as notícias são vistas como artefatos que resultam de um processo de construção linguístico, organizacional, cultural e social, que fazem parte da realidade que ajudam a construir e a reconstruir.
- **Teoria interacionista** – Nessa perspectiva, a notícia resulta de um processo de percepção, seleção e transformação de acontecimentos em notícias, por um corpo de profissionais que compartilham uma mesma cultura, sob a pressão do tempo.

A respeito dessas teorias, Sousa (2002, p. 6) diz que é possível perceber que essas diferentes perspectivas possuem “[...] pontes, pontos de contato e explicações comuns”, o que justifica, segundo o autor, sua proposta “unionista”.

Além disso, o autor apoia-se, em face também da justificativa de sua proposta, no que ele apontou como segundo eixo norteador para a construção da teoria do jornalismo: *a circulação e consumo das notícias, os efeitos causados por elas*. Para o autor (SOUSA, 2002), as notícias podem produzir, no seu público, três tipos de efeitos: cognitivos, afetivos e comportamentais. Os efeitos cognitivos referem-se à capacidade de moldar a percepção dos sujeitos receptores da realidade. Os efeitos “afetivos” dizem respeito à capacidade de provocar emoções e sentimentos, mesmo quando são dirigidas à razão.

Os efeitos comportamentais competem à capacidade de poder atuar no comportamento da pessoa, ativando ou não comportamentos.

Expostas as bases norteadoras dos dois eixos necessários à construção da teoria da notícia, ou do jornalismo, o autor lança sua proposta unionista. Para Sousa (2002, p.9-10),

A notícia é o resultado da interação simultaneamente histórica e presente de forças de matriz pessoal, social (organizacional e extra-organizacional), ideológica, cultural, do meio físico e dos dispositivos tecnológicos, tendo efeitos cognitivos, afectivos e comportamentais sobre as pessoas, o que por sua vez produz efeitos de mudança ou permanência e de formação de referências sobre as sociedades, as culturas e as civilizações.

Essa definição do autor se aplica ao jornalismo, que se mostra como um campo do conhecimento humano no qual diferentes fatores de ordens diversas interagem na construção de uma prática sócio-discursiva de grande importância na sociedade atual. Ou seja, é um campo do conhecimento humano de natureza dialógica; é um produto originado da interação de diferentes forças: um produto dialógico.

Expostas as questões de ordem teórica que dão sustentação à nossa análise, na seção seguinte, analisamos as duas notícias, uma do DP e outra do JC, sobre o suposto envolvimento de Eduardo Campos nos escândalos de corrupção da Petrobras, por meio de delação premiada de Alberto Youssef.

Análises dos eventos discursivos jornalísticos

Nesta seção, detemo-nos a notícias que foram publicadas sete meses após a morte de Campos. As notícias de ambos os jornais narram o mesmo fato: o envolvimento, denunciado por um delator, do nome de Campos em escândalos de corrupção da Petrobras. Ou seja, em processo de investigação de corrupção na Petrobras (conhecido como operação “Lava Jato”), o doleiro Alberto Youssef, por meio de acordo de delação premiada, declarou que Campos teria sido beneficiado por esquemas de corrupção envolvendo empreiteiras que prestaram serviço à Petrobras.

Dessa forma, por meio das notícias, iremos analisar os modos de apropriação dos discursos de outrem, a própria organização textual e rastrear termos que demonstram posicionamento avaliativo frente a Eduardo Campos.

Como neste caso as duas notícias narram o mesmo acontecimento, analisamos, também, como o modo que cada jornal noticia o fato é indicativo de posições sócio-político-ideológicas diferentes entre si. Iniciemos a análise.

Sobre a notícia do DP

Sabendo da importância do título como chamariz ao público-alvo e, mais que isso, como indicativo do posicionamento sócio-político-ideológico do jornal, percebemos que a DP-3 narra o fato, utilizando, já no título, o estilo linear de apropriação do discurso de outrem, sob a forma indireta. Ao fazer isso, o sujeito-jornalista acaba por tornar o discurso do delator Alberto Youssef mais suscetível a inserções suas (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006). Veja-se:

Figura 1 – Título da notícia do DP

Youssef afirma que Eduardo Campos recebeu R\$ 10 milhões de propina pagos por empreiteiras

Fonte: (YOUSSEF..., 2015).

No título, o sujeito-jornalista utiliza o discurso de Youssef para dizer que Campos **recebeu** dez milhões em propina pagos por empreiteiras envolvidas em escândalos de corrupção. Ao usar o verbo “receber” na forma do pretérito perfeito do indicativo, levando em consideração que o sujeito-jornalista usa a forma indireta do estilo linear de apropriação do discurso de outrem, o jornal pode estar dando indícios de um posicionamento frente à declaração do delator, pois abre mão de recursos que aumentariam sua suposta isenção frente ao dito, como, por exemplo, o uso da forma verbal **teria recebido** (futuro do pretérito mais participio). Esse modo de tomar o discurso de outrem pode ser indicativo de um posicionamento em relação ao fato noticiado e, conseqüentemente, a Eduardo Campos, pois o sujeito parece tomar o discurso de Youssef na condição de verdade, o que pode ser indicativo de que ele assume uma posição valorativa implícita (BAKHTIN; VOLOVHINOV, 2006; BAKHTIN, 2010).

Além disso, esse modo de tomar a declaração de Youssef também é sugestivo de uma interação entre o dizer do jornalista e do delator (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), pois o jornalista não fez uso de artifícios que supostamente aumentariam a sua isenção em relação a *voz de outrem* tomada à composição do enunciado jornalístico. Dentre esses artifícios, o DP poderia ter feito uso da forma direta do discurso de outrem, do uso de aspas, ou de algum modo verbal que dariam maior espaço à dúvida quanto à veracidade das informações, já que se tratava de uma declaração que precisaria ser comprovada antes de ser tomada como verdade.

No que se refere à estrutura composicional, essa notícia não traz *lead*. Logo depois do título, há a presença de uma imagem que, junto ao título, pode ser indicativa de um posicionamento sócio-político-ideológico (como ficará mais evidente quando for comparada com a imagem da JC-3). Veja-se:

Figura 2 – Imagem da notícia do DP



Fonte: (YOUSSEF..., 2015).

Embora nossa pesquisa não se detenha à análise da dimensão verbo-visual das notícias, essa imagem, indo na mesma linha do que é sugerido no título, passa a impressão de esperteza, de alguém que está contente frente a algo e, dados os indícios do título, de alguém que está contente por estar tendo vantagens com alguma coisa. No caso, a vantagem seria o fato de supostamente ter sido beneficiado pelo recebimento de dez milhões dos esquemas de corrupção da Petrobras. É dessa forma que a imagem selecionada pelo sujeito-jornalista é sugestiva de uma ratificação do que Youssef disse.

Logo depois da imagem de Campos, o sujeito-jornalista dá seguimento à notícia, ainda tomando o discurso de Youssef. Veja-se:

Figura 3 – Excerto um da notícia do DP

O doleiro Alberto Yousseff afirmou em depoimento da delação na Operação Lava-Jato que o ex-governador de Pernambuco, Eduardo Campos (PSB) - morto em acidente aéreo em agosto do ano passado - recebeu entre 2010 e 2011 R\$ 10 milhões de propina por meio de contrato com a Conest. Formado pelas empreiteiras Odebrecht e OAS, o consórcio era responsável pela execução de obras da Refinaria de Abreu e Lima. Ainda de acordo com Yousseff, a propina destinada a Eduardo Campos ocorreu para o governo de Pernambuco não criar dificuldades nas obras.

Fonte: (YOUSSEF..., 2015).

O excerto supracitado traz o discurso do delator para mostrar as circunstâncias nas quais Campos teria se beneficiado com o recebimento de propina. Como se trata de uma acusação, o sujeito-jornalista tem o cuidado de usar sempre o nome do doleiro como artifício à manutenção de sua suposta isenção, ou seja, usa o estilo linear de apropriação do discurso de outrem (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006). No entanto, no excerto, similarmente ao título, o discurso do delator é posto na forma indireta, e o envolvimento de Campos é anunciado novamente com o uso verbo “receber” no pretérito perfeito do indicativo e, dado que seria possível utilizar mecanismos que aumentariam a isenção

frente ao discurso de Youssef, isso pode ser sugestivo de um posicionamento frente ao fato. Indicia-se, assim, mais uma vez, um posicionamento frente a Eduardo Campos: um posicionamento opositivo (e, indiretamente, “acusativo”).

Além do suposto envolvimento de Campos no esquema, o sujeito-jornalista também menciona o suposto envolvimento de Eduardo da Fonte, Ciro Gomes e Sérgio Guerra, mas o faz dando pouco destaque ao fato. O foco principal da notícia é Campos. Essa seleção dos pontos e o pouco enfoque ao envolvimento de outros políticos no esquema também é indicativo de um projeto discursivo que revela um posicionamento em relação a Campos (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006; BAKHTIN, 2011b). Veja-se:

Figura 4 – Excerto dois da notícia do DP

O doleiro também afirma que o deputado federal pernambucano Eduardo da Fonte (PP) e o senador Ciro Nogueira (PP-PI) receberam entre 2010 e 2011 propinas de valores ainda não determinados pagas pela construtora Queiroz Galvão em contrato para implantação de tubovias em Abreu e Lima. O contrato referente a este serviço é da ordem de R\$ 2,7 bilhões. O ex-presidente do PSDB, o pernambucano Sérgio Guerra também teria sido um dos beneficiários pela propina paga pela Queiroz Galvão. O tucano recebeu, de acordo com Youssef, parte dos R\$ 10 milhões destinados para impedir a realização da CPI da Petrobras.

Ao custo de R\$ 18,5 bilhões a Refinaria de Abreu e Lima é a obra mais cara em curso no Brasil.

Fonte: (YOUSSEF..., 2015).

Apesar de mencionar o envolvimento dos políticos supracitados, o foco da notícia é, sobretudo, o suposto envolvimento de Campos.

Depois de tomar o discurso de Alberto Youssef, o sujeito-jornalista traz o discurso da família de Campos, que se posicionou em relação às declarações. Ao fazer isso, o jornal usa o estilo linear de apropriação do discurso de outrem (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), na forma direta, marcado por aspas. Veja-se:

Figura 5 – Excerto três da notícia do DP

PSB e família Campos negam

Em nota divulgada pelo jornal *Folha de S.Paulo*, a família de Eduardo Campos e o PSB afirmam repelir “veementemente a tentativa de envolver um a pessoa que não está mais aqui para se defender”. A nota afirma ainda que “todo mundo sabe” que a Petrobras é a responsável pela execução da obra “com contratos feitos pela diretoria da empresa, sem conexão alguma com o governo de Pernambuco”.

O deputado Eduardo da Fonte (PP) afirmou desconhecer os fatos citados por Youssef e confiar na Justiça. O PSDB, partido do ex-senador Sérgio Guerra, disse que mantém sua posição “em defesa das investigações da Lava-Jato”, e espera que os responsáveis pelo desvio bilionário de recursos da Petrobras sejam identificados e punidos.

Fonte: (YOUSSEF..., 2015).

O uso das aspas para marcar trecho do discurso de outrem, da família de Eduardo Campos, em meio ao discurso indireto é indicativo de um posicionamento frente a

esse dito (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006). Ou seja, o uso do modo pictórico de apropriação do discurso de outrem (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), com trechos delimitado entre aspas, no excerto acima, pode ser indicativo de que o sujeito-jornalista não compactua da opinião da família de Campos.

Assim, esse modo de tomar o discurso da família de Campos pode ser indicativo, ainda que de forma velada, de que o sujeito-jornalista acredita que a trajetória de Eduardo Campos possa ter sido marcada também por esquemas de corrupção. Essa construção discursiva da notícia do DP mostra que forças de ordens diversas corroboram a composição da notícia (SOUSA, 2002): os escândalos de corrupção interferem na constituição da imagem de Eduardo Campos nesse período.

O sujeito-jornalista também traz discursos em defesa de Eduardo da Fonte e de Sérgio Guerra, mas, novamente, é dado pouco enfoque aos que se referem a esses políticos.

Dessa forma, percebe-se que o modo como essas vozes de outrem foram tomadas à tessitura da notícia do DP é indicativo do projeto discursivo (BAKHTIN, 2011b) que reflete e refrata um posicionamento de oposição a Campos, comprovando, mais uma vez, que todo enunciado traz a indicação de um acordo ou desacordo com alguma coisa (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006).

Analisada a imagem constituída de Campos na notícia do DP, passemos à análise da imagem da notícia do JC, para, em seguida, compará-las.

Sobre a notícia do JC

A notícia do JC relata o mesmo fato da notícia do DP: o envolvimento do nome de Campos no esquema de corrupção da Petrobras por Alberto Youssef. No entanto, há diferenças entre os modos de organização enunciativa e, conseqüentemente, entre os posicionamentos axiológicos evidenciados por ela, como se verá a seguir.

A notícia do JC traz o discurso de Alberto Youssef também no estilo linear (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), no modo indireto, mas há, no modo de tomar esse discurso, indícios que dão espaço à dúvida quanto à veridicidade das declarações do doleiro e delator. Percebemos isso já na primeira parte da notícia. Veja-se:

Figura 6 – Título e lead da notícia do JC-3

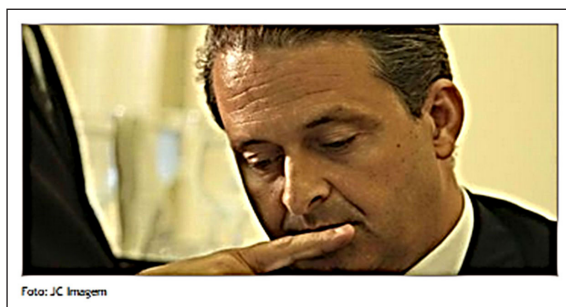


Fonte: (DOLEIRO..., 2015).

No título da notícia, ao usar fala de Youssef, quando se refere ao suposto recebimento de propina por Campos, ao invés de usar o verbo no pretérito perfeito do indicativo, o JC traz o discurso de outrem recorrendo ao uso da locução verbal **teria recebido** (futuro do pretérito mais participio). Esse modo verbal dá maior espaço à dúvida quanto à veracidade da informação do depoimento do doleiro, pois deixa implícita a ideia de que as informações contidas na delação precisam ser comprovadas. Esse artifício também é utilizado no *lead* da notícia. Tais escolhas linguísticas revelam claramente que o posicionamento do JC em relação ao discurso de outrem e ao fato noticiado é de natureza diferente daquele observado na notícia do DP (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006).

Similarmente à notícia do DP, a do JC também traz uma imagem em sua composição, que, ao invés de passar a impressão de esperteza, de contentamento frente a algo, sugerindo que Campos poderia ter sido realmente beneficiado, o traz com um semblante de preocupação, o que pode também ser indicativo de um posicionamento sócio-político-ideológico diverso do indiciado no DP. Veja a imagem a seguir:

Figura 7 – Imagem da notícia do JC notícia do JC



Fonte: (DOLEIRO..., 2015).

Logo após à imagem, o discurso de Youssef continua sendo tomado à composição textual, mas o enfoque que é dado ao envolvimento de Eduardo Campos no esquema de corrupção não é o mesmo que a DP. Utilizando o estilo linear de apropriação do discurso de Youssef, na forma indireta, o JC coloca todos os políticos citados nas declarações do delator em plano aparentemente similares. Esse modo de trazer o discurso do doleiro sobre Campos, colocando o político junto a outros políticos, põe o suposto envolvimento dos políticos próximos a um mesmo patamar, não passando a ideia de que o envolvimento de Eduardo Campos tenha sido muito mais sério que o dos outros, embora o título da notícia foque unicamente em Campos. Veja-se isso no excerto a seguir:

Figura 8 – Excerto um da notícia do JC

O doleiro Alberto Youssef, uma das peças-chave mais emblemáticas da Operação Lava Jato, que investiga esquemas de desvio de dinheiro na Petrobras, afirmou em depoimentos de delação premiada que o ex-governador de Pernambuco Eduardo Campos (PSB), morto em um desastre aéreo ano passado, o ex-presidente do PSDB Sérgio Guerra, que morreu em 2014, e o deputado Eduardo da Fonte (PP-PE) teriam recebido propina em contratos das obras da refinaria Abreu e Lima. O doleiro detalhou dois casos específicos, nos quais mais de R\$ 40 milhões foram movimentados para, entre outras medidas, impedir a criação de uma CPI envolvendo a estatal. As informações foram divulgadas pelo jornal Folha de S. Paulo.

Fonte: (DOLEIRO..., 2015).

Há de se observar que, ao trazer o discurso do doleiro sobre o envolvimento dos políticos, no estilo linear na forma indireta (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), o sujeito-jornalista, mais uma vez, utiliza o futuro do pretérito mais participípio (**teriam recebido**) para indicar o recebimento de propina, novamente, dando maior espaço à dúvida quanto à declaração. Esse artifício, que supostamente daria conta de conferir uma maior isenção do sujeito-jornalista frente ao fato, é indicativo de um posicionamento frente ao fato (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), não abertamente opositivo.

Nos trechos seguintes, o JC destrincha a informação do excerto anterior, colocando o envolvimento de Campos em um parágrafo e o dos outros políticos em outro.

Figura 9 – Excerto dois da notícia do JC

Em seu depoimento, o doleiro afirma que Eduardo Campos teria recebido, entre 2010 e 2011, R\$ 10 milhões de propina das empreiteiras Odebrecht e OAS para a instalação de unidades de processamento em Abreu e Lima. Eduardo Campos teria recebido o montante para evitar dificuldades no andamento das negociações.

O total da propina foi de R\$ 30 milhões, valor dividido entre o ex-governador, Paulo Roberto Costa e o PP. A propina teria sido entregue a Eduardo Campos no Recife.

Fonte: (DOLEIRO..., 2015).

O discurso que é tomado no excerto acima evidencia um enfoque maior ao suposto beneficiamento de Eduardo no recebimento de propina, contrariando a suposta igualdade entre o envolvimento dos políticos do excerto anterior. Mas, apesar disso, é notório que o modo de trazer o discurso de Youssef, no JC, ainda que no mesmo modo que a DP – estilo linear no modo indireto (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006) –, evidencia uma posição menos opositiva a Campos que a notícia do DP, caracterizando posicionamentos diferentes dos dois jornais.

Os dois excertos a seguir se detêm à suposta participação de outros políticos nos esquemas de recebimento de propina de empreiteiras que assinaram contratos e prestação de serviço com a Petrobras. Vejam-se:

Figura 10 – Excerto três da notícia do JC

<p>Além dos políticos pernambucanos, o delator também envolveu em seus depoimentos o senador Ciro Nogueira (PP-PI), e o ex-diretor de abastecimento da Petrobras Paulo Roberto Costa, que está preso. Youssef afirmou que Nogueira e Fonte teriam, entre 2010 e 2011, recebido propina da construtora Queiroz Galvão para formalizar um contrato para implantação de tubovias na refinaria Abreu e Lima. Na época, tanto a Queiroz Galvão quanto a lesa assinaram contrato no valor de R\$ 2,7 bilhões para a implantação das tubovias.</p>	<p>na Lava Jato e CGU</p> <hr/> <p>STJ nega pedido de liberdade de empresário preso na Lava Jato</p> <hr/> <p>Advogados têm até quarta-feira para pedir transferência de presos na Lava Jato</p>
---	--

Fonte: (DOLEIRO..., 2015).

Nesse excerto, o discurso de Youssef é tomado para falar do suposto envolvimento de outros políticos nos esquemas de corrupção. No excerto a seguir, o foco continua sendo a citação do nome de outras pessoas nos esquemas de corrupção da Petrobras.

Figura 11 - Excerto quatro da notícia do JC

<p>O contrato teria sido assinado no Rio de Janeiro, na presença de um representante da Queiroz Galvão, Paulo Roberto Costa, o ex-presidente do PP, José Janene, morto em 2010, o ex-assessor do PP João Genu e o próprio Youssef. Na negociação, a empreiteira foi pressionada para dar celeridade aos processos, sob a ameaça de que fosse criada uma CPI da Petrobras, à época estimulada pela oposição.</p> <p>O operador do esquema foi Fernando Soares, também preso pela Lava Jato. Parte da propina foi paga em doações oficiais aos políticos e a outra destinada a Youssef, que repassou para Ciro Nogueira e Eduardo da Fonte. Sérgio Guerra entra na história para impedir a realização de uma CPI na Estatal. Para isso, o ex-senador teria recebido R\$ 10 milhões.</p>

Fonte: (DOLEIRO..., 2015).

Como vemos, os dois excertos supracitados são direcionados aos envolvidos no esquema de corrupção que não Eduardo Campos.

Vemos assim, a partir da análise da notícia do JC, que, apesar da citação do seu nome nos escândalos de corrupção, Campos ganha um maior direito à dúvida acerca desse envolvimento, devido ao fato de o sujeito-jornalista ter o cuidado de usar formas verbais que dão espaço a ela. Consequentemente, temos a imagem de um político que teve o nome citado em declarações sobre corrupção, mas que, apesar disso, não se tem certeza dessa sua participação.

De posse das imagens dos dois jornais, vejamos a comparação entre elas na subseção seguinte.

Um olhar comparativo sobre as imagens jornalísticas de Campos do DP e JC

A partir das análises das duas notícias, percebemos que os modos como os dois jornais trazem as declarações de Alberto Youssef sobre Eduardo Campos são diversos, apesar de ambos se darem no modo indireto do estilo linear: o DP, pelo modo de organizar, selecionar e usar os tempos verbais, revela um posicionamento sugestivo de oposição e sugestivo, também, de que o discurso do delator seria verdade; JC, pelos mesmos motivos do DP, dá espaço à dúvida, o que é sugestivo de um posicionamento opositivo mais ameno que o do DP.

Com isso, percebemos, também, que os estilos de apropriação do discurso de outrem podem ser usados, na enunciação, para causar efeitos de sentidos diferentes. Isso comprova que, mesmo quando do uso do estilo linear de apropriação do discurso de outrem, que tem contornos delimitados, na composição textual, o sujeito-jornalista sempre estará de algum modo revelando um posicionamento em relação ao objeto e à enunciação (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006).

Outrossim, esses posicionamentos valorativos que se evidenciam nas notícias são constituídos dialogicamente na interação com diferentes instâncias enunciativas (BAKHTIN, 2011b) e com diferentes forças – fatores de natureza pessoal, social, ideológica, histórica e do meio físico e tecnológico (SOUSA, 2002). Conseqüentemente, essa valoração (dialogicamente constituída) sempre será única porque cada momento discursivo conta com instâncias também únicas e é por isso que o sujeito e o enunciado sempre se mostram como evento (BAKHTIN, 2010).

Considerações finais

Nesta pesquisa, tendo em vista a grande importância que a mídia tem enquanto sistema institucionalizado de disseminação de informações e de formação de opinião pública, buscamos investigar a questão da relação entre valorações sócio-político-ideológicas e o fazer jornalístico. Para tanto, fizemos uma imersão na problemática que se põe no campo da comunicação social – o jornalístico – sobre a relação entre subjetividade-objetividade e, feito isso, optamos por abordá-la pelo viés discursivo.

A partir do trajeto traçado, podemos chegar a algumas conclusões. A primeira delas é que, sendo o jornalismo uma prática sócio-discursiva, portanto social/ideológica (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006), seu fazer não pode se isentar de valorações sócio-ideológicas. Por consequência, na cobertura de assuntos em geral, mas, sobretudo, nos que dizem respeito a processos políticos, este estará sempre perpassado por ideologias que demonstram uma posição em relação à informação, comprovando o defendido por Bakhtin e Volochinov (2006) e Bakhtin (2010) sobre a presença de valorações do enunciator-sujeito em todos os enunciados da comunicação verbal.

Pautados nesta comprovação, também podemos concluir que os modos pelos quais o sujeito-jornalista se apropria dos discursos de outrem na composição textual das notícias são artifícios que favorecem a construção de efeitos de sentido específicos e diversos entre si (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006). Esses modos dizem respeito ao próprio diálogo que se instaura no enunciado com as instâncias de enunciação, por meio do qual o sujeito se inscreve enquanto ser único (ainda que coletivo) no mundo. Por conseguinte, ao tomar os discursos de outrem, o enunciador nunca o faz conservando-o tal e qual ele o era no contexto de origem, ou seja, na tomada do discurso de outrem, ainda que por meio do estilo de contornos delimitados (estilo linear), o enunciador não cede espaço ao outro, mas, sim, fala junto com ele (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006). Isso também ficou bastante evidenciado pelo uso de formas verbais que introduzem o discurso de outrem.

Por fim, no que se refere ao estudo da linguagem de modo geral, reafirmamos o que defendeu Bakhtin e Volochinov (2006) sobre o estudo do discurso citado, que o estudo das formas de apropriação do discurso de outrem é importante ao próprio entendimento do diálogo que é base da linguagem. E, mais que isso, se os sujeitos (e o mundo) se constituem em linguagem (que é essencialmente dialógica), o estudo dos modos de apropriação do discurso de outrem é importante à própria compreensão da interação; à compreensão do mundo.

SANTOS, A.; RODRIGUES, S. Journalistic discourse and the supposed impartiality: the modes of appropriation of the discourse of others as indicative of ideological positions. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.525-543, 2017.

- *ABSTRACT: By joining the ongoing discussion of the area of journalism theory about objectivity and subjectivity and by discussing from the place of language, in this paper, we argue that the modes of appropriation of the discourse of Others can be the means to resolve that impasse, because we hypothesize that they show socio-ideological positions of the subject (journalist) in relation to the object of utterance. Thus, based on the conception of language developed by the so-called Bakhtin Circle, we selected some news from the two most widely read newspaper in the state of Pernambuco, namely, Diário de Pernambuco and Jornal do Commercio, related to Eduardo Campos, who was a presidential candidate of Brazil in 2014. The analysis showed that the modes of appropriation of the discourse of Others can be used to produce different effects of sense and, when the appropriation of the discourse of Others occurs, the subject-journalist does not yield place to the other; but rather speaks with him, showing ideological positions through the news.*
- *KEYWORDS: Journalistic discourse. Appropriation of the discourse of Others. Socio-ideological positions.*

REFERÊNCIAS

- ALSINA, M. R. **A construção da notícia**. Tradução de Jacob A. Pierce. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução do italiano de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998. p. 71-210.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011a. p. 261-306.
- BAKHTIN, M. O problema do texto. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011b. p.307-336.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- COUTINHO, A. N. L. **A construção da militância editorial: disputas por hegemonia em discursos de editoriais da mídia impressa nas eleições presidenciais de 2010**. 2013. 183 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.
- DOLEIRO afirma em depoimento que Eduardo Campos teria recebido R\$ 10 milhões em propina. **Jornal do Commercio**, Recife, 03 mar. 2015. Disponível em: <<http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/politica/pernambuco/noticia/2015/03/03/doleiro-afirma-em-depoimento-que-eduardo-campos-teria-recebido-r-10-milhoes-em-propina-170541.php>>. Acesso em: 29 nov. 2017.
- LAGE, N. Conceitos de jornalismo e papéis sociais atribuídos aos jornalistas. **Pauta Geral: Estudos em Jornalismo**, Ponta Grossa, v.1, n.1, p.23-28, 2014.
- MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. São Paulo: Contexto, 2012.
- RUBLECKI, A. Teorias do jornalismo: questões exploratórias em tempos pósmassivos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 33., 2010, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Intercom, 2010. p.1-15.
- SOUSA, J. P. Por que as notícias são como são? construindo uma teoria da notícia. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, [S.l.], p.01-17, 2002. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-construindo-teoria-da-noticia.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

YOUSSEF afirma que Eduardo Campos recebeu R\$ 10 milhões de propina pagos por empreiteiras. **Diário de Pernambuco**, Recife, 03 mar. 2015. Disponível em: <http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/politica/2015/03/03/interna_politica,563859/youssef-afirma-que-eduardo-campos-recebeu-r-10-milhoes-de-propina-pagos-por-empreiteiras.shtml>. Acesso em: 29 nov. 2017.

VOLOCHINOV, V. Que é a linguagem? In: GERALDI, J. W. (Org.). **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013a. p. 131-156.

VOLOCHINOV, V. A construção da enunciação. In: GERALDI, J. W. (Org.). **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013b. p. 157-188.

Recebido em junho de 2016

Aceito em julho de 2017

OBJETIVISMO/SUBJETIVISMO EM ARTIGOS CIENTÍFICOS DAS DIFERENTES ÁREAS: A HETEROGENEIDADE DA ESCRITA ACADÊMICA

Ângela Francine FUZA*

- **RESUMO:** A existência do discurso que postula a homogeneização da escrita acadêmico-científica no processo de constituição do texto é a problemática que desencadeou esta pesquisa. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar artigos científicos brasileiros de periódicos A1 das diferentes áreas do conhecimento a partir dos elementos que constituem os gêneros, forma composicional, estilo e temática, delimitando aspectos que tendem ao objetivismo e ao subjetivismo nos textos. O trabalho se pauta nos pressupostos dialógicos do Círculo de Bakhtin, no tocante aos gêneros, ao objetivismo e subjetivismo, e nas pesquisas desenvolvidas segundo os princípios dos Novos Estudos do Letramento. Os resultados apontam que: a) todo enunciado é constituído de elementos subjetivos e objetivos; b) os aspectos que evidenciam objetividade e subjetividade marcam-se predominantemente na forma composicional (e arquitetônica) e no estilo dos textos, em diálogo com a temática; c) os artigos das diferentes áreas se assemelham, ao tratar de elementos que tendem à objetividade, como forma composicional e recursos linguísticos; d) os artigos diferem quando apresentam aspectos que, embora estejam na materialidade verbal, encontram significação no contexto extraverbal, perpassando a subjetividade, como escolha temática; variação no número de autores no texto etc.; e) a existência de nuances de objetividade e de subjetividade permite caracterizar a escrita nas áreas de forma heterogênea.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Objetivismo. Subjetivismo. Escrita acadêmica. Artigo científico.

Introdução

A escrita acadêmico-científica tem sido um tema amplamente discutido no meio acadêmico por pesquisadores do campo dos estudos da linguagem em seus vários âmbitos e perspectivas metodológicas. Dentre as pesquisas, encontram-se aquelas que evidenciam a dificuldade da comunidade acadêmica em produzir gêneros solicitados nesse campo, uma vez que, em muitos casos, não há definição para a prática de produção

* Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Porto Nacional, Porto Nacional – TO - Brasil. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras. angelaфуza@uft.edu.br.

escrita, ou seja, parte-se do pressuposto de que suas convenções são iguais para todos os escritores (LILLIS, 1999), o que pode ocasionar a homogeneização da escrita. Além disso, ao tratar da escrita acadêmica, há uma visão de que as convenções que fazem parte do senso comum são transparentes para quem participa da comunidade acadêmica e para quem intenta entrar nela (LILLIS, 1999).

Essas posturas no trabalho com a escrita de gêneros acadêmicos, como os artigos científicos, recaem nos moldes do letramento autônomo (STREET, 1984) e no modelo da socialização acadêmica proposto por Lea e Street (2014). A língua, diante de tal postura homogeneizadora, passa a ser concebida, segundo os princípios do subjetivismo idealista¹ e do objetivismo abstrato (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992), como um sistema estável, um depósito inerte, sem considerar fatores externos à comunicação.

Diante dessa problemática, este estudo concebe a língua em sua natureza social (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992) e os discursos constituídos por meio de normas e de restrições, perpassados por questões discursivas do enunciado².

Sendo assim, este texto³ objetiva analisar artigos científicos das diferentes áreas do conhecimento, discutindo a heterogeneidade da escrita⁴ a partir dos elementos que constituem os gêneros, forma composicional, estilo e temática. Para tanto, este estudo, de natureza qualitativa-interpretativista, focaliza artigos de periódicos nacionais A1 das diferentes áreas do conhecimento – Ciências Humanas, Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Engenharias, Linguística, Letras e Artes – coletados por meio de pesquisa ao sistema *WebQualis*⁵. Em outros termos, pretende-se, seguindo ainda aqui a problematização sobre a homogeneidade da escrita acadêmica, examinar como a questão do objetivismo/subjetivismo está presente nos artigos, evidenciando-a como elemento que permite tratar da escrita heterogeneamente.

¹ Opta-se por utilizar o termo “subjetivismo idealista”, muito embora haja, conforme Rodrigues (2001), problemas de denominação dessa orientação linguística. Para a autora, em *Marxismo e filosofia da linguagem*, têm-se duas denominações para a mesma orientação: “subjetivismo idealista” e “subjetivismo individualista”. Já em *Les frontières entre poétique et linguistique* (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1981), o termo utilizado é “subjetivismo individualista” (RODRIGUES, 2001, p. 13).

² Com base em Bakhtin (2002), os *discursos* são “a língua em sua integridade concreta e viva e não a língua como objeto específico da linguística, obtido por meio de uma abstração absolutamente legítima e necessária de alguns aspectos da vida concreta do discurso” (BAKHTIN, 2002, p. 181). As questões discursivas não se restringem ao âmbito meramente linguístico do enunciado, mas também ao contexto enunciativo de realização, considerando o extraverbal.

³ Texto baseado nas investigações que compõem a tese de Doutorado da autora (FUZA, 2015), que trata de outras discussões sobre a heterogeneidade da escrita acadêmica.

⁴ Assim como em Fuza (2015), neste texto, a noção de heterogeneidade está fundamentada originalmente nos estudos de Bakhtin e Bakhtin/Volochinov. O autor trata da natureza dialógica da linguagem e da heterogeneidade instituída enquanto propriedade sua. Os enunciados não apresentam um fim absoluto ou uma conclusão definitiva, havendo o princípio da “inconclusividade”, da preservação da heterogeneidade (BAKHTIN, 2002). Corrêa (2004, 2006) defende o modo heterogêneo de constituição da escrita – o que justifica tratar neste texto a escrita acadêmico-científica como heterogênea e não como uma prática homogênea. Aborda-se, então, a heterogeneidade *da* escrita e não *na* escrita, de acordo com Corrêa (2004), pois a heterogeneidade é entendida como algo inerente à própria prática.

⁵ Trata-se de uma plataforma (<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf>), disponibilizada pela CAPES (www.capes.gov.br), que permite a classificação de periódicos que representam a produção intelectual dos programas de pós-graduação brasileiros de todas as áreas do conhecimento.

Como aporte teórico, a pesquisa se pauta na abordagem dialógica de análise da língua, tratada por Bakhtin (2003) e Bakhtin e Volochinov⁶ (1992), no tocante ao dialogismo, aos gêneros, ao objetivismo e ao subjetivismo, e nas pesquisas desenvolvidas segundo os princípios dos Novos Estudos do Letramento.

Como aspecto teórico-metodológico, este estudo se fundamenta nos pressupostos do Círculo de Bakhtin especificamente quanto aos gêneros discursivos. Na análise, um artigo de cada área foi selecionado e foram percebidas regularidades enunciativo-discursivas voltadas principalmente aos níveis composicional e estilístico do gênero artigo científico, com destaque ainda para a temática. Nos âmbitos composicional e estilístico, especificamente, foram constatados aspectos que demarcaram proximidades e diferenças entre os textos das áreas, o que possibilita tratar da homogeneidade e da heterogeneidade da escrita, conforme se delinea na seção de Metodologia.

Este texto, vinculado aos grupos de pesquisa: *Práticas de letramento acadêmico-científicas: a constituição dos discursos escritos* (UFT), discorre, primeiramente, a respeito da questão da heterogeneidade e homogeneidade dos gêneros discursivos e sobre o objetivismo e subjetivismo na escrita científica. Na sequência, destaca a seção metodológica, a análise dos dados observados e os resultados e as discussões.

Gêneros discursivos: aspectos homogêneos e heterogêneos

Bakhtin (2003) afirma que os limites de cada enunciado são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso, pois “[...] as palavras podem entrar no nosso discurso a partir de enunciações individuais alheias, mantendo, em menor ou maior grau, os tons e ecos dessas enunciações individuais.” (BAKHTIN, 2003, p. 293). A linguagem tem um papel fundador na construção da singularidade dos sujeitos e na construção das suas marcas de pertencimento a grupos sociais (GOULART, 2006). Essa premissa pode ser constatada no âmbito acadêmico-científico, pois as áreas de conhecimento apresentam marcas de suas comunidades científicas, verificadas por meio de seus periódicos e de seus artigos. Com isso, a escrita acadêmica é concebida em sua diversidade e não em sua unidade.

Ao conceber a linguagem como um processo dialógico, o discurso se manifesta por meio de textos e estes se organizam dentro de determinados gêneros discursivos. Bakhtin (2003, p. 262) define três elementos que configuram o gênero: o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional: “[...] todos estes três elementos estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pelas especificidades de um determinado campo da comunicação [...]”.

⁶ Para Faraco (2009, p. 12), há “uma generalizada confusão quanto à autoria” dos textos do Círculo de Bakhtin. Seguem-se, assim, três direções diferentes: “1) reconhecendo como textos de Bakhtin somente aqueles publicados sob seu nome; b) atribuindo todas as publicações a Bakhtin; c) incluindo os dois nomes na autoria.” (OHUSCHI, 2013, p. 25). Neste estudo, considera-se esta última aceção, opção também utilizada no Grupo de Pesquisa *Interação e Escrita*, por isso, ao se referir à obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, cita-se Bakhtin/Volochinov (1973).

Bakhtin e Volochinov (1992, p. 128) postulam o tema como “expressão de uma situação histórica concreta que deu origem à enunciação”, ou seja, ele é determinado não só pelas formas linguísticas, mas também por elementos não verbais da situação, como a ideologia. De modo geral, o tema designa os sentidos nascidos da interação dialógica, vinculado aos “recortes ideológicos da realidade” (SOBRAL, 2009, p. 76), e o “sentido assumido pelo discurso numa situação concreta e única de interação verbal” (CEREJA, 2005, p. 203).

Para Sobral (2009), a forma do gênero pode ser compreendida como a materialidade do texto (forma composicional) e como a superfície discursiva, ou seja, o modo como material e conteúdo são articulados (forma arquitetônica). Esta é imbuída de valores ético-morais, de objetivos, que condicionam, por exemplo, a relação com o interlocutor e a forma composicional (SANCHES, 2009).

Conforme Brait (2012), o estilo reflete o juízo de valor que o sujeito possui sobre o tema, considera experiências anteriores e aquilo que os outros sujeitos poderão dizer sobre esse tema. Bakhtin (2003) postula que a impossibilidade da impressão do estilo pessoal ofusca a visão de seu enunciador porque o estilo é o elemento que melhor explicita seu enunciador e está fundamentalmente conectado ao tema, pois o estilo é indissociável das unidades temáticas. Sua materialização se dá claramente pelas escolhas linguísticas que são feitas pelo enunciador com vistas ao seu interlocutor e ao tema em pauta.

Em diálogo com as teorias bakhtinianas, Côrrea (2004, 2013b) aborda os aspectos homogêneos e heterogêneos dos gêneros discursivos. No primeiro caso, há uma forte tendência no foco verbal e composicional do texto, enquanto a heterogeneidade ultrapassa tais limites (CORRÊA, 2013a) e abrange o “contexto extraverbal” (VOLOCHINOV; BAKHTIN, 1976), isto é, os “presumidos” (CORRÊA, 2011, p. 394) que acompanham o uso da palavra, como “a temática em que o gênero se inclui, o quadro institucional em que é produzido e as perspectivas que, de fora do texto, o orientam [como o acabamento do interlocutor]”. Estes ultrapassam uma interpretação pragmática restrita para alcançarem “uma dimensão sócio-histórica que escapa à transparência do estritamente linguístico” (CORRÊA, 2013b, p. 496).

Em *Reflexão teórica e ensino da escrita*, Corrêa (2013b) discute as “oposições entre “verbal” + “extraverbal” (e seu correlato: “presumido social” (VOLOCHINOV; BAKHTIN, 1976)), por um lado, e “aspectos ocultos do letramento” (STREET, 2009), por outro” (CORRÊA, 2013b, p. 494).

A menção ao termo letramento oculto vem de longa data nos trabalhos de Street (2009, 2010). O autor se ocupou das dimensões escondidas advindas das avaliações da escrita acadêmica e que, na maioria das vezes, permanecem implícitas. Seu interesse estava nos “[...] critérios escondidos que são utilizados por orientadores [...] por revisores de periódicos. [Ele] desejava explicitar essas dimensões para que os autores pudessem antever o que diriam seus leitores a respeito da obra produzida” (STREET, 2010, p. 542, grifo nosso). Em aula, ele elaborou com os alunos uma lista de dimensões⁷ composta por:

⁷ Para aprofundamento sobre cada uma delas, ver Street (2010).

enquadramento (gênero; audiência; *finalidades/objetivos/argumentos*); contribuição/ “Para quê?” (para o conhecimento; para a área de pesquisa; para pesquisas futuras); voz do autor; ponto de vista; marcas linguísticas; estrutura. Sobre esses aspectos do letramento, Corrêa (2013b) assevera que se referem claramente à materialidade verbal não explicitada. Ao abordá-los, há o risco de mantê-los restritos a algumas características da estrutura composicional ou às escolhas léxico-gramaticais que caracterizam os estilos de gênero.

Em *Discurso na Vida e Discurso na Arte*, Volochinov e Bakhtin (1976, p. 5, grifo do autor) delimitam três fatores que compõem o contexto extraverbal: “1) *o horizonte espacial comum* dos interlocutores [...]; 2) *o conhecimento e a compreensão comum* da situação por parte dos interlocutores; e 3) sua *avaliação comum* dessa situação.”

De acordo com Fuza (2015), no caso dos artigos científicos das diferentes áreas do conhecimento, a esfera acadêmica os engloba. Presentes nessa esfera maior estão as comunidades científicas de cada área que podem ser entendidas como um (1) *horizonte espacial comum* dos pesquisadores com características composicionais próprias na escrita, com cultura própria de divulgação do conhecimento por meio do gênero artigo científico. Para a produção desses conhecimentos, há (2) *o conhecimento e a compreensão comum* da situação por parte dos interlocutores que constituem essa comunidade acadêmica, o que possibilita (3) *a avaliação comum* de uma situação, ou de um artigo científico, por exemplo. Os avaliadores dos artigos científicos enviados aos periódicos fazem exatamente uma “avaliação” do material que recebem, tendo em vista o horizonte comum que possuem dos conhecimentos das especificidades que compõem sua comunidade científica. Conforme Volochinov e Bakhtin (1976, p. 5):

[...] é deste ‘conjuntamente visto’ [artigos científicos a serem avaliados]; ‘conjuntamente sabido’ [as normas de submissão destinadas aos autores dos artigos e as normas de avaliação desses materiais usadas e conhecidas somente pelos avaliadores das revistas] e “unanimemente avaliado” [os avaliadores de cada área de conhecimento exprimem um acordo comum na avaliação desses textos, fazendo-os se constituir conforme as especificidades de sua comunidade científica] – ‘é disso tudo que o enunciado depende diretamente, tudo isto é captado na sua real, viva implicação.’ (VOLOCHINOV; BAKHTIN, 1976, p. 5).

A produção do gênero artigo científico ocorre na relação social entre os falantes e está “diretamente vinculado à vida em si e não [pode] ser divorciado dela sem perder sua significação” (VOLOCHINOV; BAKHTIN, 1976, p. 4). Dessa forma, os gêneros discursivos devem ser compreendidos em sua heterogeneidade, vinculados ao projeto discursivo das áreas, pressuposto que se opõe às noções unificadoras de escrita.

Objetivismo e subjetivismo na escrita científica

O discurso científico encontra suas bases nos conceitos de racionalidade universal e de razão. Para Cortes (2009, p. 3), em função disso, é que ele “[...] apresenta as coisas como que adquirindo vida e falando por si só, assumindo, assim, um caráter de neutralidade.” Para Rodrigues (2009), a intenção de os textos científicos se configurarem como objetivos e imparciais corresponde aos efeitos de sentido: “[...] existem recursos que permitem “fingir” essa objetividade [...] O principal procedimento é de produzir o discurso em terceira pessoa, no tempo do “então” e no espaço do “lá” [...] Finge-se distanciamento da enunciação, que é “neutralizada” (BARROS, 2005, p. 55-56 apud RODRIGUES, 2009, p. 4).

Dentre as estratégias formais usadas no texto, capazes de causar a ilusão de objetividade, destacam-se o uso da terceira pessoa e da voz passiva, marcas que denotam a ausência do sujeito-pesquisador, constituem normas impostas pela comunidade científica e aceitas por cada novo membro como sendo a única forma verdadeira de exercer o raciocínio, de fazer ciência (CORACINI, 1992). Diante disso, a posição de Bakhtin (1993, p. 55, grifo do autor) é de que: “[...] é um engano infeliz (herança do racionalismo) imaginar que a verdade (*pravda*) só pode ser a verdade (*istina*) composta de momentos universais; que a verdade de uma situação é precisamente o que é repetível [...]”, desconsiderando a verdade individual.

Para Bakhtin (2003), há uma unidade formada pela junção de dois conceitos, ao abordar a subjetividade e objetividade, o intuito (elemento subjetivo) entra em combinação com o objeto do sentido (objetivo) para formar uma unidade indissolúvel, o enunciado concreto (unidade indissolúvel). É possível afirmar que o diálogo entre o intuito e o objeto do sentido tenha origem nas noções de subjetivismo idealista e objetivismo abstrato (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992). Enquanto no subjetivismo, há o foco no sujeito, no objetivismo existe o foco na estrutura. Apesar da aparente dicotomia entre os conceitos, os autores postulam o diálogo entre o indivíduo e o outro, pois a sua escolha é compartilhada com outros sujeitos discursivos.

A partir disso, Sobral (2009) concebe a subjetividade em termos psíquicos, sociais e históricos, ao invés de puramente psicológicos. A condição de possibilidade de subjetividade é o sujeito da linguagem como um agente que atua na presença de outro(s) agente(s), ou seja, dialoga com diversos interlocutores.

De acordo com Cortes (2009), a pretensa objetividade do discurso científico se configura como um momento que constitui o enunciado, sendo possível concebê-la segundo o princípio da *exotopia* (BAKHTIN, 1993). Este pode ser entendido como o distanciamento do autor em relação ao objeto, seguido do momento de objetivação. Cortes (2009, p. 4) afirma que “esse momento de objetivação não deve ser confundido com indiferença em relação ao objeto”, pois, a partir do momento em que se fala dele, já significa que o sujeito assumiu certa atitude sobre ele.

O enfoque no objetivismo e a defesa da neutralidade da ciência advêm dos princípios positivistas, que predominaram nas ciências humanas (RODRIGUES,

2009). Conforme Pasquotte-Vieira (2014), a ciência, centrada no positivismo, tem como foco a observação e o ato de escrever academicamente seria como descrever um estado de mundo (HAMMERSLEY; ATKINSON, 2007 apud PASQUOTTE-VIEIRA, 2014), sem haver posicionamento. Todavia, hoje, as ciências, como as Humanas, questionam os princípios da objetividade, “buscando implicar os sujeitos que exercem a ciência, evitando que atuem como meros reprodutores do *status quo científico*” (RODRIGUES, 2009, p. 5).

Em função do papel que o gênero discursivo, em especial, o artigo científico, possui nesta pesquisa, assim como as questões ligadas ao objetivismo e subjetivismo, aborda-se, na sequência, a metodologia de seleção e de escolha do *corpus* para a análise.

Metodologia

A escolha pelo estudo do artigo científico se deu, pois é o gênero de maior recorrência nos periódicos e na academia e porque pode carregar consigo marcas da comunidade acadêmica e dos sujeitos que a constituem. Desse modo, para esta pesquisa, foram selecionados periódicos e seus artigos científicos no ano de 2012. Alguns critérios foram considerados na escolha desses objetos como nota no *Qualis A1*; áreas do conhecimento; modalidade da contribuição; tempo de existência da revista e ano da coleta dos dados.

Os periódicos A1 foram selecionados uma vez que refletem aquilo que é esperado pelo universo acadêmico, em termos de excelência, segundo o *Qualis*: apresentam publicação reconhecida na área, condizente com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), contam com conselho editorial com membro do país e do exterior etc.

Em relação ao número de periódicos do estrato A1, destaca-se o quadro 1:

Quadro 1 – Levantamento dos periódicos do estrato A1 segundo *WebQualis* (2012).

ÁREAS	TOTAL DE REVISTAS BRASILEIRAS A1	TOTAL DE REVISTAS ESTRANGEIRAS A1	TOTAL DE REVISTAS A1
CIÊNCIAS AGRÁRIAS	00	449	449
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	00	753	753
CIÊNCIAS DA SAÚDE	2	1.677	1.699
CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	5	642	647
CIÊNCIAS HUMANAS	72	307	379
CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	26	178	212
ENGENHARIAS	1	899	900
LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES	55	78	133

Fonte: Fuza (2015, p. 118).

Nas áreas de conhecimento investigadas, o montante de revistas estrangeiras A1 é superior ao de periódicos brasileiros. Em uma escala crescente de número de revistas brasileiras A1, observa-se que as Ciências Agrárias e Biológicas não possuem revista A1, as Engenharias têm uma, as Ciências da Saúde, duas, as Ciências Exatas e da Terra, cinco, as Ciências Sociais Aplicadas, vinte e seis, a área de Linguística, Letras e Artes, cinquenta e cinco e, por fim, as Ciências Humanas possuem setenta e duas revistas.

Tendo em vista a crença de que a produção escrita é permeada por múltiplas práticas, optou-se por selecionar artigos de periódicos de diferentes áreas do conhecimento. Após o levantamento, os seus sites foram visitados, o que possibilitou a seleção de periódicos representativos de cada área em função do tempo de sua existência, sendo consagradas em seu campo acadêmico, fundadas, respectivamente, em 1929 (Área: Multidisciplinar; subárea: Engenharias), 1950 (Ciências Humanas; subárea: História), 1979 (Ciências Sociais Aplicadas; subárea: Serviço Social), 1983 (Linguística, Letras e Artes; subárea: Letras/Linguística), 1985 (Ciências Exatas; subárea: Ensino), 1993 (Ciências da Saúde; subárea: Enfermagem). Os periódicos não são identificados pelos nomes, mas sim por suas áreas de conhecimento, já que tal dado não se faz relevante para o estudo.

A partir da seleção dos periódicos, foi possível a busca de um artigo representativo em seu interior que apresentasse características gerais da área, além de certas singularidades, ou seja, elementos que os diferenciavam dentro da área e possibilitavam a discussão a respeito da heterogeneidade da escrita. Em cada site foram observados: dois periódicos do ano de 2012 (ano da coleta dos dados no *Qualis*) e dois exemplares do ano de 2013 (o número de artigos lidos é variável de revista para revista em razão do número de textos publicados em cada exemplar das áreas).

O quadro 2 apresenta o número de artigos lidos para a possível seleção:

Quadro 2 – Levantamento dos artigos nas revistas para seleção do texto.

ÁREAS	Número de artigos lidos para possível seleção
CIÊNCIAS DA SAÚDE	88
CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	64
CIÊNCIAS HUMANAS	40
CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	24
ENGENHARIAS	10
LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES	32

Fonte: Elaboração própria.

Um artigo de cada área foi selecionado e na análise foram percebidas regularidades enunciativo-discursivas voltadas principalmente aos níveis composicional e estilístico do gênero artigo científico, com destaque ainda para a temática⁸.

Nos âmbitos composicional e estilístico, foram constatados aspectos que demarcaram proximidades e diferenças entre os textos das áreas. Quanto ao primeiro aspecto, há evidências objetivas que tendem à homogeneização da escrita, como (i) organização dos artigos em “Introdução, Metodologia, Resultados e Discussão” ou “Introdução, Seção teórica e Conclusão”; (ii) escolhas linguísticas como emprego da voz passiva e das formas que indeterminam o sujeito, como a partícula *se*.

Ao mesmo tempo, há aspectos que diferenciam os artigos das áreas e caracterizam evidências subjetivas que tendem à heterogeneidade, como (iii) a escolha da temática, (iv) a variação no número de autores no texto, (v) o uso da língua inglesa; (vi) o emprego de recursos verbais e não verbais; (vii) a questão do Comitê de Ética; (viii) o estilo da linguagem, com variações na pessoa do discurso, no emprego de verbos, de pronomes, de expressões e explicações contundentes.

Por meio dos aspectos apontados é possível tratar daquilo que possibilita um caráter mais objetivo e/ou subjetivo à escrita e abordar a heterogeneidade e a homogeneidade.

Objetivismo e subjetivismo nos artigos das diferentes áreas: breve análise

Nesta seção, destacam-se os artigos de cada uma das áreas do conhecimento: Humanas, Engenharias, Sociais, Saúde, Linguística e Exatas. Apesar da existência das categorias de análise, centradas na composição, no estilo, na temática do gênero artigo e em outros aspectos (elencados de *i* a *viii* na Metodologia), optou-se por organizar a análise dos artigos por áreas, retomando os aspectos quando necessários à análise, para que não houvesse segmentação dos dados e o leitor pudesse compreender o que perpassa a escrita de cada área especificamente.

A temática do gênero artigo científico é, de modo geral, comunicar os resultados de pesquisas, de ideias, de debates de acordo com a área e conhecimento do sujeito-pesquisador. Este, dentro das opções temáticas possíveis, seleciona uma para abordar e compartilha sua escolha com outros sujeitos discursivos. Por isso, pode-se afirmar que a escolha temática caracteriza subjetivamente a escrita científica, já que a singulariza.

O artigo de Ciências Humanas (subárea História) intitula-se: *Por que os seres humanos agem como agem? As respostas baseadas na natureza humana e seus críticos* e objetiva apresentar uma das respostas possíveis à pergunta do título.

Diante da temática, busca-se organizar o enunciado a partir de uma forma composicional. A área de Humanas apresenta uma estruturação das fases do artigo em três momentos: “Introdução, Seção(ões) Teórica(s) e Conclusão”. Não há menção às

⁸ Essa proposta metodológica de análise dos textos por meio dos elementos do gênero se justifica para fins de pesquisa, uma vez que eles possuem caráter indissolúvel na materialização concreta do enunciado, por isso, ao tratar da composição e do estilo, consequentemente, retoma-se a temática.

seções de metodologia, instrumentos de análise, resultados, embora abordem questões que levam à análise de um tema de estudo, as discussões giram em torno de pontos teóricos, eles são responsáveis por dar respaldo às ideias expressas e aos argumentos destacados.

Ao considerar que a forma arquitetônica é perpassada por valores ético-morais, de objetivos, que condicionam o conteúdo e o material etc., há, no artigo da área de Humanas, elementos em sua composição que possibilitam tratar da subjetividade. O primeiro deles, segundo Coracini (1991), é a própria organização do argumento científico que pode funcionar como uma estratégia de persuasão.

A área de Humanas utiliza perguntas para nortear a escrita do texto, apesar de não haver indicações explícitas ao papel do leitor para respondê-las. Desde o título do artigo *Por que os humanos agem como agem?*, o resumo: *o que explica os comportamentos e ações dos seres humanos?* e as seções teóricas: *coletivo ou individual?*, *natural ou social/cultural?*, tem-se o uso das perguntas e buscam-se respostas, por meio das ideias do pesquisador, agregadas às de outros teóricos. É uma forma de envolver o leitor na busca por respostas, mesmo que elas sejam dadas pelo próprio pesquisador, que afirma: “só *desenvolverei* uma das modalidades possíveis de respostas à pergunta contida no título” (artigo de Humanas, p. 19, grifo nosso). Para Amorim (2004), as formas de divisão e de organização do texto revelam a alteridade e a relação de pergunta e de resposta é uma forma de fazer a resposta do outro atuar no meu enunciado.

A organização dos argumentos, na composição do artigo, pode ser justificada também em função de a pesquisa apresentar caráter mais teórico-documental, organizada em seções teóricas com discussões a respeito da natureza humana, a fim de chegar à possível resposta para a pergunta que ronda o estudo: *Por que os seres humanos agem como agem?*. Assim, aborda as teorias em seções específicas, por meio da linguagem verbal escrita, e busca levar à formação de uma opinião a respeito da temática, de modo que, ao final, percebem-se nuances da preferência pelo viés social/cultural a respeito do agir humano. Não há o foco em destacar apenas um panorama sobre o assunto, mas sim em estabelecer relações entre as teorias, em demonstrar opinião e em atribuir ao texto um modo mais subjetivo de discussão.

O artigo da área de Humanas caracteriza-se pela evidenciação da subjetividade nos âmbitos temáticos e composicional do gênero e isso se reflete nas escolhas linguísticas que realiza. Enquanto as outras áreas buscam apagar a figura do sujeito enunciatador, o artigo de Humanas utiliza recursos para evidenciá-la, por exemplo, os pronomes pessoais⁹, que atuam “como ponto de apoio para o esclarecimento da subjetividade na linguagem” (BENVENISTE, 1992, p. 53 apud RODRIGUES, 2009, p. 6), em diálogo com outras classes: demonstrativos, advérbios, adjetivos etc.

⁹ Neste estudo, considera-se, na maioria das vezes, que as marcas de primeira pessoa e de modalização podem caracterizar a escrita heterogeneamente, em função dos artigos científicos que são objetos de análise. Contudo, compreende-se que, em outras situações, que não esta, a presença marcada do *eu* pode indicar também o predomínio de uma única voz sobre a heterogeneidade de outros discursos, tendo em vista as diferentes condições de produção do texto.

O pronome recomendado para uso no gênero discursivo científico é o *ele*, a não pessoa. Todavia, além dele, constatou-se a utilização da primeira pessoa do singular *eu* e da primeira pessoa do plural *nós* no artigo de Humanas, o que possibilita tratar da hibridização do papel estabelecido pelo pesquisador no texto:

[...] só *desenvolverei* uma das modalidades possíveis de respostas à pergunta contida no título (p. 19) [...] *Encontraremos* numerosas questões dessas neste artigo. *Aqui, separei* algumas, a *meu ver* prévias (p. 20) [...] *Entrarei*, adiante, em algum detalhe sobre esses enfoques pós-1964 [...] *quero referir-me* a que [...] (p. 26). (Artigo de Humanas, p. 19, 20 e 26, grifo nosso).

Nos exemplos destacados, há o uso de verbos na primeira pessoa do singular: *desenvolverei*, *separei*, *quero referir-me*, e verbos na primeira pessoa do plural: *encontraremos*, que constituem marcas de subjetividade e de intersubjetividade utilizadas pelo enunciador, já que o texto busca promover, de certo modo, a relação de pergunta e de resposta. Além disso, o indicador da *déixis*, advérbio, organiza a relação espacial à volta do pesquisador, tomado como ponto de referência *aqui*. O *nós* é utilizado pelo autor e isso pode significar: ou o pesquisador privilegia a si mesmo como principal enunciador ou fica na dúvida a respeito de quem de *nós* está afirmando. Neste caso, especificamente, há a busca pelo envolvimento entre aquilo que o pesquisador e o leitor poderão encontrar no texto. O uso do *nós* pode ser considerado uma forma de apagamento do sujeito enunciador e atenua a focalização sobre a pessoa (AMORIM, 2004), mas pode representar também a busca pelo envolvimento do pesquisador com seu leitor.

Ademais, o artigo se caracteriza pela forte presença do pesquisador no sentido de que, além dos usos de pronomes e de verbos em primeira pessoa, há expressões e explicações contundentes no momento das discussões das teorias que elenca, por exemplo:

[...] *quero referir-me* a que, tanto em biologia evolutiva quanto nesses estudos dela derivados [...], é possível notar a presença de metáforas que *considero infelizes* [...] têm proliferado expressões como: o “gene egoísta” de Dawkins; [...] Todas essas metáforas são, a *meu ver*, *equivocas e, portanto, pouco úteis*. Para dar um único exemplo: um gene não interage com coisa alguma nem pode ter intenções [...] Um indivíduo, portanto, pode eventualmente ser caracterizado como egoísta; *mas um gene não!* (Artigo de Humanas, p. 26, grifo nosso).

As instituições humanas são numerosas [...] para que sua explicação possa depender do mero sucesso em deixar descendentes! (Artigo de Humanas, p.34, grifo nosso).

Ora, esta convicção revela-se, a meu ver, *duvidosa* (Artigo de Humanas, p.36, grifo nosso)

Deliciosamente ideológica é, também, a opinião expressada por Morris Silver de que a visão dos profetas de Israel era má [...] Que *terrível* crime contra sua majestade, o mercado! (Artigo de Humanas, p. 42, grifo nosso).

Diferentemente das outras áreas, o artigo de Humanas, ao propor a busca por respostas sobre o agir humano, é bastante categórico em suas afirmações com posicionamentos evidentes do pesquisador em relação aos itens expostos. Seu estilo de linguagem, no momento de usar a palavra do outro, é pictural (AMORIM, 2004), pois há interferência na palavra do outro de forma bastante marcada e ela não se restringe apenas às citações diretas e literais que indicam uma forma fraca de representação da palavra do outro (AMORIM, 2004). No excerto destacado, empregam-se adjetivos e expressões, como *infelizes*, *equivocas*, *pouco úteis*, *duvidosas*, que evidenciam um posicionamento do pesquisador em relação às teorias que tratam da natureza do homem. O pesquisador utiliza a palavra do outro como forma de instaurar um diálogo, recorre a poucas citações diretas, privilegia citações indiretas e paráfrases, para reformular o discurso do outro e encaixa-o à realidade apresentada pelo texto (BOCH, 2013).

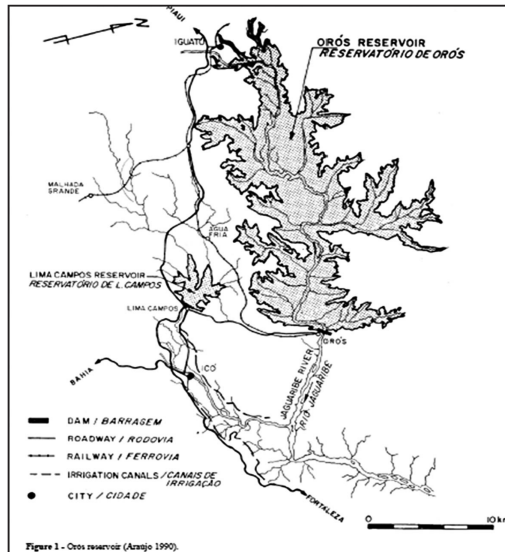
Outro recurso bastante evidente na escrita do artigo é a utilização dos sinais de exclamação (*gene não!*; *deixar descendentes!*; *o mercado!*) e de interrogação (expresso no próprio título do artigo), que atribuem ao discurso um sentido mais contundente, pessoal àquilo que é exposto. Trata-se de um artifício retórico para induzir a leitura do período de forma diferenciada, que supõe um estado emocional compatível com o sentido portado e auxilia o pesquisador a construir, em seu imaginário, um diálogo virtual com o enunciador. O uso do advérbio *deliciosamente*, que modifica o termo *ideológica*, surge como uma evidência da opinião do pesquisador sobre as ideias de Morris. A utilização de *deliciosamente* não é algo recorrente em escritas acadêmicas, em função de seu caráter pessoal de expressão de uma opinião sobre um fato.

A área de Engenharias (subárea Engenharia III) apresenta o artigo, *A análise de risco no vertedouro da barragem de Orós por excesso de vazão afluyente*¹⁰ (tradução minha), que aborda a possibilidade de superação do nível de água do projeto no vertedouro da barragem de Orós e avalia as fórmulas empíricas contidas no projeto original.

O artigo se organiza em: “introdução, metodologia, resultados e discussão”, pois se trata de uma pesquisa experimental, e utiliza linguagem verbal e não verbal na apresentação dos dados, recurso que pode levar à caracterização da área. As imagens/ figuras estão presentes no momento da introdução do texto, na fase da contextualização histórica a respeito da barragem de Orós; uma delas é do mapa do reservatório:

¹⁰ Trecho original: “*Risk analysis in the spillway of dam Orós by excess of influent flow*”.

Figura 1 – Mapa do Reservatório presente na Introdução do artigo



Fonte: Artigo de Engenharias (p. 406).

A imagem do mapa, por exemplo, é exposta a fim de indicar ao leitor a localização do reservatório. Há um diálogo com o discurso corrente do artigo, como forma de ilustrar o que é dito pelo pesquisador: “A barragem de Orós está localizada no município de Orós, distante 450 km de Fortaleza [...] (Figura 1)”¹¹ (Artigo de Engenharias, p. 405, tradução nossa).

De acordo com Miller (1998), os elementos visuais em artigos científicos têm aumentado ao longo dos anos, por isso, alguns estudiosos dedicam-se a estudá-los¹². Nascimento (2002, p. 2), por exemplo, a fim de verificar como artigos científicos da área de Engenharia Elétrica combinam texto verbal e não verbal, afirma que o emprego e a significação de textos não verbais, como figuras e tabelas, são definidos por valores disciplinares “[...] segundo os quais não se concebe analisar as práticas de uma disciplina de modo desvinculado de seu contexto de produção e consumo.” Para a autora, a relação entre texto verbal e não verbal em artigos acadêmicos é opção de uma comunidade acadêmica, não somente quanto ao âmbito formal do gênero (estrutura do texto), mas também quanto ao âmbito discursivo, ou seja, “[...] o texto como mediador da interação social e como veículo de valores e significados de grupos particulares [...]” (NASCIMENTO, 2002, p. 3).

¹¹ Trecho original: *The dam Orós is located in the municipality of Orós, faraway 450 km from Fortaleza, capital of Ceará state (Figure 1)*” (Artigo de Engenharias, p. 405).

¹² A fim de agrupar evidências para sustentação da análise dos artigos científicos, já que há maior recorrência de estudos voltados aos artigos de divulgação científica, este estudo destacará pesquisas que compreendem a condição verbo-visual da linguagem enquanto uma produção discursiva e como objeto de estudo, citando-as em diálogo, tendo em vista a pertinência das discussões.

De certo modo, na academia, especialmente nas Ciências Humanas, há o emprego acentuado de gêneros puramente verbais (NASCIMENTO, 2002). No entanto, o diálogo entre informação verbal e não verbal é responsável pela mensagem construída no texto, pois os artigos de pesquisa científica dependem do emprego de representações visuais como, por exemplo, gráficos, tabelas, imagens (LEMKE, 1998).

No artigo analisado, há duas figuras, além de oito tabelas para apresentação dos materiais e métodos, dos resultados e da discussão. Esses elementos caracterizam um dos pontos de heterogeneidade da confecção do texto de Engenharia em relação aos textos das outras áreas de conhecimento analisados, já que Sociais opta pela figura e Saúde apenas por tabelas. As marcas verbo-visuais, presentes nos artigos científicos, caracterizam-se como “dimensão enunciativo-discursiva reveladora de autoria (individual ou coletiva)” (BRAIT, 2013, p. 62).

Estudiosos¹³, assim como apontado por Nascimento (2002), afirmam que, quanto à distribuição dos recursos não verbais, a seção que mais os reúne são Resultados e Discussão. No artigo da área de Engenharias, os recursos não verbais estão nas seções de Materiais e Métodos (uma figura e três tabelas), de Resultados (cinco tabelas) e de Discussão (uma tabela). Conforme Volpato (2015), se o foco dos resultados da pesquisa volta-se para números, conseqüentemente, a melhor forma de organizá-los é por meio de tabelas.

No artigo, por exemplo, na seção de Discussão, são apresentados os resultados alcançados e são resumidos os indicadores de análise de risco, por meio da tabela oito, conforme se destaca:

Figura 2 – Tabela presente no artigo de Engenharias

Method	b = 160; H _{adm} = 8.5	b = 146; H _{adm} = 8.5	b = 160; H _{adm} = 9.0	b = 146; H _{adm} = 9.0
AFOSM	0.3415%	0.6453%	0.1738%	0.3565%
PEM	0.0057%	0.0217%	0.0013%	0.0062%
Monte Carlo	0.2000%	0.2000%	0.0000%	0.0000%

Fonte: Artigo de Engenharias (p. 414).

Conforme Miller (1998), a vantagem do emprego de textos não verbais, como a tabela, é que eles evidenciam aspectos da realidade difíceis de descrever verbalmente. Para expor a tabela na página, o pesquisador utiliza a linguagem verbal, por meio de marcadores de “antecipação e recapitulação” (NASCIMENTO, 2002, p. 19). Por exemplo, antes da exposição da tabela, o pesquisador assume que ela resumirá os cálculos expostos durante o texto: “A Tabela VIII resume todos dos cálculos”¹⁴ (Artigo de Engenharias, p. 414, tradução nossa). Com base em Swales e Feak (1994), Nascimento (2002) afirma que esta antecipação é a primeira fase da organização dos

¹³ Pesquisadores que tratam da relação entre linguagem verbal e não verbal em textos científicos: Johns (1998); Busch-Lauer (1998); Palmer e Posteguillo (1998), Hemais (2001).

¹⁴ Trecho original: “The Table VIII summarizes all the calculations” (Engineering Articles, p. 414).

comentários que acompanham o texto não verbal. Na sequência, destaca-se a descrição do conteúdo: “Onde: PEM é o ‘método de estimativa pontual’; B, o comprimento livre do vertedouro (m)”¹⁵ etc. (Artigo de Engenharias, p. 414, tradução nossa) e, por fim, a conclusão do comentário: “Na mesma Tabela VIII, vemos que os riscos para superar a profundidade de água do projeto são quase insignificantes [...]”¹⁶.

A organização e a apresentação dos dados por meio de tabelas são escolhas do pesquisador e caracterizam a área. O artigo de Engenharias se configurou por uma escrita em língua inglesa, bastante precisa, objetiva, com o uso do *nós* em momentos pontuais do artigo: *fizemos* (Artigo de Engenharias, p. 408); *consideramos* (Artigo de Engenharias, p. 409); *encontramos* (Artigo de Engenharias, p. 414); *usamos* (Artigo de Engenharias, p. 414)¹⁷. No entanto, pela própria característica geral do texto, que prioriza uma linguagem bastante objetiva, esse uso se deu em função da busca apenas pela generalização e evidencia uma pessoa mais massiva e indefinida (AMORIM, 2004), já que não há outras marcas de subjetividade explícitas no texto. O tom impessoal dado ao texto dialoga diretamente com o tipo de exposição dos dados, por meio de tabelas tão pontuais.

Em diálogo com o estudo de Nascimento (2002), pode-se afirmar que a Engenharia, assim como as demais ciências duras, desenvolveu recursos visuais próprios para tratar daquilo que pesquisa, já que apenas os recursos linguísticos escritos não foram suficientes para sanar as suas necessidades cognitivas e comunicativas: “[...] o fato dos engenheiros utilizarem alto índice de textos não verbais na construção do artigo científico reforça, portanto, a noção de que não podemos mais ignorar a constituição híbrida dos gêneros acadêmicos.” (NASCIMENTO, 2002, p. 101), pois gráficos, tabelas etc. apresentam sentido próprio na disciplina.

Outro elemento que possibilita a discussão a respeito da marca de subjetividade na escrita é quanto ao uso da língua inglesa, já que é norma da revista. Para Nascimento (2002, p.102), ao considerar a escrita em periódicos de circulação internacional, como é o caso do artigo em análise, a familiaridade com a linguagem não verbal “pode, até certo ponto, amenizar dificuldades com o código verbal”, haja vista a universalidade da linguagem não verbal. Miller (1998) afirma que há uma descrição mais precisa ao empregar números [...] figuras; assim, o pesquisador agrupa ideias e compreende-as (NASCIMENTO, 2002).

O fato de o periódico de Engenharias estabelecer como normas para submissão “artigo escrito em Inglês claro e conciso” responde ativamente ao esperado no universo da publicação acadêmica, uma vez que os artigos científicos asseguram a influência científica por meio da língua. A revista da qual o artigo foi extraído é a pioneira no

¹⁵ Trecho original: *Where: PEM is the “Point Estimate Method”; B the free length of the spillway(m).*

¹⁶ Trecho original: *In the same Table VIII, we see that the risks to overcome the water depth of the project are almost insignificant [...].*

¹⁷ “*We made*” (Engineering Articles, p. 408); “*we consider*” (Engineering Articles, p. 409); “*we found*” (Engineering Articles, p. 414); “*we used*” (Engineering Articles, p. 414).

Brasil, datando de 1929, e a sua manutenção no estrato A1 exige a resposta a fatores, como a internacionalização¹⁸.

O artigo da área de Ciências Sociais (subárea Serviço Social), *Espaço sócio-ocupacional do assistente social: seu arcabouço jurídico-político*, objetiva reunir as salvaguardas jurídico-políticas disponíveis para os desafios presentes no trabalho do assistente social e busca saber se elas são suficientes para qualificar o fazer profissional.

Quanto à forma de composição, o texto se organiza em três momentos: “Introdução, Seção(ões) Teórica(s) e Conclusão” e as discussões abordam pontos teóricos que respaldam os objetivos do texto: “Os pilares normativos do exercício profissional”, a “Lei das 30 horas: a mais recente conquista”, o “Aparato jurídico-político concernente ao espaço sócio-ocupacional”, “A ação fiscalizadora dos conselhos” e os “Projetos de lei em tramitação”.

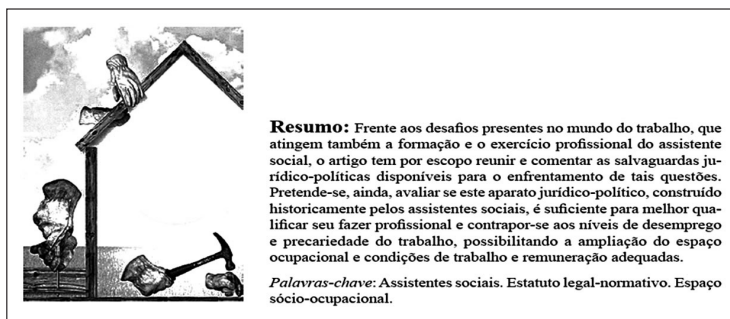
Por se tratar de pesquisa com caráter documental, há apresentação pontual de leis e de resoluções que norteiam o trabalho do profissional da assistência social. Por exemplo, na seção sobre o Projeto de Lei sobre o piso salarial, tem-se:

De autoria da deputada Alice Portugal (PCdoB-BA), propõe alteração na Lei n. 8.662/1993 definindo piso salarial para a categoria no valor de R\$ 3.720,00 para uma jornada de 30 horas semanais e seis horas diárias [...] O Projeto de Lei (PL) foi aprovado com ressalvas [...] e atualmente aguarda Parecer (Artigo de Sociais, p. 145).

O pesquisador aborda leis, destaca fragmentos e elabora um panorama sobre o tema, o que possibilita ao leitor um cenário geral do desenvolvimento jurídico-político construído historicamente pelos assistentes sociais.

Apesar do predomínio da linguagem verbal, na primeira página do artigo, juntamente com o título, o autor, o resumo e o *abstract*, há uma figura (não há outra no decorrer do texto):

Figura 3 – Imagem constante na abertura do artigo de Sociais



Fonte: Artigo de Sociais (p.131).

¹⁸ Em Fuza (2015), apresenta-se uma discussão mais detalhada sobre o papel da língua inglesa na produção acadêmica.

De acordo com Volpato (2015), as projeções na publicação científica ainda estão tímidas, mas já há um movimento no sentido de incorporar, por exemplo, figuras em miniatura no início do trabalho entre Resumo e Introdução. A inserção da figura parece acontecer no texto de Sociais. A imagem utilizada completa as informações do texto, uma vez que representa a construção dos fundamentos de uma casa por meio do auxílio de sujeitos.

Diferentemente da imagem usada no artigo das Engenharias, aqui cabe ao leitor inferir que o texto tratará de elementos que dão fundamento para a discussão do “aparato jurídico-político *construído* historicamente pelos assistentes sociais” (Artigo de Sociais, p. 131, grifo nosso) e elaborar um significado para sua utilização no texto. No próprio resumo, o pesquisador usa o termo “construído”, como menção ao processo de constituição dos elementos jurídicos e políticos que são elaborados no decorrer do tempo por diversas mãos, assim como a imagem registra. O elemento visual articula-se ao verbal “[...] de maneiras diferentes em cada enunciado, interferindo na forma de composição, no estilo e, conseqüentemente, nos temas produzidos. São, portanto, projetos de construção de conhecimento verbo-visualmente constituídos [...]” (BRAIT, 2013, p. 62).

Conforme Lemke (1998), os cientistas constroem seus argumentos lógicos por meio de informações verbais em diálogo com outras expressões como imagens, ou seja, gêneros visuais únicos, singulares àquele momento de produção do discurso. Hemaís (2001) afirma que os artigos acadêmicos, em detrimento dos estudos de popularização da ciência, estabelecem uma narrativa da ciência, ou seja, buscam-se organizar os eventos de modo a defender uma tese, pressupondo uma audiência de pares interessados no estudo proposto. A imagem exposta pelo pesquisador, de certo modo, indica a elaboração do aparato que fundamenta o trabalho do assistente social e se configura como um conceito, pois consegue reduzir, em um só recurso, a temática central do texto. No artigo científico, de modo geral, o visual e o verbal auxiliam na construção do conhecimento científico, “tramando as duas linguagens”, acrescentando-lhe valores (BRAIT, 2013, p. 60).

Na área de Ciências Sociais, há traços que permitem tratar da subjetividade, como as escolhas de autores e teóricos para fundamentar as discussões, ao mesmo tempo em que o estilo do texto parece indicar o distanciamento do pesquisador do objeto estudado ou do enunciador com o enunciatário. Para tanto, usam-se recursos linguísticos que parecem mascarar a subjetividade, como no excerto destacado:

Com sua publicação, *pretende-se* não só que ele tenha uma função pedagógica para a formação [...] dos assistentes sociais. *Vislumbra-se* avaliar criticamente se este aparato jurídico-político [...] é hoje suficiente para melhor qualificar suas atribuições e competências e *contrapor-se* aos níveis de desemprego. (Artigo de Sociais, p. 134, grifo nosso).

Recursos como a voz passiva e o emprego das formas que indeterminam o sujeito agente, como a partícula *se*, produzem efeito de distanciamento, por exemplo: *pretende-se não só...* (Sociais, p. 134), dentre outros exemplos.

O artigo da área de Ciências da Saúde (subárea Enfermagem), *Sofrimento moral em trabalhadores de enfermagem*, busca analisar a frequência e a intensidade de sofrimento moral vivenciado por trabalhadores de enfermagem do Sul do Brasil. Trata-se de um estudo experimental, organizado em: “introdução, metodologia, resultados e discussão”.

Uma das marcas de subjetividade é o número de autores presentes no texto. Esse fator não representa apenas uma questão formal de constituição do artigo de acordo com as normas dos periódicos, mas sim um entendimento que aborda a comunidade acadêmica da qual esses sujeitos-pesquisadores fazem parte. Conforme Sanches (2009), a presença dos autores e de suas filiações concede credibilidade ao texto e à pesquisa. O artigo da Saúde apresenta seis autores e destoa das outras áreas: um autor (Sociais, Engenharias, Linguística, Humanas) e dois autores (Exatas).

A literatura destaca o crescimento do compartilhamento da produção científica e, de acordo com a área do conhecimento, como as ciências da Saúde, há a redução dos trabalhos assinados por um único pesquisador. A colaboração científica pode ser estabelecida em meio às redes de conhecimento por meio de interações entre sujeitos, como parece ocorrer no artigo de Saúde analisado, porque todos têm vínculo com a “Universidade Federal do Rio Grande”.

Um dos fatores que favorece a existência da colaboração é a área da pesquisa e sua natureza. Segundo Smith (1958), trabalhos teóricos produzem artigos com menos autores do que trabalhos experimentais. Essa constatação é percebida no caso dos artigos analisados neste texto, porque, enquanto o estudo experimental da Saúde possui seis autores, o estudo teórico, centrado na pesquisa documental, como na área de Sociais, apresenta apenas um.

Na análise do artigo, outra marca de subjetividade é o uso de recursos verbais e não verbais. A área da Saúde utiliza, na fase dos resultados, três tabelas que permitem a visualização das percepções das equipes de Saúde analisadas quanto ao sofrimento moral. Busch-Lauer (1998) trata da utilização de elementos não verbais em artigos da área médica/saúde. Segundo ele, a seção que mais reúne esses textos são as de Resultado e de Discussão, assim como observado neste estudo, e praticamente em todos os textos empregam-se representações visuais.

Sua forma de apresentação é bastante padrão. As tabelas são exibidas após parágrafos de exposição dos resultados, como uma forma de sistematização dos dados. Há uma explicação textual dos dados encontrados e, por meio de um termo catafórico, enuncia ao leitor que, na sequência, pode encontrar a tabela: “A análise descritiva (*Tabela 1*) permitiu identificar as percepções das equipes de enfermagem” (Artigo da Saúde, p. 4, grifo nosso); “Das análises de variância realizadas (*Tabela 2*), algumas correlações [...]” (Artigo da Saúde, p.5, grifo nosso) etc.

Um dos fatores que caracteriza a escrita do artigo da área da Saúde é a aprovação do trabalho pelo Comitê de Ética: “O projeto foi antecipadamente julgado e aprovado

pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Parecer n.º 70/2010.” (Artigo da Saúde, p. 3), que demonstra a resposta ética do texto à legislação de pesquisa e “a construção coletiva da ciência como um patrimônio coletivo” (FAPESP, 2012, p. 9).

O estilo do texto tende ao objetivismo, pois preza, dentre outros fatores, pelo uso da terceira pessoa, “[...] identificou-se que *desrespeito à autonomia do paciente* alcançou a maior média no estudo, seguido do constructo *condições de trabalho insuficientes*” (Artigo da Saúde, p. 6, grifo do autor). Apesar de os pesquisadores terem aplicado o questionário e tabulado os dados, na Discussão, tentam ser imparciais e destacam a força dos dados encontrados. Segundo Volpato (2015), muitas revistas apresentam redação impessoal mais em função do costume do que em função da lógica da escrita acadêmica, pois hoje há tentativas de mudança no emprego da linguagem, com foco na pessoalidade na escrita, assim como ocorre em alguns periódicos internacionais.

Os autores apresentam os dados por meio de verbos no pretérito perfeito para indicar ações já ocorridas: “A falta de competência na equipe de trabalho *constituiu* o constructo que *apresentou* a maior causa de SM nos trabalhadores [...]” (Artigo da Saúde, p. 6, grifo nosso). Na Discussão, por sua vez, há predomínio da modalização, por exemplo, “A percepção do SM *parece* fortemente associada à necessidade de exercício de poder [...], o que *pode representar* a necessidade de enfrentamentos de conflitos” (Artigo da Saúde, p. 6, grifo nosso). Os verbos, *parece* e *pode representar* (auxiliar modal: verbo poder mais representar), indicam, de certo modo, dúvida e/ou incerteza quanto aos argumentos, pois são interpretações que eles realizam frente aos dados. Segundo Volpato (2015, p. 9), durante muito tempo, assumia-se “que qualquer leitor, a partir dos dados do artigo, deveria chegar à mesma conclusão do autor”, por isso, dizia-se: “conclui-se”, pois todos concluirão a mesma coisa. O artigo analisado, ao afirmar algo e, depois, ao modalizar, parece propor o diálogo entre as vozes dos autores, dando abertura para possíveis respostas que poderão vir por parte dos leitores do texto.

O artigo, *A constituição da escrita escolar em objeto de análise dos estudos linguísticos*, da área de Linguística, Letras e Artes (subárea Letras/Linguística), trata da escrita escolar, “Neste artigo, observa-se a emergência do interesse acadêmico pela produção escrita de caráter escolar – mais especificamente, a produção textual denominada *redação escolar*” (Artigo de Linguística, p. 283, grifo do autor) e o *corpus* de análise é constituído pelos “primeiros artigos sobre escrita escolar publicados no país” (Artigo de Linguística, p.284).

Trata-se de uma pesquisa documental, organizada em: “introdução, seções teóricas mescladas com discussão e conclusão”, por meio da linguagem verbal. A fim de expor ao leitor de que forma a escrita foi se constituindo para os estudos linguísticos, o autor destaca as seguintes seções principais: “O período de emergência da redação escolar como objeto de análise linguística”, “As análises fundamentadas em conhecimentos linguísticos”, “A contraposição ao caráter normativo, arbitrário e não-exaustivo dos estudos gramaticais tradicionais”, “A contraposição à noção de incompetência linguística”, “As causas a que se atribuem os problemas encontrados na escrita escolar” e “O período de emergência: a polêmica constitutiva”.

O texto apresenta forma composicional bastante padrão da escrita de artigos. Tal fato dialoga com os resultados apresentados por Miranda (2016, p. 2), que observou “a remodelação de formas de apresentação de artigos” acadêmicos em periódicos de Linguística Aplicada (LA). Para a autora, os artigos não aderiram aos “novos formatos de apresentação dos conteúdos de pesquisas científicas” (MIRANDA, 2016, p. 11) e permanecem com imagens e gráficos intercalados, indicações de *links* etc. Apesar dessa constatação, ela afirma que não se pode concluir que os artigos publicados na LA estão ultrapassados diante de outras áreas, pois é preciso considerar as especificidades da área, o tipo de pesquisa etc.

Quanto ao estilo de escrita do artigo, recai-se na objetividade da escrita, com apagamento do sujeito enunciador, com foco no objeto de análise. O artigo, assim como todo discurso, apresenta suas singularidades em função do tema (escrita escolar), das escolhas teóricas (análise segundo perspectiva discursiva de linha francesa), da utilização da linguagem predominantemente verbal etc.

Da área de Ciências Exatas (subárea Ensino¹⁹), destaca-se o artigo: *O ler e o escrever na construção do conhecimento matemático no ensino médio*, que investiga as estratégias de leitura e de escrita no ensino de Matemática e o instrumento no qual os alunos expressam as suas percepções, o portfólio, durante o processo de ensino e de aprendizagem.

O artigo se organiza da seguinte forma: “introdução, metodologia, resultados e discussão” e “análise dos dados”, seção específica na qual o pesquisador analisa os dados que coletou e apresentou no momento da Metodologia. Trata-se de uma pesquisa de caráter mais experimental, que analisa uma problemática, voltada ao papel da intervenção nas aulas de matemática para a construção do conhecimento por meio de portfólios. Por não haver uma seção específica para a teoria, ela é destacada no texto durante a seção de introdução e/ou de resultados, conforme se destaca:

Já quanto aos três últimos alunos, pode-se concluir que a maior parte dos instrumentos utilizados e das atividades realizadas foi prejudicada pela postura não-participativa [deles] [...] Para Vigotski (2001) as características de cada indivíduo vão sendo formadas a partir da interação constante com o meio [...] (Artigo de Exatas, p. 521).

A subárea do periódico, no qual consta o artigo, é “ensino” e isso influencia diretamente em sua constituição, pois os autores trazidos, em sua maioria, voltam-se ao contexto educacional, com predomínio das citações de Vygotsky.

Assim como Sociais e Linguística, o estilo de linguagem recai nos moldes objetivos da linguagem acadêmica. O que parece trazer ao texto um caráter mais subjetivo é a utilização da modalidade que, segundo Coracini (1991), faz que o enunciador assum

¹⁹ O fato de a subárea do periódico ser “ensino” influenciará a constituição do artigo das Exatas. Apesar disso, opta-se por destacá-lo, pois se tratava, na época da coleta, da única revista A1 brasileira dessa área e os textos que a constituem são todos voltados às questões de ensino, envolvendo questões matemáticas.

com maior ou menor força o que enuncia. A essa noção não se exclui o discurso científico mesmo que se caracterize pela utilização de elementos linguísticos capazes de “fazer crer” (Artigo de Exatas, p. 113) na imparcialidade da pesquisa. A autora aborda a modalidade pelo viés pragmático²⁰, como um recurso argumentativo, “[...] a favor do desejo de imparcialidade do enunciador que, apesar disso, se revela subrepticiamente julgando, avaliando, justificando sua pesquisa, sugerindo novas pesquisas [...]” (CORACINI, 1991, p. 121).

No artigo de Exatas, na fase dos *Resultados*, podem ser observados exemplos:

Com relação ao décimo segundo aluno, *pode-se concluir* que os instrumentos utilizados e as atividades realizadas tiveram um resultado razoável, e que a maior parte dos problemas apresentados por ele *parece dever-se* mais às dificuldades com a Língua Portuguesa [...] Já quanto aos três últimos alunos, *pode-se concluir* que a maior parte dos instrumentos utilizados e das atividades realizadas foi prejudicada pela postura não-participativa dos três [...] No caso dos três alunos, as suas resistências quanto à participação nas atividades [e] a sua interação não satisfatória com os colegas *podem ter* comprometido o seu desenvolvimento (Artigo de Exatas, p. 520, grifo nosso).

O excerto mostra o emprego dos modalizadores por meio de auxiliar modal, como *podem ter* (verbo poder mais ter), a fim de indicar que os resultados foram razoáveis diante das atividades realizadas. O pesquisador inicia expondo: *pode-se concluir* que [...]; a partir disso, ao postular os resultados, há a utilização de expressões que sugerem a presença, embora escondida, de alguém que julga, comenta, como em *parece dever-se mais* [...]. Trata-se de uma maneira de descomprometimento do pesquisador, contudo observa-se que são resultados constatados por ele. Não há a afirmação categórica dos resultados: *podem ter comprometido o seu desenvolvimento*.

A área de Exatas é a que mais utiliza o recurso modalizador. Ao recorrer a esse elemento, o pesquisador tem o intuito de não se responsabilizar, de certa forma, por aquilo que afirma, demarcando dúvida e incerteza quanto aos seus argumentos. Assim, são evitados questionamentos, objeções e há atenuação das marcas de subjetividade, o que não deixa de evidenciar marcas do envolvimento do enunciador com o enunciatário, porém cria-se o efeito de sentido de objetividade.

Resultados e discussões: diferenças e proximidades dos artigos das diferentes áreas

No estudo do gênero do discurso artigo científico, há relações entre aspectos homogêneos e heterogêneos da escrita. Alguns deles são responsáveis pelas semelhanças

²⁰ O estudo da modalidade pode ser ampliado a partir do estudo de Lyons, na obra *Semantics*, de 1977, e de Palmer, em *Mood and modality*, de 1986.

entre os textos das diferentes áreas do conhecimento, marcados nos âmbitos composicional e estilístico do gênero, que levam o texto a ter características mais homogêneas, como: (i) organização dos artigos em “Introdução, Metodologia, Resultados e Discussão” ou “Introdução, Seção teórica e Conclusão”; (ii) escolhas linguísticas como emprego da voz passiva, das formas que indeterminam o sujeito, como a partícula *se* etc.

Quanto ao primeiro elemento, há uma padronização na composição dos textos, que está calcada principalmente nos discursos acadêmicos, como da ABNT ou dos próprios periódicos, que pode ser depreendida por meio de suas normas. Além disso, o tipo de pesquisa, ao mesmo tempo em que caracteriza a área, leva à padronização do formato do texto. Os artigos analisados das áreas de Humanas e Sociais organizam o texto segundo as seções: introdução, teoria e conclusão, pois são pesquisas documentais²¹; as pesquisas experimentais das áreas de Saúde, Linguística e Engenharias apresentam: introdução, metodologia, resultado e discussão, acrescentando a análise dos dados, no caso das Exatas. Verifica-se, assim, pouca variação nas áreas em relação à forma composicional.

O uso de recursos linguísticos, a fim de proporcionar o distanciamento do sujeito pesquisador do objeto, também se configura como aspecto objetivo, que padroniza a escrita. Por exemplo, em todas as áreas constata-se o uso de terceira pessoa e da partícula *se* como forma de apagar o sujeito enunciador. Essas formas não são escolhidas aleatoriamente, mas são respostas aos discursos acadêmicos, às esferas científicas que postulam essa normatização.

Há evidências de subjetividades que singularizam as áreas, vinculadas aos aspectos composicional (forma composicional e forma arquitetônica) e estilístico, o que permite tratar da heterogeneidade como: (i) a escolha da temática, (ii) a variação no número de autores no texto, (iii) o uso da língua inglesa; (iv) o emprego de recursos verbais e não verbais; (v) a questão do Comitê de Ética; (vi) o estilo da linguagem, com variações na pessoa do discurso, nos verbos empregados etc. Isso ocorre, pois os discursos têm sua “significação determinada pelos contextos em que são produzidos” (GOULART, 2006, p. 455).

A fim de expressar seus conhecimentos, o sujeito-pesquisador utiliza o artigo científico e vê-se perpassado por condições próprias do gênero, impostas pela ABNT, pelos discursos acadêmicos, que buscam padronizar aspectos de escrita científica. Há o diálogo entre aquilo que é próprio da área, pois o tema expressa uma situação histórica concreta, e aspectos gerais ligados à esfera científica.

O artigo de Humanas tem como forma composicional: introdução, teoria e conclusão, no entanto, o modo como os argumentos são organizados, os diálogos que são constituídos fazem que a área destoe de todas as outras, já que optam, geralmente, por organizar um diálogo entre textos teóricos e resultados obtidos em seus estudos, intercalando-os. A relação de pergunta e de resposta ocorre apenas na área de Humanas, haja vista que o próprio texto é construído a partir dessa relação dúbia de perguntar e

²¹ Esses dados refletem a realidade dos artigos analisados, não podendo ser considerada como *regra* na escrita de outros textos das áreas.

responder e visa à alteridade dos discursos que se faz tão marcada no decorrer de todo o texto. Conforme Souza e Albuquerque (2012), a compreensão dos temas que se quer investigar em pesquisas de Ciências Humanas ocorre por meio de confrontos de ideias e negociação de sentidos possíveis entre o pesquisador. A alternância de perguntas e respostas fazem da pesquisa um processo vivo de produção de sentidos sobre os modos de perceber a natureza humana, pois o pesquisador não apenas pergunta para obter respostas, mas, ao perguntar e também responder, “posiciona-se como um sujeito que do lugar de pesquisador traz perspectivas e valores diversos” (SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012, p. 308), tanto que, em momentos do texto, coloca-se como “eu” do discurso.

De certa forma, no artigo da área de Humanas, o estilo refletiu o juízo de valor que o sujeito pesquisador possuía sobre o tema, pois depende necessariamente do que deseja enunciar. Se havia, no modo de organização dos argumentos, a alternância entre sujeitos, conseqüentemente, cabe ao pesquisador posicionar-se no texto, imprimindo um estilo particular. Para isso, recorre aos aspectos linguísticos, como utilização do pronome em primeira pessoa, de expressões e explicações contundentes nos momentos das discussões teóricas, de citações picturais e de sinais de pontuação que atribuem ao discurso um sentido pessoal ao que é exposto.

Na área da Saúde, dois elementos possibilitam tratar da subjetividade, uma vez não se apresentam nas outras áreas. O primeiro deles é o fato de o artigo apresentar seis autores, enquanto as outras destacam um ou dois. Alguns fatores favorecem a colaboração na academia, como: a área da pesquisa e a interdisciplinaridade da Ciência atual, que impõe o diálogo entre pesquisadores advindos de diversos campos do saber; os fatores econômicos relacionados aos altos custos dos equipamentos/investimentos, como ocorre na área da Saúde; os fatores sociais voltados aos vínculos profissionais e pessoais do pesquisador (LUUKKONEN; PERSSON; SILVERTSEN, 1992) etc.

O artigo da área da Saúde apresenta também menção ao Comitê de Ética em pesquisa, argumento que não consta no texto das outras áreas, embora nas normas de publicação das revistas esteja delimitado. O artigo da área de Saúde demonstra uma escrita heterogênea quanto aos aspectos éticos, haja vista que, nas outras, os textos analisados não evidenciam preocupação com esse fator. Talvez isso se deva à natureza da pesquisa, como no caso das Sociais e Humanas, que apresentam um trato mais teórico e discursivo; Linguística, Exatas e Engenharias focam em objetos analíticos e não no ser humano; logo, nessas áreas, não há espaço para tratar de aspectos éticos.

O estilo de linguagem da área da Saúde tende ao objetivismo, apesar de fazer uso da modalização em alguns momentos no texto, como acontece na área das Exatas, que se difere das outras especificamente em função disso e de seu tema.

Outro elemento que possibilita falar de heterogeneidade é a escrita do texto em língua inglesa, como no artigo das Engenharias, e a utilização de recursos verbais e não verbais característicos de apenas três áreas: Saúde, Engenharia e Sociais. As imagens são utilizadas nos artigos de Engenharias e Sociais; nesta, a figura é usada como uma forma de introduzir o artigo. Já no caso das Engenharias, as figuras surgem em diálogo com o discurso corrente do artigo, como forma de ilustrar o que é dito, e fazem do

texto uma legenda descritiva para o que é discutido, diferentemente da área de Sociais, que não apresenta nenhum vínculo explicativo entre texto e imagem, cabendo ao leitor realizar inferências.

Além de imagens, são utilizadas tabelas na apresentação dos resultados das pesquisas, especificamente no caso dos estudos experimentais de Engenharia e Saúde, que se configuram como uma característica própria das áreas. De acordo com Brait (2013, p. 60), o emprego de recursos visuais não é simples ilustração, uma vez que “[...] elas participam da construção do conhecimento que está sendo exposto, no diálogo constitutivo com o verbal.”

Ao considerar que há uma dimensão verbo-visual imprescindível para a compreensão dos artigos analisados, ela pode ser entendida como um momento da organização do material verbo-visual na construção composicional e, também, como materialização do projeto discursivo dos autores. Isso ocorre, pois os recursos verbais e não verbais não se referem apenas ao aspecto composicional do gênero, mas sim ao projeto discursivo das áreas, escapando a “transparência do estritamente linguístico” (CORRÊA, 2013b, p. 11).

Conclusão

Este texto objetivou analisar artigos científicos das diferentes áreas do conhecimento – Ciências Humanas, Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Engenharias, Linguística, Letras e Artes, a partir dos elementos que constituem os gêneros.

A análise dos artigos possibilitou constatar que, apesar de o discurso acadêmico-científico tender à objetividade, tendo em vista os recursos principalmente linguísticos para isso, há evidências de subjetividade em todas as áreas, pois todo enunciado é constituído pelo dialogismo entre o subjetivo e o objetivo. O que acontece, no âmbito da escrita, é que algumas áreas podem apresentar maiores nuances de subjetividade, enquanto as outras insistem na pretensa objetividade do discurso científico e buscam a imparcialidade (isenção de toda a subjetividade). As regularidades enunciativo-discursivas, principalmente nos níveis composicional e estilístico dos textos, considerando também a temática, possibilitaram tratar da objetividade e da subjetividade da escrita como modos de caracterizar as áreas, aproximando-as, segundo aspectos como organização dos textos e escolhas linguísticas, e diferenciando-as, segundo aspectos como escolha temática, variação no número de autores, emprego da linguagem verbal e não verbal etc.

Os resultados das análises dos artigos apontam para a necessidade de pensar a escrita dos artigos de acordo com as áreas de conhecimento de modo a singularizá-las, apesar da existência daquilo que é estável nos textos. Isso possibilitaria evidenciar ao sujeito-pesquisador, além de normas do âmbito linguístico, aspectos que caracterizam sua área de conhecimento, e que, muitas vezes, permanecem ocultos ao escritor e que influenciam diretamente na produção escrita.

FUZA, A. Objectivism/subjectivism in scientific articles of different areas: the heterogeneity of academic writing. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.545-573, 2017.

- *ABSTRACT: The existence of the discourse that postulates the homogenization of scientific and academic writing in the process of constitution of text is the issue that triggered this research. In this sense, this study aims to analyze Brazilian scientific articles A1 of different areas of knowledge through elements that constitute the genres, theme, compositional form and style delimiting the aspects that tend to objectivism and subjectivism in texts. The work is guided in dialogic assumptions of Bakhtin's Circle, concerning gender, objectivism and subjectivism and research developed according to the principles of New Studies of Literacy. The results show that: a) every utterance consists of subjective and objective elements; b) the aspects that show objectivity and subjectivity are predominantly marked in the compositional form (and architectural form) and in the style of the text, in dialogue with the theme; c) the articles of the different areas resemble, when dealing with elements that tend to objectivity, as compositional form and language resources; d) the articles differ when they present aspects that, although they are in the verbal materiality, find meaning in the extraverbal context, passing subjectivity as a thematic choice; variation in the number of authors in the text etc.; e) the existence of objectivity and subjectivity nuances allows the characterization of writing in these areas in a heterogeneous way.*
- *KEYWORDS: Objectivism. Subjectivism. Academic writing. Scientific article.*

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa, 2004.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas press, 1993. [Tradução destinada exclusivamente para uso didático e acadêmico].

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução do francês por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, V. N. Les frontières entre poétique et linguistique. In.: TODOROV, T. **Mikhail Bakhtine**: le principe dialogique. Paris: Seuil, 1981. p. 243-285.

BUSCH-LAUER, I. Non-verbal elements and data commentary in English medical texts. In: FORTANET, I. et al. (Ed.). **Genres studies in English for academic purposes**. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I, 1998. p. 109-132.

BOCH, F. Former les doctorants à l'écriture de la thèse em exploitant les études descriptives de l'écrit scientifique. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão-SC, v. 13, p. 543-568, set./dez. 2013.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 43-66, jul./dez. 2013.

BRAIT, B. Construção coletiva da perspectiva dialógica: história e alcance teórico-metodológico. In: FÍGARO, R. (Org.). **Comunicação e análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2012. v. 1. p. 79-98.

CEREJA, W. Significação e tema. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 201-220.

CORACINI, M. J. O cientista e a noção de sujeito na linguística: expressão de liberdade ou submissão? In: ARROYO, R. (Org.). **O signo desconstruído**: implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas-SP: Pontes, 1992. p.19-24.

CORACINI, M. J. **Um fazer persuasivo**: o discurso subjetivo da ciência. São Paulo: EDUC ; Campinas-SP: Pontes, 1991.

CORRÊA, M. L. G. **Estudos linguísticos e ensino**. 2013. Mesa redonda proferida pelo professor Dr. Manoel Luis Gonçalves Corrêa ao 4º Congresso Nacional de Linguagens em Interação. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013a.

CORRÊA, M. L. G. Bases teóricas para o ensino da escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão- SC, v. 3, p. 481-513, set./dez. 2013b.

CORRÊA, M. L. G. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. **Revista da ABRALIN**, Maceió, n. esp., p. 333-356, 2011. Disponível em: <<http://www.abralin.org/site/data/uploads/revistas/2011-vol-especial-2o-parte/manoel-luiz-goncalves-correa.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2013.

CORRÊA, M. L. G. Heterogeneidade da escrita: a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 8, p. 296-286, 2006.

CORRÊA, M. L. G. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CORTES, G. R. O. Dialogismo e alteridade no discurso científico. **Eutomia**, [S.l.], Ano II, n.2, p.1-11, dez. 2009. Disponível em: <www.revistaeutomia.com.br/.../Dialogismo_e_Alteridade_no_Discurso>. Acesso em: 10 jun. 2014.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as idéias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO [FAPESP]. **Documentos de interesse relacionados com Boas Práticas na Pesquisa Científica**. São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.fapesp.br/6574>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

FUZA, A. F. **A constituição dos discursos escritos em práticas de letramento acadêmico-científicas**. 2015. 368 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2015.

GOULART, C. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica do estudo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 450-460, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a06v1133.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2013.

HEMAIS, B. The discourse of research and practice in marketing journals. **English for Specific Purposes**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 39-59, 2001.

JOHNS, A. The visual and the verbal: a case study in macroeconomics. **English for Specific Purposes**, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 183-197, 1998.

LEA, M. R.; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

LEMKE, J. Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. In: MARTIN, J. R.; VEEL, R. **Reading science**: critical and functional perspectives on discourses of science. London: Routledge, 1998. p. 87-113.

LILLIS, T. Whose ‘common sense’? essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (Org.). **Students writing in the university**: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127-140.

LUUKKONEN, T.; PERSSON, O.; SIVERTSEN, G. Understanding patterns of international scientific collaboration. **Science, Technology & Human Values**, Thousand Oaks, v. 17, n. 1, p.101-126, Winter 1992. Disponível em: <<http://www.jstor.org/discover/10.2307/689852?uid=2&uid=4&sid=21104256973951>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

LYONS, J. **Semantics**. Cambridge: CUP, 1977. v.1.

MILLER, T. Visual persuasion: a comparison of visuals in academic texts and the popular press. **English for Specific Purposes**, [S.l.], v. 17, n. 1, p. 29-46, 1998.

MIRANDA, F. D. S. S. Interseções entre novos modelos de apresentação de artigos científicos e letramentos acadêmicos. **Travessias Interativas**, Ribeirão Preto, v. XI, p. 1-13, 2016. Disponível em: <http://travessiasinterativas.com.br/_notes/vol11/flavia.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

NASCIMENTO, R. G. do. **A interface entre texto verbal e texto não-verbal no artigo acadêmico de engenharia elétrica**. 2002. 127 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2002.

OHUSCHI, M. C. G. **Ressignificação de saberes na formação continuada: a responsividade docente no estudo das marcas linguístico-enunciativas dos gêneros notícia e reportagem**. 2013. 296 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

PALMER, F. R. **Mood and modality**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

PALMER, J. C.; POSTEGUILLO, S. Graphical input in linguistics research articles. In: FORTANET, I. et al. (Ed.). **Genres studies in English for academic purposes**. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I, 1998. p. 253-267.

PASQUOTTE-VIEIRA, E. A. **Letramentos acadêmicos: (re)significações e (re) posicionamentos de sujeitos discursivos**. 2014. 262 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2014.

RODRIGUES, R. J. R. Marcas da subjetividade no gênero discursivo didático – científico. **Revista Eletrônica Letra Magna**, [S.l.], Ano 05, n. 11, p. 1-20, 2009.

RODRIGUES, R. H. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico: cronotopo e dialogismo**. 2001. 347 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

SANCHES, K. P. **Relações dialógicas em artigos científicos: análise de um periódico de saúde e segurança do trabalho**. 2009. 299 f. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SMITH, M. The trend toward multiple authorship in Psychology. **American Psychologist**, Washington, v. 13, n.10, p. 596-599, 1958. Disponível em: <<http://psycnet.apa.org/fulltext/1960-00275-001.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2014.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, S. J.; ALBUQUERQUE, E. D. P. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 109-122, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v7n2/08.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2014.

STREET, B. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 541-567, jul./dez. 2010.

STREET, B. “Hidden” features of academic paper writing. **Working Papers in Educational Linguistics**, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 1-17, 2009.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SWALES, J. M.; FEAK, C. B. **Academic writing for graduate students**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1994.

VOLPATO, G. O método lógico para redação científica. **RECIIS: Revista Eletrônica de Comunicação Informação & Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 1-14, jan.-mar. 2015. Disponível em: <http://www.gilsonvolpato.com.br/new/multimedia/artigos/2_6bfbc0fa7d70897e18b1394d48d3c006.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2016.

VOLOCHINOV, V. N.; BAKHTIN, M. M. **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. [S.l.: s.n], 1976. [Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo]. Disponível em: <https://kupdf.com/download/m-bakhtin-discurso-na-vida-discurso-na-arte_59d322b708bbc58a5a6871e3_pdf>. Acesso em: 12 dez. 2016.

Recebido em abril de 2016.

Aceito em dezembro de 2016.

ANÁLISE DO JORNAL POPULAR *SUPER NOTÍCIA* SOB ENFOQUE CRÍTICO E MULTIMODAL

Leonardo Antonio SOARES*

- RESUMO: Este artigo tem como objetivo examinar, sob o enfoque da Análise Crítica do Discurso e da Multimodalidade, duas capas do jornal popular *Super Notícia* para identificar a relação entre as escolhas linguísticas e imagéticas e as ideologias, hegemonias e estratégias de persuasão usadas pelos produtores do jornal na busca de interação e aceitação do produto pelo público-alvo. A análise parte de aspectos linguísticos, perpassando por aspectos imagéticos até atingir as ideologias explícitas ou implícitas contidas no discurso de capa do jornal. “Análise Crítica” implica mostrar conexões e causas ocultas, pois as relações entre as mudanças discursiva, social e cultural nem sempre são transparentes. Os resultados apontam que, através de estratégias como democratização e tecnologia discursivas, o jornal busca persuadir seu público-leitor e vender o produto. Por outro lado, as imagens relevam a manutenção de práticas e ideologias relacionadas com questões de gênero, preservação de hegemonias e manutenção de estereótipos.
- PALAVRAS-CHAVE: Jornal. Persuasão. Popular. Análise crítica. Multimodalidade.

Introdução

Lidamos com textos multimodais diariamente, ao lermos jornais, assistirmos televisão, lermos um livro etc., e, dessa forma, nosso enquadramento semiótico de análise deveria permitir-nos compreender mais sobre a contribuição dos diferentes modos nas nossas práticas semióticas em constante mutação. A Multimodalidade está cada vez mais incorporada ao currículo escolar e precisa ser abordada em no trabalho educacional. Além do conhecimento prático, é necessário que se tenha acesso a ferramentas analíticas que tornem tais potencialidades e os limites dessas modalidades mais aparentes e mais suscetíveis a desafios e a seu redesenho, caso haja necessidade. Os programas de letramento precisam facilitar o trabalho metasemiótico dos alunos. Ao analisarmos os diferentes produtos midiáticos de forma crítica e a partir de diferentes perspectivas, estamos contribuindo para constituição de sujeitos mais reflexivos e atuantes nos diferentes setores da sociedade.

* Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Faculdade de Humanidades. Diamantina – MG – Brasil. Professor adjunto. leons@rocketmail.com

O objetivo é examinar, sob o enfoque da Análise Crítica do Discurso e da Multimodalidade, duas capas do jornal popular *Super Notícia* para identificar as escolhas linguísticas e imagéticas e as ideologias e relações de poder que subjazem a essas formas. A análise parte de uma análise linguística com base na Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004; 2013), na Avaliatividade (MARTIN, 2000), perpassa pela análise das imagens com base na Multimodalidade (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) para chegar a uma análise das ideologias, persuasão e hegemonias presentes nas capas com base na Análise Crítica do Discurso (ACD) de Norman Fairclough (1994, 2016).

Tal proposta de análise crítica se baseia na concepção tridimensional de Fairclough (1994) que propõe que uma análise verdadeiramente crítica parte de micro aspectos linguísticos, perpassa pela forma de distribuição dos textos e seu consumo e atinge as práticas sociais, ou seja, aspectos ideológicos e hegemônicos contidos nos textos. A ideologia, segundo Fairclough (1994), representa construtos da realidade presentes nas várias dimensões e formas nas práticas discursivas.

Todas as teorias se mostram interligadas, pois foi a partir de uma recontextualização da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) que Norman Fairclough iniciou seus estudos sobre a Análise Crítica do Discurso, que também se baseia na visão sóciosemiótica da linguagem proposta por Halliday (1994), buscando uma fusão entre a análise linguística e a social.

Já a Multimodalidade, conforme Kress e van Leeuwen (1996, 2006) salientam, representa uma expansão da GSF e das metafunções propostas por Halliday que, segundo os autores, se aplicam, não somente ao estudo da linguagem verbal, mas, também, às análises de diversos tipos de imagens que compõem os textos.

Base teórica

A Gramática Sistêmico-Funcional (GSF)

A GSF baseia-se na concepção sociosemiótica de sistema, de Firth, de que uma teoria sistêmica é uma teoria de escolhas, em que cada escolha é avaliada em relação às que não foram feitas.

Para a GSF, a língua serve para construir, simultaneamente, três significados, ou metafunções, segundo Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004, 2013).

A Metafunção Ideacional, que representa os eventos das orações em termos de *fazer*, *sentir* ou *ser*, por meio do sistema da Transitividade, que envolve: (a) Participantes; (b) Processos e (c) Circunstâncias. Em função dos diferentes processos (em número de 6), diferentes também serão os Participantes em cada um deles, os quais podemos resumir no Quadro 1.

Quadro 1 – Relação Processos/Participantes

Processos	Participantes	Circunstâncias
Material	<u>João vendeu sua chácara ao vizinho</u> Ator Meta Beneficiário	devido à seca.
	<u>Ele caminhou pelo sertão.</u> Ator Extensão	
Comportamental	<u>O sertanejo gemia de agonia</u> Comportante Comportamento	enquanto seguia.
Mental	<u>Ele não mais acreditava em milagres.</u> Experienciador Fenômeno	
Existencial	<u>A seca se fazia presente.</u> Existente	no nordeste.
Relacional	<u>Ele era um retirante.</u> (a) Atributivo: Portador Atributo	
	<u>O retirante era o João.</u> (b) Identificativo: Característica Valor	
Verbal	<u>O homem contou-nos horrores sobre a seca.</u> Dizente Receptor Verbiagem Alvo	

Fonte: Adaptado de Halliday (1994).

Na Metafunção Interpessoal, segundo Halliday, a oração está organizada como um evento interativo, envolvendo falante (ou escritor) e audiência. Os tipos fundamentais de papel de fala são apenas dois: (i) dar e (ii) pedir. O falante ou está dando, ou está pedindo algo para o ouvinte (uma informação, por exemplo). Portanto, um “ato” de fala é algo que poderia ser mais apropriadamente chamado de uma “interação”: é uma permuta, na qual dar implica receber e pedir implica dar em resposta.

Já a Metafunção Textual organiza os significados ideacionais e interpessoais de uma oração. Halliday e Matthiessen (2004, 2013) afirmam que as línguas têm diferentes modos para marcar a parte da oração que é proeminente. Essa posição é chamada Tema, e sua função é ser o ponto de partida para a mensagem. A posição temática abrange até o primeiro elemento ideacional da oração. O restante é chamado de Rema. Devido ao fato de o Tema ser sempre o solo de onde a oração decola, ele também funciona como pano de fundo para a interpretação do Rema. Exemplo: *Ele era um retirante*. “Ele” representa o Tema da oração; e “era um retirante” representa o Rema, afirmação que se faz sobre o Tema.

Essas metafunções ocorrem ao conjuntamente: cada escolha que fazemos realiza as três metafunções. Portanto, tudo que expressamos linguisticamente contém, simultaneamente, uma informação (Ideacional), dita a alguém (Interpessoal), de algum modo (Textual).

O texto, de acordo com os pressupostos da GSF, é entendido como um fenômeno social e, como tal, é condicionado por outros sistemas sociais. A língua é um sistema semiótico, constituído por sistemas de “opções”, o que permite aos falantes fazerem “escolhas” léxico-gramaticais, segundo as circunstâncias sociais. E essas opções formais são sempre significativas (HALLIDAY, 1994), já que ao se fazer uma escolha no sistema linguístico, o que se diz adquire significado contra um fundo em que se encontram as escolhas que poderiam ter sido feitas.

A GSF tem recebido críticas e contribuições no decorrer dos tempos. Irei discutir a noção de Avaliatividade (*Appraisal*), proposta por Martin (2000), já que, segundo ele, a Metafunção Interpessoal não se restringe a dar e receber informações ou bens e serviços, mas inclui também a avaliação que o falante/escritor faz do conteúdo da mensagem, bem como de seu interlocutor.

A Avaliatividade

Na GSF, diz Martin (2000), a Metafunção Interpessoal tem sido gramatical em sua base, funcionando no nível da oração, em que *Mood*¹ e *modalidade* servem como pontos de partida para o desenvolvimento de modelos da função de fala, estrutura de troca etc. (HALLIDAY, 1994). A tradição-baseada-na-gramática tem focalizado o diálogo como uma troca de bens e serviços ou informação. O que tendeu a ser omitido pelas abordagens da GSF, diz Martin, é a semântica da avaliação – como os interlocutores estão sentindo, os julgamentos que eles fazem e a apreciação de vários fenômenos de sua experiência. Juntamente com modelos baseados na gramática, então, precisamos elaborar sistemas lexicalmente orientados que tratem também desses elementos.

Martin examina o léxico avaliativo que expressa a opinião do falante (ou do escritor) sobre o parâmetro bom/mau. Ele se enquadra na tradição da GSF, e o sistema de escolhas usado para descrever essa área de significado potencial é chamado *Appraisal* (doravante Avaliatividade).

A Avaliatividade envolve os subsistemas de (a) Compromisso; (b) Atitude e (c) Gradação. A Atitude abrange: (i) o Afeto, que trata da expressão de emoções (felicidade, medo etc.); (ii) o Julgamento, que trata da avaliação moral (honestidade, generosidade etc.); e (iii) Apreciação, que trata da avaliação estética (sutileza, beleza etc.). Veja o Quadro 2:

¹ *Mood* tem sido traduzido por Modo (com inicial maiúscula), mas esse termo causa confusão com “modo”, variável de Registro, que, quando em início de oração, é igualmente escrita com inicial maiúscula. Daí porque mantivemos o original *Mood*.

Quadro 2 – Subsistemas da Avaliatividade

COMPROMISSO	(a) monoglóssico (sem negociação)				
	(b) heteroglóssico (com negociação)				
ATITUDE	(a) Afeto	(in)Felicidade			
		(in)Segurança			
		(in)Satisfação			
	(b) Julgamento	Estima Social	Normalidade [frequente/raro]		
			Capacidade		
		Sanção Social	Tenacidade		
			Veracidade		
	(c) Apreciação	Propriedade [ética]			
		Reação (impacto): [Isso me cativa?]			
		Reação (qualidade): [Eu gosto disso?]			
Composição (equilíbrio): [Eles combinam?]					
Composição (complexidade): [Fácil de compreender?]					
Valoração [Vale a pena?]					
GRADUAÇÃO	(a) Força	Aumenta [<i>completamente devastado</i>]			
		Diminui [<i>um pouco chateado</i>]			
	(b) Foco	Aguça [<i>um policial de verdade</i>]			
		Suaviza [<i>cerca de quatro pessoas</i>]			

Fonte: Adaptado de Martin (2000, p.56).

Por outro lado, quando a avaliação está explicitamente realizada, diz Martin, é fácil a análise da Atitude em positiva ou negativa em relação a algum evento: (1) *Felizmente/Infelizmente, o Brasil desafiou os EUA na ALCA*. Mas em certos casos a avaliação não está inscrita explicitamente, como em: (2) *O Brasil desafiou os EUA na ALCA*. Esse fato levou Martin a postular uma distinção importante, como mostra o Quadro 3.

Quadro 3 – Meios de ativação da Avaliatividade

Inscrita (explícito)	As crianças estavam falando <i>alto</i> .
Evocada (implícito) (<i>tokens</i> “fatuais”)	As crianças conversavam enquanto ele dava aula.
Implícita provocada (alguma linguagem avaliativa)	<i>A professora já estava na sala, mas as crianças continuavam falando.</i>

Fonte: Adaptado de Martin (2000, p.56).

Martin (2000) fala também em pareamento do significado **ideacional** com o **interpessoal** presente na avaliação na linguística. Assim, surge um item complicador que é o fato de que o que conta como a Avaliatividade depende do contexto. Por isso,

significados Ideacionais que não usam léxico avaliativo explícito podem ser usados para evocar apreciação, afeto e julgamento.

A GSF e seu prolongamentos serviram como base para os estudos de Fairclough (1994, 2016) que deram origem a Análise Crítica do Discurso (ACD). Passo a seguir a uma análise da ACD.

A Análise Crítica do Discurso (ACD)

A Análise Crítica do Discurso (ACD) está interessada no questionamento das relações entre signo, significado e o contexto sócio histórico que governam a estrutura semiótica do discurso, usando um tipo de análise linguística. Ela procura, estudando detalhes da estrutura linguística à luz da situação social e histórica de um texto, trazer, para o nível da consciência, os padrões de crenças e valores codificados na língua – que estão subjacentes à notícia e que são invisíveis para quem aceita o discurso como algo “natural”.

A meta de uma análise linguística crítica de um texto é desemaranhar os significados ocultos em suas estruturas lexicais, semânticas e sintáticas conforme elas gradualmente mediam o significado geral e ver como esses significados ajudam a construir o conteúdo ideológico, de tal forma que em última análise esse conteúdo seja não somente captado, mas também conquistado. Neste sentido, Fairclough (1989, p.1 apud KITIS; MILAPIDES, 1996) afirma que a consciência seria o primeiro passo em direção da emancipação.

A visão de Fairclough (1994, 2016) acerca do discurso e das relações de poder que através dele se estabelecem é de natureza mais linguística, e ele usa a palavra “discurso” de forma mais restrita do que os cientistas sociais, limitando o termo ao uso falado ou escrito da língua. Porém, ele considera esse uso uma prática social, ao invés de uma atividade puramente individual. Isso gera duas implicações: em primeiro lugar, o discurso é visto como uma forma de ação sobre o mundo e, em segundo lugar, isso faz com que exista uma relação dialética entre discurso e estrutura social. Se por um lado o discurso é moldado e limitado pela estrutura social no mais amplo sentido e em todos os níveis, através de sistemas de classificação, normas e convenções de natureza discursiva e não discursiva, por outro lado, ele é constituinte de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, molda e limita.

Fairclough (1994) busca analisar o discurso frente às mudanças que têm ocorrido no mercado de consumo globalizado e, conseqüentemente, nas diferentes áreas da vida social. Essas mudanças afetam as relações sociais e as identidades das pessoas, e parte delas consiste em mudanças nas práticas discursivas, ou seja, no uso da língua e como ele tem assumido grande importância como um meio de produção e controle social.

Fairclough (1995) identifica no discurso o que ele chama de “personificação sintética”, uma simulação do privado, através do discurso público de massa (jornais, revistas, rádio e televisão). Essa tendência, que está ligada à migração do discurso privado

para os domínios institucionais, é estabelecida através de lutas e possui estabilidade limitada devido à heterogeneidade de seus próprios elementos contraditórios que levam a mais lutas e mudanças.

Fairclough (1995) aponta três tendências de mudança no discurso contemporâneo da mídia: a democratização, a tecnologização e a mercantilização ou comercialização.

A democratização tem representado um parâmetro para as mudanças discursivas nas últimas décadas. Fairclough (1995) aponta áreas principais nas quais a democratização tem sido mais visível: as relações entre línguas e dialetos, o acesso a formas de prestígio do discurso, a eliminação de marcadores de poder em certos discursos institucionais (informalidade maior no uso da língua) e as mudanças linguísticas nas práticas de gênero.

Quanto à tecnologização do discurso, Fairclough (1995) acredita que em entrevistas e anúncios, por exemplo, estão sendo empregadas ferramentas diversas de formas bastante variadas, e tais ferramentas ou tecnologias estão sendo usadas por agentes sociais em instituições específicas. Eles detêm o poder, e as tecnologias discursivas desenhadas servem para produzir certos efeitos sobre determinados tipos de público que as desconhecem.

Com relação à comercialização, a crescente construção do público consumidor e a pressão sobre os produtores para entreter podem ser vistas como parte de uma normalização e naturalização do comportamento e da cultura consumista, que envolve anúncios e representações de pessoas em vários tipos de mensagens midiáticas. A mídia, também, influencia as práticas discursivas de domínio privado, fornecendo modelos de interação e estabelecendo relação dialética complexa entre seu discurso e o dia a dia.

Além dos recursos linguísticos, uma análise crítica se preocupa com as imagens que compõem os textos e, por isso, passo à análise de imagens e à multimodalidade.

A análise de imagens e a multimodalidade

Com relação às imagens, representações e relação com o mundo real, Jacques Aumont (2004) acredita que a produção de uma imagem nunca é gratuita, uma vez que elas são produzidas para determinados usos individuais ou coletivos. Ele acredita que o valor simbólico de uma imagem é definido “pragmaticamente pela aceitabilidade social dos símbolos apresentados” (AUMONT, 2004, p.79).

O autor adverte que, hoje em dia, não é possível imaginar um espectador sem considerar seu conhecimento prévio, uma vez que a imagem é produzida para ser acreditada e conter certas crenças. A relação espectador-imagem se dará através de um conjunto de determinações sociais, em especial os meios e técnicas de produção das imagens, seu modo de circulação e produção, os lugares onde elas estarão acessíveis e os suportes para sua difusão.

Martine Joly (2009) acredita que a imagem seja algo heterogêneo, e, com o intuito de analisá-la, pode-se fazer a seguinte divisão: signos icônicos (imagens em si), signos plásticos (cores, formas, composição interna, textura) e signos linguísticos

(linguagem verbal). Esses signos, juntos, constroem um significado explícito (global) e um significado implícito. Ela acredita que uma análise da linguagem visual seja mais complexa devido a seu grau de continuidade. Joly corrobora a visão de Aumont, que acredita que, para que possamos compreender melhor uma mensagem visual, é preciso saber para quem ela foi produzida e que essa função comunicativa irá determinar sua significação. Para Joly, uma maneira de se começar a analisar as imagens seria passar do verbal ao visual, uma vez que um projeto de imagem é primariamente verbalizado antes de ser realizado visualmente.

Minhas análises das capas de jornal popular se apoiam na proposta de Joly (2009), que acredita que uma análise discursiva deve partir da estrutura linguística, passando pelas imagens para chegar às ideologias e representações. Outra teoria que se mostra útil para as análises das imagens contidas nas capas do jornal é a Multimodalidade.

Macken-Horarik (2004) acredita que o fenômeno de texto multimodal representa um desafio para muitos analistas do discurso, particularmente para aqueles que utilizam ferramentas linguísticas moldadas para o texto verbal. Ela analisa a contribuição complementar entre as imagens e palavras no processo de construção de significados, apoiando-se, principalmente, no princípio da *Avaliatividade*.

Macken-Horarik (2004) diz que a Gramática Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1978) é adequada para a análise multimodal do discurso pelos seguintes motivos:

- (a) A GSF relaciona as estruturas linguísticas ao contexto social.
- (b) A GSF mapeia não somente palavras, mas arranjos de palavras – sintagmas (“*wording*”, para Halliday), e possibilita sua análise em termos funcionais. Segundo Kress e van Leeuwen (1996, p. 260), porém, a análise de imagens tem focalizado itens de contexto, ou “*lexis*”, e não a estrutura interna das imagens, ou “*sintaxe*”. Essa é uma tarefa importante para o desenvolvimento de “gramáticas” que possam relacionar estruturas linguísticas a não linguísticas.
- (c) A GSF é uma gramática orientada para escolhas, e não para regras. As escolhas linguísticas estão modeladas em termos de sistemas de redes – séries de opções relacionadas a diferentes significados que são realizados pela léxico-gramática (tipos de orações e frases).
- (d) A GSF incorpora três tipos de significados, as “metafunções”, na análise da comunicação humana. Esse princípio metafuncional tem proporcionado aos semióticos categorias abstratas e gerais para a análise de diferentes sistemas semióticos.

Kress e van Leeuwen (2006) acreditam que gêneros textuais diferentes, se classificados pelo tipo de mídia (revista em quadrinhos, desenhos, filmes, TV, pintura) ou conteúdo (faroeste, ficção científica, romance, notícias), estabelecem conjuntos específicos de marcadores de modalidade, havendo um valor geral de modalidade que

age como base para o gênero. Tal base pode ser diferente para diferentes tipos de leitor e para diferentes textos, mas essas diferenças só adquirem significado a partir de suas relações com o valor central da modalidade do gênero.

A composição relacionada aos significados representacionais e interativos da imagem é agrupada em três sistemas inter-relacionados:

- (a) Valor da informação: colocação dos elementos (esquerda, direita, em cima, em baixo).
- (b) Saliência: os elementos atraem o público em diferentes graus (pano de fundo, frente, tamanho, contrastes de cor etc.).
- (c) Moldura: conexão de elementos na figura.

Quanto ao posicionamento dos elementos nas imagens, Kress e van Leeuwen (2006) salientam que aqueles elementos que estão colocados à esquerda da imagem podem ser entendidos como “o Dado”, ou seja, elementos sobre os quais o público já tem conhecimento; já os elementos colocados à direita da imagem representam “o Novo”, ou seja, elementos que estão sendo apresentados ao consumidor.

Os mesmos autores afirmam que, em uma composição visual, há elementos colocados no topo e outros colocados na parte inferior da imagem. Os elementos colocados na parte superior representam o “Ideal”, e os elementos colocados na parte inferior representam o “Real”.

O Real apresenta informações detalhadas e práticas próximas da realidade. Se a composição visual faz uso significativo do centro, colocando certo elemento no centro e os demais à sua volta ou às margens, o que se encontra no centro representa, na maioria das vezes, o núcleo da informação.

Independentemente do local em que o elemento é colocado, a saliência cria uma hierarquia de importância, valorizando alguns elementos em relação aos demais.

Kress e van Leeuwen (2006) afirmam que na interação do dia a dia as relações sociais determinam a distância que será mantida em relação ao outro. Para eles, existem diferenças, também, no campo das imagens. De uma distância íntima, podemos ver todo o rosto ou a cabeça. De uma distância próxima pessoal, veem-se a cabeça e os ombros. De uma distância pessoal distante, vê-se até o quadril. De uma distância social próxima, vê-se toda a figura e, de uma distância social distante, vê-se toda a figura, incluindo seu entorno. De uma distância pública distante, vê-se o dorso de, pelo menos, quatro ou cinco pessoas.

Os ângulos altos fazem com que o sujeito pareça pequeno e insignificante; sendo assim, o participante interativo (leitor) tem poder sobre o participante representado (imagem ou modelo de capa). Nos ângulos baixos há impressão de superioridade e triunfo do representado sob o interativo.

Para Hodge e Kress (1988) o estilo, o sotaque e a estrutura gramatical referem-se ao mesmo fenômeno social, os *metassinais*, cuja função é sustentar a diferença e a coesão,

declarando a ideologia de um grupo. Os metassinais são conjuntos de marcadores sociais de lealdade (solidariedade, identidade de grupo e ideologia) que permeiam a maioria dos textos. Esses marcadores, primeiramente, referem-se a relações no plano semiótico (produção de significados), podendo até parecerem arbitrários ou sem sentido, embora carreguem significados ideológicos consistentes.

Todos os itens presentes no discurso midiático como jornais e revistas, ou seja, incorreções gramaticais, de vocabulário ou pronúncia, numerais, negritos, itálicos, etc. são usados para representar os estereótipos, significar um sotaque, um estilo de fala, significados ideológicos e validar marcas comuns em determinados grupos ou contextos sociais. A linguagem coloquial significa contato direto com o público endereçado. Já atos de imagem, como dar as costas ou desviar o olhar, podem representar falta de solidariedade.

Os metassinais possuem grande importância para a análise da linguagem apresentada nos jornais populares.

A linguagem publicitária: o slogan

Para Iasbeck (2000), a linguagem publicitária hoje já é parte integrante de diversos discursos. Ela emigrou dos jornais, revistas, cartazes, computadores, televisão e cinema para as conversas rotineiras do dia a dia. O estudo dos slogans – frases breves e compactas, sedutoras e significativas a ponto de perturbarem não só a produção de sentido de outras formas de pensar e dizer, mas também a percepção daquilo que convencionamos chamar “realidade” – proporciona um instrumental adequado para entender sua interferência nos diversos discursos.

Iasbeck obteve alguns dados em seu estudo sobre os slogans:

- (1) Os slogans mais eficazes desprendem-se do caráter meramente referencial que os liga a seus objetos, em vantagem das conotações simbólicas.
- (2) Os slogans publicitários criam, provocam e/ou sedimentam relações funcionais com os demais modos de pensar e agir que estão presentes nos demais sistemas culturais.
- (3) Os slogans necessitam alimentar-se de elementos periféricos da *não cultura*² sob pena de se tornarem excessivamente redundantes e, conseqüentemente, obsoletos.

Para Iasbeck (2000), os slogans possuem prazo muito curto de validade, tornando-se “datados” após poucos meses de uso. Somente em algumas poucas situações eles permanecem ativos por um período maior de tempo.

² Expressão muito utilizada nas teses eslavas da Semiótica da Cultura, é de autoria dos semioticistas das escolas de Tartu e Moscou. Refere-se a todos os acontecimentos, ideias e objetos que não participam de uma determinada cultura. Assim, tudo o que não participa dessa dada cultura é, para ela, sua correspondente *não cultura*.

O slogan aparece dentro de um ambiente que contém a propaganda e o marketing. A ideia de marketing está intimamente ligada ao modo de produção capitalista. O próprio termo, de origem norte-americana, refere-se ao ato de vender e comprar toda espécie de mercadoria ou produtos – gêneros ou especialidades³ – em algum ponto de comercialização. As atividades de marketing constituem um conjunto de ações com finalidade de fazer com que um determinado serviço ou produto seja consumido. Para isso, os estudos de marketing indicam ser imprescindível conhecer os consumidores e suas necessidades, não só para provê-las, mas também para criar outras expectativas que possam ser satisfeitas com novos bens de produção, realimentando, dessa forma, o sistema produtivo.

O slogan se torna mais facilmente reconhecível por algumas peculiaridades de sua estrutura: é uma frase concisa, marcante, geralmente incisiva, atraente, de fácil percepção e memorização, que apregoa as qualidades e a superioridade de um produto, serviço ou ideia.

Provérbios, máximas, anexins, refrãos, adágios, parêmias, jargões, clichês, divisas, lemas e palavras de ordem são denominados “frases de efeito”, por serem sintagmas que, apesar de se caracterizarem por peculiaridades distintas, possuem em comum algumas invariáveis, tais como: brevidade, condensação, autoridade, prestígio, anonimato, ambiguidade, humor, impacto, cadência e comunicação imediata. Os três tipos de frase de efeito mais representativos são os provérbios, as máximas e as palavras de ordem (normas, divisas e lemas).

Os slogans se utilizam de uma riqueza de imagens sugeridas pelo texto, propiciando leituras múltiplas, mas sempre situadas, direta ou indiretamente, no campo semântico da ideia ou do objeto anunciado. Isso é possível através de recursos retóricos e poéticos. Os paralelismos sintáticos, semânticos, rítmicos ou acústicos – as metáforas, catacrese, animismos, metonímias, dentre outras – provocam deslocamentos, associações inusitadas, criam novos significados para imagens estereotipadas e propiciam ao sintagma uma aproximação daquilo que se deseja invocar no anúncio.

Como os slogans visam destinatários heterogêneos e geograficamente dispersos, essas estruturas conseguem, com economia de texto, evitar o pensamento reflexivo sobre o que anonimamente se afirma. Os chavões e frases feitas são criados pela repetição exaustiva em contextos diferenciados e conseguem “engatar” um pensamento após outro sem que a palavra passe, necessariamente, pelo processo de pensamento.

As *frases entrecortadas*, segundo Iasbeck (2000), também são conhecidas como “frases telegráficas” e dissimulam sintaticamente o período composto, abrindo, com isso, espaços reticenciosos preenchidos pelo leitor. Em publicidade, tais construções têm o mérito de convocar o receptor a completar seu sentido, valorizando-o. A imprecisão sintática traz vantagens significativas à brevidade, compactando ideias e permitindo a participação do leitor nessa tarefa.

³ “Os produtos naturais (arroz, feijão, minério etc.) são gêneros. Os produtos industriais são especialidades.” (SANT’ANNA, 1982, p.28).

O texto publicitário – mais especificamente, os slogans – utiliza-se de metáforas, metonímias e elipse, assumindo assim o repertório do público-alvo e identificando as necessidades daquele segmento num processo que cria comunicação pela empatia. Através da organização metafórica, podemos entender como se organiza o pensamento de uma dada cultura, sua maneira de conceituar algo através de relações singulares com outras realidades. A experiência comum talvez seja a base dessas formações.

O jornal popular e o *Super Notícia*

O mercado de jornais populares cresceu muito nos últimos anos. Segundo Finatto et al. (2011), trata-se de um segmento comercial que visa atingir uma camada da população brasileira com baixo poder aquisitivo e escolaridade, que apresenta pouco hábito de leitura. Os jornais populares oferecem preços baixos, usam textos curtos e diretos, recursos imagéticos, linguagem simplificada e didatismo. Os temas são ligados ao cotidiano, incluindo saúde, mercado de trabalho, transporte e educação, mas grande parte das matérias também são destinadas ao esporte, celebridades e casos policiais, denotando uma preservação de aspectos ligados às tradicionais publicações sensacionalistas.

O jornal *Super Notícia* apresenta muitas características apontadas por Finatto et al. (2011) e começou a circular no dia 01 de maio de 2002. Ele pertence à Editora Sempre, responsável por outros grandes jornais de Minas Gerais, como *O Tempo*. O *Super Notícia* surgiu, conforme informação fornecida por seus editores, para suprir a carência de tabloides destinados aos públicos das classes C e D em todo o Estado de Minas Gerais, principalmente na capital e região metropolitana. Atualmente, ele é lido por todas as classes sociais que buscam informação mais direta, barata e acessível, mas sua maior abrangência é ainda nas classes a que originariamente se destina. A tiragem diária é de cerca de 250 mil exemplares, sendo vendido em cerca de 400 cidades em todas as regiões de Minas Gerais.

As capas do jornal obedecem ao critério de relevância, ou seja, as notícias mais importantes farão parte da capa, mas notícias relacionadas ao mundo dos esportes, prestação de serviços, crimes e tragédias quase sempre estão presentes na confecção das capas. Os editores afirmam que, desde 2009, a confecção das capas tem seguido padrões de cores e aumentado o número de chamadas, além da principal manchete.

O jornal conta ainda com uma edição na internet, destinada somente aos assinantes, que poderão acessar o mesmo conteúdo do jornal impresso, porém com atualização mais imediata das informações.

A edição que circula durante a semana custa 0,25 centavos e, aos domingos, o produto é vendido a 0,50 centavos. De acordo com pesquisa feita pela Associação Nacional dos Jornais (ANJ) e disponibilizada em sua página na internet, em 2014, o *Super Notícia* foi o jornal impressos mais vendido, ultrapassando até mesmo jornais tradicionais como a *Folha de S. Paulo*.

Análise de dados

Metodologia de Análise

As capas do jornal *Super Notícia* foram analisadas a partir de dois tipos de análises: micro e macro. Desta forma, a análise parte dos elementos linguísticos, passando pelos elementos visuais e aspectos multimodais até chegar à análise discursiva, que engloba ideologias, hegemonias e estratégias de persuasão. Trata-se de uma publicação diária e isso indica inúmeras edições do jornal e, por isso, pretende-se averiguar se houve alguma mudança significativa nos padrões das capas do jornal no período transcorrido entre 27 de outubro e 02 de novembro de 2015. Sendo assim, as duas capas supracitadas foram selecionadas.

Quadro 4 – Categorias de análise

Linguística
Gramática Sistemico-Funcional Avaliatividade Slogan publicitário
Imagética
Multimodalidade
Discursiva
Análise Crítica do Discurso (ACD): ideologia, hegemonia e tendências no discurso contemporâneo da mídia.

Fonte: Elaboração própria.

Figura 1 – Capa 1 de 27 de outubro: Amarrado em poste após matar a ex.



Fonte: Super Notícia (<http://www.otempo.com.br/super-noticia/>).

Através da análise dos slogans da Capa 1 tem-se:

Quadro 5 – Slogan principal

METAFUNÇÃO	(OCULTO)	Amarrado	em poste	após matar	ex.
Ideacional	Ator	Proc. Material	Circunstância de lugar	Proc. Material	Meta
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador	Complemento	Finito + predicador	Complemento
Avaliatividade		Apreciação positiva		Apreciação negativa	
Textual	Tema	Rema			

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 6 – Slogan 2

METAFUNÇÃO	Em busca	do bi
Ideacional	Proc. Material	Meta
Interpessoal	Finito + predicador	Complemento
Avaliatividade	Apreciação positiva	
Textual	Rema	

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 7 – Slogan 3

METAFUNÇÃO	Homem	mata	o namorado da ex-mulher	à facada
Ideacional	Ator	Proc. Material	Meta	Circunstancia de modo
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador	Complemento	
Avaliatividade	Apreciação negativa			
Textual	Tema	Rema		

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 8 – Slogan 4

METAFUNÇÃO	Jornalista	denuncia	ameaça	de morte
Ideacional	Dizente	Proc. Verbal	Verbiagem	
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador	Complemento	
Avaliatividade	Apreciação positiva			
Textual	Tema	Rema		

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 9 – Slogan 5

METAFUNÇÃO	Candidatos prejudicados	poderão	fazer	novas provas
Ideacional	Ator	Modalizador	Proc. Material	Meta
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador		Complemento
Avaliatividade	Apreciação positiva			
Textual	Tema	Rema		

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 10 – Slogan 6

METAFUNÇÃO	Bacon, presunto e salsicha	podem	causar	câncer.
Ideacional	Ator	Modalizador	Proc. Material	Meta
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador		Complemento
Avaliatividade	Apreciação negativa			
Textual	Tema	Rema		

Fonte: Elaboração própria.

No slogan principal detecta-se a presença do sujeito oculto (homem) e isso serve para inserir o leitor no universo do jornal, pois ele terá que imaginar um sujeito que sofreu a ação descrita na oração: “Amarrado em poste após matar *ex*”. O uso da voz passiva denota ação atribuída a terceiros e pode-se observar dois tipos de avaliatividade implícita e determinadas por convenções sociais na mesma oração: apreciação social positiva pelo fato pelo fato da mulher assassinada ter sido vingada pelas testemunhas do crime (amarrado em poste após...); e apreciação social negativa pelo crime hediondo (...matar a *ex*).

O slogan 2 (Em busca do *bi*) se refere ao mundo esportivo e possui alto grau de informalidade. O “*bi*” representa a meta a ser atingida pelo time de vôlei do *Sada Cruzeiro*. O uso de informalidade e temas ligados ao mundo esportivo está relacionado com as tendências discursivas da mídia atual apontadas por Fairclough (1995). Usam-se várias ferramentas discursivas para se atingir o público-alvo e, dentre elas, destacam-se a simulação do discurso do dia a dia na busca de maior interação com o leitor e venda do produto. Além disso, o uso da informalidade e formas abreviadas também se relacionam aos metassinais apontados por Hodge e Kress (1988) e detectados nos textos midiáticos.

Já o slogan 3 traz as notícias policiais onde o Ator/Sujeito/Tema exerce papel ativo cuja avaliação social é negativa: “Homem mata o namorado da ex-mulher à facada”. A figura feminina é um dos alvos da ação masculina e se apresenta como uma das vítimas da ação, que teve o namorado assinado pelo ex-marido. No slogan 4 detecta-se o Processo Verbal “denuncia” com apreciação social implícita positiva, pois o jornalista ameaçado não se cala diante das ameaças. O ato representa censura à ação da imprensa e o jornal, como representante deste segmento, aprova positivamente, embora de forma implícita, a atitude do jornalista. A reportagem ocupa o espaço denominado “Assunto

do dia”, e isso indica seu grau de importância na publicação. O jornal ouviu o Sindicato dos Jornalistas Profissionais de Minas Gerais, a Polícia Militar de Araçuaí, cidade onde o fato ocorreu, o empresário acusado de ter ameaçado o jornalista e o próprio jornalista. O tom das entrevistas e descrição dos fatos denotam que, embora a denúncia seja um ato aprovado pela mídia em geral, existe um certo tom de cautela do jornal: “Repórter de um jornal de Araçuaí afirma ter sido agredido por empresário, após publicação de reportagem; acusado nega”. Em termos discursivos, diz-se que a responsabilidade pelos fatos foi transferida aos envolvidos no caso.

O slogan 5 trata de um problema detectado durante a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – na região metropolitana de Belo Horizonte, que daria aos candidatos o direito de fazer novas provas. Existe apreciação social positiva, mas, ao mesmo tempo, o uso do modalizador “poderão” denota falta de certeza se a ação será ou não concretizada, pois a aplicação de novas provas dependerá de investigação da Polícia Federal e do aval do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. O slogan 6 apresenta o discurso social hegemônico (FAIRCLOUGH, 1994) de alimentação saudável, mas o modalizador “podem” também indica não certeza com relação aos malefícios dos produtos embutidos e carnes processadas para a saúde.

A capa, em geral, apresenta as tendências discursivas apontadas por Fairclough (1995) sobre o discurso da mídia atual: democratização devido ao grau de informalidade dos textos; tecnologização devido às pesquisas e estratégias discursivas usadas para atingir e interagir com o público-alvo, os discursos são moldados a partir da realidade vivenciada pelos compradores do produto; e comercialização, pois a soma de todos os elementos analisados aponta para venda de um produto midiático. Discursos do universo privado se tornam públicos sendo foco de um tipo de mídia que visa legitimar algumas práticas através de sua apresentação informal ao leitor e isso nos remete à Fairclough (1994) que afirma que a “personificação sintética”, uma simulação do privado, do discurso cara a cara, através do discurso público de massa (jornais, revistas, rádio e televisão) é uma tendência da mídia atual.

Passando-se à análise multimodal, depara-se com a imagem destacada (saliência) do cantor Belo e sua esposa Gracyanne. Horsley (2005) acredita estar o uso das celebridades em capas de jornais e revistas relacionado com a forma pela qual a mídia legitima os modelos políticos e econômicos do capitalismo através da promoção de ideologias. Para ele, uma imagem popular atua como um lembrete do sistema capitalista, direcionado aos fãs, e serve para reinterpretar valores e dar significados a muitas configurações sociais. Dessa forma, as celebridades funcionariam como bandeiras capazes de agrupar em torno de si muitos significados culturais e padrões de consumo; elas representam, ainda, a materialização do desejo e encorajam os consumidores na construção de si próprios enquanto objetos capazes de despertarem sentimentos, desejos e aprovação dos outros, da mesma forma que as celebridades interagem com seus fãs.

O corpo da mulher serve para atrair a atenção dos leitores e a informação sobre a imagem recebe pouco destaque: “Produção da Rede Globo não permitiu que mulher do cantor de pagode participasse do programa de Fátima Bernardes”. Isso indica que

a imagem possui valor superior à informação escrita, exigindo que o leitor passe da imagem ao texto escrito, que irá servir para ancorar o fluxo de informações sobre as imagens ofertadas (JOLY, 2009). O casal ocupa o campo do “Ideal” por representarem a vontade do grande público de se tornar como as celebridades da TV ou do mundo da música. O olhar do casal é de oferta, ou seja, eles não olham diretamente para o leitor, mas oferecem seus corpos como modelo de beleza. O casal é mostrado a partir de uma distância social distante e de um ângulo baixo, proporcionando maior poder sobre o leitor. Pode-se dizer que a imagem expressa, em termos de Martin (2000), apreciação social positiva ao estilo de vida e imagem difundida pelo casal da capa, ofertando tal possibilidade aos leitores.

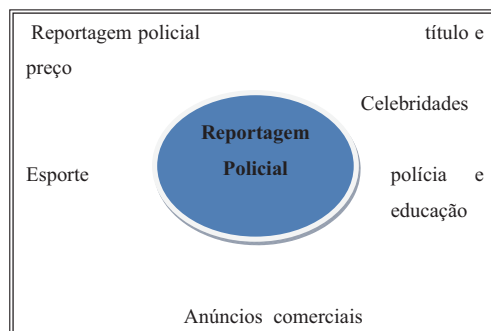
Já a notícia sobre o castigo imposto ao homem que assassinou sua ex-mulher ocupa o centro da capa e os elementos que ocupam o centro da composição, segundo Kress e van Leeuwen (2006), representam o núcleo da informação.

Merecem destaque ainda o nome do jornal, o valor e o mundo dos esportes. O valor de venda do produto (0,25 durante a semana e 0,50 aos domingos) reforça seu caráter popular e aparece junto com o nome do jornal no âmbito do Ideal, ou seja, margem superior direita. As notícias sobre esporte também se destacam e, desta vez, o vôlei, ao invés do futebol, é destaque de capa. O time apresentado é o Cruzeiro e isso indica ainda uma associação direta com o futebol e com um dos grandes times de Belo Horizonte.

Já as cores da capa, também indicam importantes elementos multimodais a serem analisados, pois o uso de cores nas imagens pode preencher, simultaneamente, as três metafunções propostas por Halliday (1994): Ideacional, Interpessoal e Textual. No âmbito ideacional, as cores representam determinadas culturas e contextos sociais; no campo interpessoal elas buscam interação com diferentes tipos de leitor; já no âmbito textual, elas dão coerência ao texto. Na capa analisada, cores, como o vermelho, chamam a atenção do público para informações importantes; o azul está associado à ideologia do time de futebol e serve para interagir com os torcedores e as demais cores servem para tornar a construção da capa mais coerente.

A capa 1 está organizada da seguinte forma:

Figura 2 – Capa 1



Fonte: Elaboração própria.

Figura 3 – Capa 2 de 02 de novembro: Galo cai no Horto, e o título fica no sonho.



Fonte: Super Notícia (<http://www.otempo.com.br/super-noticia/>).

Quadro 11 – Slogan principal

METAFUNÇÃO	Galo	cai	no Horto	e título	fica	no sonho
Ideacional	Ator	Proc. Material	Circunstância	Ator	P. Material	Circunstância
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador	Complemento	Sujeito	Finito + predicador	Complemento
Avaliatividade	Apreciação negativa					
Textual	Tema	Rema		Tema	Rema	

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 12 – Slogan 2

METAFUNÇÃO	Idoso de 89 anos	mata	a mulher	com um tiro
Ideacional	Ator	Proc. Material	Meta	Circunstância de modo
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador	Complemento	
Avaliatividade	Apreciação negativa			
Textual	Tema	Rema		

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 13 – Slogan 3

METAFUNÇÃO	(você oculto)	tem que ter	disposição.
Ideacional	Ator	Proc. Material	Meta
Interpessoal	Sujeito	Finito + predicador	Complemento
Avaliatividade	Apreciação positiva		
Textual	Tema	Rema	

Fonte: Elaboração própria.

Todos os slogans analisados apresentam as características apontadas por Iasbeck (2000) e, dentre elas, destacam-se frases concisas, marcantes, incisivas, atraentes e de fácil percepção e memorização pelos leitores. As frases entrecortadas, que necessitam que o leitor insira seu conhecimento prévio para complementação, também se fazem presentes como “Tem que ter disposição! ”. Esse tipo de frase convida o leitor à complementação de sentido do slogan apresentado a partir do uso da experiência de mundo e conhecimento prévio. A análise sistêmico-funcional releva que, nos slogans policiais, esportivos ou ligados à imagem feminina, destaca-se o uso de Processos Materiais (cai, fica, mata, tem que ter...) e isso indica a busca do jornal em atingir um terminado público-alvo: o público masculino. A esse respeito, Falconnet (1975), que sugere que o homem é mostrado sempre como um composto de aventura, guerra, caça, fogo, animais selvagens, cavalos, sensações fortes, vastos espaços, desertos, oceanos, florestas e montanhas; estando tais imagens associadas a verbos como afrontar, conquistar, cavalgar, dominar, adestrar, domar, empreender, subjugar, agir, submeter, encarar e vencer. No slogan 3, detectamos que o Ator-Sujeito-Tema da oração está oculto e isso requer que o leitor se coloque em seu lugar, proporcionando, em nível interacional, maior adesão ao universo do jornal popular.

Percebe-se ainda o efeito da avaliação social implícita nos slogans analisados. O slogan principal de capa “Galo cai no Horto, e título fica no sonho” se refere à derrota de um dos times mais conhecidos e premiados da capital mineira: Clube Atlético Mineiro, conhecido popularmente como Galo. Embora seja detectado o humor no slogan em questão, há uma avaliação social negativa implícita devido à derrota sofrida pelo time em seu próprio território onde muitas vitórias foram alcançadas. O Processo Material “cair” denota a derrota do time, mas, ao mesmo tempo, simboliza um time acostumado com vitórias, ou seja, a queda de um gigante em seu próprio território.

Já o slogan 2, apresenta apreciação social negativa por um ato social extremamente negativo e criminoso: “...mata a mulher com um tiro”. No slogan 3, existe apreciação social positiva implícita onde a figura feminina está sendo ofertada ao público masculino. Os homens, de acordo com a ideologia social predominante, devem assumir papel ativo na sociedade.

Os slogans analisados ainda apresentam as características do discurso da mídia atual apontadas por Fairclough (1995): a democratização está ligada ao alto grau de informalidade usado pelo jornal; a tecnologia é representada pelos recursos

imagéticos e discursivos usados para atingir um determinado público e isso indica que uma pesquisa de mercado foi realizada para que o jornal “falasse a mesma língua” do público por ele idealizado; e a comercialização une todos os elementos já apontados que contribuem para que o produto seja vendido e bem aceito pelos leitores. Destacam-se ainda os anúncios comerciais presentes na capa de cada edição, que ocupam a parte inferior da composição e englobam mais aspectos multimodais. Os produtos ocupam o âmbito do Real e isso pode indicar que os preços e produtos se encontram dentro do poder de compra do público-alvo.

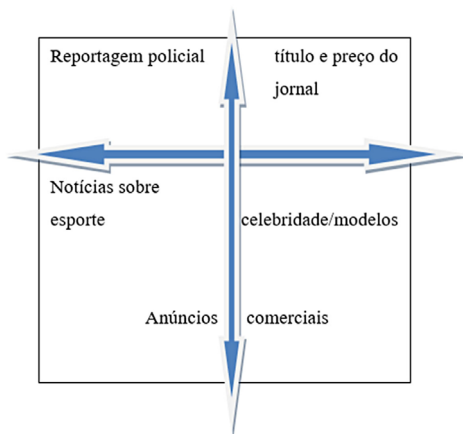
A análise multimodal dos elementos que compõe a capa revela o grande destaque atribuído à figuram feminina, ao preço e título do jornal, e aos anúncios comerciais que ajudam a compor a capa. A imagem feminina não estabelece contato visual com os leitores e isso, conforme salientam Kress e van Leeuwen (2006), indica um ato de oferta, reforçando a ideia expressa pelo slogan “tem que ter disposição”. A modelo ocupa o canto superior direito da página, posição apontada por Kress e van Leeuwen (2006) como o “Novo”, denotando seu destaque e importância no conjunto. A coloração lhe dá valor de destaque, fazendo dela um elemento saliente e fazendo com que os olhos do leitor sejam direcionados à imagem da mulher sem que os demais elementos da capa sejam analisados. A imagem é mostrada através de uma distância social distante e ângulo baixo e isso a torna mais poderosa frente ao olhar do leitor.

Outro elemento de destaque na análise multimodal é o slogan principal de capa “Galo cai no Horto, e título fica no sonho”. Ele se refere à derrota do clube Atlético Mineiro para o Corinthians, perdendo a liderança do campeonato brasileiro e ficando mais distante do título de 2015. Dentro do mesmo slogan ainda há uma notícia referente ao Cruzeiro, o outro grande time mineiro e rival do Atlético. Isso denota uma forma de fazer com que os torcedores do time adversário também se identifiquem com a edição e comprem o jornal: “Allano se recupera de contusão, e Mano quer contar com atacante para próxima partida do Cruzeiro”. Sob a perspectiva multimodal, as informações que ocupam o centro da imagem possuem valor de destaque e querem chamar atenção do leitor pelo seu alto grau de importância em determinados contextos.

O nome do jornal ocupa o canto superior direito e o valor de venda do produto (0,25 centavos) também aparece de forma destacada, reforçando a ideia de produto popular. A reportagem policial ocupa o canto esquerdo superior e, segundo Kress e van Leeuwen (2006), as informações colocadas nessa área indicam o Dado, ou seja, informações já conhecidas pelo leitor. No final de cada capa, parte inferior, aparecem anúncios comerciais regionais.

Todos os elementos da capa aparecem ligados por vetores, que possuem a função de apresentá-los de forma mais homogênea, consistindo um conjunto coeso.

Figura 4 – Elementos da capa



Fonte: Elaboração própria.

Conclusão

O objetivo principal deste artigo foi analisar capas do jornal popular *Super Notícia* para identificar como os aspectos linguísticos e imagéticos se conectam e como eles são usados para a persuasão do leitor e transmissão de ideologias predominantes na sociedade.

Os resultados das análises feitas nas duas capas indicaram que o jornal combina tendências mais gerais da mídia atual com aspectos regionais, culturais e específicos das classes a que o produto se destina. Dentre tais aspectos destacaram-se a tendência à democratização e tecnologização discursiva visando à comercialização do produto e, sendo assim, elementos linguísticos e multimodais foram cuidadosamente escolhidos e combinados.

Os slogans são diretos e requerem que o leitor os complete com seu conhecimento prévio, forma de proporcionar mais interação entre público-leitor e reportagens anunciadas nas capas do jornal popular.

Por outro lado, a análise das imagens e cores escolhidas na confecção das capas ainda revela a manutenção de certas práticas e ideologias populares relacionadas com questões de gênero, preservação de hegemonias e manutenção de ideologias e estereótipos dominantes.

SOARES, L. Analysis of *Super Notícia* popular newspaper through a critical and multimodal perspective. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.575-597, 2017.

- *ABSTRACT: This article aims to analyse, through the Critical Discourse Analysis and a Multimodal perspective, two front-pages of Super Notícia, a popular newspaper, to identify the relationship between the linguistic and image choices and the ideologies, hegemonies and persuasion strategies used by the newspaper's producers in search for interaction and acceptance of the product by the target audience. The analysis is based on linguistic aspects, passing through the image aspects until it reaches the explicit or implicit ideologies contained in the newspaper's front-page speech. "Critical Analysis" implies showing implicit connections and causes, since the relations between the discursive, social and cultural choices are not always transparent. The results show that, through discursive strategies, such as democratization and technologization, the newspaper seeks to persuade its audience and sell the product. Moreover, the images are used to the maintenance of practices and ideologies concerning gender, hegemony preservation and maintenance of some stereotypes.*
- *KEYWORDS: Newspaper. Persuasion. Popular. Critical analysis. Multimodality.*

REFERÊNCIAS

AUMONT, J. **As teorias dos cineastas**. Campinas: Papirus, 2004.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Ed. da UnB, 2016.

FAIRCLOUGH, N. **Media discourse**. London: Hodder Arnold, 1995.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity, 1994.

FALCONNET, G. **La fabrication des mâles**. Paris: Éditions du Seuil, 1975.

FINATTO, M. J. B. et al. **Características do jornalismo popular: avaliação da inteligibilidade e auxílio à descrição do gênero**. [2011]. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/textecc/porlexbras/porpopular/arquivos/FINAL_Certo_Finatto_Scarton_Aluisio_Rocha_10pmj.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2015.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. **Language and a social semiotic: the social interpretation of language and meaning**. London: Edward Arnold, 1978.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIessen, C. M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 4.ed. New York: Routledge, 2013.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIessen, C. M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 3.ed. London: Arnold, 2004.

- HODGE, R.; KRESS, G. **Social semiotics**. New York: Cornell University Press, 1988.
- HORSLEY, R. **Men's lifestyle magazines and the construction of male identity**. 2005. 212f. Tese (doutorado) - Institute of Communications Studies, University of Leeds, Reino Unido, 2005.
- IASBECK, L. C. A. **A arte dos slogans: as técnicas de construção das frases de efeito no texto publicitário**. São Paulo: Annablume, 2000.
- JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papyrus, 2009.
- KITIS, E.; MILAPIDES, M. Read it and believe it: how metaphor constructs ideology in news discourse: a case study. **Journal of Pragmatics**, Amsterdam, n.28, p.557-590, 1996
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.
- MACKEN-HORARIK, M. Interacting with the multimodal text: reflections on image and verbiage in Art Express. **Visual Communication**, London, v.3, n.1, p.5-26, 2004.
- MARTIN, J. R. Beyond exchange: APPRAISAL Systems in English. In: HUNSTON, S.; THOMPSON, G. (Ed.). **Evaluation in text**. Oxford: Oxford University Press, 2000. p.142-175.
- SANT'ANNA, A. **Teoria, técnica e prática da propaganda**. 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1982.

Recebido em março de 2017

Aceito em agosto de 2017

O PAPEL DOS CONECTORES NA CO-CONSTRUÇÃO DE IMAGENS IDENTITÁRIAS: O USO DO *MAS* EM DEBATES ELEITORAIS

Gustavo Ximenes CUNHA*

- RESUMO: Este estudo se insere em uma pesquisa mais ampla cuja finalidade é investigar se o estabelecimento das relações de discurso e sua marcação por meio de conectores têm implicações para a co-construção de imagens identitárias. Buscando evidências suplementares para essa pesquisa e adotando contribuições do Modelo de Análise Modular do Discurso, este trabalho estuda o conector *mas* empregado por candidatos a cargos públicos em dois debates eleitorais, um municipal e o outro presidencial. O objetivo é verificar em que medida as ocorrências do *mas* nesses debates, ao sinalizarem manobras discursivas realizadas pelos candidatos, constituem peças importantes no jogo por meio do qual eles (des)constroem imagens identitárias. A análise dos debates revelou que as 55 ocorrências do conector identificadas sinalizam dois grupos de manobras discursivas. Com o *mas* em que o candidato sinaliza manobras de ataque ao adversário (*mas* de heteroataque), é possível a ele tentar construir uma imagem desfavorável do outro e favorável de si. Já com o *mas* em que o candidato sinaliza manobras em que se ataca (*mas* de autoataque), é possível a ele, atacando-se, atribuir a si valores como humildade e modéstia, bem como se antecipar a futuras críticas do adversário, justificando-as.
- PALAVRAS-CHAVE: Conector *mas*. Processo de figuração. Processo de negociação.

Introdução

Nas últimas quatro décadas, os estudos sobre os recursos linguísticos empregados no trabalho de face (*face work* (GOFFMAN, 2011)) têm obtido resultados relevantes na compreensão do papel dos atos de fala na co-construção de imagens identitárias. Sob o impacto, em especial, das abordagens pioneiras de Lakoff (1977), Leech (1983) e, sobretudo, Brown e Levinson (1987), os estudos sobre a polidez vêm mostrando que há fenômenos lexicais, gramaticais e prosódicos que apenas se deixam explicar pela consideração de fatores sociológicos (face, território, poder, distância social) e

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Letras, Belo Horizonte – MG – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. ximenescunha@yahoo.com.br

pragmáticos (princípio de cooperação e suas máximas, princípio de polidez e suas máximas, atos de fala e suas condições de felicidade). Mas, apesar dos resultados que têm alcançado, essas abordagens e o campo de estudos que com elas se inaugura permanecem, de modo geral, restritos à noção de ato de fala, explorando pouco o papel de outros planos de organização do discurso na construção conjunta de imagens identitárias (cf. TERKOURAFI, 2005; CULPEPER, 2011).

Avançando em relação aos estudos conduzidos no quadro das teorias da polidez, os pesquisadores que adotam a abordagem proposta por Roulet e sua equipe, o Modelo de Análise Modular do Discurso (ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001), têm evidenciado o papel que diferentes planos de organização do discurso exercem no trabalho de face (ou processo de figuração)¹ (cf. PIRES, 1997; ROULET, 1999; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001; SIMUNIC, 2004; LANNA, 2005; RUFINO, 2011; CUNHA, 2013; TOMAZI; MARINHO, 2014). Entretanto, mesmo com esse avanço, nem sempre se verifica, nessa perspectiva teórica, o interesse em proceder, de modo aprofundado e sistemático, ao estudo de como determinado plano do discurso atua no processo de figuração.

Seguindo a metodologia proposta pelo modelo modular, o estudo desse processo costuma se realizar em algumas etapas. Feita a seleção de uma dada produção discursiva, estudam-se separadamente os planos de organização dessa produção (lexical, sintático, relacional, polifônico, tópico, composicional, periódico, operacional etc.) que exerçam papel de destaque no processo de figuração que nela se desenvolve. Em seguida, realiza-se o estudo desse processo, por meio da combinação das informações previamente obtidas no estudo dos planos de organização do discurso em foco com as informações sobre as faces e os territórios em jogo nesse discurso (ROULET, 1999; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001, cap.12). Nessa perspectiva de análise, a finalidade é compreender, de maneira holística, como os interlocutores participam do processo de figuração, gerindo conjuntamente as relações de faces, territórios e lugares, e não como cada um dos planos de organização do discurso atua nesse processo.

Adotando contribuições do Modelo de Análise Modular do Discurso, mas seguindo perspectiva metodológica distinta no tratamento do processo de figuração, este estudo se insere em uma pesquisa mais ampla que vem investigando o papel que nesse processo exerce apenas um plano de organização do discurso, a saber, o plano das relações de discurso (argumento, contra-argumento, reformulação, topicalização, tempo, comentário etc.) e de suas marcas (conectores, estruturas sintáticas etc.) ou o plano da articulação textual. A finalidade dessa pesquisa é verificar se o estabelecimento dessas relações e sua marcação têm implicações para a co-construção de imagens identitárias não em uma dada produção discursiva, mas em diferentes contextos².

¹ No Modelo de Análise Modular do Discurso, utiliza-se a noção de *processo de figuração* e não a de *trabalho de face*. A diferença entre as noções será abordada adiante. Por ora, é suficiente saber que a noção de processo de figuração busca dar conta do modo como os interlocutores fazem a co-construção de imagens identitárias.

² Nos últimos anos, utilizando como referencial teórico o Modelo de Análise Modular do Discurso, mas também a Teoria da Estrutura Retórica (MANN; THOMPSON, 1986) em articulação com os trabalhos de Goffman (1973, 2009,

Buscando evidências suplementares para essa pesquisa, este trabalho estuda o conector *mas* empregado por candidatos a cargos públicos em dois debates eleitorais, um municipal (Fernando Haddad (PT) e José Serra (PSDB), em 26/10/2012) e o outro presidencial (Dilma Rousseff (PT) e Aécio Neves (PSDB), em 24/10/2014). O objetivo é verificar em que medida as ocorrências do conector *mas*, ao sinalizarem manobras discursivas realizadas pelos candidatos, constituem peças importantes no jogo por meio do qual eles (des)constróem imagens identitárias. Para alcançar esse objetivo, trato inicialmente dos conectores, revelando seu papel na sinalização de manobras discursivas. Em seguida, aponto em que medida os conectores podem atuar como estratégias discursivas, ou seja, como itens linguísticos relevantes para a negociação de imagens identitárias. Por fim, a partir do quadro teórico esboçado, procedo à análise das ocorrências do *mas* encontradas nos dois debates eleitorais.

Os conectores e seu papel na sinalização de manobras discursivas

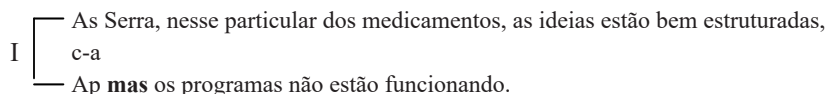
No Modelo de Análise Modular do Discurso, o estudo dos conectores se faz com base, sobretudo, nas contribuições de Ducrot et al. (1980) sobre o papel de conectores como *mais (mas)*, *donc (portanto)* e *d'ailleur (aliás)*, mas também nas contribuições de autores que estudaram os conectores na perspectiva da Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 1995). Com base nessas tradições de estudos, os conectores seriam itens linguísticos que, ao marcarem uma relação de discurso, limitariam as possibilidades de interpretação sobre as relações por meio das quais o constituinte textual que introduzem se liga a uma informação da memória discursiva (o saber compartilhado pelos interlocutores), indicando, ao mesmo tempo, o estatuto hierárquico (principal ou subordinado) desse constituinte textual (ROULET, 2006; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001). Os conectores são concebidos, portanto, como itens procedurais ou instrucionais (REBOUL; MOESCHLER, 1998; MOESCHLER, 2005), já que dariam instruções sobre como tratar representações mentais e sobre como compreender a estrutura do discurso.

Ilustro essa abordagem com a análise do fragmento abaixo, extraído da fala de Fernando Haddad, protagonista de um dos debates componentes do *corpus* desta pesquisa.

- (1) Serra, nesse particular dos medicamentos, as ideias estão bem estruturadas, **mas** os programas não estão funcionando.

2011), venho desenvolvendo estudos que evidenciam o papel de diferentes relações de discurso e suas marcas na co-construção de imagens identitárias, em especial, em debates eleitorais (CUNHA, 2015, 2016a; CUNHA; BRAGA, 2016; CUNHA; MARINHO, 2017), reportagens (CUNHA, 2013, 2014) e documentos oficiais (CUNHA, 2010, 2016b).

No trecho, que constitui uma intervenção (I) do candidato, o conector *mas* marca a relação de contra-argumento (c-a) que liga o ato principal (Ap) *mas os programas não estão funcionando* a uma informação previamente estocada na memória discursiva, cuja origem é o ato subordinado (As) *Serra, nesse particular dos medicamentos, as ideias estão bem estruturadas*. No modelo modular, o resultado da análise da articulação textual ou organização relacional de uma produção discursiva é representado em estruturas hierárquicas, como esta:



Com essa análise, o papel do conector limitar-se-ia a indicar que a informação trazida pelo primeiro ato, uma vez estocada na memória discursiva dos interlocutores, deve constituir um contra-argumento a ser refutado pela informação trazida pelo segundo ato. Centrada nas propriedades instrucionais e estruturais dos conectores e da intervenção em que ocorrem, a análise não evidencia em que medida o conector é um item linguístico articulado ao contexto (ou situação de ação³) em que é empregado. Em outros termos, porque se beneficia de tradições teóricas ancoradas seja no estruturalismo (Ducrot), seja no cognitivismo (Sperber e Wilson), a análise dos conectores, no modelo modular, subespecifica seu papel na dinâmica própria de uma dada situação de ação, ainda que o estudo da organização do discurso propiciada pelo modelo modular se filie, por suas bases epistemológicas, à tradição interacionista dos estudos da linguagem (ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001, cap.2; KERBRAT-ORECCHIONI 1992; VION, 1992).

Para dar conta dos conectores numa perspectiva interacionista, tal como aquela a que o modelo modular se vincula, trabalho com a hipótese, desenvolvida em estudos anteriores (MARINHO; CUNHA, 2015; CUNHA, 2017), de que os conectores, mais que itens instrucionais, são sinalizadores das manobras discursivas operadas pelos agentes:

[...] os conectores são concebidos como sinalizadores das manobras discursivas que cada locutor, em função da situação de ação em que se encontra, é levado a realizar para elaborar intervenções que possam ser consideradas adequadas e completas pelo interlocutor e que permitam a este dar sequência à interação (oral ou escrita). (CUNHA, 2017, p.1704).

³ Em linhas gerais, conceber o contexto como situação de ação é entender que a interação envolve tanto mecanismos locais de coordenação de ações, quanto representações de natureza sócio-histórica anteriores à produção do discurso. Nesse sentido, o contexto, enquanto situação de ação, é modelado não só por aspectos internos (decisões e escolhas de agentes aos quais é possível atribuir a responsabilidade da ação), mas também por aspectos externos (saberes e valores cultural e historicamente constituídos). Para uma definição aprofundada da noção de situação de ação, cf. Fillietaz (2006), Cunha (2013, 2017).

Central nessa definição de conector é a noção de *processo de negociação*, noção fundamental desde as versões iniciais do modelo modular (ROULET, 1988; ROULET et al., 1985). Conforme Roulet (2003, 2006; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001), a interação se caracteriza por um processo em que os interlocutores, com a finalidade de chegarem a um acordo acerca do fim da interação, negociam de forma constante suas contribuições recíprocas. Assim, toda interação se define por um processo de negociação em que os interlocutores iniciam proposições, reagem a elas e as ratificam e em que cada locutor avalia se as intervenções daquele com quem dialoga são suficientemente completas e adequadas para o desenvolvimento da interação. Nesse sentido, toda interação se desenvolve sob uma restrição, a de completude dialógica, que prevê o alcance de um acordo entre os interlocutores:

[...] toda negociação tem sua origem em um problema que dá lugar a uma *iniciativa* do locutor; essa iniciativa pede uma *reação*, que pode ser favorável ou desfavorável, do interlocutor. Se ela é favorável, o locutor pode encerrar a negociação, exprimindo, por sua vez, seu *acordo*. (ROULET et al., 1985, p.15, grifo do autor, tradução nossa).

Mas, caso a intervenção produzida por um dos interlocutores seja avaliada pelo outro como inadequada, mal formada, incompleta ou obscura, eles interrompem o processo em curso e se esforçam por tornar adequada para o prosseguimento da interação a intervenção considerada problemática. Para Roulet, quando os interlocutores, de forma conjunta, buscam tornar uma intervenção suficientemente completa para o desenvolvimento do processo de negociação, eles estão atendendo a uma outra restrição, a de completude monológica.

Como nota Roulet et al. (1985, p.9, tradução nossa), “[...] a estrutura do discurso é amplamente determinada pelas restrições da interação verbal.” Nesse sentido, o desenvolvimento do processo de negociação não é independente da situação de ação em que se desenvolve (cf. nota 3). Em outros termos,

A situação de ação restringe a forma como os interlocutores desenvolvem o processo de negociação e, conseqüentemente, como eles podem iniciar proposições, reagir a elas, detectar e avaliar problemas de completude, contribuir no reparo desses problemas, etc. Nessa perspectiva, a situação de ação restringe quais manobras discursivas são possíveis e quais não são possíveis de ser realizadas pelos interlocutores. (CUNHA, 2017, p.1704).

No debate, gênero estudado neste trabalho, os participantes assumem uma linha de conduta em que sistematicamente apresentam fatos favoráveis sobre si e desfavoráveis sobre o outro, na busca por convencer a plateia formada pelos eleitores. Por isso, o debate exige que os interlocutores se enfrentem, atacando-se mutuamente por meio de ironias, acusações, críticas e mesmo deboches. Nesse gênero, há a permissão implícita

para que os candidatos, de maneira relativamente polida, desmereçam o passado político de um e de outro e não só exponham propostas de governo (AQUINO, 2008; SILVA, 2013; KERBRAT-ORECCHIONI, 2013; CUNHA, 2015).

Por isso, uma característica importante do processo de negociação que se instaura entre os adversários é o não-atendimento à restrição de completude dialógica. Como mostrado em Cunha (2017), porque o debate eleitoral se caracteriza por uma disputa entre adversários políticos, cada candidato, quando toma a palavra, se esforça por mostrar ao eleitor que a intervenção previamente produzida pelo adversário é mal formada e obscura ou baseia-se em dados falsos, ou seja, é inadequada para o desenvolvimento do processo de negociação e não atende à restrição de completude monológica. Agindo assim, cada candidato, após ouvir a intervenção do adversário, abre uma negociação secundária cujo fim é evidenciar a inadequação dessa intervenção. Tendo em vista que toda intervenção produzida por um candidato costuma ser avaliada pelo outro como inadequada, cada bloco de um debate se caracteriza, do ponto de vista do processo de negociação que nele se desenvolve, pela abertura de trocas ou negociações secundárias com função de esclarecimento (CUNHA, 2017). No debate, a interação termina não porque os adversários cheguem a um acordo sobre o fim da interação, atendendo à restrição de completude dialógica, mas porque a emissora de TV põe fim à interação.

Como exposto em Cunha (2017), os conectores atuam de duas maneiras nesse processo de negociação conflituoso. De um lado, um candidato, ao empregar conectores, sinaliza as manobras que realiza para evidenciar que sua intervenção, ao trazer argumentos, refutar contra-argumentos, reformular partes de sua fala etc., é suficientemente completa para o processo de negociação, ou seja, é clara e adequada. Nesse uso, cada candidato emprega os conectores para sinalizar as manobras que lhe permitiriam alcançar a completude monológica.

De outro lado, um candidato marca as relações de discurso com conectores argumentativos, contra-argumentativos, reformulativos, temporais etc., para sinalizar que o oponente, ao elaborar sua intervenção, não foi correto, verdadeiro, honesto, que as propostas de governo apresentadas pelo outro são pouco consistentes, que a intervenção produzida pelo adversário é difícil de ser compreendida ou ambígua, que há contradições entre informações apresentadas pelo adversário e por terceiros etc. Nesse outro uso, os conectores são recursos com os quais cada candidato tenta evidenciar que as intervenções do oponente não atendem à restrição de completude monológica, sendo inadequadas para o processo de negociação.

Em suma, na situação de ação característica do debate, os conectores presentes na fala de um candidato sinalizam as manobras discursivas que realiza para evidenciar que sua fala é adequada para a negociação em curso (atende à restrição de completude monológica) e que a fala do adversário é inadequada para a mesma negociação (não atende à restrição de completude monológica). Considerados como itens que exercem papel de primeira importância no processo de negociação, os conectores podem ser recursos de grande valia na co-construção de imagens identitárias.

O emprego dos conectores como estratégia discursiva

Antes de tratar do papel que os conectores exercem no processo de figuração, considero pertinente definir a noção de processo de figuração, empregada por Roulet (1981, 1999; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001), e, ao mesmo tempo, justificar por que, neste trabalho, utilizo essa noção e não a noção mais corrente de trabalho de face (*face work*).

Como exposto na introdução, tradicionalmente o interesse dos estudos sobre trabalho de face e, mais especificamente, polidez está em investigar como elementos de natureza microlinguística (modalizadores, operadores, formas de indeterminação do sujeito, apelativos etc.) atenuam a ameaça que atos como a promessa, a crítica, o oferecimento, o aviso, a ordem etc. representam para as faces dos interlocutores. Na Teoria da Polidez, de Brown e Levinson (1987, p.61), as noções de face e território de Goffman⁴ são reinterpretadas em termos de face positiva e face negativa, respectivamente:

(a) face negativa: a reivindicação básica de territórios, de preservação pessoal, de direitos a não-distração – i.e. de liberdade de ação e liberdade de imposição.

(b) face positiva: a autoimagem consistente e positiva ou “personalidade” (crucialmente incluindo o desejo de que essa autoimagem seja apreciada e aprovada) reivindicada pelos interactantes.

Nessa teoria, considera-se que, para evitar que a interação se torne conflituosa, os interlocutores neutralizariam as ameaças às faces por meio do trabalho de face. Proposta por Goffman (2011, p.20), a noção de trabalho de face diz respeito às

[...] ações tomadas por uma pessoa para tornar o que quer que esteja fazendo consistente com a fachada [face]. A preservação da fachada [*face-work*] serve para neutralizar ‘incidentes’ – quer dizer, eventos cujas implicações simbólicas efetivas ameaçam a fachada.

Na perspectiva do autor, o trabalho de face trata das ações languageiras e não-languageiras realizadas pelos participantes da interação para reivindicar valores sociais positivos ou manter uma imagem do eu (face) considerada satisfatória para o encontro.

Ao sistematizarem a abordagem de Goffman no campo dos estudos da linguagem, Brown e Levinson (1987) reelaboram o conceito, dando a ele um sentido aproximado, mas distinto daquele proposto originalmente por Goffman. Para os autores, o trabalho de

⁴ Na abordagem de Goffman (2011, p.13-14), a face diz respeito ao “valor social positivo que uma pessoa efetivamente reivindica para si mesma através da linha que os outros pressupõem que ela assumiu durante um contato particular.” Complementar à noção de face, a de território diz respeito aos direitos que cada pessoa reivindica e à defesa desses mesmos direitos (GOFFMAN, 1973).

face corresponde ao conjunto das estratégias linguísticas que o falante realiza para evitar ou mitigar as ameaças que os atos de fala (*Face-Threatening Acts* – FTA) representam para as faces positiva (face) e negativa (território) do ouvinte. Assim, em Brown e Levinson (1987), a noção sofre um deslizamento conceitual importante, porque, de um lado, é restringida, já que passa a corresponder apenas ao uso dos procedimentos linguísticos (e não de quaisquer procedimentos) que atenuam a ameaça apenas de atos de fala, mas, de outro, é ampliada, já que passa a abarcar as estratégias empregadas na mitigação de ataques à face negativa (e não mais apenas de ataques à face positiva).

No Modelo de Análise Modular do Discurso, Roulet emprega a noção de processo de figuração e não a de trabalho de face. Em seus estudos (ROULET, 1999; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001), o processo de figuração diz respeito ao conjunto das estratégias discursivas, pertencentes a todo e qualquer plano de organização do discurso, que são empregadas pelos interlocutores, ao longo da interação, para realizar a gestão das faces, territórios e lugares. Assim, ainda que se apoie nas formulações de Goffman e de Brown e Levinson, Roulet, a meu ver, as ultrapassa, na medida em que, com a noção de processo de figuração, se refere ao processo mais amplo de construção conjunta de imagens identitárias.

Especificamente, para o autor, o estudo desse processo não se limita à descrição das estratégias microlinguísticas empregadas pelo locutor para tornar os atos de fala menos ameaçadores para as faces em jogo, tal como se verifica em Brown e Levinson (1987) e em grande parte da literatura sobre polidez. Esse estudo engloba as estratégias (sintáticas, relacionais, operacionais, tópicas, polifônicas, periódicas, composicionais etc.) que permitem a cada locutor, ao longo da dinâmica interacional, preservar, enaltecer ou atacar sua própria face, defender ou expor seu próprio território, preservar, enaltecer ou agredir a face do outro, invadir o território do outro, dominá-lo, colocando-se num lugar de poder elevado, ou se deixar dominar, permitindo ao outro que se sobreponha na interação. Além disso, Roulet trabalha com discursos extensos (não reduzidos a atos de fala isolados), autênticos (não produzidos pelo analista), monológicos e dialogais, literários e não-literários, como trechos de romances, conversas telefônicas, interações em livrarias e agências de viagem, cartas, trechos de peças de teatro e de filmes etc. (ROULET, 1999; ROULET; FILLIETTAZ; ROULET, 2001).

Porque a noção de trabalho de face, tal como se consolidou a partir de Brown e Levinson, é redutora, por estar centrada, essencialmente, na noção de ato de fala e na análise de atos isolados e geralmente fabricados pelo analista, bem como nas estratégias empregadas pelo locutor para amenizar o grau de ameaça dos FTAs (cf. CULPEPER, 2011; KERBRAT-ORECCHIONI, 1992, 2005, 2006, 2013; LEECH, 2014), adoto a noção mais abrangente de processo de figuração.

No que se refere às relações de discurso e às suas marcas, como os conectores, as indicações disponíveis na literatura sobre seu papel no processo de figuração são pontuais e pouco sistemáticas, não podendo, por isso, ser reunidas em uma teoria única ou oferecer uma visão ampla e de conjunto acerca do fenômeno. Em Brown e Levinson (1987), algumas estratégias para tornar os atos menos ameaçadores lançam

mão da articulação de orações e de suas marcas. Um exemplo é a estratégia de indicar relutância para a realização do ato. Com essa estratégia, o falante evidencia para o ouvinte que não quer importuná-lo: “Eu não quero interromper você, mas [...]” (BROWN; LEVINSON, 1987, p.188). Na parte final da obra, há ainda uma seção em que os autores, com apoio na Análise da Conversação, reconhecem que os atos não existem isolados uns dos outros, mas atuam articulados na estrutura do discurso. Porém, nessa seção, os autores oferecem basicamente uma indicação para estudos futuros, apontando uma área de interesse para a Teoria da Polidez, e não procedem a um estudo sistemático. Assim, em Brown e Levinson (1987), o papel que as relações de discurso e suas marcas podem ter no trabalho de face é apenas sugerido, sobretudo, pelos exemplos apresentados, não sendo objeto de um estudo detido, tal como o que é dispensado aos atos de fala indiretos ou aos *hedges*.

Apoiando-se, em especial, na Teoria da Polidez, de Brown e Levinson, e em versões iniciais do Modelo de Análise Modular do Discurso (ROULET et al., 1985), Kerbrat-Orecchioni (2005, 2006) evidencia que os atos de fala não atuam de forma isolada, mas se articulam em estruturas hierárquicas, podendo um ato de fala principal estar ligado a outros, cuja função é a de preparar, justificar, reformular o ato principal. Porém, a autora não propõe um estudo sistemático do papel da articulação textual no processo de figuração, limitando-se a chamar a atenção para o papel de suavizadores que alguns atos, como os preliminares ou concessivos, podem exercer em relação a um ato principal. Na Semântica da Enunciação, Ducrot (1987, 2005), também evidenciando que os atos não se acham isolados, observa que construções concessivas e conectores como *mais (mas)* ou *donc (portanto)* exercem papel relevante no modo como o locutor constrói sua imagem (seu *ethos*). Tratando da concessão, ressalta o autor: “[...] ela permite melhorar a imagem que o orador dá de si em seu discurso. O orador assume o ar de um homem sério, portanto confiável, porque, antes de escolher sua posição Z, ele também dá atenção às objeções possíveis contra Z.” (DUCROT, 2005, p.29, tradução nossa).

Em perspectiva teórica distinta (Funcionalismo), mas obtendo resultados semelhantes aos dos autores mencionados, Oliveira (2005), trabalhando com dados do NURC, revela o papel das orações condicionais na amenização da agressividade das orações com que co-ocorrem, orações que, no nível pragmático, são atos ameaçadores das faces positiva e negativa, como críticas e oferecimentos. Também investigando dados do NURC, mas com base em contribuições teóricas da Semiótica Discursiva, Barros (2008) aponta o papel que as adversativas introduzidas pelo *mas*, ao lado de negações e modalizadores, exercem na construção de uma imagem negativa do destinatário. Segundo Barros (2008, p.99), “Com esses procedimentos, o destinador mostra que se distancia do destinatário, que não se interessa pelo que ele diz ou mesmo que dele discorda.”

Como se pode perceber com a amostra de trabalhos sucintamente apresentados, as indicações disponíveis acerca do papel das relações de discurso na construção conjunta de imagens identitárias seguem orientações teóricas distintas e se concentram no estudo pontual de uma ou poucas relações de discurso. Por isso mesmo, não há uma teoria que, à

maneira das teorias da polidez centradas nos atos de fala (BROWN; LEVINSON, 1987; BROWN, 2015; LAKOFF, 1977; LEECH, 1983, 2014; KERBRAT-ORECCHIONI, 1992, 2006; FRASER, 1990; KASPER, 1990; TERKOURAFI, 2005), explique, de modo global e abrangente, o papel das relações de discurso no processo de figuração.

Porém, conceber os conectores como sinalizadores do processo de negociação que se instaura entre os interlocutores, tal como proposto no item anterior, abre caminho para compreender, de forma ampla, de que maneira os conectores podem atuar como uma estratégia discursiva importante no processo de figuração. Isso porque, em qualquer situação de ação, sinalizar com um conector a realização de uma manobra discursiva, como refutar o argumento do outro ou reformular partes do discurso, pode ter impacto na negociação de imagens identitárias.

Num debate eleitoral, o locutor que realiza a manobra de refutar o argumento do interlocutor pode obter o efeito de atribuir a ele valores sociais negativos (leviano, mentiroso, incapaz, desumano etc.), bem como atribuir a si valores sociais positivos (prudente, sincero, humano, competente etc.). Ao sinalizar essa manobra com um *mas*, por exemplo, o candidato dá destaque para a manobra, na expectativa de que o espectador (alvo de suas intervenções) compreenda seu esforço por revelar que a intervenção do adversário não atende à completude monológica e que, por isso, este não possui os valores sociais considerados necessários a um gestor público, não podendo ser eleito para o cargo em disputa.

Nesse sentido, as noções de *processo de negociação* e de *processo de figuração* são, em grande medida, complementares. Isso porque a co-construção de imagens identitárias (processo de figuração) tem impacto sobre a maneira como os interlocutores desenvolvem e marcam, por meio de conectores e estruturas sintáticas, o processo de negociação. Para demonstrar o papel de primeira importância que um conector pode exercer no processo de figuração, retomo o trecho do debate entre Haddad e Serra analisado anteriormente:

- (2) Serra, nesse particular dos medicamentos, as ideias estão bem estruturadas, **mas** os programas não estão funcionando.

Antes do trecho, Serra havia listado as políticas públicas que alega ter realizado em prol da saúde, quando foi prefeito de São Paulo (*Quando eu cheguei a Prefeitura a distribuição [de medicamentos] estava praticamente paralisada. [...] Criamos o remédio em casa, que foi uma coisa muito importante e vamos fazer agora a cesta de medicamentos para o idoso, além de ampliar o remédio em casa*). Do ponto de vista do processo de negociação, o trecho produzido por Haddad tenta mostrar aos interlocutores que a intervenção produzida pelo adversário não foi adequada para o desenvolvimento desse processo, na medida em que não teria trazido informações compatíveis com a realidade. Assim, após Serra afirmar que implantou programas que melhoraram a saúde da população de São Paulo, Haddad retoma o argumento do adversário (ato à esquerda do *mas*) para refutá-lo (ato encabeçado pelo conector), alegando que os programas não

estão funcionando. Com o emprego do *mas*, o candidato sinaliza a manobra linguageira de criticar a negligência ou a incompetência do adversário em sua vida pública.

Do ponto de vista do processo de figuração, as implicações para as faces são evidentes. Ao sinalizar com o *mas* a manobra de criticar a incompetência do adversário, Haddad ataca a face do outro, ao comprometer a imagem de gestor público eficiente que este tentou construir em sua intervenção, bem como seu território, ao revelar informações – a insuficiência de programas de governo – que o outro poderia querer ocultar dos eleitores. Ao mesmo tempo, Haddad valoriza sua própria face, ao se apresentar como um candidato que conhece a realidade de São Paulo e dos programas em funcionamento e que, ao atacar a face do outro, o faz de modo polido e reconhecendo seus méritos (*as ideias estão bem estruturadas*), para melhor refutá-los (*mas os programas não estão funcionando*).

Neste item e no anterior, expus o referencial teórico que orientou o estudo de um *corpus* formado por dois debates eleitorais. No próximo item, apresento e discuto os resultados das análises, que investigaram o papel do *mas* e das manobras discursivas por ele sinalizadas no processo de figuração desenvolvido pelos candidatos participantes dos debates.

O uso do *mas* em debates eleitorais

Como informado na introdução, o primeiro debate estudado foi protagonizado por Fernando Haddad (PT) e José Serra (PSDB), em 26/10/2012, no segundo turno da campanha eleitoral pela prefeitura de São Paulo, e foi transcrito e publicado pelo jornal *Folha de S. Paulo*, no dia posterior ao do debate. Já o segundo debate foi protagonizado por Dilma Rousseff (PT) e Aécio Neves (PSDB), em 24/10/2014, no segundo turno da campanha pela Presidência da República, tendo sido transcrito e publicado pelo portal G1. Os dois debates foram promovidos pela mesma emissora de TV, a Rede Globo⁵. Nos dois debates, foi encontrado um total de 55 ocorrências do conector *mas*, como exposto na tabela 1.

Tabela 1 – ocorrências do conector *mas*

Candidatos	N	%
Aécio Neves	22	40.0
Dilma Rousseff	16	29.0
Fernando Haddad	09	16.4
José Serra	08	14.6
Total	55	100

Fonte: Elaboração própria.

⁵ O debate entre Fernando Haddad e José Serra pode ser acessado em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/1176189-leia-a-transcricao-do-debate-da-tv-globo-entre-candidatos-a-prefeito-de-sp.shtml>>. O debate entre Dilma Rousseff e Aécio Neves pode ser acessado em: <<http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/transcricao-debate-presidencial-2-turno.html>>.

Todas as ocorrências do *mas* marcam a relação de contra-argumento entre o constituinte textual que introduzem e informações ativadas no decorrer do debate e, por isso, previamente estocadas na memória discursiva dos interlocutores. Porém, por meio dessas ocorrências, os candidatos realizam manobras discursivas mais específicas, tais como *negar ou corrigir informação dada pelo interlocutor acerca do locutor* ou *devolver a mesma acusação feita pelo interlocutor*. Em virtude de seu impacto para o processo de figuração, essas manobras puderam ser separadas em dois grupos. O primeiro abarca as ocorrências do *mas* em que o conector é utilizado para sinalizar manobras por meio das quais o locutor ataca claramente o adversário. Por isso, esse grupo sinaliza manobras de heteroataque. Geralmente, nessas ocorrências, o ponto de vista que antecede o *mas* pode ser atribuído ao interlocutor (adversário), ao passo que o ponto de vista introduzido pelo *mas* é sempre aquele ao qual o locutor adere.

O segundo grupo corresponde às ocorrências do *mas* em que este exibe um funcionamento que não seria esperado em debates eleitorais. Essas ocorrências são empregadas para sinalizar manobras com as quais o locutor ataca a própria face, ao reconhecer uma falha de sua gestão, a insuficiência de ações realizadas ou a não-realização de ações em prol da população. Por isso, o segundo grupo sinaliza manobras de autoataque. Como veremos, com esse tipo de *mas*, o locutor se ataca para reivindicar um valor social positivo (humildade) e tentar levar o ouvinte a inferir que, se o candidato não pode concluir todas as ações em um mandato, ele precisa ser (re)eleito.

A tabela 2 apresenta os dois grupos mencionados, as manobras discursivas que correspondem a cada um deles, bem como o número de ocorrências de *mas* que sinaliza cada uma das manobras.

Tabela 2 – manobras discursivas sinalizadas pelo *mas*

Manobras discursivas de heteroataque	N	%
Opor a gestão do locutor à do interlocutor ou de integrantes da coligação do interlocutor.	15	27.2
Revelar contradições entre atitudes tomadas pelo oponente em sua vida pública, criticando sua negligência ou sua incompetência.	10	18.1
Indicar mudança de tópico (marcador de estruturação da conversação).	6	11.0
Negar ou corrigir informação dada pelo interlocutor acerca do locutor.	3	5.5
Introduzir crítica ao interlocutor, crítica precedida de fórmula de polidez	2	3.6
Devolver a mesma acusação feita pelo interlocutor.	2	3.6
Total parcial	38	69.0
Manobras discursivas de autoataque	N	%
Especificar informação dada antes do conector acerca do programa de governo ou da gestão passada do locutor.	14	25.5
Revelar a consciência que o locutor tem dos problemas que deverá enfrentar, caso seja eleito.	3	5.5
Total parcial	17	31.0
Total	55	100

Fonte: Elaboração própria.

Na sequência deste trabalho, tratarei de cada uma dessas manobras, focalizando, em especial, o papel que essas manobras e o conector que as sinaliza exercem no processo de figuração.

Manobras de heteroataque

Nos debates estudados, o *mas* que sinaliza manobras de heteroataque apresentou número de ocorrências superior (38/69%) ao do *mas* que sinaliza manobras de autoataque (17/31%), o que se explica pelo fato de a característica central de um debate ser a disputa agressiva entre candidatos pelo voto do eleitor e não o reconhecimento de incapacidades.

Por meio do *mas* de heteroataque, o candidato articula o constituinte textual introduzido pelo conector a uma informação com origem na fala do adversário e retomada pelo candidato no constituinte que antecede o conector. Como ressaltado por Roulet (1999; ROULET et al., 1985), o *mas* que liga um constituinte textual a uma informação com origem na fala do interlocutor costuma ter uma natureza polêmica e agressiva, uma vez que, nesse caso, o locutor retoma a fala do outro para negá-la ou refutá-la, evidenciando que o argumento introduzido pelo *mas* é aquele que deve prevalecer ou ser digno de crédito. Assim, esse tipo de *mas* é bastante agressivo para as faces em jogo, uma vez que, com a informação que o conector introduz, o locutor, ao mesmo tempo, refuta os argumentos do outro e ataca sua face, já que a refutação dos argumentos alheios é uma forma de crítica. Portanto, o *mas* de heteroataque pode ser considerado uma estratégia de impolidez (CULPEPER, 2011; KERBRAT-ORECCHIONI, 2013).

Entretanto, essa análise geral do *mas* de heteroataque, a que subjazem basicamente os estudos clássicos de Ducrot acerca do *mas* (*mais*) (1987; DUCROT et al., 1980), omite informações relevantes sobre as manobras discursivas sinalizadas pelas ocorrências do *mas* no *corpus*, na medida em que essas ocorrências não apresentam o mesmo comportamento ou não produzem os mesmos efeitos no debate. Desse modo, para verificar o papel do *mas* no processo de figuração, essa descrição geral pode ser enriquecida com o estudo das manobras discursivas de heteroataque que os adversários políticos sinalizam por meio do *mas*.

A manobra mais recorrentemente sinalizada pelo *mas* é a de *opor a gestão do locutor à do interlocutor ou de integrantes da coligação do interlocutor*. Das 55 ocorrências identificadas no *corpus* 15 (27,2%) sinalizam essa manobra. Como revela este exemplo extraído da fala de Aécio Neves, o candidato, com o *mas*, articula uma crítica à adversária (todo o segmento que antecede o *mas*) e uma promessa (o segmento introduzido pelo *mas*).

- (3) **Aécio Neves:** A transposição do rio São Francisco, que levaria água para as regiões mais carentes do país. Era para ter ficado pronto em 2010, nós estamos em 2014 e aqueles que estão lá próximos das obras não acreditam mais que verão uma gota d'água. **Mas** eu, ao assumir a presidência da República, estejam certos que esta obra será concluída.

A agressividade que caracteriza o debate faz com que seja comum um candidato acusar o outro de incompetência. Como revela esse trecho, é recorrente a manobra por meio da qual um candidato emprega o *mas* para evidenciar a oposição entre duas formas de gestão, a do adversário, que seria marcada por atrasos na entrega de obras, e a sua, que seria marcada pelo compromisso com a conclusão de obras. No trecho, o candidato se refere a uma obra não concluída na gestão da adversária (a transposição do rio São Francisco) para prometer que, se eleito, vai concluí-la. Essa manobra é importante para o processo de figuração, uma vez que, com ela, o candidato busca atacar tanto a face da adversária, porque compromete sua imagem de gestora pública eficiente, quanto seu território, porque revela supostas evidências de sua incompetência ou fraqueza pessoal.

Semelhante a essa manobra é a de *revelar contradições entre atitudes tomadas pelo oponente em sua vida pública, criticando sua negligência ou sua incompetência*, manobra que, no *corpus*, foi sinalizada por 10 (18,1%) ocorrências do *mas*. Os dois trechos abaixo, retirados da fala de Fernando Haddad em momentos distintos do debate, ilustram bem essa manobra.

- (4) **Fernando Haddad:** Olha, há oito anos nós estamos aguardando providências que estão sendo anunciadas agora **mas** que não foram tomadas.
- (5) **Fernando Haddad:** São medidas simples que o Serra está anunciando, **mas** tiveram oito anos para fazer e não fizeram.

Ao realizar essa manobra, o candidato, no segmento que antecede o *mas*, retoma promessas feitas pelo adversário, para informar, no segmento introduzido pelo conector, que essas promessas são ações que já poderiam ter sido executadas pelo oponente, quando foi prefeito de São Paulo em mandatos passados. A repetição de intervenções como essas, ao longo de um debate, tem como fim negar as condições de felicidade (AUSTIN, 1962) das promessas de José Serra, lançando dúvidas sobre sua sinceridade e sua idoneidade. Com o *mas*, Fernando Haddad sinaliza a contradição entre o que o adversário diz em debates (suas promessas) e a forma como ele age no exercício de cargos públicos.

Essa mesma manobra de *revelar contradições entre atitudes tomadas pelo oponente em sua vida pública* ocorre no debate entre Dilma Rousseff e Aécio Neves. No trecho abaixo, bastante agressivo para a face do adversário, a candidata chama a atenção para a incoerência de Aécio Neves, que estaria escondendo atos corruptos de colegas de partido.

- (6) **Dilma Rousseff:** Candidato, se o senhor me responder por que é que o chamado mensalão tucano mineiro até hoje não foi julgado, por que é que o senhor Renato Azeredo, aliás, Eduardo Azeredo, pediu, pediu renúncia do seu cargo para o processo voltar para a primeira instância, o senhor estaria sendo de fato uma pessoa correta. **Mas** não, o senhor faz uma política e adota uma estratégia nesse debate que é uma estratégia estranhíssima.

Com o *não* introduzido pelo *mas*, a candidata se opõe à informação dada por ela antes do conector de que o adversário seria uma pessoa correta, se prestasse esclarecimentos sobre determinado episódio de corrupção (*mensalão mineiro*) envolvendo seu partido. Dessa forma, a candidata refuta não um discurso efetivamente produzido pelo adversário, mas um discurso potencial (ROULET, 1999) ou uma resposta que ela gostaria que o candidato tivesse dado.

As ocorrências do *mas* que sinaliza a manobra de *mudar o tópico* (*marcador de estruturação da conversação ou marcador conversacional*) são aparentemente menos agressivas para as faces envolvidas no debate do que as demais ocorrências. Isso porque, nessas ocorrências, o papel do *mas* seria o de atuar apenas na organização tópica do texto, indicando o fim de um tópico e a abertura de outro, bem como o estatuto hierarquicamente superior do segundo tópico em relação ao primeiro (ROULET et al., 1985; ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001). Entretanto, tendo em vista que a (des) construção de imagens recíprocas numa interação é um fenômeno que afeta todos os elementos do discurso, esse *mas* também auxilia os candidatos a tentar atribuir valores sociais positivos a si e negativos ao outro, como mostram estas ocorrências empregadas pelo mesmo candidato, Aécio Neves.

- (7) **Dilma Rousseff:** Vocês [políticos do partido do adversário, PSDB] bateram recordes de desemprego, recordes de baixos salários, e quando o senhor se refere à inflação, estou falando do governo Itamar, e não do Fernando Henrique. **Aécio Neves:** Mais um engano da senhora, **mas** volto a Cuba que é a minha pergunta.
- (8) **Aécio Neves:** Candidata, muito confusa essa sua explicação. **Mas** eu vou voltar à questão central. A senhora então quer dizer que o PT controlou a inflação?

No constituinte que antecede o *mas*, o locutor critica a adversária, apresentando-a como alguém que se engana ou que dá respostas confusas ou inadequadas para o processo de negociação (*Mais um engano da senhora* e *Candidata e muito confusa essa sua explicação*). No constituinte textual que sucede o *mas*, o candidato introduz novo tópico (respectivamente, *financiamento de obras em Cuba* e *controle da inflação*), frustrando a expectativa criada pelo constituinte à esquerda do conector de que ele dará continuação à crítica e sugerindo não ter interesse nos erros ou enganos supostamente cometidos pela adversária. Assim, o locutor dá como certas as falhas ou fragilidades que atribui ao outro, mas sugere não ter o objetivo de desenvolver o ataque à sua face.

Nesse sentido, a intervenção formada por constituintes textuais articulados pelo *mas* marcador conversacional constitui uma estratégia importante de (des)construção das faces em jogo. Com seu emprego, o locutor sinaliza que a crítica dirigida à adversária não é o tópico central de sua intervenção, porque a subordina ao novo tópico introduzido pelo conector. Por isso, quando a adversária, alvo da crítica, toma a palavra na sequência do debate, não retoma a crítica para se defender. Afinal, reativar um tópico subordinado da fala do outro (a crítica) para fazer dele o tópico principal de

sua intervenção seria mostrar (ao eleitor) que a crítica tem importância e que rebatê-la é mais relevante do que tratar dos tópicos centrais da fala do oponente, aqueles que subordinaram a crítica: investimento em obras públicas e controle de inflação. Assim, no debate, o *mas* marcador conversacional coloca aquele que foi criticado numa situação embaraçosa. Rebater a crítica é dar importância a um tópico que o próprio adversário sinalizou como sendo secundário, mas não rebater a mesma crítica é permanecer com a face atacada (ultrajada) e aceitar a desonra.

Numa situação de ação em que ganha pontos aquele que melhor agride a face do adversário, a manobra de *negar ou corrigir informação dada pelo interlocutor acerca do locutor* pode ser usada com proveito pelos interlocutores, como neste trecho da fala de Aécio Neves.

(9) **Aécio Neves:** Eu não devia lhe corrigir em público, **mas** eu era líder do PSDB.

A correção, realizada no ato introduzido pelo *mas*, é anunciada no ato à esquerda do conector. O ato à esquerda pode ser interpretado como um pedido de desculpas indireto, parafraseável por *Peço desculpas por corrigi-la em público, mas...* Em sociedades como a nossa, a correção é vista como um ato bastante agressivo para a face positiva daquele que sofre a crítica (KERBRAT-ORECCHIONI, 1992, 2006; LEECH, 2014). Por isso, mesmo em debate eleitoral, a crítica pode ser precedida de procedimentos de suavização, que aparentemente teriam o poder de amenizar seu grau de agressividade (KERBRAT-ORECCHIONI, 2013).

No trecho em análise, o ato suavizador que antecede o conector (*Eu não devia lhe corrigir em público*) revela a consciência do candidato acerca de quão nociva é a crítica, sobretudo se esta é feita em público, já que a presença de plateia numa ocasião de ataque à face costuma aumentar os sentimentos de vergonha, constrangimento ou humilhação por parte daquele que sofre a crítica (GOFFMAN, 2011). Ao mesmo tempo e paradoxalmente, o mesmo ato suavizador revela a busca do candidato por fazer com que os espectadores entendam que o ato introduzido pelo *mas* é uma crítica, já que, na falta de um verbo que expresse sua força ilocucionária, o ato *era líder do PSDB* poderia ser compreendido como uma mera declaração e não como uma crítica. Assim, a força ilocucionária de crítica emerge da leitura ou audição de toda a intervenção e não apenas do ato introduzido pelo *mas*.

Semelhante a essa manobra é aquela em que o candidato *introduz crítica ao interlocutor, crítica precedida de fórmula de polidez*. O locutor inicia sua intervenção com um ato suavizador de pedido de desculpas que anuncia que o ato introduzido por *mas* é uma crítica e que apenas aparentemente atenua a agressividade da crítica. Assim como ocorre no trecho estudado anteriormente, neste Dilma Rousseff, que foi a única dos candidatos a realizar essa manobra, evidencia reconhecer o tabu que, em nossa sociedade, envolve a crítica, mesmo na situação de debate, em que o ataque às faces é uma expectativa.

- (10) **Dilma Rousseff:** Então, candidato, me desculpa, **mas** o senhor falou, falou e não apresentou nada de concreto. Nem no presente, agora, tampouco para o futuro.

Tendo em vista a natureza polêmica do debate, os candidatos podem desenvolver o processo de negociação por meio da troca de uma mesma acusação. Assim, uma manobra encontrada apenas no debate entre Dilma Rousseff e Aécio Neves é a de *devolver a mesma acusação feita pelo interlocutor*. Os dois trechos abaixo apresentam as ocorrências do *mas* presentes no *corpus* que sinalizam essa manobra “bumerangue”.

- (11) **Dilma Rousseff:** O senhor é o primeiro a falar em corrupção, **mas** eu posso enumerar todos os processos de vocês que nunca foram julgados e as pessoas estão soltas.
- (12) **Aécio Neves:** Se a senhora quer falar com o mensalão mineiro o chamado mensalão mineiro, vamos aguardar que ele seja julgado, **mas** a senhora agora comete um grave, talvez até uma... A senhora antecipou algo que possa, que pode amanhã lhe criar constrangimentos, porque o principal acusado do mensalão mineiro é o coordenador da sua campanha em Minas Gerais.

Nos dois trechos, para mostrar que o adversário não merece a confiança do eleitor, o candidato inicia a intervenção retomando a acusação de corrupção feita pelo adversário na intervenção imediatamente anterior. Após retomar a acusação, o candidato emprega o *mas* para já sinalizar ao ouvinte que deve ser negada qualquer inferência resultante da acusação, tal como *o adversário fez uma acusação justa* ou *o adversário, por fazer acusações contra corrupção, é honesto*. Com o *mas*, o candidato introduz a crítica por meio da qual completa o ataque à face do adversário, defendendo que este é quem deve dar explicações sobre corrupção.

Manobras de autoataque

As ocorrências do *mas* de autoataque são menos frequentes do que as ocorrências do *mas* de heteroataque, porque constituem uma estratégia arriscada para um candidato participante de um debate eleitoral. Como exposto na tabela 2, 17/31% das ocorrências do *mas* nos dois debates correspondem ao *mas* de autoataque. Com as ocorrências desse *mas*, o candidato ataca a própria face, introduzindo, por meio do conector, falhas ou insuficiências de sua atuação como gestor público. Nos dois debates, esse tipo de *mas* ocorreu apenas nas falas dos locutores que, no momento do debate, eram os candidatos da situação, Dilma Rousseff e José Serra⁶. Algumas hipóteses explicam por que apenas os candidatos da situação sinalizaram com o *mas* a manobra de autoataque.

⁶ Em 2014, Dilma Rousseff buscava o segundo mandato presidencial. Em 2012, José Serra tentava voltar à prefeitura de São Paulo, cujo prefeito à época era Gilberto Kassab, então correligionário político de Serra.

Empregando a estratégia de se autoatacar, o candidato da situação traz justificativas para se manter (Dilma Rousseff) ou voltar (José Serra) ao poder. Afinal, se o candidato, por motivos que independem de sua vontade e não por incompetência, como cada candidato evidencia explícita ou implicitamente, não conseguiu realizar todas as ações que deveria ter feito, o eleitor precisa votar nele. Só assim, com o eleitor permitindo que o candidato permaneça ou volte ao poder, este poderá realizar as ações.

É preciso considerar ainda o fato de que o candidato da situação está numa posição, até certo ponto, desfavorável em relação ao da oposição. Como o candidato da situação já cumpriu um mandato, sua gestão é amplamente conhecida, suas ações foram divulgadas (atacadas e defendidas) na mídia, suas decisões foram alvo do ataque da oposição no período do mandato e suas fragilidades enquanto gestor público foram expostas, atacadas e amplificadas por opositores, bem como justificadas, defendidas e minimizadas por partidários. Quanto ao candidato da oposição, mesmo que tenha exercido outros cargos públicos, as qualidades e as fraquezas de sua gestão se encontram menos em evidência, no momento do debate, do que as do oponente. É o que ocorre nos debates integrantes do *corpus*. As realizações e as limitações de Dilma Rousseff e José Serra, candidatos da situação, estavam em maior evidência na ocasião e, por isso, foram constantemente tematizadas ao longo dos debates⁷.

Sendo assim, realizar a manobra do autoataque nessa situação de ação constitui uma estratégia engenhosa, por meio da qual os candidatos da situação se antecipam às críticas que poderão ser feitas pelos adversários. Antecipando-se às críticas, é possível reconhecer a existência de falhas, mas principalmente justificá-las e explicar por que e em que a gestão falhou.

Além disso, embora a estratégia do autoataque seja arriscada, um efeito importante pode ser alcançado com seu emprego. Autoatacando-se, o locutor pode ser visto pelos eleitores como um candidato humilde, que não se vangloria de suas ações passadas e que sabe que nenhum gestor público pode, em um mandato, resolver todos os problemas da cidade ou do país. Assim como ocorre na nossa sociedade, em muitas a humildade constitui um valor social positivo, o que faz Kerbrat-Orecchioni (1992, 2006) dizer que nossas interações sociais seriam pautadas por uma *lei de modéstia*, lei comprovável pelo tabu que cerca o autoelogio. É também o valor atribuído à humildade que fez Leech (1983, 2014) incluir a *máxima da modéstia* entre suas máximas de polidez. Conforme Leech, a tendência dos integrantes de sociedades (ocidentais e orientais) a evitar a discordância ou a ofensa, atendendo ao Princípio de Polidez, faz com que o sujeito minimize o agrado para o eu e maximize o desagrado para o eu, produzindo atos de autodesvalorização.

Com base nas hipóteses levantadas para a realização da estratégia de autoataque pelos candidatos da situação, verifica-se que o autoataque não deve ser entendido como um ato genuíno de altruísmo ou abnegação, já que sua produção pode ser uma

⁷ Essa diferença de *status* entre os candidatos explica por que, ao longo de um debate, o candidato da situação costuma assumir uma postura mais defensiva, enquanto o candidato da oposição costuma assumir uma postura mais combativa (FIGUEIREDO et al., 1997; CUNHA, 2015).

estratégia do locutor para construir uma imagem favorável de si. A meu ver, é o que ocorre no debate eleitoral.

As ocorrências do *mas* desse segundo grupo sinalizam basicamente duas manobras discursivas de autoataque. A primeira, que é sinalizada pela maior parte das ocorrências do *mas* de autoataque (14/25,5%), é a de *especificar informação dada antes do conector acerca do programa de governo ou da gestão passada do locutor*. Nas ocorrências abaixo extraídas dos dois debates, os candidatos empregam o *mas* para sinalizar que reconhecem que precisam fazer mais do que fizeram.

- (13) **José Serra:** Além disso, para as mães que estiverem na fila esperando vaga em creche, foram feitas 150 mil vagas **mas** não deram conta, nós vamos dar uma bolsa, uma bolsa creche de 200 reais até que abra uma vaga para o bebê.
- (14) **Dilma Rousseff:** Nós conseguimos um avanço nos últimos quatro anos [no investimento em esgoto tratado], **mas** esse avanço ainda não é suficiente porque durante muitos anos nesse país não se investiu em esgoto tratado.

Na fala de José Serra, o segmento que antecede o *mas* traz a informação de que foram criadas 150 vagas em creches de São Paulo. Com o ato introduzido por *mas* (*não deram conta*), o candidato reconhece que o número de vagas criadas é insatisfatório, contrapondo-se à inferência que o ouvinte poderia extrair do segmento à esquerda do conector de que as 150 vagas criadas foram suficientes. Para convencer o eleitor de que sua volta à prefeitura é necessária, o candidato faz dos atos articulados pelo *mas* o argumento para o segmento conclusivo: *nós vamos dar uma bolsa, uma bolsa creche de 200 reais até que abra uma vaga para o bebê*, o que só pode acontecer se o candidato for eleito. É como se o candidato dissesse ao eleitor: *reconheço que ainda há problemas a ser solucionados. Por isso, você deve me eleger*.

Na fala de Dilma Rousseff, o segmento que antecede o *mas* traz um autoelogio sobre suas ações no investimento em esgoto tratado (*Nós conseguimos um avanço nos últimos quatro anos*). No ato introduzido pelo *mas* (*esse avanço ainda não é suficiente*), a candidata reconhece que o que fez não foi suficiente. Assim como ocorre na fala de José Serra, Dilma Rousseff, com o ato introduzido pelo *mas*, se contrapõe à inferência que o ouvinte poderia extrair do segmento à esquerda do conector de que, em sua gestão, foi suficiente o avanço na universalidade de esgoto tratado. Como argumento para justificar a insuficiência de sua ação, a candidata informa que governantes que a precederam não investiram em esgoto (*porque durante muitos anos nesse país não se investiu em esgoto tratado*). Dessa forma, para não sofrer o ônus do autoataque, a candidata divide a responsabilidade pelos problemas de saneamento básico com outros governantes.

A outra manobra de autoataque realizada pelos candidatos e sinalizada pelo *mas* é a de *revelar a consciência que o locutor tem dos problemas que deverá enfrentar, caso seja eleito*. Nessas ocorrências, o constituinte introduzido pelo *mas* revela que o

candidato está disposto a enfrentar os desafios que o cargo político implica. É o que exemplifica este trecho retirado da fala de José Serra.

- (15) **José Serra:** São Paulo é uma cidade rica, vibrante, **mas** com muitos problemas, está cheia de problemas. E eu estou pronto para enfrentar esses problemas, com a minha capacidade de fazer acontecer, com o meu sentido de justiça social, com a integridade de mim e da minha equipe, estou pronto para fazer isso.

Nesse trecho, o autoataque sinalizado pelo *mas* é menos evidente do que o realizado nos exemplos anteriores. No contexto do debate de que José Serra participa, o ato introduzido pelo *mas* (*com muitos problemas, está cheia de problemas*), mencionando problemas existentes em São Paulo, pode ser entendido como um autoataque. Em outros termos, é possível atribuir a esse ato a força ilocucionária de (auto)crítica. Afinal, o candidato reconhece a existência de problemas que, no entanto, não resolveu quando foi prefeito. Tanto é assim que seu adversário, Fernando Haddad, o acusa várias vezes de prometer que vai resolver problemas que já poderia ter resolvido, como neste trecho já analisado neste trabalho: *São medidas simples que o Serra está anunciando, mas tiveram oito anos para fazer e não fizeram*. Mas, mesmo sendo possível interpretar o ato introduzido pelo *mas* como (auto)crítica, José Serra apenas menciona os problemas existentes em São Paulo para sustentar a ideia de que está preparado para enfrentá-los (*E eu estou pronto para enfrentar esses problemas*). É, portanto, em benefício de sua própria face que o candidato realiza a manobra de autoataque.

Considerações finais

O presente estudo buscou trazer evidências de que os conectores, por sinalizarem manobras discursivas, podem atuar como estratégias discursivas de primeira importância, exercendo papel fundamental na maneira como os interlocutores desenvolvem o processo de figuração. Para investigar o papel dos conectores nesse processo, esta pesquisa se pautou em uma concepção interacionista dos conectores, concepção que amplia visões mais fortemente estruturalistas ou cognitivistas. Na perspectiva aqui adotada, a análise dos conectores não se deve esgotar no estudo da maneira como indicam a hierarquia dos constituintes do texto ou no estudo das instruções que oferecem ao leitor ou ouvinte sobre como articular informações, atos de fala, argumentos e conclusões.

Mais do que isso, os conectores são concebidos como sinalizadores das manobras discursivas realizadas pelo locutor em sua tentativa de produzir uma intervenção que, dadas as particularidades da situação de ação de que participa, possa ser considerada pelo interlocutor como suficientemente adequada e completa para o desenvolvimento do processo de negociação. Nesse sentido, os conectores sinalizam o esforço do locutor para, no diálogo com o interlocutor, alcançar a completude monológica. Ao mesmo tempo, na dinâmica interacional que ajudam a construir, os conectores podem ser usados

pelo locutor para sinalizar que a intervenção produzida previamente pelo interlocutor não é suficientemente adequada e completa para o desenvolvimento do processo de negociação, não atendendo à restrição de completude monológica.

Focalizando o uso do *mas* em debates eleitorais, procurei trazer evidências de que o locutor, ao realizar manobras discursivas, busca agredir a face do outro, atribuindo a ele valores sociais negativos, e agredir ou reparar a própria face, atribuindo a si valores sociais negativos ou positivos, respectivamente. Assim, ao produzir uma intervenção, o candidato realiza manobras discursivas, tais como as de *introduzir crítica ao interlocutor*; *crítica precedida de fórmula de polidez* e de *devolver a mesma acusação feita pelo interlocutor*. Realizando essas manobras e sinalizando-as por meio do *mas*, o candidato evidencia para o adversário, mas sobretudo para os espectadores (eleitores) sua busca por construir uma intervenção suficientemente completa para o processo de negociação e por revelar que as manobras realizadas pelo adversário, quando produziu sua intervenção, não foram adequadas para o mesmo processo.

Porque o processo de negociação e o processo de figuração estão profundamente articulados, as manobras realizadas pelo candidato para sinalizar sua busca por atender à completude monológica (processo de negociação) permitem a ele fazer a gestão de faces e territórios em jogo (processo de figuração), tentando reivindicar valores sociais positivos para si – honestidade, competência – e atribuir valores sociais negativos ou desvalorizantes ao adversário – desonestidade, incompetência. Desse modo, com o *mas* em que o candidato sinaliza manobras de ataque ao adversário (*mas* de heteroataque), é possível ao candidato tentar construir uma imagem desfavorável do outro e favorável de si. Já com o *mas* em que o candidato sinaliza manobras em que se ataca (*mas* de autoataque), é possível ao candidato, atacando-se, atribuir a si valores como humildade e modéstia, bem como se antecipar a futuras críticas do adversário, justificando-as.

Como exposto na introdução, este estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla que tem investigado o papel de diferentes relações de discurso no processo de figuração característico de diversas situações de ação (cf. nota 2). Combinados aos resultados já obtidos em pesquisas anteriores, os alcançados neste estudo têm o potencial de contribuir para a elaboração de uma abordagem global que forneça instrumentos teóricos e metodológicos pertinentes para o estudo do papel da articulação textual e de suas marcas na co-construção de imagens identitárias.

CUNHA, G. The role of connectors in the co-construction of identity images: the use of the *mas* in electoral debates. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.599-623, 2017.

- *ABSTRACT: This study is part of a broader research whose purpose is to investigate whether the establishment of discourse relations and its marking through connectors have implications for the co-construction of identity images. Looking for additional evidence for this research and adopting contributions from the Modular Approach to Discourse Analysis, this paper studies the connector mas employed by candidates for public office in two electoral debates, one*

*municipal and the other presidential. The objective is to verify to what extent *mas*, in signaling the discursive maneuvers performed by the candidates, is an important piece in the game through which they (de)construct identity images. Analysis revealed that the 55 occurrences of the connector signaled two groups of discursive maneuvers. By using the *mas* through which the candidate signals maneuvers of attack to the opponent (*mas* for hetero-attack), he tries to construct an unfavorable image of the other and a favorable one of himself. But by using the *mas* through which the candidate signals maneuvers in which he attacks himself (*mas* for self-attack), he tries to attribute to himself values such as humility and modesty, as well as anticipate future criticism from the adversary.*

- **KEYWORDS:** Connector *mas*. Figuration process. Negotiation process.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Z. G. O. Diálogos da mídia – o debate televisivo. In: PRETI, D. (Org.). **Diálogos na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas, 2008. p.171-194.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Oxford: Clarendon Press, 1962.

BARROS, D. L. P. A provocação no diálogo: estudo da descortesia. In: PRETI, D. **Cortesia verbal**. São Paulo: Humanitas, 2008. p.89-124.

BROWN, P. Politeness and language. In: SMELSER, N. J.; BALTES, P. B. (Ed.). **International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences**. Amsterdam; New York: Elsevier, 2015. v.18, p.326-330.

BROWN, P.; LEVINSON, S. **Politeness: some universals in language use**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CULPEPER, J. Politeness and impoliteness. In: AIJMER, K.; ANDERSEN, G. (Org.). **Handbooks of Pragmatics: Sociopragmatics**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2011. v.5, p.391-436.

CUNHA, G. X. Conectores e processo de negociação: uma proposta discursiva para o estudo dos conectores. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, n.14, p.1699-1716, 2017.

CUNHA, G. X. Estudo da negociação de faces em debate eleitoral: o papel das relações retóricas. **Estudos Linguísticos**, Campinas, v.45, n.3, p.815-829, 2016a.

CUNHA, G. X. Análise de uma cartilha institucional em uma abordagem modular da complexidade do discurso. **Revista do GEL**, Campinas, n.13, p.31-55, 2016b.

CUNHA, G. X. **O papel das relações retóricas na negociação de faces em debate eleitoral**. 2015. 170f. Relatório de pesquisa (Pós-Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

CUNHA, G. X. As relações retóricas e a negociação de faces em debate eleitoral. **Confluência**, Rio de Janeiro, n.47, p.205-238, 2014.

CUNHA, G. X. **A construção da narrativa em reportagens**. 2013. 601f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

CUNHA, G. X. A função de conectores argumentativos no texto da proposta curricular de Minas Gerais. **Alfa**, Araraquara, n.54, p.203-222, 2010.

CUNHA, G. X.; BRAGA, P. B. O comentário metadiscursivo como estratégia argumentativa em debates eleitorais. **EID&A: Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n.12, p.101-118, 2016.

CUNHA, G. X.; MARINHO, J. H. C. A expressão conectiva na verdade: contribuições para uma abordagem polifônica dos conectores reformulativos. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v.42, p.53-64, 2017.

DUCROT, O. Argumentation rhétorique et argumentation linguistique. In : DOURY, M.; MOIRAND, S. (Org.). **L'argumentation aujourd'hui: positions théoriques en confrontation**. Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2005. p.17-34.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Tradução de Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, O. et al. **Les mots du discours**. Paris: Minuit, 1980.

FIGUEIREDO, M. et al. Estratégias de persuasão eleitoral: uma proposta metodológica para o estudo da propaganda eleitoral. **Opinião Pública**, Campinas, v.4, p.182-203, 1997.

FILLIETTAZ, L. La place du contexte dans une approche praxéologique du discours: le cas de l'argumentation dans les interactions scolaires. **Pratiques**, Metz, n.129, p.71-88, 2006.

FRASER, B. Perspectives on politeness. **Journal of Pragmatics**, Brisbane, n.14, p.219-236, 1990.

GOFFMAN, E. **Ritual de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 2009.

GOFFMAN, E. **La mise en scène de la vie quotidienne**: les relations em public. Paris: Les Éditions de Minuit, 1973. v.2.

KASPER, G. Linguistic politeness: current research issues. **Journal of Pragmatics**, Brisbane, n.14, p.193-218, 1990.

- KERBRAT-ORECCHIONI, C. Politeness, impoliteness, non-politeness, “Polirudeness” The Case of Political TV Debates. In: JAMET, D.; JOBERT, M. (Org.). **Aspects of linguistic impoliteness**. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2013. p.16-45.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Análise da conversação: princípios e métodos**. Tradução de Carlos Piovezani Filho. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Les actes de langage dans le discours: théorie et fonctionnement**. Paris: Armand Colin, 2005.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Les interactions verbales**. Paris: Colin, 1992.
- LAKOFF, R. What you can do with words: politeness, pragmatics and performatives. In: ROGERS, A.; WALL, B.; MURPHY, J. P. (Org.). **Proceedings of the Texas Conference on performatives, presuppositions and implicatures**. Arlington: Center for Applied Linguistics, 1977. p.94-120.
- LANNA, M. A. L. **Ação, experiência e discurso: a gestão da mudança na hipnoterapia**. 2005. 350f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- LEECH, G. N. **The pragmatics of politeness**. Oxford: Oxford University Press, 2014.
- LEECH, G. N. **Principles of pragmatics**. Londres: Longman, 1983.
- MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. Relational propositions in discourse. **Discourse Processes**, Philadelphia, v.9, n.1, p.57-90, 1986.
- MARINHO, J. H. C.; CUNHA, G. X. Os conectores como sinalizadores do processo de negociação: uma abordagem cognitivo-interacionista. **(Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v.9, p.75-94, 2015.
- MOESCHLER, J. Connecteurs pragmatiques, inferences dirrectionnelles et representations mentales, **Cahiers Chronos**, Leiden, v.12, p.35-50, 2005.
- OLIVEIRA, T. P. Condicionais, atenuação e polidez: um estudo das estratégias comunicativas das condicionais. **Alfa**, Araraquara, v.49, n.1, p.123-137, 2005.
- PIRES, M. S. O. **Estratégias discursivas na adolescência**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.
- REBOUL, A.; MOESCHLER, J. **Pragmatique du discours: de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours**. Paris: Armand Colin, 1998.
- ROULET, E. The description of text relation markers in the Geneva model of discourse organization. In: FISCHER, K. (Ed.). **Approaches to discourse particles**. Amsterdam: Elsevier, 2006. p.115-131.

ROULET, E. Une approche modulaire de la problematique des relations de discours. In: MARI, H. et al. **Análise do discurso em perspectivas**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2003. p.149-178.

ROULET, E. **La description de l'organisation du discours**. Paris: Didier, 1999.

ROULET, E. Variations sur la structure de l'échange langagier dans différentes situations d'interaction. **Cahiers de linguistique française**, Genebra, n.9, p.27-37, 1988.

ROULET, E. Échanges, interventions et actes de langage dans la structure de la conversation. **Études de Linguistique Appliquée**, Paris, n.44, p.7-39, 1981.

ROULET, E.; FILLIETTAZ, L.; GROBET, A. **Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours**. Berne: Lang, 2001.

ROULET, E. et al. **L'articulation du discours en français contemporain**. Berne: Lang, 1985.

RUFINO, J. A. **As minhas meninas**: análise de estratégias discursivas em canções buarqueanas produzidas no período da Ditadura Militar. 2011. 337f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SILVA, L. A. Descortesia e (des)construção da imagem pública. In: PRETI, D.; LEITE, M. Q. (Org.). **Comunicação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas, 2013. p.93-120.

SIMUNIC, Z. **Une approche modulaire des stratégies discursives du journalisme politique**. 2004. 380f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade de Genebra, Genebra, 2004.

SPERBER, D.; WILSON, D. **Relevance**: communication and cognition. Oxford; Cambridge: Blackwell, 1995.

TERKOURAFI, M. Beyond the micro-level in politeness research. **Journal of politeness research**, Sheffield, n.1, p.237-262, 2005.

TOMAZI, M. M.; MARINHO, J. H. C. Discurso jurídico e relações de poder: gestão de faces e territórios. **(Con)textos Linguísticos**, Vitória, n.8, p.245-278, 2014,

VION, R. **La communication verbale**: analyse des interactions. Paris: Hachette, 1992.

Recebido em janeiro de 2017

Aceito em junho de 2017

A LINGUAGEM DA COLABORAÇÃO CRÍTICA NO DESENVOLVIMENTO DA AGÊNCIA DE PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO EM SERVIÇO¹

Maria Otilia Guimarães NININ*
Maria Cecília Camargo MAGALHÃES**

- **RESUMO:** Objetiva-se, neste artigo, discutir a linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência (EDWARDS, 2005, 2007; YAMAZUMI, 2007; ENGESTRÖM, 2007, 2008, 2009, 2011; ENGESTRÖM; SANNINO, 2011; VIRKKUNEN, 2006a, 2006b) de professores de Ensino Médio em serviço, tomando-se como contexto de pesquisa o projeto de formação de professores, LEDA – Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas, realizado em escola pública de município da Grande São Paulo. Metodologicamente, está ancorado na Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) (MAGALHÃES, 2009, 2011, 2012), caracterizada como pesquisa de intervenção com foco na desencapsulação e transformação da aprendizagem escolar, e organizado em encontros quinzenais com 6 professores de diferentes áreas do conhecimento, 1 coordenadora pedagógica da área de Linguagem e 4 pesquisadores da área da Linguística Aplicada. Os encontros de formação focalizam as relações entre os participantes a partir da discussão sobre práticas didático-pedagógicas. Com base na análise dos dados coletados por meio de videogravação, resultados preliminares ressaltam mudanças na significação atribuída pelos participantes a respeito das práticas didático-pedagógicas realizadas em sala de aula e indicam posicionamentos assumidos pelos professores participantes de modo consciente e teoricamente fundamentado, caracterizando o desenvolvimento de agência relacional e transformativa, bem como a emergência de uma prática profissional responsiva.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Colaboração crítica. Pesquisa crítica de colaboração. Agência relacional. Agência transformativa.

Introdução

Muito se tem discutido atualmente sobre o papel do ser humano na compreensão e transformação do contexto social em que está inserido e no qual atua, e também

* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), São Paulo – SP - Brasil. Professora da Coordenadoria Geral de Especialização Aperfeiçoamento e Extensão. otilianinin@terra.com.br.

** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), São Paulo – SP - Brasil. Professora titular do Departamento de Linguística e do Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. cigamaga@gmail.com.

¹ Este texto é resultado de pesquisa apoiada pelo CNPq.

sobre sua própria compreensão e transformação nesse processo, influenciado por esse mesmo contexto que ajuda a transformar. Estudos nessa direção destacam a relevância do conceito de agência, tomando como base autores de diversas áreas do conhecimento, todos preocupados com as transformações provocadas no e pelo ser humano na sociedade, de formas diversas e, muitas vezes, com uma compreensão também diversa.

Em diferentes áreas, estudos têm se dedicado a compreender como o indivíduos engajam-se na sociedade e como podem desempenhar papéis de tal modo que provoquem transformações para a sustentabilidade. O foco é, na verdade, pensar em como as atividades nas quais os seres humanos estão envolvidos organizam-se para impulsioná-los a agirem visando à transformação do futuro. Nesse sentido, objetiva-se, em toda e qualquer atividade de aprendizagem, não apenas a transformação do sujeito, mas sim a da sociedade, justamente a partir dos modos criativos e críticos de agir.

A discussão de agência situada no paradigma sócio-histórico-cultural, por sua vez, ressalta os estudos de Edwards (2005, 2007), Engeström (2008, 2009), Engeström e Sannino (2011), Virkkunen (2006a), dentre outros, que, acima de tudo, enfatizam o desenvolvimento da agência individual em relações colaborativas em atividades coletivas, focalizando conflitos, buscando compreender e explicar as ações dos sujeitos voltadas à criação de possibilidades de transformação dos contextos em que atuam.

Nessa perspectiva, destacam-se a agência relacional e a agência transformativa, cujas características emergem de processos dialógicos e estão voltadas à construção das relações entre participantes envolvidos na atividade, com foco na tomada de decisões em situações complexas. A partir desses pressupostos teóricos e das discussões sobre pesquisas de intervenção que se organizam pela colaboração crítica (MAGALHÃES, 2011, 2012; MAGALHÃES; NININ; LESSA, 2014), considerando-se a esfera educacional, objetiva-se, neste estudo, discutir a linguagem que apoia as escolhas metodológicas no desenvolvimento da agência de professores de Ensino Médio, em serviço. Tomamos como contexto específico de pesquisa o projeto de formação de professores, LEDA – Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas, realizado em escola pública de município da Grande São Paulo. Metodologicamente ancorado na Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) (MAGALHÃES (2009, 2011, 2012), caracterizada como pesquisa de intervenção² com foco na desencapsulação e transformação da aprendizagem escolar, o projeto está organizado em encontros quinzenais com 6 professores de diferentes áreas do conhecimento, 1 coordenadora pedagógica da área de Linguagem e suas Tecnologias e 4 pesquisadores da área da Linguística Aplicada. Os encontros de formação focalizam as relações entre os participantes a partir da discussão sobre ensino-aprendizagem de leitura e produção textual na perspectiva dos gêneros do discurso.

² A perspectiva de intervenção com foco na desencapsulação e transformação da aprendizagem escolar será elucidada na seção teórico-metodológica.

O artigo organiza-se para revisitar o conceito de agência, apresentar um diálogo entre agência, colaboração e contradição, explicitar pressupostos teórico-metodológicos que orientam a pesquisa realizada e discutir o desenvolvimento da agência de professores participantes do LEDA, um projeto de formação contínua. Finaliza o artigo uma seção de considerações a respeito do trabalho desenvolvido, das limitações encontradas e das prospecções emergentes da formação em questão.

Revisitando o conceito de agência

Agência, como já dissemos, tem sido discutida em diferentes áreas do conhecimento, tendo sua origem, como conceito, em Giddens (1979), evoluindo entre as décadas de 1980 e 1990. De lá para cá, o conceito tem sido revisitado e expandido, especialmente na última década, por pesquisadores da área educacional de base sócio-histórico-cultural. Essa perspectiva destaca o sistema de atividade como o lugar de ocorrência da agência, uma vez que é nele que as interações ocorrem, e é esse mesmo sistema que, orientado pelo contexto e por ações intencionais dos sujeitos, organiza e impulsiona a própria atividade interativa.

Nessa direção, agência não pode ser entendida como qualquer ação do sujeito, mas como uma ação que está diretamente relacionada às estruturas sociais nas quais o sistema de atividade está imerso. As ações do sujeito, intencionais e conscientes, na relação com outros participantes, repercutem nas transformações do sistema de atividade. Em outras palavras, essa agência da qual estamos tratando implica ações que, além de intencionais e conscientes, surgem imbricadas às necessidades e aos interesses coletivos dos sujeitos da atividade. Nessa direção, Emisbayer e Mishe (1998 apud VIRKKUNEM, 2006a, p. 63, tradução nossa) definem agência como “[...] um processo de engajamento social temporariamente incorporado pelo sujeito, informado pelo passado, orientado por uma avaliação do presente em direção a possibilidades futuras”³.

O que ocorrerá no futuro – ou como essas possibilidades futuras se concretizarão – dependerá das ações a serem realizadas pelos sujeitos nas relações sociais, mas, acima de tudo, de sua capacidade para controlar o seu fazer, de modo a orientá-lo em direção às transformações do contexto. Diz Virkkunen (2006a) que exercer esse controle sobre as próprias ações implica o estabelecimento, pelo sujeito, de uma relação direta com o objeto da atividade e com o coletivo da atividade. Esse controle estaria, portanto, vinculado ao modo como o sujeito acessa e usa ferramentas práticas e conceituais em meio às regras e às relações sociais que envolvem a comunidade em que se encontra inserida a atividade.

É a partir dessa discussão que Virkkunen (2006a, p.66, tradução nossa) rediscute agência, conceituando-a como agência híbrida, “[...] baseada em uma amálgama de

³ Texto original: “Agency is a temporally embedded process of social engagement, informed by the past, oriented through evaluation of present toward future possibilities.” (EMISBAYER; MISHE, 1998 apud VIRKKUNEM, 2006a, p.63).

diferentes sistemas de atividades que mantêm seus objetos e lógica específicos e também suas formas específicas de reprodução, embora os objetos dessas atividades se sobreponham.”⁴ A agência tem esse caráter híbrido, quando o sujeito avalia o momento presente a partir de duas perspectivas – individual e coletiva – e orienta as ações do futuro interligando dois sistemas de atividade. A colaboração, nesse contexto de agência, é de longo prazo e ocorre entre pelo menos dois sistemas, que buscam preservar suas identidades na colaboração, mas também procuram articular as divergências e coordená-las.

Ao tratar de contextos educacionais, como é o caso da pesquisa aqui relatada, o foco recai no trabalho dos professores e, nesse sentido, Engeström (1987) já ressaltava que toda atividade de trabalho organiza-se em torno de um objeto, considerado o real motivo da atividade. Complementando essa ideia, em estudos posteriores, Engeström e Sannino (2011) destacam o fato de que o objeto e as contradições que o acompanham têm o poder de gerar agência. Nessa direção, também Hekkila e Seppanen (2014, p.7, tradução nossa) destacam:

Isso significa que, apesar de uma comunidade de trabalho ser entendida como um trabalho coletivo sobre um determinado objeto, cada funcionário tem sua própria relação com o trabalho: cada indivíduo cria seus sentimentos pessoais a respeito do objeto e do que ele significa. Assim, as mudanças no trabalho e, especialmente, o seu objeto podem ser experienciados de forma diferente por diferentes funcionários.⁵

Estudos de Engeström e Sannino, em diversas pesquisas, têm provocado o surgimento de diferentes tipos de agência. Decorrente da discussão acima, que pressupõe a agência inserida em um sistema de atividade, nos interessa discutir a agência transformativa que, segundo Engeström (2011), emerge durante processos de intervenção formativa – justamente o que ocorre no contexto de formação crítico-colaborativa considerado na pesquisa aqui apresentada.

Por agência transformativa entendemos a capacidade dos sujeitos para, conscientemente, ampliar / alterar sua atividade profissional para discutir questões complexas em comunidade (EDWARDS, 2007, 2011; ENGESTRÖM; SANNINO, 2011). Nessa perspectiva, a agência transformativa emerge das manifestações das contradições, ou seja, dos conflitos e dilemas vivenciados pelos sujeitos, quando envolvidos com atividades coletivas. Engeström (2013) ressalta, ainda, ser necessário entender a agência transformativa não como uma única ação do sujeito, mas como um

⁴ Texto original: “[...] based on an amalgamation of different activity systems that retain their specific objects and logic and their specific ways of reproduction, although the objects of these activities overlap.” (VIRKKUNEN, 2006a, p.66).

⁵ Texto original: “This means that although a work community is understood as a collective working on a certain object, every individual employee has their own relationship to the work: every individual creates their personal sense of this meaning and object. Thus, the changes in work and especially its object may be experienced differently by different employees.” (HEKKILA; SEPPANEN, 2014, p.7).

conjunto muito específico de ações que, potencialmente, desencadeiam transformações no âmbito do coletivo. Aponta seis categorias de agência transformativa que emergem durante a participação dos sujeitos em um sistema de atividade, como mostra o quadro a seguir.

Quadro 1 – Categorias de agência transformativa

Categoria	Exemplo (marcas linguísticas)
Resistência à mudança, às novas sugestões ou iniciativas; atitude de rejeição; dirigida à gestão, aos colegas de trabalho ou ao formador.	Não, não foi bem isso que eu disse. Isso é o que vocês dizem...
Críticas à atividade em desenvolvimento e à sua organização; têm por objetivo identificar problemas nos encaminhamentos atuais de trabalho.	Na minha opinião, isso não dará certo se fizermos dessa maneira. Eu acho que o coordenador deveria ter feito de outra forma...
Explicitação de novas possibilidades ou possibilidades potenciais na atividade, relacionando experiências positivas do passado / práticas bem sucedidas.	Isso é interessante, então nós poderíamos, talvez, fazer assim...
Previsão de novos modelos / padrões na atividade, com sugestões para o futuro da atividade.	Se isso pudesse ser feito assim, talvez os alunos se interessassem pelo trabalho.
Comprometimento com ações para torná-las concretas e alterar a atividade.	(Atos de fala voluntários e conscientes) Me interesse muito por isso... Eu poderia organizar isso...
Ação para alterar a atividade, ao longo de seu desenvolvimento.	Tem coisas que eu já mudei. Isso eu até já estou fazendo.

Fonte: Adaptado de Haapasaari, Engeström e Kerosuo (2014, p.5) e Engeström (2011).

Também nos interessa destacar a agência denominada relacional, como discutida por Edwards (2007), que envolve a capacidade do sujeito para oferecer e solicitar apoio a outros sujeitos, envolvendo-se com o mundo por meio de ações que levam em conta os posicionamentos dos outros participantes nas interações. Nessa direção, as ações dos sujeitos ocorrem sempre na relação com as ações de outros. Na perspectiva da pesquisadora,

[...] o conceito se destina a captar uma capacidade do sujeito para alinhar os pensamentos e ações com as dos outros para interpretar aspectos do mundo e para agir e responder a essas interpretações. Em termos da Teoria da Atividade Histórico-Cultural, é a capacidade de trabalhar com os outros para expandir o objeto com o qual se está trabalhando, para aceitar a atribuição de sentido de outros e para aproveitar os recursos

que eles oferecem ao responder o que lhes faz sentido. (EDWARDS, 2007, p.4, tradução nossa)⁶.

É essa agência relacional que nos ajuda a compreender como os sujeitos adentram as tarefas que lhes são propostas em um sistema de atividade e como negociam significados de modo a reconfigurar tanto as tarefas quanto a própria atividade. Nesse sentido, a agência relacional tanto focaliza a aprendizagem como resultado das ações individuais na construção de relações sociais quanto a transformação que a aprendizagem resultante dessas relações pode causar no contexto coletivo. De modo mais efetivo, a agência relacional “[...] envolve uma capacidade de trabalhar com outros para fortalecer respostas propositais a problemas complexos.” (EDWARDS, 2011, p.34).

Ampliando essa discussão, recorremos a Edwards (2007, p.13, tradução nossa), que, ao descrever a agência relacional como uma ação conjunta sobre um objeto de atividade, enfatiza os seguintes aspectos:

- Possibilidade de contestar interpretações do objeto, enquanto se trabalha a partir de um conjunto de valores profissionais;
- Mobilidade ou natureza da mudança do objeto;
- Fluidez das relações: colaborações podem ocorrer com diferentes pessoas e relacionamentos diferentes podem se deslocar na ação;
- Localização de uma ação conjunta no âmbito dos sistemas capazes de expandir a compreensão do objeto;
- Objetos expandidos ocorrem em sistemas em evolução (em desenvolvimento colaborativo).⁷

O desenvolvimento da agência relacional passa pelo modo como os sujeitos mobilizam seus conhecimentos e depende da capacidade que têm de trabalhar colaborativamente com os conhecimentos comuns aos sujeitos da atividade e com as divergências. Assim, quanto maior a diferença entre o que os sujeitos conhecem, maiores as exigências em termos de ações conscientes dos sujeitos e, também, mais significativo o movimento de lidar com contradições no sistema de atividades.

Edwards (2011, p.34) destaca o fato de que, quando ideias novas não estão muito distantes do conhecimento especializado necessário para uma determinada prática, mais

⁶ Texto original: “[...] *the concept is intended to capture a capacity to align one’s thoughts and actions with those of others to interpret aspects of one’s world and to act on and respond to those interpretations. In CHAT terms [Cultural Historical Activity Theory] it is a capacity to work with others to expand the object that one is working on by bringing to bear the sense-making of others and to draw on the resources they offer when responding to that sense-making.*” (EDWARDS, 2007, p. 4).

⁷ Texto original: • *The possibility of contesting interpretations of the object, while working within sets of professional values* / • *The mobility, or changing nature, of the object* / • *The fluidity of relationships: collaborations may be with different people and relationships may shift within the action* / • *The location of joint action within systems that are able to deal with expanding understandings of the object* / • *That expanding objects occur within coevolving systems.* (EDWARDS, 2007, p.13).

facilmente os sujeitos colocam em prática sua “*agência relacional*”; no entanto, nas situações em que o conhecimento específico é mais elaborado, mais complexo, pode ser necessário “*transformá-lo*”, de modo a torná-lo mais acessível aos sujeitos. Em outras palavras, e relacionando ao foco da pesquisa aqui relatada, o argumento de Edwards sugere que “[...] a construção do conhecimento comum que permite a transferência rápida ou favorece a compreensão é um pré-requisito importante para um trabalho relacional rápido e responsivo.” (EDWARDS, 2011, p. 34).

Assim, considerando-se a importância de se trabalhar, em sessões de formação contínua, com conhecimentos legitimados por todos os participantes, os esforços dos participantes-formadores para criar espaços de discussão a partir de conhecimentos comuns são importantes, porque favorecem o desenvolvimento dos sujeitos e criam oportunidades para desenvolverem agência relacional no tratamento de situações mais complexas, como já dito anteriormente.

A agência relacional, como destaca Edwards (2007), pode servir a finalidades diferentes em diferentes momentos do desenvolvimento profissional. Na formação inicial, por exemplo, ela pode significar um compartilhar de interpretações a respeito de problemas existentes no contexto profissional. Isso confirma a existência – que não pode ser vista como negativa – de ações de resistência, de críticas, pois é por meio de discussões envolvendo problemas que as negociações de sentido têm lugar. É justamente nesses contextos de discussão que a capacidade dos sujeitos de trabalhar com os outros, ainda que em situações controversas, de explicitação de resistências e divergências, deixa de ser considerada uma fraqueza e passa a ser vista como um instrumento propulsor de negociação e de busca de compartilhamentos consensuais para o desenvolvimento da atividade profissional. Ainda, a partir das conclusões de Edwards (2007) a esse respeito, enfatizamos: essas situações colaboram para a redução de ações que indicam apenas o “cumprimento” de ordens ou de prescrições por parte dos sujeitos.

Em diálogo: agência, colaboração e contradição

Como discutido por Virkkunen (2006a) e por Edwards (2007), o questionamento e a transformação de padrões de ação, valorizados historicamente em um contexto, envolvem uma participação colaborativa, mas também crítica entre participantes, para a produção de um novo quadro de ação. Virkkunen (2006b, p.43), apoiado em Kotter (1996), salienta que o conceito de agência, nesse quadro, pressupõe uma forma de colaboração que “*cruza fronteiras organizacionais já estabelecidas*”. Em outras palavras, é necessário que a participação colaborativa envolva organizações que questionem os sentidos e significados rotineiros e as relações sócio-historicamente estabelecidas que os embasam.

A discussão de agência em atividades de formação profissional no contexto escolar, em um quadro de pesquisa educacional crítica, como a que desenvolvemos

(MAGALHÃES, 2011, 2012; MAGALHÃES; NININ; LESSA, 2014), envolve, centralmente, a discussão dos conceitos de colaboração e de contradição na organização dialética da linguagem, o que possibilita o entrelaçamento das vozes dos participantes na produção de novos modos de pensar e agir. O foco está no envolvimento dos participantes em, realmente, ouvirem e agirem com o outro, não como observadores neutros, mas como agentes ativos na produção conjunta de decisões compartilhadas, por meio do questionamento de práticas e teorias na construção do novo. Como aponta Freire (1978), trata-se de uma pedagogia do diálogo que se constrói por meio de perguntas e respostas organizadas pela linguagem da argumentação. Tal organização discursiva pode possibilitar a construção de zonas de colaboração crítica para a compreensão de necessidades, de falhas em ensinar e aprender e de sentidos e significados sócio-historicamente produzidos, voltados ao envolvimento da escola como um todo em sua reorganização (NININ, 2011).

Como já discutimos em outros textos (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2016), Colaboração, assim como Contradição, são, primeiramente, construtos filosóficos, que organizam experiências coletivas pelas quais os seres humanos se constituem e se transformam constantemente e, do mesmo modo, criam e transformam seus contextos de ação. Colaborar é esse processo de construção com outros em que os sujeitos trabalham juntos na compreensão e transformação de si mesmos, de outros, de seu contexto coletivo de ação e do mundo. Como apontam Ninin (2013) e Magalhães (2014, p.25-26), colaborar envolve:

- criar um contexto de confiança e respeito entre os participantes, em que, intencionalmente, escutem uns aos outros e – com base em valores e necessidades, medos, conhecimentos, desconhecimentos, dúvidas, conflitos, emoções, questões problemáticas, concordâncias e discordâncias – discordem do outro e repensem a si mesmos;
- desenvolver compromisso e responsabilidade na condução do projeto;
- construir mutualidade e interdependência produtiva, com vistas a desenvolver uma visão compartilhada e transformadora, que coloque em discussão diferenças, concordâncias e discordâncias, para atingir conjuntamente resultados negociados;
- compartilhar outras maneiras de pensar, possibilitando a expansão dos próprios entendimentos;
- criar contextos em que a linguagem seja organizada dialógica e dialeticamente, isto é, por uma organização estruturada pela argumentação;
- compartilhar teorias e propostas sobre a reorganização de práticas como atividades sociais;
- possibilitar a todos a possibilidade de falar, aprofundar, questionar os sentidos atribuídos aos conceitos em foco, pedir esclarecimentos, explicitar ideias e

compreensões sobre o objeto em discussão, discordar, retomar ou complementar ideias colocadas, descrever experiências como formas de relacionar teoria e prática e propiciar compartilhamento de novos significados, o que não conseguiriam sem o apoio dos colegas;

- criar contextos em que os conflitos cognitivos e afetivos não sejam separados e levem à mútua internalização (JOHN STEINER, 2000), em que:
 - participantes sejam responsivos às ações de outros e responsáveis pelas próprias escolhas;
 - expansão da agência seja resultante do processo dialético de internalização e externalização na discussão conjunta de sentidos e compartilhamento de significados tenha lugar;
 - relações dialéticas entre processos individuais e sociais, na construção de conhecimento, sejam criadas, para a compreensão das contradições entre sentidos sócio-histórico-culturalmente produzidos (VYGOTSKY - base em Marx e Engels) que criam conflitos e tensões.

É importante salientar que a compreensão da relação colaborativa, como a definimos neste artigo, difere daquela envolvida no conceito de cooperação que, a nosso ver, não envolve relações de compartilhamento, de negociação de sentidos e significados na produção e expansão do objeto da atividade em discussão, embora, para muitos pesquisadores (FULLAN; HARGREAVES, 2000), colaboração e cooperação sejam sinônimos.

A discussão de contradição é retomada por Engeström e Sannino (2011), como um construto filosófico central nas discussões de Marx sobre o método dialético, quanto à existência de tendências opostas no desenvolvimento de um fenômeno. Contradição é, de fato, a base da dialética marxista. Considerando os apontamentos de Engeström e Sannino (2011, p.370), contradição não pode ser compreendida como sinônimo dos termos “[...] paradoxo, tensão, inconsistência, conflito, discordância, dilema, que, por sua vez, podem ser entendidos como manifestações de contradições [...]”, porque a relação de contradição está inserida no contexto de “seu desenvolvimento histórico real”.

Nesse quadro, as contradições entre / nas ações humanas não podem ser resolvidas por meio de combinações e equilíbrio de prioridades concorrentes. Neste artigo, as diversas manifestações discursivas de contradições sistêmicas são analisadas por meio de pistas linguístico-discursivas, pela análise da situação enunciativa que situa os participantes como sujeitos historicamente constituídos para a compreensão da dinâmica das transformações organizacionais e do desenvolvimento de agência nas relações. Assim, tomamos como orientadoras as discussões propostas por Bronckart (1999) – cujos estudos estão sedimentados na perspectiva de Adam (elementos de linguística textual) e nos estudos bakhtinianos dos gêneros discursivos –, ao destacar os mecanismos

enunciativos como aqueles que, além de contribuírem para o estabelecimento da coerência pragmática no texto, nos permitem compreender julgamentos, opiniões e sentimentos dos interlocutores por meio do gerenciamento das vozes nas situações de interação, das expressões e do significado das modalizações.

Com base nos escritos de Vygotsky (1987), entendemos colaboração e contradição como relações sócio-histórico-culturalmente situadas, com outros, fundamentais no processo pelo qual nos tornamos quem somos. Trata-se de uma relação complexa entre o individual e o coletivo, que envolve a participação ativa na transformação de si, do outro e do mundo. Como já apontamos, é central neste artigo a compreensão dos modos como todos os participantes agem para construir relações colaborativo-críticas com o outro, para possibilitar que todos ajam para / na produção conjunta do objeto em construção da Atividade em foco, do conceito em foco e das ações que apoiaram o que foi feito.

Envolve, assim, o reconhecimento de que uma pessoa possa ser recurso para outra, como aponta Edwards (2007, 2011), ao discutir a agência relacional, no processo de negociação, em que cada participante age como apoio para os outros, na compreensão e produção conjunta de novos modos de pensar e agir, em relação às questões colocadas, às escolhas metodológicas e à teoria que as apoia. Isso inclui: sentidos de ser educador com base nas discussões teórico-metodológicas, na sociedade atual, em relação aos contextos sócio-histórico-culturais em foco; expectativas sobre quem são os alunos e sua possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento; e interpretação de necessidades e questões problemáticas evidenciadas pelos participantes nas relações. Nesse quadro, o conceito de agência relacional tem grande relevância para a compreensão do desenvolvimento das negociações e do desenvolvimento de agência transformativa nas ações dos participantes ao produzirem conhecimento novo.

Em Engeström e Sannino (2011), encontramos as manifestações das contradições:

Quadro 2 – Categorias de manifestação da contradição

Categorias de manifestação da contradição	Exemplos (marcas linguísticas)
<p>Dilema: caracteriza-se pelo pensamento cotidiano, relacionado às crenças compartilhadas socialmente, que fazem emergir o dilema do indivíduo. As questões são, nessa perspectiva, reproduzidas / reformuladas e não resolvidas.</p>	<p>(marcado por hesitações, pausas; por um lado... por outro lado...; sim, mas...) Ex.: É / é / sim / a gente já viu que isso está acontecendo na aula, mas não dá pra mudar agora. A gente precisa indicar aqui / é / aqui / na sequência didática / é / essas habilidades, porque isso PRECISA ficar registrado aqui, entende?</p>
<p>Conflito: assume forma de resistência, desacordo, argumento e crítica; ocorre quando um sujeito sente-se afetado negativamente pelo julgamento do outro ou de um grupo, por causa de alguma divergência de interesses; a resolução ocorre quando o sujeito age em termos de submissão, de intervenção dominante de terceiros, compromisso, impasse, retirada.</p>	<p>(expressão mais marcada é a negação; não, não concordo com...; isso não é verdade; sim, não é bem isso...) Ex.: Formadora: Mas não parece, pra gente, que os professores estejam assim tão confortáveis com isso / com essa tarefa / como você diz... Coordenador: Sim / não / não foi bem assim que eu coloquei pra eles. Mas vejam / eu / eu só pedi que fizessem as sequências didáticas porque / é / porque se a gente deixar, eles não estariam fazendo nada disso. Eu até imponho sim, porque eles precisam fazer, mas não é assim / de obrigar.</p>
<p>Conflito crítico: situações em que o sujeito enfrenta dúvidas internas que o paralisam frente às questões contraditórias insolúveis por ele próprio; há um silenciamento do sujeito, por sentir-se culpado; a situação é considerada impossível ou ininteligível.</p>	<p>(marcas linguísticas que caracterizam emoção, questões pessoais, morais; são apresentados por meio de estrutura narrativa e com o uso de metáforas fortes; busca-se encontrar um sentido pessoal novo para a situação; toma a forma de libertação pessoal ou emancipação) Ex.: Professora participante: Olha / não desistam de trabalhar com a gente, tá? A gente tá na pré-escola ainda (rs)</p>
<p>Duplo vínculo: processos em que os sujeitos enfrentam, repetidamente, situações aparentemente sem saída, que tendem ao agravamento, gerando crises explosivas para o sujeito.</p>	<p>(perguntas retóricas que indicam necessidade premente de fazer algo, mas, ao mesmo tempo, há uma impossibilidade de fazer; aparecem perguntas desesperadas do tipo “o que podemos fazer?”, carregadas do sentido de urgência; transição do eu individual para o nós coletivo; expressões de desamparo) Ex.: Professora participante: Vocês até já me explicaram como fazer isso na aula, né / já falaram bastante isso, mas acho que ainda a gente não tá sabendo como fazer. Eu fico pensando assim: “como é que a gente pode fazer isso / provocar essa discussão lá durante a aula?”...</p>

Fonte: Adaptado de Engeström e Sannino (2011, p.373-374).

Os autores explicam essas manifestações, ressaltando sua importância para a análise de dados em uma pesquisa. Propõem uma analogia:

Podemos pensar na análise das contradições nos dados discursivos como semelhante à casca de uma cebola. A camada externa da cebola consiste de pistas linguísticas rudimentares, isto é, expressões simples como ‘mas’ e ‘não’, ou formas um pouco mais vagas, mas ainda relativamente simples, como narrativas temporais contendo metáforas e perguntas retóricas. Identificá-las pode nos ajudar a localizar manifestações discursivas potenciais. Por exemplo, grupos de ‘mas’ pode nos levar a dilemas; aglomerados de ‘não’ pode nos levar a conflitos. (ENGESTRÖM; SANNINO, 2011, p.374, tradução nossa)⁸.

Engeström e Sannino (2011) advertem ainda para o fato de que não se pode fazer uma análise linguística fechada em si mesma; haverá situações em que pistas mais rudimentares revelarão muito mais do que um dilema – uma contradição, talvez –, assim como uma pergunta retórica nem sempre indicará um duplo vínculo. Nessa direção, vale ressaltar que a análise não pode estar desvinculada do contexto sócio-histórico em que a atividade encontra-se inserida, bem como não pode ignorar a historicidade de cada sujeito envolvido.

Destacamos, a seguir, categorias de colaboração, como a definimos neste artigo, o que a difere do conceito de cooperação, e suas marcas linguísticas, como discutido por Ninin (2016, p.186-188).

⁸ Texto original: “*We may think of the analysis of contradictions in discourse data as similar to the peeling of an onion. The outer layer of the onion consists of rudimentary linguistic cues, that is, simple expressions such as ‘but’ and ‘no’, or somewhat more vague but still relatively straightforward forms like narratives seasoned with metaphors and rhetorical questions. Going through and identifying them may help us to locate potential discursive manifestations. For example, clusters of ‘buts’ may lead us to dilemmas, and clusters of ‘we’ may lead us to conflicts. This does not mean that rudimentary linguistic cues correspond mechanically to specific manifestations. Clearly a ‘but’ can express many other things besides a dilemma, and a rhetorical question is certainly not always a sign of a double bind.*” (ENGESTRÖM; SANNINO, 2011, p.374).

Quadro 3 – Padrões de colaboração e sua realização na perspectiva argumentativa

Padrão	Ação do Sujeito	Caraterística da Participação	Marcas linguístico-discursivas que expandem ou contraem a colaboração e a argumentação ⁹
Responsividade	<p>Comprometer-se com a própria participação e com a participação do outro, em direção ao ato de responder, seja por meio de ação ou de reflexão.</p> <p>Perguntar ou responder implicam considerar a resposta ou a pergunta do outro como artefato mediacional para seu próprio desenvolvimento; implica envolver-se com a resposta do outro.</p>	<p>Explicitar pontos de vista em busca de articulação com os demais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – orações declarativas, que marcam não somente a apresentação de pontos de vista, mas a retomada da voz de outros participantes <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Relacionado a <i>isso que você disse...</i> / Considerando <i>o que vocês disseram</i>, o que eu penso é... – mecanismos de pressuposição e subentendidos, que podem funcionar como modificadores do movimento argumentativo; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Os professores que leem as SA antes da nossa discussão se organizam melhor para discuti-las (é pressuposto que há professores que <i>não leem as SA antes da discussão</i>). – mecanismos de interrogação, apresentando perguntas nas dimensões pragmática, epistêmica e argumentativa; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Isso que você disse <i>tem alguma relação com</i> o que diz Vygotsky quando discute...? (perspectiva epistêmica) ○ Ex.: <i>Será que podemos relacionar</i> o que você disse com o que disse Fulana? Como? (perspectiva argumentativa, de natureza pragmática ou epistêmica) – mecanismos conversacionais, que marcam a participação dos sujeitos; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: <i>A gente</i> costuma fazer assim... (opção do participante por uma voz coletiva, que respalda sua ação)
Deliberação	<p>Buscar, por iniciativa própria, consensos com base em argumentos.</p> <p>Perguntar implica saber o porquê de uma dada pergunta feita ao outro (ato consciente), implica na intenção de envolver-se na interação, no jogo pergunta-resposta.</p>	<p>Explicitar argumentos com clareza; fundamentar pontos de vista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – mecanismos de distribuição de vozes, que marcam a implicação do sujeito no discurso (pessoa do discurso, discurso direto, indireto ou indireto livre) e indicam a responsabilidade do enunciador em relação ao que diz; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: <i>Eu acho</i> que... / <i>Nós</i> consideramos que... / <i>A gente</i> costuma fazer... / <i>Eles</i> fazem assim... / aqui <i>ele</i> diz assim: “tal e tal...” – mecanismos de distribuição de vozes, marcando a iniciativa do sujeito de apresentar pontos de vista; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: <i>Eu considero</i> que... / Na atividade que [<i>eu</i>] <i>desenvolvi</i>, isso aconteceu assim... / Sobre isso que você disse, <i>eu acho</i> que... – mecanismos de valoração, que marcam a avaliação do sujeito frente ao assunto; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Foi uma <i>boa</i> atividade essa (adjetivação com valor apreciativo) / <i>Não gostei</i> disso (expressão com valor depreciativo) / perguntas que desprestigiam o ponto de vista do participante. – mecanismos de coesão verbal, que permitem conhecer a natureza das posições apresentadas quanto à temporalidade (ora referente ao momento da exposição ora referente ao ato de produção do discurso), à aspectualidade (referente ao tempo interno de realização da situação) e aos tipos de processos (verbais, materiais, mentais, relacionais, existenciais, comportamentais);
Alteridade	<p>Considerar seu ponto de vista na relação com o ponto de vista do outro.</p> <p>Perguntar implica conhecer o outro e nessa perspectiva, o que se pergunta nunca é algo que o outro não tem como responder. A resposta esperada/solicitada não pode ser pré-estabelecida por quem pergunta.</p>	<p>Articular-se discursivamente nos momentos de interação, distanciando-se de posicionamentos pessoais para compreender os dos outros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – mecanismos de distribuição de vozes, marcando a implicação do sujeito no discurso (pessoa do discurso, discurso direto, indireto ou indireto livre) e indicam a responsabilidade do enunciador em relação ao que diz; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: <i>Eu acho</i> que... / <i>Nós</i> consideramos que... / <i>A gente</i> costuma fazer... / <i>Eles</i> fazem assim... / aqui <i>ele</i> diz assim: “tal e tal...” – mecanismos de distribuição de vozes, marcando a iniciativa do sujeito de apresentar pontos de vista; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: <i>Eu considero</i> que... / Na atividade que [<i>eu</i>] <i>desenvolvi</i>, isso aconteceu assim... / Sobre isso que você disse, <i>eu acho</i> que... – mecanismos de valoração, que marcam a avaliação do sujeito frente ao assunto; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Foi uma <i>boa</i> atividade essa (adjetivação com valor apreciativo) / <i>Não gostei</i> disso (expressão com valor depreciativo) / perguntas que desprestigiam o ponto de vista do participante. – mecanismos de coesão verbal, que permitem conhecer a natureza das posições apresentadas quanto à temporalidade (ora referente ao momento da exposição ora referente ao ato de produção do discurso), à aspectualidade (referente ao tempo interno de realização da situação) e aos tipos de processos (verbais, materiais, mentais, relacionais, existenciais, comportamentais);

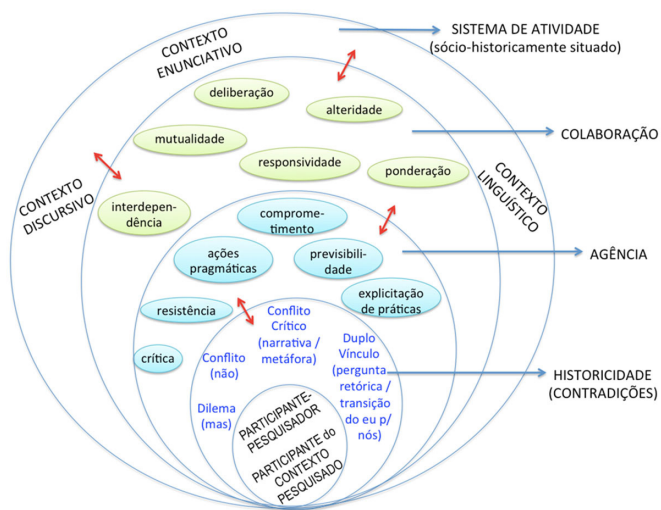
⁹ Aspectos linguísticos adaptados de Liberali (2013, p.74).

Padrão	Ação do Sujeito	Característica da Participação	Marcas linguístico-discursivas que expandem ou contraem a colaboração e a argumentação ¹
Ponderação	<p>Abandonar posicionamentos pessoais em prol dos interesses coletivos; participação equilibrada.</p> <p>Perguntar implica considerar-se parte de um grupo e, portanto, ponderar a respeito dos conhecimentos e das necessidades do grupo.</p>	<p>Acolher e colocar em discussão tanto posicionamentos divergentes quanto convergentes, visando à expansão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Nós <i>fazemos</i> esse tipo de atividade (tempo verbal presente com caráter generalizante; pode referir-se ao ato de produção do discurso ou a um eixo de referência – ações dos professores) / Nós <i>fizemos</i> essa atividade (tempo verbal passado referindo-se ao eixo de referência – a ação efetiva dos professores) / Quando <i>fiz</i> essa atividade já em minhas aulas, <i>usei</i> cinco aulas para discutir esse tema com os alunos. / Eu <i>pensaria</i> em realizar uma atividade com imagens (processo mental, que expressa uma ação apenas no âmbito da realização mental) / Eu <i>escrevo</i> comentários na atividade dos alunos (processo material, indicativo de uma prática concreta e que pode ser efetiva do participante ou pode indicar uma generalização de suas ações).
Mutualidade	<p>Garantir espaços de pronunciamento e participação.</p> <p>Perguntar implica considerar toda e qualquer resposta como meio para impulsionar o pensar. Nessa perspectiva, não há “<i>resposta errada</i>”.</p>	<p>Considerar toda e qualquer participação como legítima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – mecanismos lexicais, relacionados às escolhas lexicais e o modo como se articulam discursivamente; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Esse exercício de <i>analisar as imagens</i> eu acho interessante e já fiz várias vezes porque os alunos gostam (escolha lexical que remete ao conhecimento cotidiano ou ao conhecimento científico)
Interdependência	<p>Considerar o caráter essencialmente dialógico e polifônico dos processos interacionais.</p> <p>Perguntar implica considerar seu próprio conhecimento inacabado ou suscetível a mudanças em decorrência das diversas vozes que entrecruzam o discurso dos interlocutores respondentes.</p>	<p>Garantir a presença e o entrecruzamento das diferentes vozes discursivas nas interações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – mecanismos de coesão nominal, que permitem identificar os modos de conexão entre os argumentos; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: A respeito <i>disso</i> que você falou, penso que... (construções anafóricas para recuperar dizeres anteriores) / Vamos discutir <i>o que Fulano disse</i>. O que acham de... – mecanismos de distribuição de vozes, marcando a implicação do sujeito no discurso; – mecanismos de modalização, que marcam as condições de verdade, de probabilidade e de obrigatoriedade (modalização lógica); de direito (modalização deontica); de resultados de julgamento (modalização apreciativa) e de capacidade (modalização pragmática); que visam à atenuação das relações de assimetria e de resistência; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: Você <i>pode fazer</i> essa atividade, mas nem assim... (sentido de ter permissão para) / <i>Simpático</i> isso que você fez (indicador de julgamento de ação) – mecanismos de coerência, marcando o encadramento das ideias (por meio de conectivos que indicam causa/consequência, restrição/concessão, oposição/contraposição, explicação, justificação, exemplificação, conclusão); visando à articulação de pontos de vista; <ul style="list-style-type: none"> ○ Ex.: <i>Nesse sentido</i>, isso significa então... / <i>Entretanto</i>, essa tarefa não representa...

Fonte: Ninin (2016, p.186-188).

A figura a seguir sumariza o que ocorre com os sujeitos quando inseridos em um sistema de atividade e destaca a inter-relação historicidade (contradições), agência, colaboração.

Figura 1 – Constituição dos Sujeitos no Sistema de Atividade: contradições, agência e colaboração



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em Engeström e Sannino (2011), Ninin (2013, 2016).

Participante pesquisador e participante do contexto pesquisado, quando em situação de interação ao longo da pesquisa, impactam um ao outro. Por terem se constituído historicamente diferentes, a interlocução entre ambos se dá a partir do confronto de pontos de vista, de conhecimentos, trazendo à tona contradições sócio-historicamente situadas que se manifestam discursivamente por conflitos e dilemas em diferentes níveis, provocando os sujeitos e impulsionando-os à agência. Esta, por sua vez, manifesta-se pela crítica e pela resistência, em seu estágio inicial, progredindo até o comprometimento do sujeito não somente com o outro com quem interage, mas consigo mesmo e com o contexto, em uma perspectiva coletiva, de modo a transformá-lo. Esse agir do sujeito, de caráter crítico-colaborativo, é pautado em atitudes de responsividade, alteridade, deliberação, mutualidade, ponderação e interdependência, que se realizam pelo discurso, consideradas as instâncias enunciativa, linguística e discursiva.

Pressupostos teórico-metodológicos

O conceito de agência, como o discutimos, envolve um quadro teórico-metodológico em que aprendizagem e desenvolvimento individual e coletivo estão inseridos em um contexto social e histórico permeado por tensões e conflitos originados, principalmente, por contradições entre teorias e práticas tradicionais e a inserção do novo. Assim, os movimentos de colaboração e contradição na organização das relações no contexto de formação são centrais para a compreensão do desenvolvimento de agência dos professores participantes na produção mútua e intencional do objeto da atividade em foco.

Dessa forma, metodologicamente, este artigo está organizado com base na Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) (MAGALHÃES (2009, 2011, 2012), caracterizada como pesquisa de intervenção formativa (ENGSTRÖM, 2011), com foco na desencapsulação e transformação da aprendizagem escolar, pautada pela crise, invisibilidade, humildade, vulnerabilidade, deliberação e criatividade.

Por que dizemos que a PCCol caracteriza-se como pesquisa de intervenção formativa com foco na desencapsulação e transformação da aprendizagem escolar? Ao considerarmos essa metodologia como intervencionista, enfatizamos a ideia de que essa intervenção formativa – de caráter colaborativo – “[...] busca evidências das funções psicológicas em maturação e considera que um indivíduo só poderá tirar proveito dessas intervenções porque suas funções em desenvolvimento reconhecem o auxílio que está recebendo via intervenção.” (NININ, 2017). Como ressaltam Virkkunen e Schaupp (2011, p.634), intervenção que se pretende formativa “é um modo específico de colaboração social projetada para impulsionar ainda mais o desenvolvimento”. Esse movimento formativo se dá em situações em que os participantes são provocados a olharem criticamente para suas próprias ações, o que causa uma ruptura em seu modo de aprender, motivada pela organização crítico-colaborativa da linguagem nas relações. Como diz Engeström (2002, p.191), essa perspectiva expansiva rompe a encapsulação da aprendizagem – o que temos chamado desencapsulação da aprendizagem –, favorecendo a expansão do objeto da atividade e sua transformação para além do contexto escolarizado.

As escolhas teórico-metodológicas estão voltadas à organização de um processo de envolvimento e transformação coletivo na busca por soluções crítico-colaborativas compartilhadas, que possibilitem aprendizagem e desenvolvimento a todos os participantes.

Como já apontamos, a análise e discussão das relações interacionais criadas e o desenvolvimento de agência dos participantes da comunidade escolar estão inseridos no Projeto LEDA, cujo objetivo é criar espaços de formação no contexto escolar para que a escola, entendida como uma comunidade de aprendizagem, compreenda e transforme suas ações. O projeto está organizado em encontros quinzenais com 6 professores de diferentes áreas do conhecimento, 1 coordenadora pedagógica da área de Linguagem e suas Tecnologias e 4 pesquisadores da área da Linguística Aplicada. Os encontros de formação têm a duração de uma hora e trinta minutos, um horário pensado pela escola

para formação coletiva - Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)¹⁰ e focalizam as relações entre os participantes a partir da discussão sobre ensino-aprendizagem de leitura e produção textual na perspectiva dos gêneros do discurso. Todos os encontros são vídeo e/ou audiogravados e transcritos (seguindo as coordenadas do Comitê de Ética da PUC-SP), para análise e discussão. Antes da elaboração formal da análise, os dados de cada encontro de formação são apresentados aos participantes, em sessão de discussão e estudo, para explicitação das ações e suas bases teóricas. Em seguida, são analisados formalmente pelos pesquisadores – autores deste artigo – com base em categorias linguísticas que, estreitamente relacionadas ao contexto sócio-histórico em que a atividade se encontra inserida, bem como à historicidade de cada sujeito envolvido, colaboram para a compreensão de como relações colaborativas podem criar contextos de agência relacional para que conflitos, tensões, dilemas sejam focalizados, refletidos e possibilitem aprendizagem e desenvolvimento de agência transformativa a todos os envolvidos (participantes da escola e da universidade).

Todos os excertos pertencem ao mesmo encontro (04 de abril de 2016), que teve como foco o retorno dos pesquisadores à escola para discutir a continuidade do projeto e sua reorganização. As discussões do encontro de 04 de abril enfocam decisões para o desenvolvimento do trabalho de formação com base nas compreensões dos dois grupos participantes – o da escola e os formadores. Principalmente, abordam as questões consideradas pelos professores e pela coordenadora como importantes para a continuidade da formação.

Desenvolvimento da agência

Do encontro selecionado, participaram quatro formadores (F1, F2, F3 e F4), cinco professores (Artes – A; Português – P1 e P2; Educação Física – EF; Professora da Sala de Leitura – S) e uma coordenadora pedagógica (C). O encontro organizou-se em torno de uma proposta da coordenação geral da escola, com foco na elaboração de um documento orientador das aulas dos professores, denominado sequência didática, que tem como encaminhamento metodológico a teoria discutida por João Luiz Gasparin, apresentada no livro “*Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*” (GASPARIN, 2013).

De acordo com Gasparin, que toma Vygotsky como base para as discussões sobre construção de conhecimento, as ações didáticas organizam-se a partir de: Prática Social Inicial do Conteúdo (PSI); momentos de Problematização, Instrumentalização e Catarse; e Prática Social Final do Conteúdo (PSF). A formação contínua tem priorizado discussões

¹⁰ A Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) foi uma conquista dos professores e refere-se ao tempo estabelecido pelas escolas das redes municipal e estadual de ensino, com o intuito de reunir professores e coordenadores para discussão, análise e proposição de soluções voltadas às necessidades educacionais coletivas da escola. Este tempo está incluído na carga horária semanal dos profissionais e tem como objetivo principal promover a troca de experiência profissional, para reflexão sobre a prática docente e aperfeiçoamento individual e coletivos dos educadores. Os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos devem ser desenvolvidos na escola pelos professores, com orientação do coordenador pedagógico.

que articulam essa metodologia ao material didático utilizado na escola (Cadernos do Aluno e Cadernos do Professor / Proposta Curricular do Estado de São Paulo¹¹). A seção de formação escolhida para ser discutida neste artigo focalizou, especificamente, uma conversa com os participantes da escola sobre como têm trabalhado com essa proposta metodológica.

Inicialmente, optamos por trechos em que participantes professores explicitam críticas à atividade em desenvolvimento, marcando uma das categorias da agência transformativa. No entanto, como destacamos na figura 1, críticas, atitudes de resistência, dentre outros fatores, marcam uma posição do sujeito que reflete, de algum modo, uma contradição – manifestada por conflitos, dilemas, conflitos críticos ou atitudes indicativas de um duplo vínculo – latente no âmago do sujeito. Observemos:

Excerto 1

A₃: Assim, porque eu já cheguei num momento de chegar na sala da C e falar assim ‘Eu estou descobrindo que **eu não sei dar aula**’ // porque tudo que eu fiz na minha pós-graduação, tudo que eu estudei // Ah como eu sou burra / então, porque / aí ela [coord] falou “calma, calma (rs) eu vou te ajudar (rs) calma” entendeu? Porque, assim, o que os outros falam, falam também, porque tudo que eu vou fazer como uma releitura de Arte fica complicado, fica amarrado, pela sequência, então, **eu nunca sei até aonde eu posso ir**. ‘O aluno está me perguntando, **eu não posso responder agora**, ele está ocupado, não posso [...]’.

P₁: O que o Gasparin propõe dá um norte também // Mas, sinceramente, **eu me sinto assim meio presa em relação a isso**. A C assistiu a uma aula minha, ela viu que estava na sequência e pulei já para outra parte, depois eu voltei, [...] A C viu que ‘**eu errei e agora?**’ (rs) eu fiquei assim ‘então, o que eu vou fazer?’

As professoras de Arte e Língua Portuguesa criticam a organização da atividade, identificando nela um problema, que se manifesta por meio de conflitos, marcados linguisticamente pelas negações (*não sei dar aula / nunca sei até onde posso ir / não posso responder agora / eu errei, e agora?*). Ao discutirem questões complexas durante a formação, questões que deixam vulneráveis os sujeitos participantes, e, mesmo assim, ao optarem por revelar suas inseguranças, esses participantes deixam transparecer

¹¹ O Currículo do Estado de São Paulo constitui orientação básica para o trabalho do professor em sala de aula. Para apoiar o trabalho realizado nas cinco mil escolas estaduais, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo desenvolveu, em 2008, por meio da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, um currículo base para os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. [...] O Currículo do Estado de São Paulo se completa com um conjunto de materiais dirigidos especialmente aos professores e aos alunos: os Cadernos do Professor e do Aluno, organizados por disciplina, de acordo com a série, ano e bimestre. Neles, são apresentadas Situações de Aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem dos alunos. Disponível em: <www.educacao.sp.gov.br/curriculo>. Acesso em: 12 abr. 2016.

indícios de agência transformativa, pois cada discussão potencializa coletivamente as mudanças na prática profissional ou, se ainda não isso, a importância de se discutir a prática profissional de maneira orientada e fundamentada.

Em P1₁, vemos uma manifestação discursiva que destaca um dilema vivido pela participante (marcado pelo conectivo adversativo *mas*), no entanto modalizada (*eu me sinto assim meio presa*). Essa manifestação pode indicar colaboração, no sentido de ponderação, uma vez que ao modalizar, a participante parece acolher um posicionamento que é comum aos demais participantes e, principalmente, à coordenadora pedagógica, de que é necessário documentar / planejar / registrar o fazer pedagógico na escola, ainda que isso interfira na prática, “engessando-a”, muitas vezes.

Excerto 2

P2₂: A questão da sequência didática é muito boa, ajuda bastante. A **gente** pesquisa bastante. A zona de conforto não existe de jeito nenhum aqui // muda tudo, toda reunião alguma coisa nova acontece. Então / eu acho que muitas vezes **essa parte burocrática tira muito o pedagógico. A gente perde muito tempo** preenchendo uma papelada, enquanto podia estar preparando uma outra aula, fazendo de uma outra forma. Às vezes, eu faço sequência e mando para C com muita antecedência **com esse medo mesmo de errar**. Porque, às vezes, o PSI não se enquadra no que você vai trabalhar no conteúdo. Difícil você achar alguma coisa. Você estuda e volta e lê o Gasparin de novo e modifica. Eu tenho aula que eu já cheguei a modificar 8 ou 9 vezes, porque não dá: **‘como é que eu vou fazer o primeiro momento com o aluno, como é que eu vou fazer?’** Então, é nessa parte, sabe? A gente acaba perdendo muito tempo no preenchimento burocrático / [...]

[...]

P2₄: É, acontecer alguma coisa assim, porque, às vezes, dá vontade de chorar assim, sabe? Dá um desespero. Você pensa que tudo está dando certo e não está e você acha que **‘Nossa, meu Deus, e agora? Tudo tem que ter uma comanda, tem que ser assim, por que eu estou avaliando assim? Por que eu estou fazendo assim?’** tem hora que nem eu sei. Eu dei a resenha para eles, pedi para refazer. O que era para eles fazerem, eu sei que eles conseguiram, alguns. [...] Na hora de fazer a correção, eu elaborei uma comanda com 10 itens, **ai eu percebi que eu falhei nessa comanda**. Ai eu fiz a comanda para apresentar metodologia, **também percebi essa falha**. Falei ‘Nossa, olha o que eu estou avaliando’.

F1₁: Mas o que é isso ‘falhei’? O que significa ‘falhei’?

P2₅: Por exemplo, eles apresentaram. Então tinha // eles falaram sobre biografia do autor; **eu não coloquei** o item biografia. Apresentação do poema; **eu não coloquei** // a intervenção. Eu anotei algumas coisas, outras **eu não consegui**. Então. **Eu falhei** nessa parte. Eu fiz um trabalho muito bom com eles, só que **eu falhei** na hora / **como é que eu vou avaliar isso?** Entendeu? Porque eu comecei a ficar crítica nessa parte também. ‘será que estou fazendo certo? E agora, meu Deus?’ Eu vou prejudicar ele, porque eu acho que ele não fez uma coisa legal?

Nesse excerto, as manifestações de contradição ocorrem por meio do conflito e do duplo vínculo: a participante explícita repetidas situações que aparentemente são, para ela, sem saída. Parecem tender ao agravamento e vemos P2 iniciar com uma crítica ao trabalho que vem sendo desenvolvido (*essa parte burocrática tira muito o pedagógico / a gente perde muito tempo*), identificando problemas no encaminhamento da atividade, mas prosseguir apresentando uma narrativa de seu fazer, permeada de perguntas retóricas (*como é que eu vou fazer o primeiro momento com o aluno, como é que eu vou fazer? / Nossa, meu Deus, e agora? Tudo tem que ter uma comanda, tem que ser assim, por que eu estou avaliando assim? Por que eu estou fazendo assim?*) e de transições do eu individual para o nós coletivo (*eu acho / a gente perde / eu faço / não se enquadra no que você vai trabalhar / você estuda / eu já cheguei a modificar / a gente acaba perdendo*), embora prioritariamente mantendo o **eu** para ressaltar a crise pela qual passa em sua atividade profissional. O conflito evidencia-se quando observamos a negação no discurso da participante (*não coloquei / não consegui / acho que ele não fez / como é que eu vou avaliar isso?*), indicando um movimento de agência que caracteriza, de certo modo, sua conscientização sobre a atividade em desenvolvimento. Como discutido por Engeström e Sannino (2011), essas manifestações de contradição movem a atividade e impulsionam o desenvolvimento da agência, justamente por serem compartilhadas entre os sujeitos, que não se mostram paralisados perante a complexidade de seus contextos de ação.

Excerto 3

P1₁₂: Mas eu acho assim a catarse vem, às vezes, até no PSI. Mesmo quando eles já sabem o que eles estão falando, pela experiência deles, eles só não sabiam a teoria, né? Mas a prática deles já diz que eles já sabem.

F3₂₃: Então, o que está te incomodando é que aí, se a catarse acontece no PSI, sai da linha, né? x, y, z...

F1₂: **Você se incomoda com isso?**

P1₁₃: Não. Nesse caso, não. **Me incomoda quando EU saio** [da ordem], **EU!** Quando eu estou fazendo o PSI e na hora do PSI eu já fiz uma pergunta que era problematização e não PSI, entendeu?

Para desenvolver o conhecimento de mundo dele, **já deu um problema ali na hora e eu volto e fico nessa, entendeu?** PSI, problematização, PSI, problematização...

F3₂₄: **Mas quando o aluno sai [da ordem], você acha bom!**

P1₁₄: Ah, eu acho perfeito. (rs).

Na perspectiva da agência relacional, vemos, nesse excerto, uma participante professora que reluta entre uma possibilidade real de construção de conhecimento, ocorrida em sua aula, e uma prescrição deflagrada pela metodologia orientadora das práticas pedagógicas. Em P1₁₃, a participante apresenta um conflito crítico que poderia ter terminado com seu silenciamento ou distanciamento, justamente por encontrar-se frente a uma questão aparentemente insolúvel por ela própria (*Me incomoda quando EU saio, EU! / já deu um problema ali na hora e eu volto e fico nessa, entendeu?*). O que vemos, no entanto, é que, impulsionada por uma pergunta (*Você se incomoda com isso?*) e por uma avaliação inserida em sua argumentação por uma participante pesquisadora (*Mas quando o aluno sai [da ordem], você acha bom!*), a participante professora revela uma ruptura com o modelo prescritivo. Nesse sentido, vemos a agência relacional de P1: um modo de agir que pode servir de apoio aos demais participantes na compreensão das práticas pedagógicas e do sistema de atividade. É nesse sentido que a agência relacional torna-se instrumento para o desenvolvimento da agência transformativa.

Excerto 4

A₁₂: [...] Então, assim, para mim, é angustiante porque é uma coisa nova, uma coisa que eu **não sei se estou certa ou não**. Entendeu? A partir do momento que eu vou chegar ‘ó, está certa essa sequência didática?’ Então / estou no caminho certo?! Então, lá dentro da sala de aula, eu vou poder saber, **se eu vou para um lado ou para outro, se o aluno me deu abertura ou não**. Igual hoje, no 2º ano. Eles tinham que colocar para mim / eu já estava na problematização / colocar para mim os gêneros do teatro. Então / eles estavam fazendo um cartaz. Fizeram o cartaz, tinham que apresentar para mim, para saber o que eles estavam entendendo ali. Teve um grupo que foi lá apresentar e eles falaram assim: eles pegaram o cartaz, ficaram lá na frente e falaram assim [para a turma] ‘o que você acha dessa imagem?’ // **Eu falei ‘meu Deus, coitados dos alunos’** eles ficavam perguntando para os outros para que os outros pudessem / quer dizer, eles estão tão condicionados / o que eu estou percebendo, o que eu percebi agora / eles estão tão condicionados na PSI (rs) / em fazer a pergunta, que eles fizeram a pergunta para os outros e **eu falei ‘Senhor, e agora?’**

- F2₂₉: Mas não é bom fazer perguntar para os outros?
- A₁₃: É bom, **mas // o que estava sendo proposto?** Eu queria que eles identificassem PRA MIM os gêneros do teatro. A tragédia e a comédia através de palavras e através de imagens. Então, eles tinham que mostrar PRA MIM o que o grupo //
- F2₃₀: ELES que tinham que fazer a tarefa.
- A₁₄: Isso. Não. // Eles queriam que o resto da sala (rs)
- F3₃₃: Eles foram dar uma aula.
- F2₃₁: Eles foram dar uma aula e começaram do PSI (rs)
- ((sobreposição de vozes))
- F3₃₄: Eu acho fantástico // o aluno está fazendo uma coisa legal e / segundo: você aponta uma coisa importante. Talvez a pressão de todos vocês com a PSI esteja sendo tão grande, tão focada nela que o aluno está pensando, de repente, que só isso é que importa. E aí? Como você vai fazer a articulação para que ele não fique vendo só isso como foco? // mas é muito legal isso.
- ((sobreposição de vozes))
- C₁₃: Os alunos responderam o que eles viram?
- A₁₅: (rs) reponderam (rs)
- [...]
- F1₃: A questão é a seguinte // você apontou que incomodou você perceber que os alunos estão reproduzindo o que o professor faz. E você acha que isso não acontece em outras escolas onde você trabalhou. Os outros alunos não reproduziam o que o professor / não. O que os outros seus alunos, nos 24 anos e meio que você trabalhou antes, faziam //
- F3₃₅: quando você dava essa atividade?!
- A₁₆: Eles não chegavam a esse foco.
- F1₄: O que eles faziam? Conta pra nós.
- A₁₇: Eles levavam a imagem lá na frente e falavam “isso aqui é aqui” “a gente entendeu assim, assim, assim...”
- F1₅: Bom, eles iam lá e mostravam / para quem / o que eles estavam entendendo?!
- A₁₈: Para mim, não para a sala.
- F1₆: Ah, era essa questão que eu queria fazer.
- F2₃₃: (rs) É, eu também queria chegar aí (rs)
- F3₃₆: Qual das duas coisas que você gostou mais // de acontecer?
- A₁₉: O que eu gostei?
- F3₃₇: É.
- A₂₀: Ah, eu gostei do que o grupo apresentou, **mas** eu falei assim “**e agora como eu vou intervir nisso?**”
- F1₇: Ah, a tua dúvida é em relação ao que VOCÊ tem que fazer agora com essa situação nova?

Nesse excerto, destacamos o momento em que a discussão focalizou o fazer de uma professora participante iniciante no projeto, em seu primeiro encontro com o grupo. A abertura da professora – perante pessoas até então desconhecidas para ela – ao expor seus pontos de vista pode até ser entendida como reflexo das ações do grupo de professores, uma vez que, embora fosse esse seu primeiro contato com os formadores, em reuniões realizadas na escola somente entre professores já ficara apresentada a essa professora a equipe de pesquisadores formadores. Talvez já tenhamos, como pesquisadores, construído com os professores participantes uma relação de confiança tal que os leve a referir-se a nós como parceiros ou como alguém que estuda com eles ou, ainda, como alguém que lhes permite dizerem o que pensam e sentem não na perspectiva de avaliação.

O relato revela-nos um comportamento agentivo da professora participante, marcado pelo conflito crítico, por meio de uma narrativa que mostra suas dúvidas internas, em uma situação que lhe parece sem saída (*não sei se estou certa ou não / se vou para um lado ou para outro, se o aluno me deu abertura ou não*), e pelo duplo vínculo, marcado essencialmente pelo diálogo consigo mesma (*eu falei “meu Deus, coitados dos alunos”*) e por pergunta retórica (*eu falei “Senhor, e agora?” / mas eu falei assim “e agora como eu vou intervir nisso?”*). Essa postura da professora, no entanto, repercute no desenvolvimento do grupo, pois, ao explicitar seu ponto de vista, oferece ao grupo um instrumento para avançar na compreensão da metodologia em discussão. As perguntas e a mediação dos formadores também se caracterizam como instrumentos para ampliar essa compreensão. Esse tipo de agência ajuda-nos a compreender a reconfiguração de tarefas (ENGESTRÖM; MIDDLETON, 1996). Como discutem os autores, a agência relacional ocupa um espaço conceitual entre um foco na aprendizagem como reforço da compreensão individual e um foco na aprendizagem como uma mudança sistêmica.

Nesse sentido é que compreendemos a agência relacional como desencadeadora da agência transformativa pois pode saltar de questões individuais para coletivas. Edwards ressalta, ainda, o fato de que a agência relacional caracteriza-se por um senso de responsabilidade mútua, ou seja, essa agência nada mais é do que um passo para o desenvolvimento de “malhas de responsabilidades mútuas”¹² (EDWARDS, 2007, p.6, tradução nossa) que, de certo modo, invadem o coletivo profissional, interferindo nas compreensões dos participantes. A atitude de A – contestando o objeto da atividade ou, no mínimo, explicitando seu estranhamento, sua incompreensão e crítica quanto ao andamento da atividade, ao trabalhar dentro de um conjunto de valores profissionais prescritos –, apoiada pelos demais posicionamentos apresentados por participantes do grupo e incentivada pela mediação dos formadores, indica o desenvolvimento da agência relacional e, como consequência, o da transformativa.

¹² Texto original: “*meshes of mutual responsibility*” (EDWARDS, 2007, p.6).

Concluindo...

Como apresentado inicialmente, objetivou-se, neste artigo, discutir a linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência de professores de Ensino Médio em um contexto de formação contínua, voltado à desencapsulação da aprendizagem escolar. Foram apresentados os conceitos de colaboração e contradição como potencializadores do desenvolvimento de agência. A análise do movimento de colaboração e de contradição, a partir das manifestações discursivas entre participantes professores e participantes formadores revelou características de agência relacional como possibilitadora da agência transformativa para a compreensão da complexidade do objeto da atividade de formação.

As manifestações discursivas em forma de dilemas, conflitos, conflitos críticos e situações de duplo vínculo possibilitaram aos participantes da escola e também aos pesquisadores: (a) perceber as dificuldades na compreensão da base teórica na perspectiva prescrita pela escola – Metodologia de Gasparin; (b) identificar os níveis de compreensão a respeito da relação base teórica de Gasparin – ações didático-pedagógicas efetivas na sala de aula – planejamentos das atividades didático-pedagógicas (teoria – planejamento da prática – prática pedagógica).

Os excertos discutidos revelaram a forte presença de contradições e, particularmente aos pesquisadores, foi possível planejar modos de intervenção capazes de superar as contradições observadas. As atividades de intervenção foram planejadas com os participantes da pesquisa, a partir das contradições evidenciadas nos encontros de formação. De modo geral, incidiram diretamente nos planejamentos de aulas e nas atividades desenvolvidas com alunos na escola. Isso indica claramente a importância da escolha de instrumentos, nos sistemas de atividade, para reencaminhamento de tarefas de tal modo que os participantes avancem na compreensão e transformação de seus contextos de ação.

NININ, M.; MAGALHÃES, M. The language of critical collaboration in agency's development of the high school teachers in service. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.625-652, 2017.

- *ABSTRACT: This article discusses the language of critical collaboration in high school teachers' agency development (EDWARDS, 2005, 2007; YAMAZUMI, 2007; ENGESTRÖM, 2007, 2008, 2009, 2011; ENGESTRÖM; SANNINO, 2011; VIRKKUNEN, 2006a, 2006b) during the teacher education project LEDA - Reading and Writing in Different Areas, held in a São Paulo State public school. Methodologically, the project is anchored in the Critical Collaboration Research (PCCol) (MAGALHÃES, 2009, 2011, 2012), characterized as an intervention research focusing on desencapsulation and transformation of school learning. It is organized in fortnightly meetings with the participation of six teachers from different knowledge areas, 1 pedagogical coordinator of Language Area, and 4 Applied Linguistics researchers. The training meetings focus on the relationship between the participants from the discussion of didactic and pedagogical practices. Based on the analysis of data collected through video*

recording, preliminary results highlight changes in the senses and meanings attributed by the school participants about the pedagogical teaching practices at the classroom, which seems to indicate consciously and theoretically grounded positions taken by the participating teachers, revealing the development of relational and transformative agency and the emergence of a responsive professional practice.

- **KEYWORDS:** *Critical collaboration. Critical collaborative research. Relational agency. Transformative agency.*

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

EDWARDS, A. Building common knowledge at the boundaries between professional practices: relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise. **International Journal of Educational Research**, Oxford, v.50, p.33-39, 2011.

EDWARDS, A. Relational agency in professional practice: a CHAT analysis. **Actio: an International Journal of Human Activity Theory**, [S.l.], n.1, p.1-17, 2007.

EDWARDS, A. Relational agency: learning to be a resourceful practioner. **International Journal of Educational Research**, Oxford, v.43, n.3, p.168-182, 2005.

ENGESTRÖM, Y. A teoria da atividade histórico-cultural e suas contribuições à educação, saúde e comunicação: entrevista com Yrjö Engeström. Entrevistadores: Monica Lemos, Marco Antonio Pereira-Querol e Ildeberto Muniz de Almeida. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v.17, n.46, p.715-727, jul./set. 2013.

ENGESTRÖM, Y. From design experiments to formative interventiopns. **Theory & Psychology**, [S.l.], v.21, n.5, p.598-628, 2011.

ENGESTRÖM, Y. The future of activity theory: a rough draft. In: SANNINO, A.; DANIELS, H.; GUTIÉRREZ, K. (Ed.). **Learning and expanding with activity theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p.303-328.

ENGESTRÖM, Y. Weaving the texture of school change. **Journal of Educational Change**, [S.l.], v.9, p.379-383, 2008.

ENGESTRÖM, Y. Putting Vygotsky to work: the change laboratory as an application of double stimulation. In: DANIELS, H.; COLE, M.; WERTSCH, J.W. (Ed.). **The cambridge companion to Vygotsky**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. p.363-382.

ENGESTRÖM, Y. Aprendizagem por expansão na prática: em busca de uma reconceitualização a partir da teoria da atividade. **Cadernos de Educação**, Pelotas, ano 11, n.19, p.31-64, jul./dez. 2002.

ENGESTRÖM, Y. **Learning by expanding**: an activity-theoretical approach to development research. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987. Disponível em <<http://lhc.edu/MCA/paper?Engestrom/expanding/ch1.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

ENGESTRÖM, Y.; MIDDLETON, D. (Ed.). **Cognition and communication at work**. New York: Cambridge University Press, 1996.

ENGESTRÖM, Y.; SANNINO, A. Discursive manifestations of contradictions in organizational change efforts: a methodological framework. **Journal of Organizational Change Management**, Bradford, v.24, n.3, p.368-87, 2011. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/09534811111132758>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

FULLAN, M.; HAGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Tradução de Regina Garcez. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

GIDDENS, A. **Central problems in social theory**: action, structure and contradiction in social analysis. Berkeley: University of California Press, 1979.

HAAPASAARI, A.; ENGESTRÖM, Y.; KEROSUO, H. The emergence of learners' transformative agency in a change laboratory intervention. **Journal of Education and Work**, New York, v.29, n.2, p.232-262, 2016.

HEIKKILÄ, H.; SEPPÄNEN, L. Examining developmental dialogue: the emergence of transformative agency. **OUTLINES: Critical Practice Studies**, [S.l.], v. 15, n.2, p.05-30, 2014. Disponível em: <<http://www.outlines.dk>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

LIBERALI, F.C. **Argumentação em contexto escolar**. Campinas: Pontes, 2013.

MAGALHÃES, M. C. C. Escolhas teórico-metodológicas em pesquisas com formação de professores: as relações colaborativo-críticas na constituição de educadores. In: MATEUS, E.; OLIVEIRA, N. B. (Org.). **Estudos críticos da linguagem e formação de professores/as de línguas**: contribuições teórico-metodológicas. Campinas: Pontes, 2014. p.17-48.

MAGALHÃES, M. C. C. Vygotsky e a pesquisa de intervenção no contexto escolar: pesquisa crítica de colaboração: PCCol. In: LIBERALI, F. C.; MATEUS, E.;

DAMIANOVIC, M. C. (Org.). **A teoria da atividade sócio-histórico-cultural e a escola: recriando realidades sociais**. Campinas: Pontes, 2012. p.13-26.

MAGALHÃES, M. C. C. Pesquisa crítica de colaboração: escolhas epistemometodológicas na organização e condução de pesquisas de intervenção no contexto escolar. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Org.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.13-39.

MAGALHÃES, M. C. C. Pesquisa crítica de colaboração: uma pesquisa de intervenção no contexto escolar. In: SILVA, L. S. P.; LOPES, J. J. M. (Org.). **Diálogos de pesquisas sobre crianças e infâncias**. Niteroi: Ed. da UFF, 2010. p.20-40.

MAGALHÃES, M. C. C. O método para Vygotsky: a zona proximal de desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: SCHETTINI, R. H. et al. (Org.). **Vygotsky: uma revisita no início do século XXI**. São Paulo: Andross, 2009. p.53-78.

MAGALHÃES, M. C. C.; OLIVEIRA, W. A organização argumentativa da linguagem na construção de contextos colaborativos de produção de conhecimento em Pesquisas com Formação de Educadores. In: LIBERALI, F. et al. **Argumentação no contexto escolar: desafios e reflexões**. Campinas: Pontes, 2016. p.205-35.

MAGALHÃES, M. C. C.; NININ, M. O. G.; LESSA, A. C. T. A dinâmica discursiva na formação de professores: discurso autoritário ou internamente persuasivo? **Bakhtiniana**, São Paulo, v.9, n.1, p.129-147, jan./jul. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/17329>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

NININ, M. O. G. **Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica**. Ed. revista e ampliada. [S.l.: s.n.], 2017. prelo.

NININ, M. O. G. Padrões de colaboração e argumentação: uma perspectiva crítica para análise do desenvolvimento de educadores. In: LIBERALI, F. et al. **Argumentação no contexto escolar: desafios e reflexões**. Campinas: Pontes Editores, 2016. p.175-203.

NININ, M. O. G. **Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

NININ, M. O. G. Pesquisa e formação na perspectiva crítico-colaborativa. In: MAGALHÃES, M. C.; FIDALGO, S. (Org.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p.187-209.

VIRKKUNEN, J. Hybrid agency in co-configuration work. **Outlines**, [S.l.], n.1, p.61-75, 2006a.

VIRKKUNEN, J. Dilemmas in building shared transformative agency. **Activités Revue Électronique**, [S.l.], v.3, n.1, p.43-66, 2006b.

VIRKKUNEN, J.; SCHAUPP, M. From change to development: expanding the concept of intervention. **Theory Psychology**, [S.l.], v.21, n.5, p.629-655, Oct. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

YAMAZUMI, K. Human agency and educational research: a new problem in activity theory. **Actio: An International Journal of Human Activity theory**, [S.l.], n.1, p.19-39, 2007.

Recebido em maio de 2016

Aceito em março de 2017

O USO DE PORTAIS EDUCACIONAIS NO ENSINO- APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

Flávia Medianeira de OLIVEIRA*

- RESUMO: Dentre as quatro habilidades que constituem a competência comunicativa em língua inglesa a aprendizagem e o desenvolvimento da recepção (*listening*) e da produção oral (*speaking*) são as que mais preocupam os aprendizes, principalmente, no contexto de Inglês para Fins Específicos. Diversas pesquisas têm centrado sua atenção em detectar as principais dificuldades e na proposição de soluções que possam minimizar e, talvez, sanar esses problemas. Visando contribuir com essas investigações, este estudo investigou atividades de *listening* e *speaking* disponibilizadas em cinco (5) portais educacionais de língua inglesa com o intuito de identificar que tipo de atividades são propostas e como estas se configuram textualmente no meio digital. Os resultados revelam que boa parte das atividades se constitui como recursos didáticos adicionais que poderiam ser utilizados em sala de aula em razão da temática bastante pertinente. Entretanto, para serem utilizadas diretamente no meio digital, ainda são necessárias reformulações e adaptações que permitam aos professores e aprendizes utilizar de maneira mais efetiva e funcional todos os recursos tecnológicos disponibilizados.
- PALAVRAS-CHAVE: Portais educacionais. Atividades. Recepção. Produção.

Introdução

Pesquisas em Linguística Aplicada (FIGLIOLINI, 2004; RICHARDS, 2008; BAGHERI; KARAMI, 2014; MELENDEZ; ZAVALA; MENDEZ, 2014) revelam que a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades comunicativas de recepção (*listening*) e produção oral (*speaking*) em língua inglesa se configuram como uma das questões que mais afligem e preocupam estudantes e professores no contexto de ensino regular.

As dificuldades apresentadas pelos aprendizes têm motivado a realização de diversas investigações. Nas últimas três décadas, os pesquisadores têm centrado sua atenção em detectar essas dificuldades, assim como, muitos deles se propõem a analisar e avaliar estratégias de ensino-aprendizagem e materiais didáticos que contribuam para minimizar

* Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Faculdade de Letras, Pelotas – RS – Brasil. Professora adjunta. olivafm@gmail.com.

os obstáculos e colaborem para a produção mais efetiva dessas duas habilidades (OXFORD, 2003; CHAMOT, 2004; CHEN, 2005; HINKEL, 2006; CHANG, 2009; KLUGE; REIS, 2011; XAVIER; BALTHAZAR, 2011; dentre outros).

Esses problemas também atingem estudantes brasileiros no contexto de ensino de línguas, mais especificamente, na educação superior. Os materiais didáticos impressos adotados no contexto de Inglês para Fins Específicos não apresentam atividades pedagógicas que acentuem, indiquem ou demonstrem o uso de diferentes estratégias de ensino e aprendizagem nas tarefas de recepção e produção oral propostas.

Considerando essa questão, neste artigo apresento e discuto a configuração textual (SWALES, 1990) de vinte e duas (22) atividades de recepção oral e nove (9) de produção oral propostas por cinco portais educacionais de língua inglesa. Tenho como objetivo principal a investigação de outras formas de ensino e de aprendizagem que possam amenizar e, por vezes, sanar as dificuldades apresentadas pelos aprendizes em meu contexto atual de ensino: Inglês para Fins Específicos nos cursos de Turismo, Hotelaria e Relações Internacionais em uma instituição de ensino superior.

Considero que esse trabalho contribui para que professores, em formação inicial, possam receber orientações mais eficazes no que diz respeito aos pressupostos teórico-metodológicos que envolvem o ensino-aprendizagem de língua estrangeira e, mais especificamente, ao desenvolvimento das habilidades e competências comunicativas em língua inglesa.

Fundamentação teórica

No início da década de 1990, Underwood (1989) declarou que aprendizes cuja cultura e educação incluem a comunicação oral e as narrações de estórias apresentam melhor desempenho na habilidade de recepção oral do que aqueles cujo background educacional e cultural provém da leitura.

Este é o caso do Brasil em que as habilidades de compreensão de leitura (*reading*) e produção escrita (*writing*) parecem ser as que mais representam e tornam efetivos os eventos comunicativos no cotidiano e na educação básica e superior (leitura de mapas e extratos bancários, busca de informações na internet, acesso às redes sociais, escritura de tese e relatórios, publicação de artigo, por exemplo).

A comprovação desse fato pode ser observada nos Parâmetros Nacionais Curriculares de Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 1998, 2000) e nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2002). As orientações propostas pelos documentos, no que tange ao ensino de línguas estrangeiras, enfatizam que “[...] o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa por excelência, visando prioritariamente à leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos – portanto, a comunicação em diferentes situações da vida cotidiana.” (BRASIL, 2002, p.94).

Os documentos sugerem que o texto deve ser utilizado como unidade de ensino tanto do ponto de vista da leitura, quanto da produção (BRASIL, 2002). Isso indica claramente uma tentativa de reforçar o ensino e a aprendizagem das habilidades comunicativas que realmente evidenciam as práticas sociodiscursivas que ocorrem no contexto brasileiro.

Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngües, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. Note-se também que os únicos exames formais em Língua Estrangeira (vestibular e admissão a cursos de pós-graduação) requerem o domínio da habilidade de leitura. Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. (BRASIL, 1998, p.20).

Por outro lado, mesmo sinalizando para o ensino dessas habilidades, as Orientações Educacionais Complementares (BRASIL, 2002) ressaltam a relevância da produção oral, sugerindo inclusive atividades pedagógicas que contribuem para o aprendizado e desenvolvimento da mesma.

[...] no transcurso das aulas, os alunos devem ter oportunidade de – individualmente, em duplas ou em grupos – participar de situações dialogadas que implicam graus de formalidade variáveis. Nessa linha de trabalho, pode-se propor desde bate-papos mais informais a propósito de uma obra literária até o julgamento da atitude de uma personagem do texto literário num debate regrado, gênero oral que exige de seus interlocutores um grau maior de formalidade e de consciência do texto argumentativo que estão produzindo na fala. (BRASIL, 2002, p.76).

A mesma ideia é evidenciada na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com o documento (BRASIL, 2016, p.123), o ensino-aprendizagem de língua estrangeira “[...] implica uma expansão do trabalho com escuta, oralidade, leitura e escrita de modo a propiciar vivências com textos discursivos, orais e escritos, relevantes para a atuação do/a estudante em espaços plurilíngües.”

Um dos eixos propostos pelo documento é o da Oralidade que envolve a compreensão (ou escuta) e a produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados entre os interlocutores. A reflexão sobre esse aspecto remete a concepção Vygotskiana que considera o ensino e a aprendizagem como um processo que visa à construção de conhecimento por meio da interação entre professor e aprendizes.

Sendo assim, os papéis sociais desses participantes se configuram respectivamente como mediador das interações e negociador na produção de sentidos e como sujeitos responsáveis pela construção de seus saberes por meio de interações verbais com outros aprendizes (VYGOTSKY, 2003).

Como declara a nova BNCC (BRASIL, 2016, p.200):

[...] a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes, como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança. É na interação discursiva em sala de aula que os alunos terão oportunidades de vivência e reflexão sobre os usos da língua inglesa, não propriamente uma língua “pura”, precisa, mas uma língua “em uso” e “para o uso”.

Esses pressupostos teórico-metodológicos, cada vez mais, fazem parte do processo de ensino e aprendizagem e desenvolvimentos das habilidades comunicativas. No caso da recepção e produção oral em língua inglesa, a troca de informações e experiências, a negociação entre os aprendizes é essencial para o desenvolvimento e fortalecimento dos aspectos linguísticos, discursivos, sociais e culturais que envolvem o aprendizado de uma língua.

Como sugere Vygotsky (2003) ao estabelecer a *Zona de Desenvolvimento Proximal*, os aprendizes com menor proficiência na língua ou com níveis lexicais reduzidos recebem inúmeros benefícios ao interagirem com aprendizes de nível mais elevado. O trabalho colaborativo/interativo entre os alunos e/ou parceiros mais experientes torna mais efetiva a construção do conhecimento.

No caso do ensino e da aprendizagem de Inglês para Fins Específicos é notória a necessidade do desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas em diversos contextos, tais como: Medicina, Turismo, Hotelaria, Relações Internacionais, Jornalismo, Administração, Engenharias, dentre outros. Nessas áreas citadas, além dos saberes técnicos proporcionados pelas habilidades de compreensão de leitura e produção escrita, esses profissionais precisam dar conta dos eventos comunicativos e discursivos que constituem sua atuação profissional por meio das habilidades de recepção e produção oral.

Para citar alguns exemplos, médicos precisam desenvolver a compreensão oral quando participam de conferências internacionais, profissionais do Turismo necessitam da produção oral para dar informações e sugestões precisas aos turistas. Da mesma forma, jornalistas que atuam como correspondentes internacionais precisam tanto da compreensão, quanto da produção oral.

Observa-se, entretanto, que grande parte dos aprendizes de língua inglesa não consegue desenvolver essas habilidades de modo eficaz em sala de aula e, em muitos casos, recorrem a cursos de idiomas on-line ou privados. A investigação dos materiais didáticos e cursos on-line (XAVIER; BALTHAZAR, 2011; LIMA; ARAÚJO, 2016) também indicam carências no que tange as atividades pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da compreensão e produção oral.

Com a intensificação do uso da Internet no ensino de línguas, portais educacionais se configuram como uma alternativa significativa para professores e aprendizes. No caso

de língua inglesa, esses portais se constituem como repositórios de diversas atividades pedagógicas – *listening, speaking, reading, grammar, vocabulary, games, culture* – e de recursos didáticos – áudio e vídeo - (ARAÚJO, 2009; OLIVEIRA, 2009) que podem ser acessadas e utilizadas pelos professores como material permanente ou extraclasse.

Entretanto, cabe ao professor eleger preceitos teóricos, escolher ferramentas e selecionar atividades pedagógicas que contribuam para a efetivação da aprendizagem dessas habilidades em seu contexto de ensino. Em sua investigação sobre materiais didáticos disponíveis em sites educacionais, Araújo (2009, p.445) ressalta que:

[...] antes de serem usados ou recomendados pelo professor, estes devem ser examinados com critérios estabelecidos previamente e tomando por base a teoria de aprendizagem adotada pelos professores. Em acréscimo, há também o desafio do professor de saber implementar atividades especificamente para a *web* ou de selecionar materiais educacionais adequados. Para realizar tais tarefas, o profissional da educação deverá ter conhecimento mais amplo das teorias de aprendizagem de línguas e habilidades desenvolvidas pelo uso do ambiente Web.

Hinkel (2006) indica que, no caso da produção oral, deve-se considerar como um dos objetivos a capacitação de falantes não nativos para que possam se comunicar efetivamente e negociar normas interacionais no que diz respeito aos aspectos culturais¹. Em relação à compreensão oral, a autora sugere que o uso consistente de estratégias metacognitivas² por aprendizes de segunda língua pode ser mais efetivo para no desenvolvimento e aprimoramento dessa habilidade (HINKEL, 2006).

Assim como constatei em minha pesquisa anterior (OLIVEIRA, 2009), Araújo (2009, p.458) aponta que as atividades pedagógicas propostas por portais educacionais:

[...] não somente ajudam os aprendizes a desenvolverem suas habilidades linguísticas, isto é, letramento na segunda língua, por meio do estudo de textos autênticos, como também a explorar as culturas da língua-alvo via interação com uma diversidade de pessoas e lugares disponíveis na internet ou via interação com falantes nativos através de e-mail, chats, blogs.

Considero, portanto, que as atividades pedagógicas, especificamente de recepção e produção oral, propostas em portais educacionais de língua inglesa podem se constituir como tarefas adicionais no ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos. A

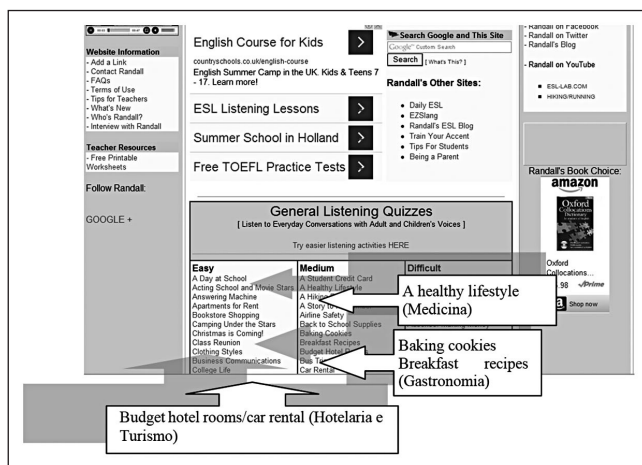
¹ “Current oral pedagogy has the objective of enabling nonnative speakers to communicate effectively and to negotiate cross-cultural interactional norms successfully.” (HINKEL, 2006, p.116).

² Estratégias metacognitivas são aquelas que envolvem o planejamento das atividades, reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem, identificação dos estilos de aprendizagem preferidos, monitoramento dos erros e avaliação das tarefas realizadas (OXFORD, 2003).

utilização de materiais autênticos de vídeo e áudio e as discussões sugeridas sobre aspectos socioculturais e profissionais, como sinaliza a Figura 1, se configuram como ferramentas pedagógicas que podem contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da habilidade de recepção oral, uma vez que tendem a enfatizar aspectos relevantes aos aprendizes de diversas áreas.

Tarnopolsky (2013) sugere que, no caso do Inglês para Fins Específicos, tarefas voltadas aos temas profissionais tendem a elevar a motivação dos aprendizes, haja vista que estes estão sempre interessados em suas futuras carreiras.

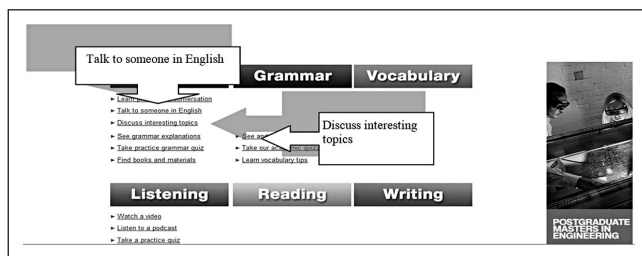
Figura 1 – Listagem de atividades de recepção oral no portal ESL-LAB



Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Da mesma forma, os portais selecionados oferecem atividades de produção oral (Figura 2) que permitem a interação entre os aprendizes por meio das tecnologias de comunicação e proporcionam a oportunidade destes de discutirem temas de seu interesse, aprimorando e fortalecendo o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas.

Figura 2 – Listagem de atividades de produção oral no portal ELLO



Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Com base nos preceitos teóricos da área de Análise de Gêneros, proponho-me a investigar essas atividades, mais detalhadamente, com o intuito de descrever o formato (textualização) e verificar as principais abordagens de ensino-aprendizagem subjacentes na construção dessas atividades.

Metodologia

Considerando que o objetivo principal deste estudo se constitui na análise da configuração textual das atividades de recepção e produção oral, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho descritivo e exploratório. O *corpus* é composto por cinco portais educacionais de língua inglesa, conforme ilustra o Quadro 1.

Quadro 1 – lista e fonte dos portais educacionais selecionados

Portal 1 – www.ello.org
Portal 2 – www.esl-lab.com
Portal 3 – www.eslgold.com
Portal 4 – www.dailyesl.com
Portal 5 – www.eslflow.com

Fonte: Elaboração própria.

Os portais foram selecionados a partir das seguintes palavras-chave no site de busca google: *esl, listening, speaking, activities*. Foram considerados parte da pesquisa àqueles que permitiram acesso gratuito as atividades de nível básico e intermediário e que possuíam temática voltada ao público-alvo do estudo, alunos das áreas de Turismo, Hotelaria e Relações Internacionais.

Todos os cinco portais selecionados são estrangeiros, mantidos e gerenciados por profissionais com mais de vinte anos de experiência no ensino de língua inglesa. As atividades pedagógicas são produzidas por esses profissionais e, no caso do portal ESLGOLD, também por seus colaboradores³.

Dois dos cinco portais foram criados no final da década de 1990 (ESL-LAB/ESLFLOW), enquanto os outros três no início dos anos 2000 (ELLO/ESLGOLD/DAILYESL). De acordo com seus gerenciadores, os portais têm como objetivo principal disponibilizar atividades relacionadas às quatro habilidades (*listening, speaking, reading e writing*) para professores de língua inglesa e, em segundo plano, para aprendizes.

Após a escolha dos portais, foram selecionadas vinte e duas (22) atividades de recepção oral e nove (9) de produção oral, totalizando trinta e uma (31). O critério de seleção dessas atividades levou em conta a temática apresentada e trabalhada nos

³ O portal não especifica quem são esses colaboradores.

materiais didáticos impressos existentes no mercado para os cursos de Hotelaria e Turismo e, no caso do curso de Relações Internacionais, com base na grade curricular de diversas instituições de ensino superior⁴.

A investigação proposta neste estudo tem o caráter descritivo e exploratório. Nesse sentido, o principal objetivo é mapear os tipos de atividades sugeridas (múltipla escolha, preenchimento de lacunas, descritiva, pergunta-resposta, problema-solução, *role play*, verdadeiro ou falso, dentre outras) e identificar os possíveis objetivos pedagógicos que subjazem essas atividades.

A identificação desses aspectos contribui para que docentes em formação inicial ou continuada possam fazer uso dessas atividades visando atender as necessidades e objetivos de seus aprendizes de modo mais efetivo e buscando amenizar as dificuldades nas habilidades aqui investigadas.

A compreensão acerca do funcionamento desse material disponível é fundamental para que o docente possa fazer escolhas que lhe permitam estabelecer, reformular, refletir sobre seus objetivos pedagógicos e que o ajudem a propor, repensar, utilizar novas formas de ensino e aprendizagem de línguas.

Resultados e discussão

Para melhor explicitação dos resultados desse estudo, dividi esta seção em duas partes. Na primeira, apresento a investigação das atividades de recepção oral e, na segunda, concentro a atenção nas atividades de produção oral.

Atividades de recepção oral

A investigação das atividades de recepção oral revelou pequenas variações no que tange à configuração textual das tarefas propostas. Das 22 atividades analisadas, 16 apresentam exercícios de múltipla escolha intitulados *Quiz* no Portal 1, *Listening exercises* no Portal 2 e *Comprehension questions* no Portal 3. Em todos os casos o aprendiz tem a oportunidade de checar as respostas após a submissão, conforme exemplifica a Figura 3.

⁴ No Brasil ainda não há material didático especificamente voltado ao ensino e aprendizagem de língua inglesa para o curso de Relações Internacionais. É possível encontrar diversas outras áreas, tais como, Serviço Social, Engenharia, Inglês para viagem, Secretariado, áreas da saúde, etc.

Figura 3 – Exemplo de *Quiz* no portal Ello e submissão de respostas no portal ESL-LAB

Quiz

1) Women usually do events that are ____ dangerous.

a) not
 b) very
 c) slightly

2) Women would usually work with a ____.

a) calf
 b) goat
 c) bull

3) She was ____ when the man told her to get up!

a) happy
 b) angry
 c) sad

Final Score Reset

Score =

Correct answers:

Fonte: Portal Ello (www.ello.org) e Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Além dos exercícios de múltipla escolha, o Portal 1 também apresenta dois tipos de exercícios de preenchimento de lacunas, ambos com ênfase nos elementos lexicais, ilustrados pela Figura 4.

Figura 4 – Exemplos de exercícios de preencher lacunas no portal ELLO

Vocabulary Challenge

Complete the sentences with the words below:

undergrad • equipped • one-on-one
sheltered • self-driven

Mixer #95 Do you worry about your appearance?
Several people discuss how much thought they put into their appearance.

Gap-Fill: Fill in the blanks with the most appropriate word.

George, United States
I worry about my appearance? Yeah, I _____. In high school I didn't worry about it at _____, but I don't know, coming to college, I really became self-conscious about my image _____. I tried to reinvent myself in a way, _____. yeah.

Aiste, Lithuania
I don't think I really worry about _____ appearance because I don't have much time _____ worry about my appearance, _____. I don't consider it that important, _____ maybe sometimes I'd like to spend some time on it.

Enam, Bangladesh
Actually, I don't worry about my appearance _____ sometimes when it goes beyond the limit then I had to because everyone is a social being _____ it's different when it looks good _____ it's different when it looks bad. I think I lose my confidence when I look _____.

1. He is rich, so he is _____ from the real world.

2. He will succeed because he is _____.

3. We are not _____ to handle this situation.

4. Teachers try to give each student some _____ attention.

5. He is an _____ at the local college.

Check Answers Reset

Fonte: Portal Ello (www.ello.org).

Esses resultados são bastante similares àqueles revelados na pesquisa realizada por Lima e Araújo (2016) sobre atividades propostas em um curso à distância. Assim como os autores destacaram, é possível observar que as atividades investigadas têm o foco na interação aluno/computador, o modelo *computer as tutor* mencionado por Warschauer (1996) ainda em meados da década de 1990. Ou seja, proponentes ou professores ainda têm dificuldades em propor atividades que também estimulem a interação aluno/aluno e aluno/professor por meio dos recursos multimídia cada vez mais aprimorados e atraentes aos olhos dos aprendizes.

Observa-se que mesmo ao alcance das inúmeras ferramentas poderosas proporcionadas pelo acesso a computadores e a Internet (*podcasts*, vídeos, blogs, *twitter*, *facebook*, *smartphones*, dentre outras) professores, principalmente em formação,

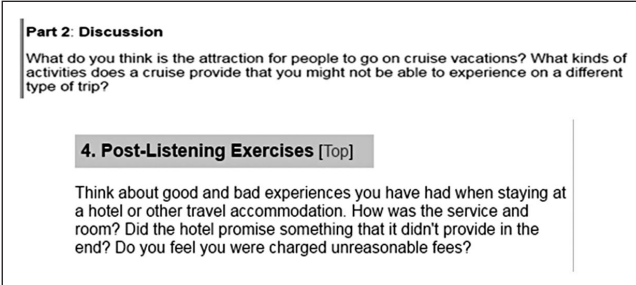
ainda precisam dar conta dos desafios e dificuldades que o atual contexto de ensino-aprendizagem impõe. Muitos desconhecem ou simplesmente não fazem uso das diversas ferramentas tecnológicas que o meio digital oferece.

Como bem ressalta Warschauer (1996, p.4), “[...] ainda é difícil fazer com que os aprendizes não apenas descubram a resposta correta, mas também estimulá-los ao debate e ao desenvolvimento da escrita e do pensamento crítico.” Nesse caso, cursos de capacitação em Tecnologias de Informação e Comunicação e Ensino-Aprendizagem de Línguas são essenciais para que professores possam refletir, partilhar experiências e propor atividades que reforcem as práticas sociais das quais os aprendizes participam em seu cotidiano e no ambiente escolar.

Conforme sugere a BNCC (BRASIL, 2016, 199), o ensino-aprendizagem de língua inglesa deve garantir o desenvolvimento de competências tais como, a “[...] utilização de novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.”

Por outro lado, dois dos portais investigados – Portal 4 e 2 – sugerem atividades que objetivam discutir mais detalhadamente o tema proposto intituladas *Discussion* e *Post-listening exercise*, respectivamente. Exemplos disso podem ser vistos na Figura 5.

Figura 5 – Exemplos de atividades nos portais DAILYESL e ELS-LAB



Part 2: Discussion
What do you think is the attraction for people to go on cruise vacations? What kinds of activities does a cruise provide that you might not be able to experience on a different type of trip?

4. Post-Listening Exercises [Top]
Think about good and bad experiences you have had when staying at a hotel or other travel accommodation. How was the service and room? Did the hotel promise something that it didn't provide in the end? Do you feel you were charged unreasonable fees?

Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com) e Portal Dailyesl (www.dailyesl.com)

A maioria das atividades nesses dois portais sugere questionamentos sobre a temática, estimulando a reflexão por meio da troca de informações entre pares. É possível observar a ênfase no ensino-aprendizagem centrado no aluno. Nesse sentido, como bem destaca Kumaravadivelu (2006, p.65) “o foco do aprendizado está nas atividades de negociação, interpretação e expressão de significado, sem o foco explícito na forma”.

Nunan (1999, p.8) acrescenta que “[...] tarefas que promovem a troca de informações forcem os alunos a negociarem entre si e isso é fundamental para o desenvolvimento da linguagem uma vez que ‘obriga’ os aprendizes a reformularem e expandirem seus conhecimentos sobre sua língua.”

Além de incentivar a interação entre os aprendizes, o Portal 2 também apresenta uma configuração textual que parece se enquadrar na abordagem comunicativa, haja vista que todas as atividades sugeridas propõem atividades de *pre-listening*, *listening* e *post-listening*. A Figura 6 exemplifica essas atividades.

Figura 6 – Exemplos de pre-listening e post-listening no portal ELS-LAB



The image shows two examples of exercises from the ELS-LAB portal. The first is titled "1. Pre-Listening Exercises [Top]" and includes a "Share This Activity" button with social media icons and a count of 337. The text asks: "What points do you consider when making a hotel reservation? Rank these ideas in the order of importance to you and share your reasons for your choices." The second is titled "4. Post-Listening Exercises [Top]" and includes a similar share button. The text asks: "With a partner, describe an experience, good or bad, that you have had at an airport or on an airplane. What happened? What did you learn about the experience that will help you the next time you travel?"

Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com)

A análise das atividades de *pre-listening* mostra que o proponente/autor tem como objetivo introduzir o tema aos aprendizes, destacando as principais ideias que serão abordadas na atividade de *listening* propriamente dita. Como a literatura prévia já mencionou e aqui destaco Nunan (1999), Ajideh (2003), Paiva (2005) e Hinkel (2006), as pré-atividades têm como finalidade motivar os alunos e prepará-los para que sejam capazes de realizá-las por meio do levantamento de palavras-chave, revisão de tópicos gramaticais, organização textual e, principalmente, pela introdução do tema a ser trabalhado, conforme evidencia o exemplo na Figura 7.

Figura 7 – Atividade de pre-listening no portal ELS-LAB



The image shows a single example of a pre-listening exercise from the ELS-LAB portal. It is titled "1. Pre-Listening Exercises [Top]" and includes a "Share This Activity" button with social media icons and a count of 337. The text asks: "What points do you consider when making a hotel reservation? Rank these ideas in the order of importance to you and share your reasons for your choices."

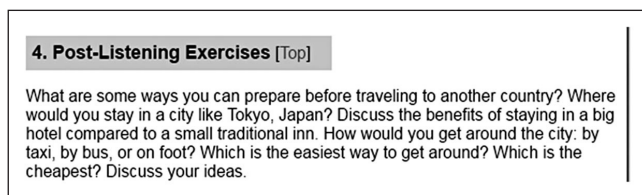
Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

No exemplo acima a atividade tem como propósito acionar o conhecimento prévio que os aprendizes possuem a respeito do tópico que será abordado. Richards (2008) classifica esse tipo de atividade como aquela que em predomina o processo descendente (*top down*). Segundo o autor (RICHARDS, 2008, p.9):

[...] os aprendizes listam coisas que eles já sabem sobre o tópico e coisas que eles gostariam de saber, então ouvem e comparam. Além disso, os aprendizes descrevem ideias que esperam ouvir sobre o tópico e, após ouvir, confirmam se estas estão presentes ou não.

No caso das atividades de *post-listening*, geralmente, o objetivo é revisar as informações novas contidas no texto, fazer um levantamento dos tópicos mais importantes e discutir outros assuntos que o texto propõe (AEBERSOLD; FIELD, 1997). A Figura 8 ilustra uma dessas atividades.

Figura 8 – Atividade de post-listening no portal ESL-LAB



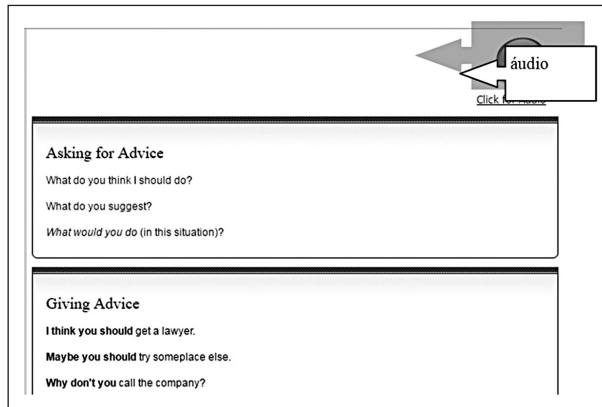
Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Como mencionei anteriormente, os portais 4 e 2, pertencentes ao mesmo proponente/autor, parecem enfatizar o ensino-aprendizagem comunicativo. Nesse sentido, conforme esclarece Almeida Filho (2002, p. 36), há uma tentativa em propor atividades de real interesse e/ou necessidade dos aprendizes a fim de que eles se capacitem a usar a língua-alvo e interajam com outros falantes-usuários dessa língua. Há, portanto, um interesse no empoderamento dos aprendizes no que tange a compreensão da linguagem e seus usos (WARSCHAUER, 1996).

Atividades de produção oral

A investigação das atividades de produção oral revelou uma pequena variação na configuração textual das nove atividades analisadas. No Portal 3, as atividades são compostas por modelos de perguntas e respostas a respeito de um tópico específico. O portal disponibiliza o áudio correspondente localizado à direita da tela, logo no início da atividade, como pode ser visualizado na Figura 9.

Figura 9 – Exemplo de atividade de produção oral no portal ESL-GOLD



Fonte: Portal ESL-LAB (www.esl-lab.com).

Neste tipo de atividade é possível observar a ênfase na repetição de estruturas linguísticas, com a utilização de áudio. Esse resultado é semelhante aquele encontrado por Xavier e Balthazar (2011) na investigação de atividades de produção oral em materiais didáticos de língua italiana. Assim como no estudo das autoras, as atividades do Portal 3 apresentam modelos de sentenças que visam direcionar a atenção dos alunos para o emprego correto de determinadas formas linguísticas. Entretanto, neste estudo, o modelo de sentenças está atrelado a tópicos específicos tais como: solicitar/dar conselhos, solicitar/emitir opinião, requerer detalhes.

Assim, os modelos sugeridos evidenciam uma tentativa por parte do proponente em abordar os conceitos de noção/função presentes na abordagem comunicativa. Há uma clara tentativa em propor atividades de produção oral que reforcem os eventos comunicativos considerados rotineiros e familiares aos aprendizes, principalmente, aqueles de nível iniciante, como evidencia a Figura 10.

Figura 10 – Lista de tópicos para iniciantes no portal ESLGOLD

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Greetings• Introducing yourself• Introducing people• Identifying people, things• Classroom questions• Asking for information• Giving information• Simple sentences• Simple questions• Numbers and counting• Talking about family• Talking about favorite things• Talking about here and now• Describing People | <ul style="list-style-type: none">• Telling Time• Talking about past actions• Talking about the future• Talking about feelings/health• Talking about life events• Expressing likes and dislikes• Simple shopping• Contractions• Short questions and answers• Closing a conversation• Expressing thanks• Situation: At the Store• Describing a Picture• Talking about Occupations |
|---|---|

Fonte: Portal ESLGOLD (www.eslgold.com).

No Portal 1 as atividades seguem a configuração pergunta/resposta, conforme indica a Figura 11.

Figura 11 – Exemplo de atividade de produção oral no portal ELLO

Speaking Challenge

Answer these related questions. Then, discuss with a partner.

Q1) Have you ever been bullied?

Q2) Would you like to reinvent yourself?

Q3) Do you have a complex about your appearance?

Q4) If you could look like anyone, who would you look like?

Q5) How do you feel about men getting their nails done?

Fonte: Portal Ello (www.ello.org).

As atividades desse portal se configuram como as mais utilizadas para o desenvolvimento da habilidade de produção oral. A realização da atividade em pares – *discuss with a partner* – remete a teoria sociocultural de Vygotsky que tem como um de seus enfoques principais a interação verbal como uma das formas de aquisição e desenvolvimento da linguagem.

Como exemplifica a Figura 11, as atividades desse portal estão centradas no aluno, sendo menos controladas e permitindo que o aprendiz tenha mais oportunidade de praticar, interagir e desenvolver aspectos como pronúncia, entonação e fluência. Observa-se, porém, que nenhuma das atividades apresenta formas de *feedback* ao aprendiz através do uso do computador. Dessa forma, pode-se concluir que as atividades propostas devem ser utilizadas no contexto presencial, pois não há nenhum indicativo de *link* ou ferramenta multimídia que permita ao aprendiz interagir com outra pessoa/aluno no momento em que realiza aquela atividade.


Chapelle (1998) enfatiza que, quando se faz uso das ferramentas multimídias, deve-se levar em conta o *input* que elas proporcionam aos aprendizes, o *output* que elas permitem que seja produzido e as interações que elas são capazes de promover entre os aprendizes.

Apenas o Portal 5 possibilita ao usuário a interação com outro falante por meio de registro realizado no próprio site (ver Figura 12).


Figura 12 – Tela de registro do portal ESLGOLD

You Can Talk to Someone in English Now!

Speak-English-Today.com is an online meeting place for English students and teachers from around the world. Here you can meet personal tutors, teachers and people who want to speak in English. Our website includes thousands of members, so you can begin practicing English right away! It's free to sign up and speak with other students and conversation partners. We also provide qualified tutors you can employ to help you learn English more easily.

 **1. REGISTER** Here for a Speak-English-Today Account

It's free to sign up! Register now.

 **2. FIND** Speaking Partners

Locate other students or qualified teachers from around the world.
See who is online now.

 **3. PRACTICE** Your English Skills

Fonte: Portal Ello (www.ello.org).

Por fim, no Portal 5, os proponentes/autores utilizam exemplos variados de atividades – preenchimento de lacunas, o uso de imagens, pergunta-resposta e produção escrita. A Figura 13 ilustra uma dessas atividades.

Figura 13 – Exemplo de atividade oral no portal ESLFLOW

Talking about travel and culture speaking exercise eslflow.com

1 I find _____ inspiring.

2 I don't like it when people _____ and _____ at me.

3 I like to learn about other _____.

4 You should get _____ before you travel to a country for the first time.

5 In most countries this is a positive _____.

6 I would be too _____ to travel alone.

1 Complete the sentences with the words below:
scared, point, kiss, natural scenery, language, affectionate, cultures, stare, gesture, poor, advice

2 Discuss in groups whether you agree/disagree with each sentence.

Fonte: Portal ESLFLOW (www.eslflow.com).

As atividades propostas pelo Portal 5 apresentam atividades controladas e não controladas como evidencia o exemplo da Figura. 13. Assim como no Portal 1, estas estão centradas no aprendiz. As atividades controladas seguem a configuração de preenchimento de lacunas com foco nos aspectos gramaticais e lexicais.

Como esclarecem Lima e Araújo (2016, p.65), esse tipo de atividade acaba resultando em uma aprendizagem limitada, pois sua interação prevê a ausência “a de possíveis variações no decorrer da realização da proposta de atividade *on-line*”. O aspecto positivo é o exercício final que propõe uma discussão em grupo, promovendo a interação social de maneira contextualizada.

As atividades não controladas permitem a troca de informações, ideias, opiniões entre pares ou grupos. Sobre o aprendizado interativo, Brown (1994) sugere a realização de atividades em grupos que preparem os aprendizes para usos reais da linguagem fora do contexto educacional, a produção de linguagem genuína e significativa e a prática oral por meio de conversações espontâneas e próximas da realidade do aluno.

Os exemplos destacados acima mostram que as atividades de produção oral ainda apresentam desafios e dificuldades a serem sanadas pelos proponentes/autores. Sem as devidas reformulações, adaptações elas parecem não cumprir efetivamente o papel de motivadoras, inovadoras que é lhe atribuído quando se trata da metodologia de ensino-aprendizagem de línguas assistido pelo computador.

Considerações finais

A investigação das atividades de recepção e produção oral propostas em portais educacionais de língua inglesa permitiu concluir que o ensino-aprendizagem de línguas assistido pelo computador – CALL – teve muitos avanços desde meados dos anos 90, quando a Internet começou a se popularizar no contexto educacional. No entanto, ainda são necessárias reformulações e adaptações que permitam aos professores e aprendizes utilizar de maneira mais efetiva e funcional todos os recursos tecnológicos que o meio digital oferece.

O contato e a utilização cada vez maior dos aprendizes desses recursos tanto na vida cotidiana, quanto no contexto de sala de aula exigem novas abordagens, especialmente no ensino-aprendizagem de línguas. Como mostraram os resultados desse estudo, a disponibilidade de áudios, vídeos, *podcast*, redes sociais tornam possíveis o acesso dos aprendizes a materiais autênticos que os aproximam cada vez mais da realidade dos falantes nativos.

Os resultados desse estudo revelam que boa parte das atividades de produção e recepção oral se constitui como recursos didáticos que poderiam ser utilizados em sala de aula, principalmente, no contexto de Inglês para Fins Específicos em função da temática bastante pertinente e haja vista que o professor pode realizar as modificações necessárias de acordo com seu contexto específico. Entretanto, para serem utilizadas diretamente no meio digital elas ainda carecem de adaptações, sobretudo se pensarmos

nos professores em formação inicial que ainda estão em processo de desenvolvimento de suas capacidades de reflexão teórico-metodológica e criticidade pedagógica.

OLIVEIRA, F. The use of English educational portals in listening and speaking teaching and learning in the ESP context. *Alfa*, São Paulo, v.61, n.3, p.653-671, 2017.

- *ABSTRACT: Besides reading and writing skills the learning and development of listening and speaking abilities have afflicted and worried a great number of learners, especially in the ESP context. Thinking about it, this study selected and investigated listening and speaking activities displayed in five English educational portals with the objective of identifying what kind of pedagogical tasks and exercises are suggested and their textual configuration in the digital context. The results revealed that the majority of activities can be considered as additional instructional materials which could be used in the classroom because of the relevant issues presented. However, to be used directly in the digital context, these activities need to be reformulated and adapted in order to allowing teachers and learners use all the technological resources in an effective and functional way.*
- *KEYWORDS: Educational Portals. Activities. Listening. Speaking.*

REFERÊNCIAS

AEBERSOLD, J. A.; FIELD, M. L. **From reader to reading teacher**. New York: Cambridge University Press, 1997.

AJIDEH, P. Schema theory-based pre-reading tasks: a neglected essential in the ESL reading class. **The Reading Matrix**, Lakeland, v.3, n.1, Apr. 2003. Disponível em: <<http://www.readingmatrix.com/articles/ajideh/article.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3.ed. São Paulo: Pontes, 2002.

ARAÚJO, A. D. Computadores e ensino de línguas estrangeiras: uma análise de sites instrucionais. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v.9, n.3, p.441-461, set./dez. 2009.

BAGHERI, M.; KARAMI, S. The effect of explicit teaching of listening strategies and gender on EFL learners' IELTS performance. **Journal of Language Teaching and Research**, Oulu, v.5, n.5, p.1387-1392, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Língua Inglesa)**. Brasília, abr. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2002.

- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília, 1998.
- BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1994.
- CHAMOT, A. U. Issues in language learning strategy research and teaching. **Electronic Journal of Foreign Language Teaching**, Singapore, v.1, n.1, p.14-26, 2004.
- CHANG, A. C. S. EFL listeners' task based strategies and their relationship with listening performance. **TESL-EJ**, Taiwan v.13, n.2, 2009. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=EJ898198>>. Acesso em: 23 nov. 2017.
- CHAPELLE, C. Multimídia CALL: lessons to be learned from research on instructed SLA. **Language Learning & Technology**, [S.l.], v.2, n.1, p.22-34, 1998.
- CHEN, Y. Barriers to acquiring listening strategies for EFL learners and their pedagogical implications. **TESOL-EJ**, [S.l.], v.8, n.4, 2005. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068095.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.
- FIGLIOLINI, M. C. R. A utilização de estratégias de aprendizagem de compreensão oral em LE no curso de Letras. In: CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Pesquisa em linguística aplicada**: ensino e aprendizagem de língua estrangeira. São Paulo: Ed. Da UNESP, 2004. p.109-129.
- HINKEL, E. Current perspectives on teaching the four skills. **TESOL QUARTERLY**, Malden, v.40, n.1, p.109-131, Mar. 2006.
- KLUGE, D. C.; REIS, M. S. O benefício audiovisual na percepção de sons de língua estrangeira. In: BERGSLEITHNER, J. M.; WEISSHEIMER, J.; MOTA, M. B. (Org.). **Produção oral em LE**: múltiplas perspectivas. Campinas: Pontes Editores, 2011. p.189-204.
- KUMARAVADIVELU, B. TESOL methods: changing tracks, challenging trends. **TESOL QUARTERLY**, Malden, v.40, n.1, p.59-81, Mar. 2006.
- LIMA, S. C.; ARAÚJO, J. Propostas de atividades para promoção da interação aluno/computador no ensino da compreensão e produção oral em língua inglesa na educação a distância. **Veredas on-line**: as tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas, Juiz de Fora, v.20, n.1, p.59-70, 2016.
- MELLENDEZ, R. A.; ZAVALA, G. G.; MENDEZ, R. F. Teaching speaking strategies to beginners. **European Scientific Journal**, Macedonia, v.1, p.548-554, 2014.
- NUNAN, D. **Second language teaching and learning**. Massachusetts: Heinle and Heinle, 1999.

OXFORD, R. L. Language learning styles and strategies: an overview. **Learning Styles & Strategies**, Gala, 2003. Disponível em: <<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

OLIVEIRA, F. M. de. **A análise de propostas pedagógicas em portais educacionais para docentes de língua inglesa: implicações para o ensino e a aprendizagem de línguas no contexto digital**. 2009. 243f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

PAIVA, V. L. M. O. Desenvolvendo a habilidade de leitura In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p.129-147.

RICHARDS, J. C. **Teaching listening and speaking: from theory to practice**. Cambridge University Press, 2008.

SWALES, J. M. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TARNOPOLSKY, O. Developing ESP students English speaking, reading, listening, and writing skills in internet-assisted project work. **The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes**, [S.l.], v.1, n.20, p.11-20, 2013.

UNDERWOOD, M. **Teaching listening**. New York: Longman, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

XAVIER, R. P.; BALTHAZAR, L. L. Uma análise do perfil de atividades orais em livros didáticos para iniciantes da LE (italiano). In: BERGSLEITHNER, J. M.; WEISSHEIMER, J.; MOTA, M. B. (Org.). **Produção oral em LE: múltiplas perspectivas**. Campinas: Pontes Editores, 2011. p.207-236.

WARSCHAUER, M. Computer assisted language learning: an introduction. In: FOTOS, S. (Ed.). **Multimedia language teaching**. Tokyo: Logos International, 1996. p.3-20.

Recebido em fevereiro de 2017

Aceito em julho de 2017

ÍNDICE DE ASSUNTOS

- Agência relacional, p. 625
Agência transformativa, p. 625
Análise crítica, p. 575
Apropriação do discurso de outrem, p. 525
Artigo científico, p. 545
Atividades, p. 653
Colaboração crítica, p. 625
Concordância, p. 479
Conector *mas*, p. 599
Definitud, p. 501
Discurso jornalístico, p. 525
Distributividad. Español, p. 479
Escrita acadêmica, p. 545
Jornal, p. 575
Maximalidad, p. 501
Multimodalidade, p. 575
Numerales, p. 501
Objetivismo, p. 545
Orden lineal, p. 479
Persuasão, p. 575
Pesquisa crítica de colaboração, p. 625
Popular, p. 575
Portais educacionais, p. 653
Posicionamentos sócio-ideológicos, p. 525
Processo de figuração, p. 599
Processo de negociação, p. 599
Produção, p. 653
Producción de oraciones, p. 479
Psicolingüística, p. 479
Purépecha, p. 501
Recepção, p. 653
Semántica, p. 501
Subjetivismo, p. 545

SUBJECT INDEX

- Academic writing*, p. 545
- Activities*, p. 653
- Agreement*, p. 479
- Appropriation of the discourse of Others*, p. 525
- Connector mas*, p. 599
- Critical analysis*, p. 575
- Critical collaboration*, p. 625
- Critical collaborative research*, p. 625
- Definiteness*, p. 501
- Distributivity*, p. 479
- Educational Portals*, p. 653
- Figuration process*, p. 599
- Journalistic discourse*, p. 525
- Linear order*, p. 479
- Listening*, p. 653
- Maximality*, p. 501
- Multimodality*, p. 575
- Negotiation process*, p. 599
- Newspaper*, p. 575
- Numerals*, p. 501
- Objectivism*, p. 545
- Persuasion*, p. 575
- Popular*, p. 575
- Psycholinguistics*, p. 479
- Purepecha*, p. 501
- Relational agency*, p. 625
- Scientific article*, p. 545
- Semantics*, p. 501
- Sentence production*, p. 479
- Socio-ideological positions*, p. 525
- Spanish*, p. 479
- Speaking*, p. 653
- Subjectivism*, p. 545
- Transformative agency*, p. 625

ÍNDICE DE AUTORES
AUTHOR INDEX

CUNHA, G. X., p. 599

FUZA, Â. F., , p. 545

JAICHENCO, V., p. 479

MAGALHÃES, M. C. C., p. 625

MALDONADO, V. V. R., p. 501

NININ, M. O. G., p. 625

OLIVEIRA, F. M. de, p. 653

RODRIGUES, S. G. C., p. 525

SÁNCHEZ, M. E., p. 479

SANTOS, A. C. dos, p. 525

SEVILLA, Y., p. 479

SOARES, L. A., p. 575

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS DA

Alfa: Revista de Linguística

1. Informações gerais

A *Alfa*: Revista de Linguística, financiada pela Pró-Reitoria de Pesquisa da UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –, Brasil, publica, em edições *online*, bilíngues e quadrimestrais, trabalhos inéditos de professores e pesquisadores, com titulação mínima de doutor, e de doutorandos em coautoria com professores e pesquisadores doutores vinculados a instituições de ensino e pesquisa nacionais ou internacionais. O número máximo de coautores não deve ser maior que três. Os números regulares são organizados com base no sistema de fluxo contínuo, e os números especiais, quando editados, são organizados em chamadas específicas, de acordo com a conveniência do(s) organizador(es). A revista publica artigos, resenhas, entrevistas e traduções vinculados a todas as linhas de pesquisa dos estudos linguísticos.

A contribuição dos artigos deve ser original e inédita e não pode ser avaliada simultaneamente para publicação por outra revista. As resenhas devem referir-se somente a obras recentemente publicadas: no Brasil, nos dois últimos anos e, no exterior, nos quatro últimos anos; as traduções devem ser, de preferência, de artigos científicos e de capítulos de livros publicados até doze meses antes da data da submissão; as entrevistas devem ser realizadas com pesquisadores de prestígio

acadêmico reconhecido tanto no Brasil quanto no exterior.

Sem o conhecimento da autoria, dois membros do Conselho Editorial emitem parecer sobre os trabalhos. Em caso de um parecer ser favorável e outro contrário, o trabalho é enviado a um terceiro parecerista, que também não tem acesso ao nome do(s) autor(es). Depois da análise, cópias dos pareceres são encaminhadas ao(s) autor(es) juntamente com instruções para modificações, quando for o caso.

Os trabalhos podem ser redigidos em português, francês, inglês, espanhol ou italiano. Para artigos escritos em português, *TÍTULO, RESUMO* e *PALAVRAS-CHAVE* precedem o texto e *TITLE, ABSTRACT* e *KEYWORDS* sucedem o texto. Para artigos escritos em outros idiomas, *TÍTULO, RESUMO* e *PALAVRAS-CHAVE* que precedem o texto devem ser escritos no idioma do artigo; os que sucedem o texto devem ser em português, no caso de artigos em inglês; e em inglês, no caso de artigos em francês, espanhol ou italiano.

Todos os artigos são publicados num formato bilíngue tendo, necessariamente, o inglês como língua da segunda versão. Os autores que submeterem à aprovação um artigo originalmente em inglês devem, caso ele seja aceito, providenciar sua versão em português, seguindo as mesmas orientações indicadas para a versão em língua inglesa. Só são publicados os artigos que tiverem aceitas as versões em português (ou outra língua escolhida)

e em inglês. A não aceitação de uma das versões por parte dos revisores implica a não publicação do artigo.

Os trabalhos que não se enquadrarem nas normas da revista são devolvidos aos autores, ou são solicitadas adaptações, indicadas em carta pessoal.

Dados e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das referências bibliográficas, são de inteira responsabilidade dos autores.

2. Apresentação dos trabalhos

Encaminhamento: O(s) autor(es) deve(m) realizar o cadastro (Login/Senha) no site da revista, na seção Submissões Online, preencher corretamente o perfil e escolher a opção “AUTOR”. Após haver realizado esses passos, deve(m) ir para “SUBMISSÕES ATIVAS” e iniciar o processo de submissão através do link “CLIQUE AQUI PARA INICIAR O PROCESSO DE SUBMISSÃO”, no qual irá realizar os cinco passos básicos:

1. Início: Iniciar o processo de submissão, confirmando se está(ão) de acordo com as condições estabelecidas pela revista (marcando as caixas de seleção das condições e da declaração de direito autoral) e selecionar a seção artigos;
2. Inclusão de metadados: indicar os dados principais – nome, sobrenome, e-mail, instituição, resumo da biografia com a titulação completa do(s) autor(es), título e resumo;
3. Transferência de manuscritos: realizar a transferência do arquivo para o sistema;
4. Transferência de documentos suple-

mentares: realizar a transferência de arquivos com informações suplementares, que funcionam como um apêndice do texto principal ou como anexo a ele, tais como instrumentos de pesquisa, conjuntos de dados e tabelas, que seguem os padrões de ética de avaliação, fontes de informação normalmente não disponíveis para leitores, ou figuras e/ou tabelas que não podem ser integradas ao texto em si;

5. Confirmação: concluir a submissão.

Após concluir os cinco passos descritos, o(s) autor(es) deve(m) aguardar o e-mail do editor e, nesse ínterim, pode(m) acompanhar todo o fluxo de seu trabalho, da submissão, aceite, avaliação, reedição do original até a publicação. Os artigos, após a submissão, são designados aos avaliadores definidos pelo conselho ou pelos editores da revista. A política de seleção dos artigos é definida pelos membros do Conselho Editorial, Consultivo e Editores da revista, disponibilizadas na seção “Sobre a Revista”, “Processo de Avaliação por Pares”.

3. Preparação dos originais

3.1. Apresentação

A preparação do texto deve obedecer aos seguintes parâmetros: *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, espaçamento 1,5 no corpo do texto, papel tamanho A4 (21 cm x 29,7 cm), margens esquerda e superior 3,0 cm, direita e inferior 2,0 cm e extensão mínima de 15 e máxima de 30 páginas, incluindo referências e anexos e/ou apêndices. O texto deve atender

as regras do novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, que passou a ser obrigatório no Brasil a partir de janeiro de 2016. Devem ser submetidas duas versões do trabalho: uma contendo o nome e a filiação do(s) autor(es) e outra em que estejam apagadas todas as menções ao(s) autor(es), inclusive citações e referências bibliográficas.

3.2. Estrutura do trabalho

Para elaboração do artigo, o(s) autor(es) deve(m) obedecer à seguinte sequência:

Título: o título do artigo deve aparecer em caixa alta e em negrito, centralizado no alto da primeira página, em espaçamento simples;

Nome do(s) autor(es): o(s) nome(s) do(s) autor(es) devem vir à direita da página, na terceira linha abaixo do título, com asterisco remetendo à nota de rodapé para apresentação dos metadados do(s) autor(es). Esses metadados correspondem às seguintes informações, na ordem: sigla e nome por extenso da instituição a que o(s) autor(es) está(ão) vinculado(s); cidade; estado; país; CEP; e-mail;

Resumo: texto, de, no mínimo, 150 palavras e, no máximo, 200, contendo resumo do artigo, que indique seus objetivos, referencial teórico utilizado, resultados obtidos e conclusão, precedido da palavra RESUMO, em caixa alta, na terceira linha abaixo do nome do autor, sem adentramento e em espaçamento simples;

Palavras-chave: inserir um máximo de sete palavras-chave, separadas por ponto, precedidas do termo PALAVRAS-CHAVE, em caixa alta, mantendo-se o espaçamento simples, na segunda linha abaixo do resumo. Para maior facilidade

de localização do trabalho em consultas bibliográficas, as palavras-chave devem corresponder a conceitos mais gerais da área do trabalho;

Texto: o corpo do texto inicia-se na terceira linha abaixo das palavras-chave, em espaçamento um e meio;

Subtítulos: os subtítulos correspondentes a cada parte do trabalho, referenciados a critério do(s) autor(es), devem estar alinhados à margem esquerda, em negrito, sem numeração, com dois espaços de 1,5 depois do texto que os precede e um espaço 1,5 antes do texto que os segue;

Agradecimentos: quando houver, os agradecimentos seguem a mesma diagramação dos subtítulos, precedidos da palavra “**Agradecimentos**” destacada em negrito;

Título do artigo em inglês: para artigos redigidos em português, francês, espanhol e italiano, insere-se o título em inglês duas linhas abaixo do final do texto, em espaçamento simples, sem caixa alta e negrito;

Abstract: versão do resumo, em inglês (para artigos redigidos em português, francês, espanhol e italiano), em itálico, precedida da palavra *ABSTRACT*, em caixa alta e em itálico, em espaçamento simples, na terceira linha depois do título do artigo em inglês;

Keywords: versão das palavras-chave, em inglês (para artigos redigidos em português, francês, espanhol e italiano), em itálico, precedida da expressão *KEYWORDS*, em caixa alta e em itálico, em espaçamento simples, na terceira linha depois do abstract;

OBS.: No tocante às três últimas instruções, artigos redigidos em inglês devem inserir a versão em português do título, do *resumo* e das palavras-chave.

Referências: sob o subtítulo **REFERÊNCIAS, em caixa alta**, alinhado à esquerda, em negrito e sem adentramento, devem ser mencionadas as referências em ordem alfabética e cronológica, indicando-se as obras de autores citados no corpo do texto, separadas por espaço simples, na terceira linha abaixo das palavras-chave em inglês (cf. 3.3.1 a seguir);

Bibliografia consultada: na terceira linha abaixo das referências, se considerado imprescindível, sob o subtítulo **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**, em caixa alta, alinhado à esquerda, em negrito e sem adentramento, na terceira linha abaixo das Referências, podem ser indicadas, também em ordem alfabética e cronológica, obras consultadas ou recomendadas, não referenciadas no texto.

3.3. Outras instruções

3.3.1. Normas para referências

As referências devem ser dispostas em ordem alfabética pelo sobrenome do primeiro autor e seguir a NBR 6023 da ABNT, de agosto de 2002: espaço simples e um espaço entre cada obra. Caso a obra seja traduzida, é necessário informar o nome do tradutor.

Exemplos:

Livro

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas:** as não coincidências do dizer. Tradução de Cláudia Pfeiffer et al. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1998.

CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). **O desejo da teoria e a contin-**

gência da prática. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

LUCHESE, D. **Sistema, mudança e linguagem:** um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

Capítulos de livro

PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Gestos de leitura: da história no discurso.** Tradução de Maria das Graças Lopes Morin do Amaral. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1994. p.15-50.

Dissertações e tese

BITENCOURT, C. M. F. **Pátria, civilização e trabalho:** o ensino nas escolas paulista (1917-1939). 1998. 256 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

Artigos em periódicos

SCLIAR-CABRAL, L.; RODRIGUES, B. B. Discrepâncias entre a pontuação e as pausas. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n.26, p.63-77, 1994.

Artigos em periódicos online

SOUZA, F. C. Formação de bibliotecários para uma sociedade livre. **Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n.11, p.1-13, jun. 2001. Disponível em: <...>. Acesso em: 30 jun. 2001.

Artigos em jornal

BURKE, P. Misturando os idiomas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 abr. 2003. Mais!, p.3.

EDITORA plagiou traduções de clássicos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 4 nov. 2007. Ilustrada, p.6.

Documento eletrônico

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Coordenadoria Geral de Bibliotecas. Grupo de Trabalho Normalização Documentária da UNESP. Normalização Documentária para a produção científica da UNESP: normas para apresentação de referências. São Paulo, 2003. Disponível em: <...>. Acesso em: 15 jul. 2004.

Trabalho de congresso ou similar (publicado)

MARIN, A. J. Educação continuada. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 1., 1990. **Anais...**São Paulo: UNESP, 1990. p.114-118.

Filmes

Macunaíma. Direção (roteiro e adaptação) de Joaquim Pedro de Andrade. Filmes do Serro/Grupo Filmes/Condor Filmes. Brasil: 1969. Rio de Janeiro: Videofilmes, 1969. Versão restaurada digitalmente, 2004. 1 DVD (105 minutos), color.

Pinturas, fotos, gravuras, desenhos:

ALMEIDA JÚNIOR. **Caipira picando fumo**. 1893. Óleo sobre tela. 17 cm X

23,5 cm. Pintura pertencente ao acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo. PICASSO, Pablo. [**Sem título**]. [1948]. 1 gravura. Disponível em: <<http://belgaleria.com.br>>. Acesso em 19 ago. 2015.

Discos e partes de discos:

CALAZANS, T. **Teca Calazans canta Villa Lobos**. Rio de Janeiro: Kuarup Discos, 1999. 1 CD.

CALAZANS, T. Modinha. In: CALAZANS, T. **Teca Calazans canta Villa Lobos**. Rio de Janeiro: Kuarup Discos, 1999. 1 CD.

3.3.2. Citação no texto

O autor deve ser citado entre parênteses pelo sobrenome, em letras maiúsculas, separado, por vírgula, da data de publicação (BARBOSA, 1980). Se o nome do autor estiver citado no texto, indica-se apenas a data entre parênteses: “Morais (1955) assinala...”.

Quando for necessário especificar página(s) (citações diretas), esta(s) deve(m) seguir a data, separada(s) por vírgula e precedida(s) de “p.” (MUNFORD, 1949, p.513).

As citações de diversas obras de um mesmo autor, publicadas no mesmo ano, devem ser discriminadas por letras minúsculas após a data, sem espaçamento (PESIDE, 1927a; 1927b). Quando a obra tiver dois ou três autores, todos podem ser indicados, separados por ponto e vírgula (OLIVEIRA; MATEUS; SILVA, 1943), e quando houver mais de 3 autores, indica-se o primeiro seguido de “et al.” (GILLE et al., 1960).

Citações diretas com mais de três linhas devem ser destacadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra tamanho 11, sem aspas e espaçamento simples. Citações com menos de três linhas devem seguir o fluxo normal do texto e vir destacadas apenas entre aspas. As citações de textos estrangeiros devem ser traduzidas para o português. Usar, sempre que possível, as traduções já existentes. O original deve aparecer em nota de rodapé.

3.3.3. Uso de recursos tipográficos: itálico, negrito, sublinhado e aspas

Itálico: deverá ser utilizado em três situações: palavras de língua estrangeira, citação de títulos de obras no corpo do texto, ênfase ou destaque de palavra ou trecho do texto.

Negrito: evitar esse recurso tipográfico. Utilizá-lo apenas no título do artigo, nas seções e subseções.

Sublinhado: evitar esse recurso tipográfico.

Aspas: podem ser usadas para destacar partes de obras principais, como títulos de poemas, artigos, capítulos. As obras principais devem ser destacadas em itálico conforme a indicação acima. As aspas devem ser empregadas no corpo do texto para citações de trechos de obras.

Exemplo:

A linguística é uma disciplina que “[...] se baseia na observação dos factos e se abstém de propor qualquer escolha entre tais factos, em nome de certos princípios estéticos e morais.” (MARTINET, 1972, p.3).

3.3.4. Notas

Notas devem ser reduzidas ao mínimo e colocadas no pé da página; remissões para o rodapé devem ser feitas por números, na entrelinha superior, após o sinal de pontuação, quando for o caso.

3.3.5. Ilustrações

Ilustrações compreendem figuras, desenhos, gráficos, quadros, mapas, esquemas, fórmulas, modelos, fotografias, radiografias. As legendas devem ser inseridas abaixo das ilustrações, numeradas consecutivamente em algarismos arábicos e centralizadas, na mesma fonte e tamanho do corpo do texto. As figuras, os desenhos, os gráficos, os quadros, os esquemas, as fórmulas e os modelos devem ser enviados em arquivo separado, no programa em que foram gerados. Os mapas, as fotografias e as radiografias também devem ser enviadas em arquivos separados e em alta resolução (300 dpi). As ilustrações devem ser designadas, no texto, na forma abreviada da palavra “Figura”: Fig. 1, Fig. 2 etc. É inteiramente do(s) autor(es) a responsabilidade pela veiculação de imagens, inclusive as que envolvem direitos autorais.

3.3.6. Tabelas e quadros

Tabelas devem ser usadas para apresentação de informações tratadas estatisticamente e quadros para sintetizar e organizar informações textuais. O título de tabelas insere-se na parte superior, centralizado, iniciado pela expressão “**Tabela 1**” em negrito, seguido por hífen e pelo título sem destaque,

na mesma fonte e tamanho do corpo do texto; o título de **ilustrações e quadros** deve ser apresentado na parte superior, centralizado, iniciado pela expressão designativa, como por exemplo, “**Quadro 1**” em negrito, seguido por hífen e pelo título sem destaque, na mesma fonte e tamanho do corpo do texto. A numeração é consecutiva, em algarismos arábicos; caso seja necessário especificar a fonte de dados, esta deverá ser colocada abaixo da tabela ou do quadro e o texto, alinhado à esquerda. Tabelas devem ser construídas com as bordas laterais abertas e sem linhas de separação de colunas. Quadros devem ter as bordas fechadas e apresentarem linhas de separação de colunas.

3.3.7. Anexos e/ou Apêndices

Quando imprescindíveis à compreensão do texto, e dentro do limite de 30 páginas, **Anexos e/ou apêndices**, seguindo a formatação dos subtítulos, devem ser incluídos no final do artigo, após as referências ou a bibliografia consultada.

3.3.8. Formato da resenha

A resenha deve conter, no início, a referência completa da obra resenhada, incluindo o número de páginas, em fonte *Times New Roman*, tamanho 14, espaçamento simples, sem título, sem resumo, sem palavras-chave. O(s) nome(s) do(s) autor(es) da resenha, em corpo 12, deve(m) vir na terceira linha abaixo da referência da obra resenhada, precedido(s) pela expressão “Resenhado por [nome(s) do(s) autor(es)]”. Deve(m) ser seguido(s) de asterisco(s) que remeta(m) a uma nota de rodapé contendo as seguintes informações: sigla e nome por extenso da

instituição a que o(s) autor(es) está(ão) vinculado(s); cidade; estado; país; CEP; e-mail. O texto da resenha deve vir na terceira linha abaixo do(s) nome(s) do(s) autor(es) em *Times New Roman*, corpo 12 e espaço 1,5.

A configuração da página é a seguinte: tamanho do papel: A4 (21,0x 29,7 cm); margens esquerda e superior 3,0 cm, direita e inferior 2,0 cm; extensão mínima de 4 e máxima de 8 páginas, incluindo referências bibliográficas e anexos e/ou apêndices; adentramento: 1,25cm para assinalar início de parágrafo; espaçamento: 1,5.

3.3.9. Formato da tradução

Os artigos traduzidos são submetidos ao processo de avaliação pelos pares, que decidem sobre a oportunidade e a conveniência de sua publicação. Devem seguir o formato de artigo, no que couber. Na segunda linha abaixo do nome do autor do texto traduzido, alinhado à direita, deve(m) aparecer o(s) nome(s) do(s) tradutor(es) no seguinte formato: “Traduzido por [nome(s) do(s) tradutor(es)]”, com asterisco que remeta a uma nota de rodapé com as seguintes informações: sigla e nome por extenso da instituição a que o(s) tradutor(es) está(ão) vinculados; cidade; estado; país; CEP; e-mail.

3.3.10. Formato da entrevista

As entrevistas são submetidas ao processo de avaliação pelos pares, que decidem sobre a oportunidade e a conveniência de sua publicação. A configuração formal da entrevista é a mesma que se requer para artigos, mas o título deve conter, além do tema geral, a expressão “Entrevista com [nome do entrevistado]”, sem destaque, com asterisco remetendo a uma

nota de rodapé que contenha uma breve resenha da biografia do entrevistado, que demonstre claramente sua relevância científica. O(s) autor(es) da entrevista deve(m) aparecer em seguida, de acordo com as normas estabelecidas para Artigos.

3.3.11. Normas para a versão em inglês

O(s) autor(es) de artigo aceito para a publicação em português, francês, espanhol ou italiano deve(m) providenciar a versão em inglês do texto até o dia estipulado no e-mail de notificação da aceitação. As normas para citação de autores no corpo do texto e para as referências bibliográficas da versão em inglês são as mesmas da versão em português. A *Alfa* designa revisores para a avaliação da versão em inglês do artigo. A revisão se restringe a conferir a qualidade da tradução, isto é, sua adequação ao padrão de uso da língua inglesa no gênero artigo científico.

Nas citações no corpo do texto de obras que têm edição publicada em língua inglesa, deve ser utilizada essa edição tanto no corpo do texto como nas referências bibliográficas. Em caso de não haver edição em inglês, o texto citado deve receber versão em inglês, e o texto na língua original da edição utilizada deve constar em nota de rodapé. Todas as traduções da versão em língua inglesa são de inteira responsabilidade do autor do texto.

Quando o artigo contiver figuras digitalizadas de anúncios em jornais e revistas ou similares, em português ou em outra língua, é necessário incluir a versão em inglês dos textos em nota de rodapé.

Quando o texto contiver exemplos cuja compreensão envolva a necessidade de

esclarecer traços morfossintáticos, é necessário incluir uma versão literal deles em glosa, seguida pela tradução em inglês comum entre aspas simples. Exemplo:

(1) isso signific-a um aument-o de vencimento-s(D2-SP-360)
this mean-IND.PRS.3.SG a.M raise-NMLZ of salary-PL
'this means a raise in salary.'

Convenções para as glosas: ***The Leipzig Glossing Rules: conventions for interlinear morpheme-by-morpheme glosses***, editada pelo Departamento de Linguística do Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology (Bernard Comrie, Martin Haspelmath) e pelo Departamento de Linguística da University of Leipzig (Balthasar Bickel); disponível em <http://www.eva.mpg.de/lingua/resources/glossing-rules.php>.

3.3.12. Transferência de direitos autorais – Autorização para publicação

Caso o artigo submetido seja aprovado para publicação, JÁ FICA ACORDADO QUE o(s) autor(es) AUTORIZA(M) a UNESP a reproduzi-lo e publicá-lo na *Alfa*: Revista de Linguística, entendendo-se os termos “reprodução” e “publicação” conforme definição respectivamente dos incisos VI e I do artigo 5º da Lei 9610/98. O ARTIGO poderá ser acessado pela rede mundial de computadores (WWW – Internet), sendo permitidas, A TÍTULO GRATUITO, a consulta e a reprodução de exemplar do ARTIGO para uso próprio de quem a consulta, desde que haja a citação ao texto consultado. ESSA autorização de publicação não tem limitação de tempo, FICANDO A UNESP responsável pela manutenção da identificação DO(S) AUTOR(ES) do ARTIGO.

3.3.13. Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista são usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

STAEPE – Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão
Laboratório Editorial
Rodovia Araraquara-Jaú, km 01
14800-901 – Araraquara
Fone: (16) 3334-6275
e-mail: laboratorioeditorial@fclar.unesp.br
site: <http://www.fclar.unesp.br/laboratorioeditorial>

Produção Editorial:



