

Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Cursos de Mestrado e Doutorado

IX SEPELLA

Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada

Língua, Enunciação e Ensino

LIVRO DE RESUMOS

06 e 07 de outubro de 2011



INSTITUTO DE LETRAS E LINGÜÍSTICA

**Universidade Federal de Uberlândia
Instituto de Letras e Linguística
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos
Cursos de Mestrado e Doutorado**

**IX SEPELLA
Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada**

Língua, Enunciação e Ensino

LIVRO DE RESUMOS

06 e 07 de outubro de 2011

Reitor

Alfredo Júlio Fernandes Neto

Vice-Reitor

Darizon Alves de Andrade

Pró-Reitor de Graduação

Waldenor Barros Moraes Filho

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Alcimar Barbosa Soares

Pró-Reitor de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis

Alberto Martins da Costa

Pró-Reitor de Planejamento e Administração

Valder Steffen Júnior

Pró-Reitor de Recursos Humanos

Sinézio Gomide Júnior

Diretora do Instituto de Letras e Linguística

Maria Inês Vasconcelos Felice

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Alice Cunha de Freitas

Coordenadora do Curso de Letras

Elzimar Fernanda Nunes

COMISSÃO ORGANIZADORA**Docentes**

Profa. Dra. Alice Cunha de Freitas (Presidente)

Profa. Dra. Carla Nunes Vieira Tavares

Prof. Dr. Guilherme Fromm

Prof. Dr. João Bôsko Cabral dos Santos

Profa. Dra. Luísa Helena Borges Finotti

Profa. Dra. Maria de Fátima F. Guilherme de Castro

Discentes

Ana Carolina Garcia Lima

Andréa Lopes Borges

Carolina Medeiros Coelho

Danilo Corrêa Pinto

Diogo Gomes Novaes

Fernanda Alvarenga Rezende

Fernando Lima Costa

Gabriela Belo da Silva

Guilherme Figueira Borges
Ismael Ferreira Rosa
João de Deus Leite
Juliana Vilela Alves
Kelen Cristina Rodrigues
Lauro Luiz Pereira Silva
Luciene Maria Braga
Maria Aparecida Conti
Sirlene Cíntia Alferes

AGRADECIMENTOS

Apoio:

Direção do Instituto de Letras e Linguística
Laboratório de Informática do Instituto de Letras e Linguística
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos
Setor de Eventos do Instituto de Letras e Linguística

Leitores Externos

Linha 01: Teoria, Descrição e Análise Linguística

Prof. Dra. Elisa Battisti (UFRGS)

Linha 02: Linguagem, Texto e Discurso

Profa. Dra. Claudete Moreno Ghiraldelo (UNITAU)
Profa. Dra. Ida Lúcia Machado (UFMG)
Profa. Dra. Anna Flora Brunelli (UNESP)
Profa. Dra. Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira Andrade (USP)

Linha 03: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Prof. Dra. Mariney Pereira Conceição (UnB)
Prof. Dr. Danie Marcelo de Jesus (UFMT)

Leitores Internos

Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito
Profa. Dra. Eliana Dias
Profa. Dra. Maria Aparecida Resende Ottoni
Profa. Dra. Maria Cecília Lima

Editoração Eletrônica

Fernando Paulino de Oliveira

Editoração do Livro de Resumos:

Prof. Dr. João Bôsko Cabral dos Santos
Profa. Dra. Maria de Fátima F. Guilherme de Castro
Dnd. Guilherme Figueira Borges

CORPO DOCENTE

Profa. Dra. Alice Cunha de Freitas
Profa. Dra. Angélica Terezinha do Carmo Rodrigues
Profa. Dra. Carla Nunes Vieira Tavares
Profa. Dra. Carmen Lúcia Hernandes Agustini
Prof. Dr. Cleudemar Alves Fernandes
Profa. Dra. Dilma Maria de Mello
Profa. Dra. Dulce do Carmo Franceschini
Profa. Dra. Eliane Mara Silveira
Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho Mesquita
Prof. Dr. Ernesto Sérgio Bertoldo
Profa. Dra. Fernanda Mussalim Guimarães Lemos Silveira
Prof. Dr. Guilherme Fromm
Prof. Dr. João Bôsco Cabral Santos
Prof. Dr. José Sueli de Magalhães
Profa. Dra. Luísa Helena Borges Finotti
Prof. Dr. Luiz Carlos Travaglia
Profa. Dra. Maria Carmen Khnychala Cunha
Profa. Dra. Maria de Fátima F. Guilherme de Castro
Profa. Dra. Maria Inês Vasconcelos Felice
Profa. Dra. Maura Alves de Freitas Rocha
Profa. Dra. Simone Azevedo Floripi
Profa. Dra. Simone Tiemi Hashiguti
Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes Filho

APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, realiza o IX Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada – SEPELLA – com o propósito de congregar e divulgar trabalhos de alunos em torno das linhas de pesquisa do Programa, visando à interação de pesquisadores, discentes e docentes vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFU e oriundos de outras universidades de país.

Com a instituição de uma política de eventos promovidos pelo Programa, pretende-se fomentar a realização de seminários e encontros dessa natureza e criar outras oportunidades de interação e de intercâmbios acadêmicos, cada vez mais frequentes e sistematizados, em busca do fortalecimento de um espírito investigativo, institucional e coletivo.

Nessa perspectiva, este Caderno de Resumos contempla trabalhos de discentes regulares e de alunos egressos do Programa que refletem parte da produção científica de nossa comunidade acadêmica no âmbito dos **Estudos em Linguística e Linguística Aplicada**.

O IX SEPELLA conta também com a participação de alunos de iniciação científica cuja apresentação de trabalhos faz emergir o espírito de integração entre a pesquisa na graduação e na pós-graduação.

Os trabalhos submetidos apresentam, portanto, um recorte do universo de pesquisas realizadas no interior do Programa, vinculadas às temáticas das linhas de pesquisa intituladas (i) Teoria, descrição e análise linguística, (ii) Linguagem, texto e discurso e (iii) Ensino e aprendizagem de línguas. Enfim, o SEPELLA absorve as inquietações decorrentes das pesquisas desenvolvidas no seio do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos tanto no curso de mestrado quando no de doutorado sem, contudo, deixar de lado a iniciação científica.

Profa. Dra. Alice Cunha de Freitas

SUMÁRIO

1. Programação do Evento

2. Resumos

2.1. Conferência de Abertura

SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA E ENSINO DE ARGUMENTAÇÃO

Luiz Carlos TRAVAGLIA (UFU/ILEEL)

2.2. Teoria, Descrição e Análise Linguística

UM ESTUDO VARIACIONISTA E FONOLÓGICO SOBRE O ALÇAMENTO DAS VOGAIS MÉDIAS PRETÔNICAS NA FALA UBERLANDENSE

Ana Carolina Garcia Lima FELICE (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

CONSTRUÇÕES VERBAIS PARATÁTICAS: UM CASO DE GRAMATICALIZAÇÃO

Carolina Medeiros COELHO (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Angélica RODRIGUES (FAPEMIG)

AS VOGAIS PRETÔNICAS NO MUNICÍPIO MINEIRO DE MONTE CARMELO

Fernanda Alvarenga REZENDE (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

2.3. Linguagem, Texto e Discurso

AS TIRAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE LEITURA

Aline SEGATE

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

OS USOS DE PORÉM EM ARTIGOS DE OPINIÃO

Andréa Lopes BORGES (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

A CARNAVALIZAÇÃO DO CORPO: DISCURSOS E MEMÓRIA DISCURSIVA SOBRE O CORPO DO CARNAVAL CARIOCA

Danilo CORRÊA PINTO (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Simone Tiemi HASHIGUTI

DISCURSIVIZANDO UMA EPISTEME PARA O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Diana Pereira Coelho de MESQUITA

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôscio Cabral dos SANTOS

A INSTÂNCIA DO IMAGINÁRIO E A RELAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA COM O ENSINO

Diogo GOMES NOVAES (FAPEMIG)

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

NAS FISSURAS DOS CADERNOS ENCARDIDOS: OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO E A DISCURSIVIDADE LITERÁRIA INCANÔNICA EM CAROLINA MARIA DE JESUS

Fabiana Rodrigues CARRIJO

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

O SUJEITO NA ENUNCIATIVIDADE LITERÁRIA

Fernando Lima COSTA (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bosco Cabral dos SANTOS

UM IMAGINÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO COM A LITERATURA DE AUTOAJUDA

Gabriela Belo da SILVA (FAPEMIG)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

QUESTÕES QUE SE COLOCAM PARA A ANÁLISE DO DISCURSO, QUANDO ADOTAMOS A PERSPECTIVA MARXISTA CONSTITUTIVA DE MICHEL PÊCHEUX!

Gílber Martins DUARTE

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bosco Cabral dos SANTOS

FUNÇÃO ENUNCIATIVA EM *O MATADOR* E *MUNDO PERDIDO*, DE PATRÍCIA MELO: CONSTITUIÇÃO DE POSIÇÕES-SUJEITO EM ENUNCIADOS SOBRE CRIMINALIDADE

Glaucia Mirian Silva VAZ

ORIENTADOR: Prof. Dr. Cleudemar Alves FERNANDES

INTEMPESTIVIDADE DO/NO CORPO NIETZSCHIANO – Análise da Discursividade Filosófica

Guilherme Figueira BORGES (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA:

QUE ESPAÇO DISCURSIVO É ESSE DE ONDE SE FALA SOBRE LÍNGUA?

Heloisa Mara MENDES

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO E PERCURSOS DE SENTIDURALIZAÇÃO NA DISCURSIVIDADE LITERÁRIA EM LYGIA FAGUNDES TELLES

Ismael FERREIRA-ROSA (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

POSIÇÃO PROFESSOR: ENTRE A LÍNGUA MATERNA E A LÍNGUA NACIONAL

João de Deus LEITE (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

DO USO DOS CONECTORES MARCADORES DE OPOSIÇÃO EM TEXTOS ESCRITOS E ORAIS

Kátia Maria Capucci FABRI

ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA

AUTORIA: INSTÂNCIAS EM DESLIZAMENTO, REGIMES EM FUNCIONAMENTO

Kelen Cristina RODRIGUES (FAPEMIG)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

A RELAÇÃO ENTRE O IDEALIZADO E OS ASPECTOS QUE CONSTITUEM O PROFESSOR DE LÍNGUA ESPANHOLA EM FORMAÇÃO

Luciana Cristina da SILVA

ORIENTADORA: Profa. Dra. Alice Cunha de FREITAS

O “ALTHUSSERIANISMO EM LINGUÍSTICA”: A TEORIA DO DISCURSO DE MICHEL PÊCHEUX

Luís Fernando Bulhões FIGUEIRA

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôscio Cabral dos SANTOS

ASPECTOS DA CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DE PROFESSOR DE LE A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA SUA POSTURA TEÓRICO-METODOLÓGICA EM SALA DE AULA

Nélio Martins ARAÚJO

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

SINGULARIDADE E SUBJETIVIDADE PÓS-MODERNA: RELAÇÕES DISCURSIVAS ENTRE PALAVRA E IMAGEM NA OBRA *MINHA MÃE MORRENDO E O MENINO MENTIDO*, DE VALÊNCIO XAVIER

Peterson José de OLIVEIRA

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

JORNAL: A DINÂMICA DO GÊNERO NOTÍCIA

Pollyanna Honorata SILVA

ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA

**ESCAVANDO SABERES/PRODUZINDO SENTIDOS:
ESBOÇOS DE UMA ARQUEGEOLOGIA DA LITERATURA**

Rosely Costa Silva GOMES

ORIENTADOR: Prof. Dr. Cleudemar Alves FERNANDES

A EVOLUÇÃO DA COMUNICAÇÃO NA COMUNIDADE DISCURSIVA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA: DAS CARTAS DE SÃO PAULO AOS GÊNEROS TEXTUAIS CONTEMPORÂNEOS

Sandra Eleutério Campos MARTINS

ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA

UMA POSSIBILIDADE DE ENTRADA PARA A PESQUISA “HOMONÍMIA, HOMOSSEMIA E POLISSEMIA: (RE)VISITANDO E (RE)PROBLEMATIZANDO CONCEITOS”

Sirlene Cíntia ALFERES (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Cármen Lúcia Hernandes AGUSTINI

**GRUPO PX DE RÁDIO AMADOR:
ASPECTOS REFERENTES À RESISTÊNCIA E À LUDICIDADE**

Thiago André Rodrigues LEITE

ORIENTADORA: Profa. Dra. Carmen Lúcia Hernandes AGUSTINI

2.4. Ensino e Aprendizagem de Línguas

“NÃO APRENDI PARA ENSINAR, MAS ENSINANDO VOU APRENDENDO”: HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESPANHOLA

Ana Cristina Borges FIUZA

ORIENTADORA: Profa. Dra. Dilma Maria de MELLO

VIVENCIANDO PROCESSOS DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: HISTÓRIAS DE NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Angela Márcia da SILVA

ORIENTADORA: Profa. Dra. Dilma Maria de MELLO

TEXTOS POLÍTICOS: AS IMPLICAÇÕES SÓCIO-CULTURAIS DO AGENCIAMENTO DAS TRADUÇÕES REALIZADAS NO PERÍODO PRÉ-GOLPE DE 64

Carla Regina Rachid Otavio MURAD

ORIENTADOR: Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes FILHO

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM AULA DE LEITURA: COMPONDO SENTIDOS SOBRE O MUNDO DA SURDEZ

Judith Mara de Souza ALMEIDA

ORIENTADORA: Profa. Dra. Dilma Maria de MELLO

A GERAÇÃO Y APRENDENDO INGLÊS POR MEIO DE OBJETOS ORIENTADOS E A WEB 3.0 NO BLOG WWW.ENGLISHWITHOUTBORDER.BLOGSPOT.COM NOVAS TECNOLOGIAS OU TECNOLOGIAS INOVADORAS PARA A SALA DE AULA?

Juliana Vilela ALVES (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes FILHO

O EFEITO RETROATIVO E O NOVO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DO EFEITO RETROATIVO A PARTIR DA REFORMULAÇÃO DO EXAME

Lívia Letícia Zanier GOMES

ORIENTADORA: Profa. Dra. Maria Inês Vasconcelos FELICE

LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA INGLESIA: CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E SUJEITO

Lúcia Maria Castroviejo AZEVEDO

ORIENTADORA: Profa. Dra. M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

A COMPETÊNCIA ORAL-ENUNCIATIVA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA DO SUJEITO-ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Márcia Regina TITOTO

ORIENTADORA: Profa. Dra. M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

CONSTITUIÇÃO DE DISCURSOS E SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA FRENTE ÀS NOVAS TECNOLOGIAS

Mônica Inês de CASTRO NETTO

ORIENTADORA: Profa. Dra. M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

2.5. Iniciação Científica

REPRESENTAÇÕES DA AVALIAÇÃO DOS PARES

Adriana Célia ALVES (CNPq)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Maria Inês Vasconcelos FELICE

A PRODUÇÃO TEXTUAL NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO: ESCRITA E REESCRITA

Allana Cristina Moreira MARQUES (CNPq)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

POSICIONAMENTO, CENOGRAFIA E ETHOS: EM PAUTA A PRÁTICA DISCURSIVA DE RAUL SEIXAS

Bruno de Sousa Figueira (PET/MEC/SESu)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

INSTITUIÇÕES MIDIÁTICAS VEJA E ÉPOCA E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS DE DISCURSO POLÍTICO

Camila Fernandes BRAGA (FAPEMIG)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

CRENÇAS DE ALUNOS DE UMA CENTRAL DE LÍNGUAS SOBRE APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Cristiane Manzan PERINE

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda Costa RIBAS

PROCESSO VARIÁVEL DA DITONGAÇÃO NA CIDADE DE UBERLÂNDIA

Dúnnia HAMDAN (PET(PET/MEC/SESu)

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

TERMINOLOGIA DE FICÇÃO CIENTÍFICA?

Flávia Santos da SILVA

ORIENTADOR: Prof. Dr. Guilherme FROMM

A VARIAÇÃO DO DITONGO NASAL ÁTONO FINAL NA CIDADE DE UBERLÂNDIA

Luana Yara da Silva SOARES (PET(PET/MEC/SESu)

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

VARIAÇÃO DAS VOGAIS MÉDIAS PRETÔNICAS /e/ E /o/: ENFOQUE SOBRE A CIDADE DE UBERABA

Maria Amélia Lemes QUEIRÓZ

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

AS DIFERENÇAS ENTRE AS EDIÇÕES DO ÚLTIMO CURSO DE SAUSSURE

Micaela Pafume COELHO (FAPEMIG)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Eliane Mara SILVEIRA

O ESPAÇO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nágila Machado Pires dos SANTOS (FAPEMIG)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

SENTIDOS DA PALAVRA MOTIVAÇÃO EM ARTIGOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS NA ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA

Nathália Gontijo da Costa (CNPq)

ORIENTADORA: M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

LITERATURA DE MERCADO: OS RITOS GENÉTICOS DE HARRY POTTER E A CONSTRUÇÃO DA LENDA “J. K. ROWLING”

Pollyanna Zati FERREIRA (PET/MEC/SESu)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

SENTIDOS DO SIGNO ‘AUTONOMIA’ NA DISCURSIVIDADE ACADÊMICO-CIENTÍFICA LINGUÍSTICA APLICADA

Polyana de Souza Santos (FAPEMIG)

ORIENTADORA: Maria de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

TERMINOLOGIA EM FICÇÃO: O LÉXICO ESPECIALIZADO DE *SUPERNATURAL*

Raphael Marco Oliveira CARNEIRO

ORIENTADOR: Prof. Dr. Guilherme FROMM

O TERCEIRO ELEMENTO NOS MANUSCRITOS SAUSSURIANOS

Stefania Montes HENRIQUES

ORIENTADORA: Profa. Dra. Eliane Mara SILVEIRA

PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

Dia 06/10/2011 – Quinta-feira

8h às 9h - Últimas Inscrições e Entrega de Material

Local: Anfiteatro 50-A – Campus Santa Mônica

9h - Abertura e Momento Cultural

Local: Anfiteatro 50-A – Campus Santa Mônica

9h30 – Apresentação dos Convidados

Local: Anfiteatro 50-A – Campus Santa Mônica

10h – Conferência de Abertura: Semântica Argumentativa e Ensino de Argumentação

Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA (UFU/ILEEL)

Local: Anfiteatro 50-A – Campus Santa Mônica

11h30 às 13h30 – Almoço

13h30 às 16h30: Sessões de Debate (Linhas 1, 2 e 3 e IC)

Local: Salas dos Blocos U e G

Dia 07/10/2011 – Sexta-Feira

8h às 11h30 – Sessões de Debate (Linhas 1, 2 e 3 e IC)

Local: Anfiteatro 50-A – Campus Santa Mônica

9h – Palestra: Aforização no discurso de autoajuda

Profa. Dra. Ana Flora Brunelli

Local: Sala 1U213

11h30 às 13h30 – Almoço

13h30 às 16h30 – Sessões de Debate (Linhas 1, 2 e 3 e IC)

Local: Anfiteatro 50-A – Campus Santa Mônica

14h – Palestra: Análises quantitativas: leitura e interpretação

Profa. Dra. Elisa Battisti

Local: Sala 1U209

17h – Encerramento no Espaço de Convivência – Campus Santa Mônica

**CONFERÊNCIA
DE
ABERTURA**

SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA E ENSINO DE ARGUMENTAÇÃO

Luiz Carlos TRAVAGLIA (UFU/ILEEL)

Hoje é mais ou menos consensual o fato de que a argumentação é uma das dimensões constitutivas da linguagem e está presente em todo e qualquer texto seja num plano “*lato sensu*” seja num plano “*stricto sensu*”. Vamos nesta fala abordar a questão da argumentação “*stricto sensu*”, em que, vendo seu interlocutor como alguém que não concorda com ele, o locutor mobiliza explicitamente recursos de convencimento e persuasão. O foco é o problema da transposição didática das teorias linguísticas sobre argumentação para as atividades de ensino aprendizagem em sala de aula. O conhecimento linguístico sobre argumentação pode, esquematicamente, ser resumido como segue:

- 1) texto do tipo argumentativo e sua caracterização;
- 2) argumentos e conclusão;
- 3) classe e escala argumentativa;
- 4) locutor e auditório (particular ou universal) na argumentação;
- 5) acordos ou pontos de partida da argumentação:
 - a) relativos ao real: fatos, verdades, presunções;
 - b) relativos ao preferível: valores (concretos ou abstratos); hierarquias e lugares da argumentação (quantidade, qualidade, ordem, essência e pessoa);
- 6) tipos de argumentos tais como: a) argumento baseado no consenso; b) argumento por compatibilidade e incompatibilidade; c) retorsão; d) ridículo; e) regra da justiça; f) transitividade; g) divisão; h) dilema; i) definição; j) sucessão; k) argumento pragmático; l) desperdício; m) direção; n) superação; o) argumento de autoridade; p) argumento “ad hominem; q) argumento “a fortiori” ou “com maior razão”; r) argumentos baseados em provas concretas: r.1) argumentação por exemplo; r.2) argumentação por ilustração, s) argumentação pelo modelo; t) argumentação por antimodelo; u) comparação; v) sacrifício; x) analogia; z) *distinguo*
- 7) o uso de recursos linguísticos diversos na argumentação tais como: operadores argumentativos, pressuposições, figuras, modalidades, estabelecimento de relações (causa e consequência, oposição, concessão, conjunção, conformidade, etc.), repetições, pausas e silêncios, etc.

Todo este conhecimento gera para o professor um compromisso do tratamento argumentativo da língua. Como fazer isto é a grande pergunta que sempre é feita pelo professor. No pequeno espaço de que dispomos buscaremos mostrar a essência básica da exploração desse conhecimento sobre argumentação no ensino e evidenciar sua necessidade e importância e como se pode e deve trabalhar a argumentação.

Como pré-requisito dessa empreitada, vamos apresentar alguns pontos que julgamos fundamentais no ensino de língua.

O primeiro ponto importante é a das metas e objetivos de ensino de língua materna. A proposta é que o **objetivo** prioritário de ensino de língua seja desenvolver a competência comunicativa dos alunos. A competência comunicativa é entendida aqui como a capacidade de usar os recursos lingüísticos de modo adequado para produzir o efeito de sentido pretendido em uma situação específica e concreta de interação comunicativa ou perceber esse possível efeito de sentido pretendido ou não pelo outro. O desenvolvimento dessa competência será obtido à medida que conseguirmos que o aluno consiga usar cada vez um maior número de recursos da língua de forma adequada para tal produção de efeito de sentido. Ou seja, o aluno passará ser capaz de usar (tanto na produção quanto na compreensão de textos) recursos da língua que antes não dominava. Esse objetivo surge como prioritário ao se considerar que a comunicação se faz por meio de efeitos de sentido.

A adequação do recurso envolve certamente a capacidade de escolha dos recursos lingüísticos mais apropriados como pistas e instruções de sentido para produzir um determinado efeito de sentido, considerando-se não só o que se quer dizer, o objeto do dizer, mas também todos os fatores envolvidos na situação de interação comunicativa em termos não só de situação imediata de comunicação que é o contexto de situação (quem diz o que para quem, onde, em que momento, por que razão, etc.), mas também em

termos do contexto sócio-histórico-ideológico de funcionamento discursivo da língua. A adequação terá que dar conta, por exemplo: a) da escolha da variedade linguística apropriada em termos de dialetos e registros, mas também de modalidade oral ou escrita; b) da escolha do recurso cuja instrução/pista de sentido leva à ativação do sentido mais próximo possível do que se quer dizer; c) da escolha do elemento mais apropriado também ao contexto; d) quanto à argumentação qual recurso, técnica e estratégia argumentativa serão mais pertinentes em sua amplitude e força.

O segundo ponto é questão de em qual **plano e nível da língua** devemos focar o ensino. Estamos considerando como planos da língua o fonológico, o morfológico, o sintático, o semântico e o pragmático e teríamos três níveis: o lexical, o frasal e o textual.

Se queremos desenvolver a competência comunicativa e uma vez que a comunicação se efetiva apenas quando um interlocutor atribui um sentido, um efeito de sentido ao que o outro disse, a uma sequência linguística proferida que pela atribuição de sentido se torna texto, creio que este fato deve nos levar a uma outra opção em termos de ensino de língua que é a de que devemos trabalhar mais com a significação, com os significados e sentidos, ou seja, discutir sempre com o aluno que elementos de significação os recursos lingüísticos podem pôr em jogo em um texto, conforme a situação em que dada sequência linguística é usada como texto. Desse modo a teoria envolvendo a classificação dos recursos linguísticos e a correspondente nomenclatura, as regras, a descrição de funcionamentos será usada mais como subsídio para montagem de atividades de ensino aprendizagem do que como objeto de ensino. Portanto devemos trabalhar mais detidamente com o como os recursos linguísticos (unidades, categorias, construções, etc dos diferentes planos e níveis) significam nos textos, ou seja, devemos nos concentrar nos planos semântico e pragmático e no nível textual. Os planos fonológico, morfológico e sintático e os níveis lexical e frasal importam na medida em que os recursos (unidades, construções, categorias, etc.) neles identificados têm uma possibilidade significativa.

Para configurar a proposta de trabalho no ensino de argumentação que queremos propor, é preciso lembrar ainda que geralmente o ensino de língua se organiza em quatro blocos distintos de atividades de ensino/aprendizagem:

- a) as de compreensão de textos;
- b) as de produção de texto;
- c) as de ensino de vocabulário;
- d) as de ensino de gramática.

As atividades de ensino de gramática hoje são também chamadas de atividades de reflexão linguística ou de conhecimento linguístico, em que geralmente se trabalhava teorias com classificação de elementos da língua ou explicação de fatos por regras diversas. O que estamos propondo é que nesse bloco, como nos demais, a ênfase seja na reflexão voltada para a significação (planos semântico e pragmático), inclusive para a reflexão sobre a questão da argumentação. Seriam atividades do tipo que Travaglia (1996) propôs com o nome de gramática reflexiva.

Nesta apresentação a proposta que faço e que pretendo exemplificar é que o trabalho para desenvolver as habilidades de argumentação nos textos pode e deve ser feito dentro desses quatro blocos de atividades. Vamos apresentar alguns exemplos para elementos envolvidos na argumentação, usando o subsídio dos conhecimentos desenvolvidos pela Semântica Argumentativa.

Vamos exemplificar com atividades propostas por Travaglia, Rocha e Arruda-Fernandes (2009) – volumes 6 a 9 em seu livro didático *A AVENTURA DA LINGUAGEM* (6º a 9º anos do Ensino Fundamental). Os exemplos mostram atividades de ensino para: a) a identificação de conclusões e argumentos; b) conceituar argumentação; c) trabalhar com diversos tipos de argumentos (por prova concreta: exemplos, dados; autoridade); e) trabalhar com recursos argumentativos tais como o uso de operadores argumentativos, de relações entre proposições e de expressões nominais e caracterizadores; f) utilizar a superestrutura do texto argumentativo na produção e compreensão de textos; g) levantar argumentos pertinentes para uma conclusão ou tese.

Referências

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar – Gerenciando razão e emoção**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2000. p.49-66.

ARRUDA-FERNANDES, Vânia Maria Bernardes. Introdução aos estudos sobre argumentação in FERNANDES, Cleudemar Alves e SANTOS, João Bosco Cabral dos (orgs.). **Teorias lingüísticas: problemáticas contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2003. p. 137-147.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

GUIMARÃES, Elisa. Figuras de retórica e argumentação in MOSCA, Lineide do Lago Salvador (org.). **Retóricas de ontem e de hoje**. São Paulo: Humanitas, 1999. p. 145-160.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça . **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1984.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

PARREIRA, Míriam Silveira. Operadores argumentativos e técnicas de argumentação em editoriais de jornal. In TRAVAGLIA, Luiz Carlos, FINOTTI, Luisa Helena Borges e MESQUITA, Elisete Maria Carvalho de. (orgs). **Gêneros de texto: caracterização e ensino**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

PERELMAN, C e OLBRECHTS-TYTECA, L.. **Tratado de argumentação: a nova retórica**. Trad. Maria Ermantina Galvão, 1996. São Paulo: Martins Fontes.

PLATÃO e FIORIN. **Lições de texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1996. (Argumentação: p. 281-293.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Caps. VI e VIII.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos (1996). **Gramática e interação - Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez. (14ª ed.: 2009)

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; ROCHA, Maura Alves de Freitas e ARRUDA-FERNANDES, Vania Maria Bernardes. **A Aventura da Linguagem (Língua Portuguesa) – 6º ano: manual do professor**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. 328 p.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; ROCHA, Maura Alves de Freitas e ARRUDA-FERNANDES, Vania Maria Bernardes. **A Aventura da Linguagem (Língua Portuguesa) – 7º ano: manual do professor**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. 360 p

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; ROCHA, Maura Alves de Freitas e ARRUDA-FERNANDES, Vania Maria Bernardes. **A Aventura da Linguagem (Língua Portuguesa) – 8º ano: manual do professor**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. 424 p.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; ROCHA, Maura Alves de Freitas e ARRUDA-FERNANDES, Vania Maria Bernardes. **A Aventura da Linguagem (Língua Portuguesa) – 9º ano: manual do professor**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. 376 p

RESUMOS

LINHA DE PESQUISA

TEORIA, DESCRIÇÃO E ANÁLISE LINGUÍSTICA

UM ESTUDO VARIACIONISTA E FONOLÓGICO SOBRE O ALÇAMENTO DAS VOGAIS MÉDIAS PRETÔNICAS NA FALA UBERLANDENSE

Ana Carolina Garcia Lima FELICE (CAPES)
ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

O ser humano é o único animal que possui um código articulado para se comunicar: a língua. Porém, não podemos considerar que a língua como igual a todos, mesmo que os falantes pertençam à mesma comunidade de fala. Isto acontece graças ao caráter heterogêneo da língua que proporciona o uso de variantes linguísticas com o mesmo valor de verdade, sem prejuízo de significado, por exemplo, o fato de falarmos tanto *c[o]mida* como *c[u]mida*. Dentre as variações que acontecem na fala focalizaremos as que envolvem as variantes presença ou ausência do alçamento das vogais médias pretônicas.

As hipóteses que norteiam a nossa pesquisa são: o peso silábico pode ser um influenciador no processo de alçamento das vogais pretônicas; as vogais precedentes e seguintes podem influenciar o alçamento da pretônica; palavras com contexto precedente constituído por labial, dorsal, coronal e palatal podem alçar; palavras com contexto seguinte formado por labial, dorsal, coronal e palatal podem alçar; a presença de consoante nasal na posição de *onset* da sílaba contingente da vogal alteada pode favorecer o alçamento; a vogal contígua alta pode favorecer o alçamento; a atonicidade da vogal pretônica em palavras derivadas ou primitivas pode favorecer o alçamento; sexo do falante pode interferir na variação das vogais pretônicas; o alçamento da vogal pode ser influenciado pelo fator grau de escolaridade e idade dos falantes.

Diante disso, o nosso objetivo é analisar e descrever a variação fonético-fonológica das vogais médias pretônicas no Português Brasileiro, mais precisamente na fala de nativos da cidade de Uberlândia – Minas Gerais. Para a realização da pesquisa recorreremos aos pressupostos teóricos da Teoria Variacionista de Labov (1972), vertente analítico-descritiva que defende a ideia de que a língua é composta por aspectos linguísticos e extralinguísticos. As variáveis linguísticas que utilizaremos serão: o peso silábico, se leve ou pesada; a altura da vogal precedente e seguinte à analisada; a posição da sílaba em que se encontra a pretônica; o contexto fonológico seguinte e precedente, se labial, dorsal, coronal e a posição da vogal na sílaba. A amostra da pesquisa será composta por 24 informantes classificados de acordo com as variáveis extralinguísticas gênero/sexo, escolaridade e faixa etária. Quando tivermos as entrevistas em mãos, utilizaremos o programa computacional de análise estatística, GOLDVARB 2001, para a codificação e a tabulação das ocorrências do fenômeno: o alçamento das vogais pretônicas.

Para fundamentar a nossa pesquisa, buscaremos, principalmente, os estudos de Bisol (1981, 2003), Viegas (2001), Lee & Oliveira (2002) e Wetzels (1992), todos muito importantes para pesquisas sobre as vogais pretônicas do Português Brasileiro. Assim, com o desfecho deste trabalho, espera-se que seja comprovada a presença da variação das vogais médias pretônicas, o alçamento e o não alçamento, na fala de uberlandenses e, além disso, esperamos que haja uma contribuição para os estudos relacionados ao fenômeno pesquisado de todo o Brasil, somando-se aos já existentes para compor o mapeamento desta variação.

REFERÊNCIAS

- BISOL, L. **Harmonia vocálica: uma regra variável**. 1981. 331f. Tese (Doutorado em Lingüística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 1981.
- _____. *A neutralização das átonas*. **DELTA - Revista de Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 19, p. 267-276, 2003.
- _____. (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
- BRESCANCINI, Cláudia Regina. A análise de regra variável e o programa Varbrul 2s In: BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia. (Orgs.) **Fonologia e Variação: Recortes do Português Brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. 312 p

- CALLOU, Dinah & LEITE, Yonne. *As vogais pretônicas no falar carioca*. In: **Estudos/UFBA**. Salvador. N.5. p. 1-253. Dez.1986.
- _____, D; LEITE. Y & COUTINHO, LÍlian. *Elevação e abaixamento das vogais pretônicas no dialeto do Rio de Janeiro*. In: **Revista Organon/UFRGS**. Instituto de Letras – v.18, 1991.
- CÂMARA Jr, J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- CÂMARA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **História de Uberlândia**. Disponível em: <http://www.camarauberlandia.mg.gov.br/conteudo.php?mid=2&url=prefeitura>. Acesso em: 27mar. 2010.
- CASSIQUE, O.; CRUZ, R.; DIAS, M.P.; OLIVEIRA, D. de A. Análise do processo de alteamento das vogais médias pretônicas no Português falado em Breves (PA). In: DA HORA (org.). **Vogais no ponto mais oriental das Américas**. João Pessoa: Ideia, 2009, p. 111-132.
- CLEMENTS, G. N.; HUME, E. V. The internal organization of speech sounds. In: GOLDSMITH, J. **Handbook of phonology theory**. USA: Blackwell, 1995.
- Eduardo Moraes. (Org.). **Uberlândia revisitada: memória, cultura e sociedade**. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2008, v. 1, p. 331-363.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica**. São Paulo, Parábola, 2005.
- FREITAS de, S. N. **As vogais médias pretônicas no falar da cidade de Bragança**. 2001. 157 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará, Belém, 2001.
- GOOGLE MAPS. *Sem título*. 1 mapa, color., escala: 1:20.000 Disponível em <http://maps.google.com.br/maps?hl=ptR&q=uberlandia&um=1&ie=UTF&split=0&gl=br&ei=EqxcSuLfloialAftk7DoDA&sa=X&oi=geocode_result&ct=image&resnum=1>. Acesso em: 15 set. 2010.
- GUIMARÃES, V. M. **Variação das vogais médias em posição pretônica nas regiões norte e sul de Minas Gerais**. 2007. 169 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Faculdade de Letras da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- GUY, Gregory Riordan & ZILLES, Ana. **Sociolingüística Quantitativa – instrumental de análise**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>> . Acesso em 15 set. 2010.
- LABOV, W. **Padrões Sociolingüísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 392p. Tradução de: Sociolinguistic Patterns.
- LEE, S.-H. *Sobre as vogais pré-tônicas no português brasileiro*. **Estudos Linguísticos**, Belo Horizonte, v. XXXV, p. 166-175, 2006.
- _____; OLIVEIRA, M. A. de. *Variação Inter- e Intra-Dialetal no Português Brasileiro: Um Problema para a Teoria Fonológica*. In: OLIVEIRA, D. H.; COLLISCHONN, G.(org.). **Teoria Lingüística: fonologia e outros temas**. João Pessoa, 2003, p.67-91.
- MAGALHÃES, J. S; BISOL, L. *A redução vocálica no Português Brasileiro: avaliação via restrições*. **Revista Brasileira de Linguística, Revista da Abralin/ UnB**, v.III, n. 1 e 2, p. 195-216, 2004.
- _____. *A redução vocálica no Português Brasileiro por diferentes modelos fonológicos*. In: DA HORA (org.). **Vogais no ponto mais oriental das Américas**. João Pessoa: Ideia, 2009, p. 65-87.
- MATZENAUER, C. L. *Introdução à teoria fonológica*. In: BISOL, L. **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre, 2005. p. 11-74.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.) **Introdução a Sociolingüística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2007.
- NARO, Anthony Julius. *O dinamismo das línguas*. In: Maria Cecilia Mollica & Maria Luiza Braga. **Introdução à Sociolingüística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2007.
- NASCIMENTO, Dorival Alves. **História de Uberlândia**. 2. ed. Uberlândia: Graphy Editora, 2000. 162 p.
- OLIVEIRA. M. A. *Aspectos da difusão lexical*. **Estudos Linguísticos**, Belo Horizonte. v. 1, p. 31-41, jul/dez. 1992.
- _____. *O léxico como controlador de mudanças sonoras*. **Estudos Linguísticos**, Belo Horizonte. v. 1, p. 75-92, jan/jun. 1995.

- _____. A controvérsia neogramática reconsiderada 1. In: ALBANO, Eleonora; COUDRY, Maria Irma Hadler; POSSENTI, Sírio; ALKMIM, Tânia (orgs.). **Saudades da Língua**. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 605-620.
- PAIVA, M. da C. de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (orgs.) **Introdução a Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 135-145.
- SCHWINDT, Luiz Carlos. A regra variável de harmonização vocálica no RS. In.: **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- SELKIRK, E. The Syllable. In: HULST, H; SMITH, Van Der. **The Structure of Phonological Representations**. Foris Publication, p.337-383, 1982.
- SILVA, A. M. et al. **Guia para normalização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**. 5. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2005.
- TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 2000.
- Viana, V F. **As vogais médias pretônicas em Pará de Minas: um caso de variação linguística**. 2008. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- VIEGAS, M. do C. **O alçamento de vogais médias pretônicas: uma abordagem sociolinguística**. 1987. 222 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras da UFMG, Universidade Federal Minas Gerais, Belo Horizonte, 1987.
- VIEGAS, M. do C. **O alçamento de vogais médias pretônicas e os itens lexicais**. Tese (doutorado em Linguística) – Universidade Federal Minas Gerais. Belo Horizonte. 2001.
- WEINREICH, U. LABOV, W. HERZOG, M. I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2009.151 p. Título original: Empirical foundations for a theory of language change.
- WETZELS, W.L. *Mid vowel neutralization in Brazilian Portuguese*. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, 23. P.19-55. Campinas: UNICAMP / IEL.1992.

CONSTRUÇÕES VERBAIS PARATÁTICAS: UM CASO DE GRAMATICALIZAÇÃO¹

Carolina Medeiros COELHO (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Angélica RODRIGUES (FAPEMIG)

Vinculado ao arcabouço teórico da Linguística funcional e compartilhando dos pressupostos da Gramaticalização, este trabalho tem o objetivo de descrever e analisar diacronicamente as Construções Verbais Paratáticas, ou CVPs, em Português Brasileiro (PB) e Europeu (PE). Tendo em vista a concepção funcionalista da linguagem como “um instrumento de interação social” (Cunha, Costa, Cezario, 2003, p. 29), as mudanças linguísticas ocorrem devido a uma adequação da gramática ao discurso, já que, segundo essa abordagem linguística, a gramática é considerada adaptativa, maleável e motivada. A emergência das CVPs é uma evidência disso, pois, é uma consequência da renovação linguística que ocorre devido à fluidez do discurso. Amparados nessa concepção, pretendemos, também, identificar a origem das CVPs e estabelecer seu *continuum* de gramaticalização. Dentre as CVPs do Português, interessam-nos, especialmente, aquelas nas quais aparecem os verbos *ir*, *chegar*, *pegar* e *agarrar*, como em (1) e (2):

(1) “Meu pai está no trabalho, minha me fica estudando negócio aí da Jafra, que ela está fazendo, minha irmã fica com o namorado dela, eu vou ficar olhando assim; eu **vou e desço**.” (Rodrigues, 2006)

¹ Este trabalho vincula-se ao projeto “Gramaticalização de Construções em Línguas Românicas: Um Estudo Comparativo”, desenvolvido pela Professora Doutora Angélica Rodrigues no Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia e na Unesp - Campus de Araraquara, que tem como objetivo propor uma análise comparativa das Construções Verbais Paratáticas em línguas românicas.

(2) “A gente depois está dois dias (...) ou três e deixa-o acalmar; a gente depois **pega , mete-lhe** a coisa para o tirar e depois corre lá por um tonel que tem, vai-o a gente tirando aos cântaros ou às latas, como a gente quiser, para as pipas.” (19Or:Pt:Cordial)

Em trabalhos anteriores, realizados por Rodrigues (2006) e Coelho (2010), foram investigadas sincronicamente as CVPs do PB e do PE, respectivamente. Concluiu-se que as CVPs são, basicamente, construções constituídas por no mínimo dois verbos, denominados V1 e V2, que podem ser conectados pela conjunção *e*, ou podem estar justapostos, sendo, dessa forma, subdivididos em CVPs de tipo 1 e de tipo 2.

A ocorrência de dois tipos de CVPs não parece indicar dois tipos diferentes de construções e, por isso, as CVPs de tipo 1 e 2 encontram-se reunidas em um único grupo de construções, embora seja possível pensar que elas estejam integrando um *continuum* de gramaticalização, no qual as de tipo 2 localizam-se em um estágio mais avançado desse processo. (Rodrigues, 2006, p.113) Construções como as CVPs são recorrentes em outras línguas, como o Inglês, na qual há, segundo Pullum (1990), uma diferença entre as construções *go get* e *go & get*. O autor as considera funcionalmente diferentes devido à presença/ausência da conjunção. Porém, no que tange ao Português, essa diferença parece não se aplicar, uma vez que a função exercida pelas CVPs no discurso é a mesma, tanto no PB quanto no PE, qual seja, a de focalizar os eventos descritos pelo V2. Salvas as semelhanças formais básicas que identificam as CVPs de um modo geral, algumas propriedades morfossintáticas diferenciam-se nessas variedades nacionais do Português. Em PB, V1 e V2 sempre compartilham as mesmas flexões modo-temporais e número-pessoais, porém, em PE, embora a correferencialidade ocorra majoritariamente, é possível ocorrer a não correferencialidade de flexões entre os verbos, como em (3):

(3) “Naquele tempo, era muito dinheiro! INQ1 Pois. INQ2 Pois. INF **Agarrei e digo** assim: ‘ Olhe, isto é para o almoço, que para o jantar ainda eu cá estou ’.” (19Or:Pt:Cordial)

Esse dado permite ainda evidenciar outra particularidade do PE em relação ao PB, a ocorrência do verbo *agarrar* como V1. Em Rodrigues (2006), foram identificadas CVPs com *ir*, *chegar* e *pegar*. A autora afirma que essa construção em português brasileiro aceita, também, os verbos *vir* e *virar*, mas devido a uma escolha metodológica, esses últimos não foram analisados. Alguns estudos, como os realizados por Tavares (2005) e Pal (2005), além dos de Rodrigues (2006, 2007, 2009) ocupam-se da descrição e análise de construções como as CVPs em PB. Já em PE, Merlan (1999) foi quem se dedicou a tal trabalho. Porém, o que diferencia tais pesquisas da que se pretende efetuar aqui, é a perspectiva temporal adotada. O objetivo do trabalho de identificar a origem das CVPs exige que façamos uma pesquisa diacrônica.

A origem dessas construções foi anteriormente discutida por Coseriu (1977), que afirma terem sido difundidas a partir de uma construção grega formada por um verbo auxiliar no participípio + verbo principal flexionado. Por pretendermos investigar as CVPs no eixo temporal, esperamos oferecer uma contribuição aos debates acerca da emergência de tal construção. A hipótese que norteia nossa pesquisa é a de que as CVPs tenham se originado a partir de construções coordenadas, devido às propriedades compartilhadas entre essas duas construções. Dos *corpora* analisados em Coelho (2010) sobre as CVPs do PE, encontramos evidências sincrônicas de que, possivelmente, essa construção tenha se originado da coordenação:

(4) “ Olhe, venho aqui (...) ver se nos quer dar alguma coisa para a capela, porque vai-se fazer a romagem, vai-se levar areia e tudo ”. E eu **vou** àquela mala **e dei** o guardanapo.” (Cordial: PST10)

Nesse caso, a construção coordenada se constitui de verbos que não compartilham as mesmas flexões, por isso, parece-nos que as CVPs podem ter conservado essa propriedade da coordenação em PE, pelo menos. Embora sincronicamente já tenhamos evidência da origem das CVPs, é por meio de evidências diacrônicas que poderemos sustentar ou não a hipótese inicial. A busca de dados será realizada em *corpora* disponíveis para uso público, como o *Corpus Informatizado do Português Medieval* (CIPM), o *Projeto Para Uma História do Português do Brasil do Rio de Janeiro* (PHPB/RJ) e o *Corpus Histórico do Português Tycho Brahe*, disponíveis nos seguintes endereços eletrônicos respectivamente: <http://cipm.fcsh.unl.pt>, <http://www.lettras.ufrj.br/phpb-ri/>, <http://www.tycho.iel.unicamp.br/~tycho/corpus/>. As ocorrências serão

analisadas qualitativa e quantitativamente. Para a análise quantitativa, utilizaremos a metodologia empregada nos estudos sociolinguísticos, incluindo a operacionalização do pacote GOLDVARB X.

REFERÊNCIAS

- COELHO, C. M. **Estudo de construções do Português Europeu**. (Relatório de pesquisa). UFU, Uberlândia, 2010.
- COSERIU, E. Tomo y me voy. Um problema de sintaxis comparada europea. **Estudios de Lingüística Románica**, Madrid, Editorial Gredos. p. 79-152, 1977.
- CUNHA, M. A. F da, COSTA, M. A, CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M. A. F, OLIVEIRA, M. R, MARTELOTTA, M. E. (orgs). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 29 – 55.
- MERLAN, A. Sobre as chamadas ‘perífrases verbais paratáticas’ do tipo <pegar e + V2> nas línguas românicas. **Revista da Faculdade de Letras Línguas e Literaturas**, Porto, p. 159-205, 1999.
- RODRIGUES, A. T. C. **“Eu fui e fiz esta tese”**: as construções do tipo **foi fez no Português do Brasil**. 2006. 219 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Unicamp, Campinas, 2006.
- PULLUM, Geoffrey K. “Constraints on intransitive quasi-serial verb constructions in modern colloquial English” In: JOSEPH, B. D. and ZWICKY, A. M. (eds) **When verbs collide: Papers from the 1990 Ohio State Mini-conference on Serial Verbs**. The Ohio State University, Department of Linguistics, 1990.

AS VOGAIS PRETÔNICAS NO MUNICÍPIO MINEIRO DE MONTE CARMELO

Fernanda Alvarenga REZENDE (CAPES)
ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

Essa pesquisa tem como foco de estudo a variação das vogais médias-altas /e/ e /o/ na posição pretônica na fala dos moradores de Monte Carmelo-MG, o fenômeno a ser estudado, o alçamento ou o abaixamento das vogais, será definido por meio do resultado de um estudo-piloto que desenvolvemos para confirmar ou refutar nossas hipóteses. Inicialmente, embora saibamos que o abaixamento é um processo característico dos falares das regiões Norte e Nordeste do Brasil, nosso intuito era saber se esse fenômeno poderia ser encontrado no falar dos habitantes carmelitanos.

Nesse sentido, fizemos um estudo-piloto com os dados de duas entrevistas feitas com dois moradores de Monte Carmelo-MG para verificar se seria relevante estudar o processo de abaixamento das vogais no município. Tanto as variáveis linguísticas quanto as extralinguísticas utilizadas nesse estudo-piloto são as mesmas que definimos até o momento para essa pesquisa e todas estão explicitadas no fim desse texto. Desse modo, como esperávamos, a realização de [i] e [u] foi muito mais frequente do que a de [é] e [ó], pois além do maior número de ocorrências, o GOLDVARB 2003 selecionou mais variáveis para análise. Além disso, no caso do abaixamento de /e/ e de /o/, apenas três variáveis foram selecionadas para cada variação da vogal, sendo uma delas a variável extralinguística sexo, que mostrou que os homens pronunciam mais [é] e [ó] do que as mulheres.

Para o alçamento, o programa estatístico não selecionou nenhuma variável extralinguística, mas apontou esse fenômeno como mais relevante para uma análise do que o abaixamento. Entretanto, precisamos analisar as variáveis selecionadas para a elevação das vogais no estudo-piloto que fizemos para definir se esse fenômeno será o nosso objeto de estudo. Como o nosso principal objetivo é descrever e analisar o sistema vocálico pretônico do município mineiro, para o desenvolvimento desse estudo, em meio à leitura de textos teóricos sobre a fonética e a fonologia do português, principalmente sobre o sistema vocálico do português brasileiro, partimos para a coleta dos dados, que consiste na fala espontânea (vernáculo) dos moradores carmelitanos.

Para termos uma grande quantidade de dados confiáveis, Labov (2008) recomenda que o melhor método é a entrevista formal, por isso, nós entrevistamos 24 pessoas nascidas e crescidas em Monte

Carmelo-MG em uma tentativa de chegar ao vernáculo. Essas entrevistas foram gravadas em gravador e cada uma teve duração de 25 minutos, em média. Tarallo (1994), por sua vez, sugere a utilização de um roteiro de perguntas como um guia para a entrevista, com o objetivo de desinibir o entrevistado para que ele não se preocupe com a sua maneira de se expressar, dando atenção apenas ao conteúdo de sua fala. Assim, a partir do questionário que Viegas (1987) elaborou para a sua pesquisa, nós criamos um com 87 perguntas com temas relacionados à cidade e ao dia-a-dia do entrevistado, tais como: infância; tempos de escola; lazer; aspirações e relacionamentos.

Todas as entrevistas já foram feitas e serão transcritas ortograficamente, os dados referentes às vogais médias-altas /e/ e /o/ serão selecionados e codificados. Posteriormente, esses dados serão submetidos ao programa estatístico GOLDVARB 2003 para, futuramente, serem interpretados e confrontados com estudos feitos em outras cidades. Quanto às variáveis importantes para a pesquisa, determinamos oito linguísticas e três extralinguísticas. Até o momento, as variáveis linguísticas foram assim divididas: contexto precedente; contexto seguinte; especificação da vogal tônica; distância da sílaba tônica; distância do início da palavra; tipo de sílaba da vogal pretônica; tipo de sílaba da vogal tônica e classe da palavra. Já as variáveis extralinguísticas a serem analisadas são: sexo (masculino e feminino); idade (entre 15 e 25 anos, entre 26 e 49 anos e com 50 anos ou mais de idade) e grau de escolaridade (entre 0 e 11 anos de estudo e com mais de 11 anos de estudo).

Como essa pesquisa encontra-se em andamento, todos os informantes já foram entrevistados e, no momento, terminamos de fazer o estudo-piloto e estamos definindo o tema dessa pesquisa para dar início a transcrição das entrevistas.

REFERÊNCIAS

- BISOL, L. **Harmonização Vocálica**: uma regra variável. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1981. 335 p.
- CALLOU, D; MORAES, J. e LEITE, Y. "O Vocalismo do Português do Brasil". In: **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.31, n. 2, p. 27-40, junho 1996.
- CÂMARA JR, J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 10ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1970. 124p.
- COLLISCHONN, G. **Fonologia do português brasileiro, da sílaba à frase**. Porto Alegre: Gráfica UFRGS, 2006/2. 114 p.
- LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1972.
- _____. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução: Marcos Bagno; Maria Marta Pereira Scherre; Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 9-90.
- SCHWINDT, L. C. "A regra variável de harmonização vocálica no RS". In: BISOL, L. e BRESCANCINI, C. (orgs.). **Fonologia e variação: recortes do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. p. 161-182.
- SILVA, G. M. de O. "Coleta de dados". In: MOLLICA, M. C. e BRAGA, M. L. (orgs.) **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 117-133.
- TARALLO, F. **A Pesquisa Sociolinguística**. 4ª Edição. Série Princípios, São Paulo: Ática, 1994. 96 p.
- VIANA, V. F. **As vogais médias pretônicas em Pará de Minas: um caso de variação linguística**. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2008. 146p.
- VIEGAS, M. C. **Alçamento de vogais médias pretônicas: uma abordagem sociolinguística**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais, 1987. 231p.
- < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1> >, Acesso em 08/09/2011.

RESUMOS

LINHA DE PESQUISA

LINGUAGEM, TEXTO E DISCURSO

AS TIRAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE LEITURA

Aline SEGATE

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

O principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa é o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, isto é, o desenvolvimento da capacidade que o aluno deve ter para escolher o gênero adequado às diversas situações comunicativas. (HYMES, 1974; HALLIDAY *et al*, 1974; TRAVAGLIA, 2003). O professor deve ser um facilitador nesse processo de ensino e aprendizagem que envolve, sem dúvidas, o trabalho com a leitura e a produção textual.

Como sabemos, a leitura guia os alunos para caminhos que os levam a novos horizontes. O trabalho com a produção textual assume, também, uma grande importância nas aulas de Língua Portuguesa, pois, assim como a leitura, ajuda a preparar o aluno para ser um cidadão crítico e reflexivo. Mas, para que isso realmente aconteça, é preciso que o aluno compreenda a significação do texto em sua profundidade, para que seja capaz de entender o processo de construção e reconstrução que caracteriza a produção textual. A proposta dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) (BRASIL, 2003); PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio) (BRASIL, 2003/2000); PCN+ Ensino Médio (Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio (Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais)) (BRASIL, 2002) de fundamentar o ensino da Língua Portuguesa, tanto oral quanto escrito, nos gêneros discursivos tem relação com o que está sendo dito. Essas propostas desencadearam relevantes e significativas atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando, primeiro, a descrever uma diversidade considerável de gêneros a partir dos heterogêneos textos e, segundo, a apresentar sugestões didáticas para o uso dos textos enquanto exemplares e fonte de referência de um determinado gênero.

Os PCN (BRASIL, 2002/2003) primam por um trabalho que desenvolva a competência discursiva do aluno e, para isso, indicam que o ensino seja norteado pelos gêneros discursivos - formas de funcionamento da língua/linguagem, criados para atender às múltiplas necessidades dos usuários da língua. Dolz e Schneuwly (2004) também acreditam que os gêneros discursivos devem ser o princípio que sustenta o trabalho escolar, já que essas entidades discursivas colaboram para o desenvolvimento da linguagem dos alunos e funcionam como objeto e instrumento de trabalho para os professores na sala de aula. Considerando esses pontos de vista, nesta pesquisa, objetivamos analisar o trabalho de leitura de **tiras** proposto por diferentes Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) do Ensino Médio, adotados em instituições públicas Estaduais de Uberlândia, cidade localizada no Estado de Minas Gerais, mais especificamente no Triângulo Mineiro.

Objetivamos perceber e, posteriormente, discutir algumas questões referentes às funções das **tiras** no contexto especificado e observar se, realmente, há um espaço dedicado ao trabalho com as **tiras** nos LDLP analisados ou se elas são meramente ilustrativas nesse material. Escolhemos o gênero **tira** por acreditarmos que sua transposição para o ensino de Língua Portuguesa possa resultar num trabalho interdisciplinar capaz de conduzir os alunos a uma formação mais crítica e cidadã, uma vez que as **tiras** são um dos gêneros bem aceitos pelos adolescentes e que, portanto, podem contribuir para o desenvolvimento da leitura dos alunos, fazendo com que eles assimilem os conteúdos com mais facilidade. cremos, assim, que o gênero **tira** possa representar uma interessante e rica alternativa didática para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa, devendo, portanto, ser utilizada e explorada na sala de aula. Entendemos, também, que os aspectos multimodais desse gênero discursivo podem contribuir muito para o processo de compreensão textual, uma vez que em uma situação comunicativa, os aspectos não verbais são tão importantes quanto a fala e a escrita.

Para cumprirmos a meta estabelecida, analisamos um *corpus* de dezesseis **tiras** presentes nos LDLP selecionados. Apoiamo-nos teoricamente em Dionísio (2005), Kress e Van Leuwen (1996), Mendonça (2005), Ramos (2009), Vergueiro (2009), dentre outros autores que abordam o tema. Percebemos que apesar das **tiras** aparecerem com grande frequência nos LDLP, esses materiais didáticos ainda não consideram as especificidades do gênero **tira**, pois ignoram, principalmente, os aspectos não verbais do gênero, o que significa menosprezar toda a riqueza discursivo-argumentativa desse gênero discursivo. Esta pesquisa mostra, portanto, que o trabalho de leitura com o gênero **tira** proposto por alguns LDLP ainda é pouco

eficiente, uma vez que muitos autores priorizam as nomenclaturas, e não trabalham, ainda, com a noção de gênero, orientada pelos PCN.

Assim, confirmamos nossa hipótese de que as **tiras** se fazem presentes nos LDLP, mas as especificidades do gênero não são abordadas, ou seja, muitas vezes, as **tiras** são meramente ilustrativas no material analisado. Apesar dos inegáveis benefícios do gênero **tira** quando utilizado em contexto escolar, infelizmente, percebemos uma tendência dos LDLP de priorizar o ensino de seus aspectos formais e estruturais, desconsiderando, muitas vezes, os aspectos verbais, interacionais e multimodais, que são imprescindíveis para que alunos e professores valorizem mais a função do texto (BEZERRA (2005); DIONÍSIO (2008)). Assim, é impossível fazer com que o aluno adquira as capacidades de compreender, produzir e ler bem uma tira, se a ele não é possibilitada a compreensão total (forma e função).

Saber ler e explorar os aspectos multimodais da **tira** com os alunos é contribuir para que eles não sejam apenas decodificadores dos textos que leem e/ou produzem, mas que sejam, prioritariamente e suficientemente, sujeitos capazes de fazer uma leitura crítica de quaisquer textos que lhes forem apresentados. Tendo em vista que o entendimento dos aspectos multimodais é de suma importância para a compreensão global do gênero **tira**, pensamos que a utilização das **tiras** na sala de aula, tanto pelo LD quanto pelo professor é importante, uma vez que elas possuem caráter globalizador, ou seja, são acessíveis a leitores do mundo inteiro e podem ser trabalhada tanto nas séries iniciais quanto nas mais avançadas. Além disso, as **tiras** são capazes de proporcionar um trabalho interdisciplinar na escola. Assim, o uso das **tiras** na sala de aula pode se transformar em um recurso didático-pedagógico importante, uma vez que contribui para aumentar a motivação, a curiosidade e o desafio dos alunos, estimulando-os a serem mais críticos, atentos, reflexivos e engajados ao contexto em que estão inseridos. Por isso, acreditamos que o gênero **tira** é um dos gêneros que devem ser utilizados e explorados nas aulas de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Língua portuguesa de 1ª a 4ª série do 1º grau. Brasília: MEC/SEE.1997. 140 p.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Língua portuguesa de 1ª a 4ª série do 1º grau. Brasília: MEC/SEE.1998. 139 p.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Língua portuguesa (Ensino Médio). Brasília: MEC/SEE. 2003. 71 p.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Língua portuguesa (Ensino Médio). Brasília: MEC/SEE. 2000. 71 p.
- _____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002. 244 p.
- _____. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Conteúdo Básico Comum – Língua Portuguesa**. Educação Básica - Ensino Fundamental e Médio, 1998. 160p.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2006. 239p.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens**. São Paulo: Atual, 2003. 512 p. (Ensino Médio/Volume único).
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro).
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood et al. **As ciências linguísticas e o ensino de línguas**. Petrópolis: Vozes, 1974. 349 p. (Tradução de Myriam Freire Morau).
- HYMES, Dell. **Foundations in Sociolinguistics**. Filadélfia: University of Filadélfia Press, 1974. 246 p.
- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 1996.

MAIA, João Domingues. **Português Maia**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2005. 480p. (Ensino Médio/Volume único).

MENDONÇA, Márcia. Rodrigues. Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, v., p. 194-207.

TRAVAGLIA, Luiz. Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 245 p.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Histórias em quadrinhos: seu papel na indústria de comunicação de massa**. São Paulo, 1985. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciências de Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de Artes.

_____. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). 3.ed. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2009. p.31-64.

_____. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). 3.ed. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2009. p.31-64. p.7-29.

_____. Os quadrinhos em aulas de Língua Portuguesa. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). 3.ed. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2009. p.65-85.

OS USOS DE PORÉM EM ARTIGOS DE OPINIÃO²

Andréa Lopes BORGES (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

O interesse por **porém** surgiu da leitura de gramáticas, como as de Perini (2006) e Neves (2000), que revelam propriedades adverbiais desse elemento, e do tratamento oferecido a esse elemento pela concepção argumentativa da linguagem. Com relação às propriedades adverbiais de **porém**, autores como Neves (2000) e Perini (2006), e estudos como o de Parreira (2006) indicam propriedades desse elemento que vão radicalmente na direção contrária à abordagem tradicional oferecida pela maioria das gramáticas normativas da língua portuguesa, segundo as quais **porém** é conjunção coordenada adversativa, que liga orações independentes ou de igual função, conforme acreditam Bechara (2009) e Cunha e Cintra (2008).

De acordo com Perini (2006) e Neves (2000), **porém** apresenta propriedades sintáticas que o aproximam mais do paradigma adverbial, essas propriedades são coocorrência com outras conjunções coordenadas e mobilidade sintática, que significa que **porém** pode ocorrer em outras posições que não somente no início da última oração, posição obrigatória para conjunções coordenadas. Por esses motivos, Neves (2000) acredita que **porém** é **advérbio juntivo de contraste** e Perini (2006) que ele se assemelha a advérbios da classe de **consequentemente**. Além das propriedades sintáticas adverbiais de **porém** apontadas, Parreira (2006) mostra que **porém**, além da função de contraste/oposição, em alguns contextos, apresenta um valor ambíguo, por meio da função de conclusão-explicação.

Ainda com relação às propriedades semânticas desse elemento, autores, como Neves (2000) e Koch (2003; 2005), e estudos como os de Fabri (2005) e Parreira (2006), apontam para outras tantas funções que **porém** pode exercer, que segundo Neves (2000), são, basicamente, de contraposição. Com relação à abordagem argumentativa da gramática, **porém** é operador argumentativo de contrajunção, o que significa, de acordo com Koch (2003; 2005), que ele funciona como elemento de refutação/eliminação. Conforme Koch (2003) e Ducrot (1972), **porém** introduz um argumento/enunciado que tem por função orientar o sentido que vinha sendo construído no texto para o contrário dele, fazendo prevalecer o argumento que introduz, eliminando, assim, o(s) argumento(s) anterior(es).

No entanto, se consideradas as propriedades gramaticais de **porém**, que além de conjunção, estão associadas ao paradigma adverbial, acreditamos que seu funcionamento argumentativo se dê de diferentes formas, e que ele possibilita ao usuário da língua diferentes construções argumentativas. Nesse sentido, o

² Este trabalho corresponde à dissertação de mestrado, que, tendo passado por recente exame de qualificação (29/06/2011), encontra-se em fase de redefinição, estando sob título provisório: Os usos de **porém** em artigos de opinião.

principal objetivo que norteou este estudo foi analisar o funcionamento do operador argumentativo **porém**; para o qual foi necessário (i) Identificar as posições em que **porém** aparece; (ii) Identificar com quais outros operadores argumentativos **porém** coocorre; (iii) Identificar as funções assumidas por **porém**; (iv) Examinar a força argumentativa de **porém** nos contextos em que ele aparece; (v) Examinar o tipo de orientação argumentativa exercida por **porém** nos contextos em que ele aparece; (vi) Examinar se, e de que modo, a mobilidade, a coocorrência e a ambiguidade relacionadas a **porém** interferem em suas funções; (vii) Examinar se, e de que modo, a mobilidade, a coocorrência e a ambiguidade relacionadas a **porém** interferem em sua força e orientação argumentativa. Partimos das seguintes hipóteses: (i) **Porém** ocorre em diversas posições; (ii) **Porém** coocorre com outros elementos de conexão; (iii) **Porém** exerce outras funções, que não só a de contrajunção; (iv) **Porém** tem maior força argumentativa quando orienta os argumentos para conclusões contrárias; (v) **Porém** pode exercer outros tipos de orientação argumentativa, que não só a de orientar os argumentos para conclusões contrárias; (vi) A coocorrência, a mobilidade e a ambiguidade relacionadas a **porém** comprometem, em alguns casos, seu uso como operador argumentativo; (vii) A coocorrência, a mobilidade e a ambiguidade relacionadas a **porém** comprometem, em alguns casos, sua força e orientação argumentativa.

Considerando que a função prototípica do operador **porém** é de relacionar ideias em desacordo, adotamos para a sua análise um contexto específico, estabelecido pelo modo de interação em que se pressupõe desacordo por parte do receptor, ou seja, de acordo com Travaglia (1991), o contexto argumentativo "stricto sensu", especificamente, o gênero artigo de opinião, que, segundo Rodrigues (2005), apresenta características linguístico-composicionais que favorecem o emprego de elementos como **porém**. Desse modo, coletamos 400 artigos de opinião de 4 diferentes jornais *on-line* brasileiros, que correspondem a 4 diferentes regiões do Brasil, escolhidas por acreditarmos que as diferenças de uso linguístico dessas regiões possam nos oferecer dados interessantes sobre o perfil de **porém**, além de nos possibilitar chegar a resultados mais gerais em relação a seu uso, e *on line* pela rapidez e maior facilidade que o meio digital nos oferece. Ao final da coleta chegamos ao total de 81 ocorrências desse operador, o que revelou a baixa frequência de seu uso.

A análise dessas ocorrências se deu, num primeiro momento, pelo método quantitativo, para o qual utilizamos o pacote computacional *Goldvarb*, que faz o cálculo de grupos de fatores, e para o qual definimos 8 grupos. Até o momento analisamos 51 ocorrências de **porém**, o que nos levou a possíveis respostas para as principais questões que motivaram a definição das metas a serem cumpridas neste estudo: (i) **Porém** ocorre no início da última oração (49%); Antes do sujeito da última oração (11,8%); Depois do verbo da última oração (9,8%); Antes do verbo da última oração (7,8%); Entre nomes (7,8%); Entre o sujeito e o verbo da última oração (7,8%); Entre verbos (3,9%); Depois do sujeito da última oração (2%); (ii) **Porém** coocorre com elementos de condicionalidade, mediação, comparação e correção ou redefinição; (iii) **Porém** exerce as funções de contraposição em direção independente; contraposição com eliminação; contraposição na mesma direção; correção ou redefinição; restrição; compensação e negação da inferência; (iv) **Porém** exerce maior força argumentativa por meio das funções de contraposição em direção independente; contraposição com eliminação; contraposição na mesma direção; restrição; compensação e negação da inferência, e introduz argumento com mesma força argumentativa a de argumentos anteriores com a função de correção ou redefinição; (v) **Porém** orienta os enunciados para a mesma conclusão quando exerce as funções contraposição na mesma direção e redefinição; Orienta os enunciados para conclusão independente, quando exerce a função de contraposição em direção independente; Orienta os enunciados para conclusão oposta, quando exerce as funções negação da inferência e contraste; Orienta os enunciados para conclusão contrária, quando exerce a função de contraposição com eliminação; Orienta os enunciados para conclusão diferente, quando exerce as funções correção e compensação; (vi) A coocorrência e a mobilidade de **porém** contribuem para o papel semântico desse operador nos enunciados onde ele aparece e para o sentido que o produtor deseja estabelecer no texto, por outro lado, a ambiguidade prejudica seu desempenho com funções adversativas, pois, possibilita que dois sentidos diferentes apareçam para **porém**; (vii) A mobilidade sintática de **porém** viabiliza a orientação argumentativa do texto, uma vez que ao possibilitar o realce de partes importantes para o sentido que o produtor deseja estabelecer com seu discurso argumentativo, auxilia na prevalência das ideias principais e facilita o processo de construção de sentido do texto, a coocorrência, por sua vez, é outro recurso sintático oferecido por **porém** para construções argumentativas, e que, portanto, não

interfere nem na força e orientação argumentativa desse operador nos enunciados onde ocorre, por fim, a ambiguidade prejudica tanto sua força quanto sua orientação argumentativa, pois, como possibilita que dois sentidos diferentes apareçam para **porém**, não permite a definição nem da força nem da orientação argumentativa.

A forma como **porém** é usado pelos articulistas nos ajudou a perceber, até o momento, que ele é um elemento linguístico que, justamente, por apresentar propriedades de categorias gramaticais diferentes, oferece variadas possibilidades de argumentação. Por esse motivo, acreditamos que esse operador deva ser considerado como um operador argumentativo por excelência, a exemplo do que acontece com **mas**.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. 672 p.
- CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luis Filipe Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. 762 p.
- DUCROT, Oswald. **Princípios de Semântica Linguística** (dizer e não dizer). São Paulo: Cultrix, 1972. 331 p.
- FABRI, Kátia Maria Capucci. Da diferenciação das conjunções adversativas em textos escritos. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 21, n. 1, p. 135-152, jan./jun. 2005.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003. 134 p.
- _____. **A coesão textual**. 20. ed. São Paulo: Contexto, 2005. 84 p.
- NEVES, Maria Helena Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Ed. unesp, 2000. 1037 p.
- PARREIRA, Míriam Silveira. **Um estudo do uso de operadores argumentativos no gênero editorial de jornal**. 2006. Dissertação (mestrado) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. 223 p.
- PERINI, Mário. Alberto. **Gramática descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. 380 p.
- RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L; BONINI, Adair; ROTH, Désirée Motta (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p.154 – 183
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil**. 1991. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas SP, 1991. 264 p.

A CARNAVALIZAÇÃO DO CORPO: DISCURSOS E MEMÓRIA DISCURSIVA SOBRE O CORPO DO CARNAVAL CARIOCA

Danilo CORRÊA PINTO (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Simone Tiemi HASHIGUTI

Falar sobre carnaval e rituais festivos é elencar, assim consideramos, os elementos da história do pensamento ocidental. No entanto, o carnaval, assim como o pensamento, também sofreu influências e se constitui em diferentes lugares de diferentes maneiras.

Para Ferreira (2005, p.09) “A abordagem da folia contemporânea retoma a ideia de um Carnaval plural, aberto a influências e a novas tendências tais como as novas mídias e a fragmentação pós-moderna. Um painel abrangente e instigante da maior festa popular do mundo”. Porém, a noção de pluralidade da folia advém com o curso da história e, de certa forma, ela nasce e renasce de maneiras singulares, como ocorreu no Brasil, considerado hoje, o *país do carnaval*. Assim, o carnaval é uma das festas mais comemoradas no Brasil e é sinônimo de uma manifestação cultural que, com frequência, representa imaginariamente e em sua maioria, tanto para os próprios brasileiros quanto para não-brasileiros, a identidade do país e de seus habitantes.

O carnaval ocorre em todo o país, em diferentes formas de festejo, no entanto, muitas vezes, ao se falar em carnaval, a representação mais comum dessa festa é a que se realiza na cidade do Rio de Janeiro, por meio de desfiles de escolas de samba, e que é internacionalmente famosa. Essa festa é um espaço interessante para pesquisarmos os efeitos de sentidos sobre o corpo e a nudez. Como se produz sentidos

para o corpo na avenida? O corpo brasileiro é um corpo carnavalizado; espaço de memória e constituições subjetivas? Quais discursos são e estão interpelados na constituição de um corpo brasileiro apto para o carnaval, mais especificamente para o samba? Essas são algumas questões que elencamos durante a análise do corpus de pesquisa, uma vez que a história do Carnaval pode ser relacionada à formação de identidades brasileiras.

Ferreira afirma que (2005, p.11) “[...] aquilo que se conhece atualmente como 'Carnaval brasileiro' é na verdade o produto de diversos discursos que, ao longo dos últimos 150 anos, vem sendo lentamente elaborado através de variadas disputas de poder. Acreditamos, portanto, que tais disputas geram formas de se fazer o Carnaval no Brasil, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, e que, conseqüentemente, geram discursos sobre os corpos. Segundo Souza (2010, p.01) “O corpo é a materialidade do sujeito apropriada pelo Estado, remarcado pelas instâncias ideológicas e enformado por uma dialética política. Tal processo erige a subjetividade, desde que entre em cena uma tela de sustentação ideológica, cujos nós são as famílias e seus valores históricos”.

A partir disso, entendemos que, como há instituições que *falam* sobre o corpo e permitem que ele apareça de determinada maneira ou de outra, propiciando maior ou menor aceitação social, também para o corpo-nu há um agenciamento social, lugares possíveis ou não de se fazer. Isto é, o corpo como um espaço de transformação e apresentação histórica, cultural e social, “pode ser estritamente biológico, psicologicamente apreendido ou socialmente determinado, a depender do olhar que se lhe lança” (HASHIGUTI,2008, p.11). O corpo-nu é interpelado por discursos que o torna dito, possível, ou não, a depender da posição de onde se o enuncia.

Neste estudo, considerando pressupostos teóricos da Análise de Discurso Francesa, destacando a memória discursiva, o sujeito e a historicidade, buscamos refletir como são constituídos os sentidos no corpo-nu do carnaval brasileiro, mais especificamente no carnaval carioca com o desfile das escolas de samba, e o que é (ou não) dito sobre esses corpos. O corpo em suas formas e nos acessórios que o vestem está sempre relacionado às condições de produção e à pluralidade de discursos que incidem sobre ele e que permitem suas alterações e suas repetições, assim como sua construção imaginária do corpo do brasileiro.

Para isso, tomamos como *corpus* de análise a mídia impressa (Jornal O Globo e revista Manchete), bem como a mídia visual (Rede Globo de Televisão) que capta dos desfiles durante os dias da folia. O carnaval é um processo adjacente à formação da histórica política, social e cultural do país, o que nos leva a falar da história do Brasil. No entanto, para esta pesquisa, selecionamos os discursos produzidos nas mídias elencadas acima durante o primeiro decênio do século XXI, isto é, de 2001 – 2010.

Como fundamentação teórica, trabalhamos com pressupostos de Michel Pêcheux, Michel Foucault, Mikhail Bakhtin, Eni Orlandi, Jean-Jacques Courtine, Felipe Ferreira entre outros teóricos que dissertam sobre a Análise de Discurso, o carnaval e o corpo. A história tem nos mostrado, ao longo dos anos, como, de uma forma ou de outra, os corpos estão presentes e são condições de sentido para entendermos ideologias e posicionamentos que refletem tanto no modo de se expressar quanto de se pensar. E, portanto, com esse estudo, acreditamos que o corpo-nu do carnaval seria efeito de sentidos dos discursos que interpelam o corpo, a nudez e o carnaval ao longo da história humana e, principalmente, da história brasileira.

REFERÊNCIAS

- ABREU, N. C. **O olhar pornô: a representação do obsceno no cinema e no vídeo**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 1996.
- BAETENS, P. **Nu-artístico: A arte e o talento**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2010.
- COURTINE, J.J., CORBIN, A., VIGARELLO, G. (orgs). **História do corpo: As mutações do olhar. O século XX**. Vol.III. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.
- _____. **História do corpo: Da Renascença às Luzes**. Vol.I. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.
- FERREIRA, F. **O livro de ouro do carnaval brasileiro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.
- FISCHLER, C. Obeso benigno. Obeso maligno. In: SANT’ANNA, D. B., **Políticas do Corpo: elementos para uma história das práticas corporais**. 2ª Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2005, p. 69-79.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 14ª Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

- GILES, J. O corpo, a Igreja e o sagrado. In: **História do corpo**: Da Renascença às Luzes. Vol.I. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008, p. 19-130.
- GREINER, C. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. 3ª Ed., São Paulo: Annablume, 2008.
- HASHIGUTI, S. T. **Corpo de memória**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas: Campinas-SP, 2008.
- MILANEZ, N. **As aventuras do corpo**: dos modos de subjetivação às memórias de si em revista impressa. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho – UNESP: Araraquara – SP, 2006.
- MUSSALIM, F. Análise do discurso: da objetividade científica ao terreno fluido da interpretação. In: FERNANDES, C.A., & SANTOS, J.B.C.dos (orgs). **Análise do Discurso: unidade e dispersão**. Uberlândia: Entremeios, 2004, p. 71-94.
- ORLANDI, E. **Análise de discurso**: princípios e parâmetros. 6ª Ed. Campinas – SP: Pontes, 2009.
- _____. **Cidade dos Sentidos**. Campinas – SP: Pontes, 2004.
- PÊCHEUX, M. & FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F. & HAK, T. (orgs). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.
- SANT'ANNA, D. B. (org.) **Políticas do corpo**: elementos para uma história das práticas corporais. 2ª Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

DISCURSIVIZANDO UMA EPISTEME PARA O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Diana Pereira Coelho de MESQUITA

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsko Cabral dos SANTOS

A contemporaneidade trouxe novas reflexões sobre o ensino da Literatura no Brasil, entretanto, apesar da conjuntura de reflexões acadêmico-científicas e pedagógicas que trazem em seu bojo o ensino desta disciplina, observamos que, na prática da maior parte dos professores, este ensino ainda é marcado pela não interpelação do aluno em leitor literário, entendido aqui como um sujeito capaz de atribuir sentidos aos textos do gênero literário. Desta feita, a prática pedagógica que circunda o ensino de Literatura considera os sentidos como finitos ou pré-estabelecidos e se baliza no ideário canônico de ensino de Literatura, em que se prima pelo estudo da biografia do autor, das características do período literário, do contexto histórico-social em que a obra foi escrita, dos sentidos propostos pelo autor ou pelo livro didático. É uma abordagem diacrônica que prioriza a sequência didática dos períodos literários e as seleções canônicas. Diante de tal conjuntura, ocorre um processo de não identificação do aluno com este ensino que o hermetifica, impedindo-o de ter desenvolvida/ampliada sua capacidade de conferir sentidos às suas leituras.

Entendemos que a leitura literária deve transcender a mecânica da leitura e da interpretação dirigidas, haja vista o caráter histórico, social e ideológico que atravessa o texto literário. Confluem neste texto fatores da ordem do linguístico, do histórico, do político, do ideológico, do social e do cultural, que não podem ser silenciados no processo de reflexão sobre o ensino de Literatura. Nesta perspectiva, a proposta desta pesquisa, inscrita na Análise do Discurso francesa, é refletir sobre como o professor pode instaurar formas de interpelação para uma constituição do aluno enquanto sujeito leitor literário, a partir da reflexão sobre um ensino que transponha o sistema tradicional e que compreenda a Literatura enquanto: tomada de posição política e ideológica, não representação da sociedade, prática, aquisição/construção do conhecimento e engajamento social. Além disso, é nosso intento analisar as forças centrípetas e centrífugas que incidem sobre o ensino de Literatura, constituindo-o como uma prática tradicional e dispersando o discurso pedagógico sobre tal ensino na sociedade e perceber de que modo estas forças influem na prática dos professores desta disciplina.

Para realizar nossa pesquisa, definimos como *corpus* o documento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, *Diretrizes Básicas para o Ensino de Literatura no Ensino Fundamental* e elegemos como objetivo geral analisar o devir histórico que gerou o documento *Diretrizes Básicas para o Ensino de Literatura no Ensino Fundamental* e perceber como ocorre o processo de constituição dos sujeitos-professores de Literatura da rede municipal de ensino de Uberlândia (MG), observando os discursos e os

sentidos emergentes, bem como as relações de poder estabelecidas no âmbito do sistema escolar e pensar formas de interpelação para uma constituição do sujeito-leitor literário, de modo a possibilitar sua inscrição em lugares que lhe permitam a análise crítica da obra literária, e que se constitua como subsídio ao trabalho do professor de Literatura da Educação Básica.

Como objetivos específicos: i) Analisar a gênese do documento *Diretrizes Básicas para o Ensino de Literatura no Ensino Fundamental* elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia/MG, investigando as concepções subjacentes, as filiações epistemológicas, as ordens discursivas e os arquivos emergentes que atravessam os discursos dos sujeitos-professores elaboradores do documento; ii) Refletir sobre os processos identitários dos sujeitos discursivos professores de Literatura da rede municipal de ensino de Uberlândia e as relações de poder que marcam suas práticas didático-pedagógicas, a partir do lugar discursivo que ocupam, da ideologia e das condições sócio-históricas de produção dos seus discursos frente à heterogeneidade discursiva, tendo por balizas o documento *Diretrizes Básicas para o Ensino de Literatura no Ensino Fundamental*, examinado sob o crivo teórico da Análise do Discurso francesa; iii) Discursivizar sobre a constituição de uma tomada de posição do sujeito-professor de literatura no sentido de interpelar os alunos, de modo a lhes possibilitar a inscrição discursiva no lugar de leitores literários; e vi) Analisar as forças centrífugas, que dispersam o discurso pedagógico sobre o ensino de Literatura, e as forças centrípetas, que incidem sobre tal ensino, constituindo-o como uma prática tradicional e de que modo estas forças influem nesta prática.

A hipótese da pesquisa é que são as concepções tradicionais que atravessam a prática dos professores de Literatura – concepções de língua, leitor, obra literária, texto literário, leitura literária, Literatura – que fazem com que os mesmos não consigam instaurar formas de interpelação para uma constituição do aluno enquanto sujeito-leitor literário. Diante disso, elencamos como questões de pesquisa: i) Como a inserção da disciplina Literatura no currículo escolar brasileiro determinou as práticas que se consolidaram na tradição do ensino de Literatura na Educação Básica?; ii) Quais são as concepções subjacentes, as filiações epistemológicas, as ordens discursivas e os arquivos emergentes dos discursos dos sujeitos-professores partícipes da elaboração das *Diretrizes Básicas*, crivados por sua formação enquanto leitores literários?; iii) Qual é a influência do discurso pedagógico na prática do professor de literatura em sala de aula?; iv) Qual o lugar do professor e do aluno apregoados por esse discurso? E qual deveria ser este lugar?; v) Quais são as forças centrífugas e centrípetas que incidem sobre o ensino de Literatura, constituindo-o como uma prática tradicional e dispersando o discurso pedagógico sobre tal ensino?

A base teórica será pautada: nos conceitos básicos da Análise do Discurso francesa: Pêcheux (1997, 2007), Foucault (1996, 2004a, 2004b, 2004c, 2005); Concepção de Literatura pela crítica literária brasileira: Antonio Candido (2007, 2008), Barthes (1977/1989, 1988); Concepções de Literatura numa perspectiva filosófica: Eagleton (1983), Foucault (1986, 1992, 2000); Leitura e ensino (numa perspectiva discursiva) e discurso pedagógico: Orlandi (2000, 1996); Santos (2006, 1999); Diálogo, dialogismo, dialogia, plurilinguismo, plurivocalidade, pluridiscursividade da Literatura, língua, linguagem, linguagem literária e Literatura: Mikhail Bakhtin (1986, 1998, 2003); Questões de epistemologia: Domingues (1991); Foucault (2005, 2004a, 2004b); e como base complementar inicialmente: Bauman (2005); Hall (2004, 2003); Silva (2000), Maingueneau (1995).

Quanto aos aspectos teórico-metodológicos realizaremos uma pesquisa de natureza teórico-analítica, em que efetuaremos um exame da conjuntura de noções e conceitos que balizam a teoria da Análise do Discurso e as concepções subjacentes à prática pedagógica dos professores de Literatura da Educação Básica, por meio da análise do *corpus*. A pesquisa também se configurará como interpretativista, pois, a partir de uma proposta teórico-metodológica e uma inscrição discursiva em um campo teórico conceptual, apresentaremos as percepções interpretativas sobre a concepção de leitor, de leitura, de leitura literária, de obra literária e de ensino de Literatura na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Questões de literatura e de estética**. A teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 1998.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARTHES, R. **Aula**. Aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França. Pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução: Leila Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1989.

- _____. **O rumor da língua**. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BAUMAN, Z. **Identidade**. Trad. Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**: Estudos da Teoria e história Literária. 10 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2008.
- _____. **Formação da Literatura Brasileira**: momentos decisivos – 1750 – 1880. 11 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007.
- DOMINGUES, I. **O grau zero do conhecimento**: o problema da fundamentação das ciências humanas. 2 ed. Coleção Filosofia. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- EAGLETON, T. **Teoria da literatura**: uma introdução. Tradução de Waltensir Dutra. 13 ed. São Paulo: Ática, 1983.
- FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- _____. **A Hermenêutica do Sujeito**. Trad. Márcio Alves da Fonseca; Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.
- _____. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.
- _____. **Vigiar e Punir**. O nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2004c.
- _____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- MAINGUENEAU, D. **O contexto da obra literária**: Enunciação, escritor, sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 5 ed. Campinas: Cortez/Editora da UNICAMP, 2000.
- _____. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4 ed. Campinas: Pontes, 1996.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1997.
- PÊCHEUX, M. **Discurso**: estrutura ou acontecimento. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2007.
- SANTOS, J. B. C. Lugares Discursivos: influências no ensino e na escrita. **Letras & Letras**, volume 15, número 2 - jul./dez. 1999 - Uberlândia, UFU, Departamento de Ciências e Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas, p. 37-51.
- _____. Discursividade e ensinância de línguas. In: BERTOLDO, E. S.; MUSSALIM, F. (Orgs.) **Análise do discurso: aspectos da discursividade no ensino**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2006. p. 25-35.
- SILVA, T. T. da. (org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

A INSTÂNCIA DO IMAGINÁRIO E A RELAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA COM O ENSINO

Diogo GOMES NOVAES (FAPEMIG)
ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

Os problemas que perpassam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil e, mais especificadamente, sua ocorrência nas escolas públicas, se constituem em instâncias tão distintas que, qualquer taxonomia imbuída de elencá-los, pecaria diante de um intento tão complexo quão fantasioso, afinal, o geral só adquire consistência pelas especificidades das partes que o integra e, que por serem específicas, não necessariamente são idênticas.

Apesar de tal dificuldade, podemos dizer que, em termos gerais, tais problemas podem se relacionar a questões sociais, políticas, históricas, ideológicas, salariais, de condições precárias de trabalho, e, a partir dessas, é viável lembrar que os professores não estão imunes aos efeitos dos impasses que os defrontam. Em nosso cotidiano escolar, deparamo-nos com professores que se expõe a jornadas excessivas de trabalho,

em alguns casos, sendo os únicos responsáveis pela renda familiar, outros, percorrem distâncias significativas para chegar ao local de trabalho e, também, há professores que apresentam recidivas em quadros depressivos e, de outras enfermidades, às vezes incapacitantes que resultam em afastamento provisório e, até mesmo, numa aposentadoria fora do tempo previsto, sendo que, alguns desses professores, delegam os transtornos físicos e emocionais à sua relação com a docência.

Fato curioso é que há professores que se formam na mesma faculdade, estudam com os mesmos professores, exercem sua profissão em condições de trabalho semelhantes e, que encaram sua relação com a língua, a sala de aula e os alunos de maneiras distintas. Há aqueles que, a despeito da carga de trabalho, a questão salarial e tantos outros impasses, sentem algum prazer em lecionar, em se dedicar à leitura e, atividades envolvendo a escrita, e, que, mesmo já tendo elaborado muitas provas e abordado o mesmo tema em aulas aparentemente repetidas, se dedicam a retomá-las e, não necessariamente repeti-las.

Encontramos professores que idealizam projetos, os executam e envolvem o(s) aluno(s) em atividades que, não apenas estejam fadadas à sala de aula ou ao livro didático. Professores que se dedicam a atividades de formação continuada e, que se colocam indiferentes ou que produzem deslocamentos a partir das mesmas. Enfim, não queremos, de forma alguma, questionar a importância da formação do professor, muito menos, a existência dos impasses enfrentados pela classe e nem as diferenças que caracterizam, naturalmente, a singularidade humana, e sim, ressaltar que, diante de tais dificuldades, há aqueles que, por um lado, parecem se posicionar perante esses dramas de forma passiva, utilizando-os como justificativa para sua inanição e, também, aqueles que, de outro lado e a despeito dos problemas, se mantêm dispostos a driblar impasses e fazer com que, de algum modo, o(s) aluno(s) possa(m) se haver com as questões da língua(gem).

Ainda nesse sentido, intriga-nos a fala de professores que, ao fazerem referência à ordem do impossível, justificam tais posturas com dizeres como, por exemplo: “eu finjo que ensino e, eles fingem que aprendem”. De outra forma, também é possível encontrar professores que, em condições de trabalho complexas, atuam em sala de aula de modo singular, apostando nos seus alunos e, na possibilidade de que os mesmos possam produzir desdobramentos à partir das aulas que participam, não se rendendo, por exemplo, a tarefas como prescrever cópia de textos do livro didático a alunos que já são alfabetizados.

Assim, o trabalho em questão, volta-se para a hipótese de que a noção de ensino de Língua Portuguesa depende, dentre outros aspectos, de uma aposta singular da ordem do registro do Imaginário no sentido de que é possível, para o professor, possibilitar meios aos alunos para que os mesmos possam, de alguma forma, se haver com as questões de língua(gem) pelas vias de um ensino.

Para tanto, propomo-nos a entrevistar professores que atuam no ensino de Língua Portuguesa do sexto ao nono ano em escolas públicas municipais da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, sendo que, há duas perguntas principais que pretendem estimular os diálogos em tais entrevistas, sendo a primeira: Você acha que é possível ensinar questões ligadas à Língua Portuguesa aos seus alunos? E, a partir da resposta dada à primeira questão, outra pergunta norteadora faz parte da nossa coleta de dado, a saber: porque é ou não possível o ensino na aula de Língua Portuguesa?

À partir dos diálogos que se iniciarão com tais questões norteadoras, pretende-se, de posse da transcrição dos mesmos, recorrer à figura topológica do nó-borromeano, proposta pelo psicanalista francês Jacques Lacan com o objetivo de, considerando a relação entre os registros: Real: “Poder-se-ia dizer que o Real é o que é estritamente impensável, (...) faria um buraco no negócio”. (LACAN, 1974, p. 12), Simbólico (que, por sua vez, está relacionado às redes de significantes que o integram) e Imaginário (cuja estruturação remonta ao estádio do espelho, e, pode ser caracterizado como o registro que instaura na dimensão humana a ordem de possibilidades que, dada à intersecção dos registros, não se furta ao Real e seus efeitos), pretendemos simular uma nodulação que permita hipotetizar a relação entre os registros e, particularmente, a incidência do registro do Imaginário com relação às possibilidades de aposta, por parte do professor, na possibilidade de atuar com a tentativa de que o ensino permita controlar a ordem dos significantes, integrados ao registro do Simbólico. Ainda segundo Lacan: Real, Simbólico e Imaginário tornaram-se “(...) três registros bem distintos que são efetivamente os registros da realidade humana (...)” (LACAN, 1974, p. 12). Ao que nos parece, o professor imbuído de tal aposta, é aquele que, a despeito dos efeitos do Real sob suas posições da ordem do Imaginário, nessas se sustenta para, de alguma forma, reinventar sua prática e, assim, produzir uma nova manobra na tentativa de haver-se com a tarefa que se propõe.

JACQUES, Lacan. R. S. I. **O Seminário**. Tradução do Movimento Freudiano. Rio de Janeiro: Mimeo (1974 – 1975).

NAS FISSURAS DOS CADERNOS ENCARDIDOS: OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO E A DISCURSIVIDADE LITERÁRIA INCANÔNICA EM CAROLINA MARIA DE JESUS

Fabiana Rodrigues CARRIJO

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

Este projeto de tese objetiva referendar a escritura de uma autora que conseguiu alçar voos mais longínquos que as suas limitadas condições socioeconômicas lhe impuseram. Propõe, ainda, desvelar que os escritos de Carolina Maria de Jesus indicam uma cisão conceitual do mundo através de uma resignificação do discurso do cotidiano e este é materializado através de alegorias severamente vividas. A instância-sujeito autor coloca na experiência empírica de um discurso da exclusão a real experiência da fome e faz deste experimento uma forma de visão social.

É estimulante o fato de que, a instância-sujeito Carolina Maria de Jesus possui uma escolaridade que parece aquém daquilo que adquirira em termos de letramento – nos moldes do que pontua Magda Soares: como práticas sociais efetivas de leitura e escrita. Segundo Marisa Lajolo ao apresentar a Antologia Pessoal de Carolina Maria de Jesus profere sobre a escritura de Carolina – uma escrita que a despeito de apresentar a cultura popular, a fala do povo, os erros de sintaxe, os inúmeros erros de concordância, as rimas pobres, as canções populares, a trova/prosa oriunda, advinda de seus ancestrais negros – o avô descrito como um Sócrates africano – entremostra o exercício, o fardo exercício de buscar/garimpar, recolher os vocábulos mais próximos do dicionário, mais elitista, mais atípicos de uma cultura fartamente anunciada como sub-letrada. Uma tessitura singular que desvela o exercício do dizer, o exercício inacabável do dizer.

É inscritos nos aportes teóricos da AD, de vértice francesa, que o presente projeto de tese ambiciona olhar, detidamente, para o corpus de base literária, ainda que incanônica, constituída pela obra intitulada *Quarto de Despejo – Diário de uma favelada*, com vistas a propor um trabalho em interface que a par de bosquejar os processos de subjetivação, ambiciona, ainda, delinear o que estamos denominando de discursividade literária incanônica em Carolina Maria de Jesus.

Objetivamos cotejar as extensões teóricas propostas por SANTOS (2009) no tocante a IES – Instância Enunciativa Sujeitudinal – para envidar todos os esforços no sentido de traçar algumas matrizes teórico-metodológicas que mapeassem a materialidade discursiva apreendida no/e por meio de *Quarto de Despejo* (2007). Este objetivo geral: contemplar os processos de subjetivação incita outro que se faz objetivo específico e/ou desdobramento deste objetivo geral e que intitulamos, aqui, de discursividade literária incanônica em Carolina Maria de Jesus.

Como estamos circunscritos no campo teórico da AD em que ao mesmo tempo que se questiona sobre a sua própria fundamentação teórica, recobra para si, singularidades diversas sobre a relação intrínseca entre teoria e análise, portanto, será neste “constante ir e vir” que, ambicionamos cotejar as singularidades de uma obra, agora sob o olhar da AD, enquanto um dispositivo de e para análise. Optamos por um texto singular *Quarto de Despejo* e lembramos que, sob esta ótica – a da análise do discurso ele se apresenta singular, diríamos, ímpar e aberto a estudos, já que sob esta vertente (a da AD) ela ainda não fora contemplada. Toda a literatura rastreada sobre a referida obra se respalda nos estudos antropológicos, sociológicos e, alguns raros, sob a ótica do caráter testemunhal de um gênero discursivo denominado diário.

Como desdobramentos de nossas prévias discussões no campo teórico da AD e recorrendo a obra *Quarto de Despejo*, poderíamos dizer que Carolina sentou-se e olhou as páginas em branco que pretendia preencher com o saldo de sua solidão. A instância sujeito Carolina Maria de Jesus é/representa um grito de protesto contra as injustiças cometidas aos favelados, às minorias, aos pobres. Sua voz é contundente, cáustica. Neta de escravos, seu discurso entremostra em ‘pé de garrafa’ – a exemplo do mito africano – as

migalhas, a dor, a complacência com os desvalidos e, ainda que, não sendo homem para mudar o curso da história, sonha com o mundo das letras, com o mundo dos adeptos ao dom da palavra – aqueles que são mais abastados culturalmente e socialmente providos de tradição letrada. Talvez, nesse sentido, o discurso caroliniano revele uma leve aproximação com o mundo de Alice – na medida em que confabula sonhos e ambiciona torná-los possíveis.

O dizer de Carolina é simples, contundente, direto, sem meio tons, sem o requinte da sofisticação embora encontrem-se espalhadas algumas lantejoulas, aqui e ali para recorremos ao vocábulo utilizado por Marisa Lajolo. O que esta autora chama de lantejoulas são algumas metáforas, algumas expressões atípicas para alguém com tão pouca escolaridade formal. Sua singularidade se revela não somente na denúncia social, mas ainda na possibilidade de se criar artifícios ficcionais para desvelar a singularidade de sua denúncia. Deitar e acordar, com lápis e papel na mão, não é uma atitude puramente mecânica é uma singularidade que desvela na ação de escrever e de catar a probabilidade de catar sonhos/realizar sonhos feito os da “Alice no País das Maravilhas”. A despeito de crer, de ter a lucidez de ver e entrever que os lugares já estão postos, que as injustiças se repetem, ininterruptamente, como os elementos frasais com que iniciam seus dias esquadrihados em seu diário.

Carolina representa a figura de uma catadora de palavras – para calar/sufocar a fome do não saber institucionalizado, por outro lado, não dissonante deste também configura a catadora de sonhos – para criar/confabular/engendrar um universo de sobrevivência possível. As páginas de cadernos amarelados pela ação do tempo chegaram às mãos de Audálio Dantas como que por um acidente. Por uma obra do acaso ou como diria o nosso estimado Guimarães Rosa, pela força do acaso que conspira ainda que o “viver seja um descuido prosseguido”... estava o jornalista andando na favela – a procura de artifícios para engendrar um relato sobre os favelados, quando como por uma eventualidade ouve falar de Carolina – a favelada que anotava tudo o que ocorria na favela – sacada de gênio e/ou mera obra do acaso? O fato é que encontrou ali alguém que sendo da favela poderia falar muito melhor em nome desta, isto daria maior veracidade ao testemunho.

O tempo de Carolina é o tempo do *Era uma vez* ainda que estabeleça uma possibilidade de porvir, de tornar a ser, ainda que antecipe em 10 (dez) anos a escrita em diário, feita/concebida por uma mulher. Era uma vez uma menina que desde sempre havia sido destinada a ser poeta... por isso recorrendo a sua memória e ao seu senso comum e ao relato de um médico quando frequentemente sentia dores na cabeça ...ele sentenciava que ela havia nascido para ser poeta, era este o seu destino. Carolina ambicionava ser poeta, mas que isto, desejava sobreviver desta escritura. Será sobre estas singularidades – já diluídas neste texto ora alinhavado – ainda que, de maneira incipiente, como desdobramentos das pesquisas com as extensões teóricas propostas por SANTOS (2009) que objetivamos apresentar elementos de nosso arcabouço teórico, fundado na AD, francesa, em uma proposta de estudo que ambiciona a interface: base linguística e corpus literários. Assim, poderíamos adiantar como parte de nossas prévias análises, que Carolina, de forma atabalhoada começa a entender que a vida é determinada pelas escolhas e estas já foram *a priori* determinadas pelas diferenças culturais, sociais, políticas, profissionais, étnicas e, ainda, de gênero – o peso, o árduo peso de ser mulher: negra, favelada, mãe solteira e com baixa escolaridade. E ela, a instância sujeito Carolina Maria de Jesus, como tantos, sempre tivera dificuldade em escolher. Talvez, justamente, porque as escolhas já estavam postas. Agora mesmo a sua era uma vida tão encapsulada que parecia ser impossível chegar ao cerne, à origem deste enovelar. A sua história é multifacetada. Realizando uma remota comparação entre a obra “Alice no País das Maravilhas” pode-se dizer que esta é repleta de fantasias oníricas e lúdicas acerca da realidade e da linguagem. São simbolizações e alegorias que, a um primeiro parecer, contestam a lógica e o senso comum primando pelo *non-sense*, pelo absurdo. Contudo como a própria instância-narradora profere: “há de existir alguém que lendo o que escrevo dirá isto é mentira, mas as misérias são reais” o *non-sense* é só aparente, só quem passa pela fome é quem sabe o que é sentir a fome, segundo esta mesma instância-sujeito narrador profere: “a fome também é professora”. (QD, 2007, p.30)

REFERÊNCIAS

CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo – diário de uma favelada**. 9ª Ed. São Paulo: Ática, 2007. 200 p.
- LAJOLO, Marisa. *Poesia no quarto de despejo, ou um ramo de rosas para Carolina*. In: **Antologia Pessoal**. Org. de José Carlos Sebe Bom Meihy; [revisão de] Armando Freitas Filho. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.
- ROSA, Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- SANTOS, J.B.C. “A instância enunciativa sujeitidual”. In: **Sujeito e Subjetividade**. Uberlândia: EDUFU. Coleção Lingüística in Focus. Vol. 6. 2009. p. 83-101.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

O SUJEITO NA ENUNCIATIVIDADE LITERÁRIA

Fernando Lima COSTA (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bosco Cabral dos SANTOS

O presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de constituição sujeitidual a partir do exame da *enunciatividade literária*. Tomamos por enunciatividade literária “o processo de enunciação no discurso literário, que constitui no ato de colocar uma *linguagem particular* em funcionamento, linguagem esta, resultante de *um conjunto de propósitos contidos em uma práxis social*” (SANTOS, 2003, p. 47 – grifos nosso).

Nesse sentido, buscamos por meio dela compreender a conjuntura sócio-histórico-ideológica que corrobora na emergência do sujeito discursivo no interior da ação dramática shakespeariana - *O Mercador de Veneza* (SHAKESPEARE, W. 2002).

Por conseguinte, os enunciados do sujeito-personagem Shylock correspondem nossa unidade de análise, ou seja, é a partir dos enunciados do sujeito-personagem Shylock que procuraremos explicitar interdiscursivamente o processo de constituição do sujeito, por meio da articulação entre a história, ideologia e a psicologia, isto é, endentemos que o sujeito circunscrito na enunciatividade literária se constitui no e pelo discurso por meio da interpelação ideológica, da linguagem e pelo inconsciente, em que esta constituição se dá no entremeio destes três elementos linguagem-ideologia-inconsciente, onde o “discurso é índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação” (PÊCHEUX, 2002, p. 56), sendo, assim, apreendida na estrutura discursiva em consonância com o acontecimento, logo, percebemos que o sujeito no e do discurso é heterogêneo, cindido, descentrado atravessado por diferentes vozes e discursos, revelando assim a *referencialidade polifônica* (SANTOS, 2000, p. 231) que o constitui enquanto sujeito discursivo, asseverando, dessa forma, o “efeito ideológico [do] ‘sujeito’” – interpelação ideológica do indivíduo em sujeito (PÊCHEUX, 1988, p. 131 – grifo nosso).

Portanto, o sujeito é afetado concomitantemente por estes três elementos que operam no interior do processo discursivo, revelando, assim, a alteridade dele no interior do processo enunciativo. Assim, ele está inserido na dinâmica discursiva, isto é, na *ordem do discurso* (FOUCAULT, 2009). Este processo, por sua vez, evidencia a *heterogeneidade* (AUTHIEZ-REVUZ, 2004) de vozes que atravessam a constituição sujeitidual. Todavia, este processo se caracteriza pela movência, pelo *devoir* que se instaura na enunciação, em que há deslocamentos, identificação ou desidentificação no interior dele, promovendo dessa maneira a inserção do sujeito em uma diversidade de práticas sócio-discursivas, conforme Santos (2009)

a realização linguageira, enquanto ato interpelativo e interenunciativo, traça o perfil de sujeitos heterogêneos pertencentes a um grupo social, e actantes em uma constitutividade discursiva. A nosso ver, trata-se de sujeitos circunscritos em processos identitários, inseridos em práticas sociais, e em ações contextuais, do e no processo enunciativo (SANTOS, 2009, p. 83).

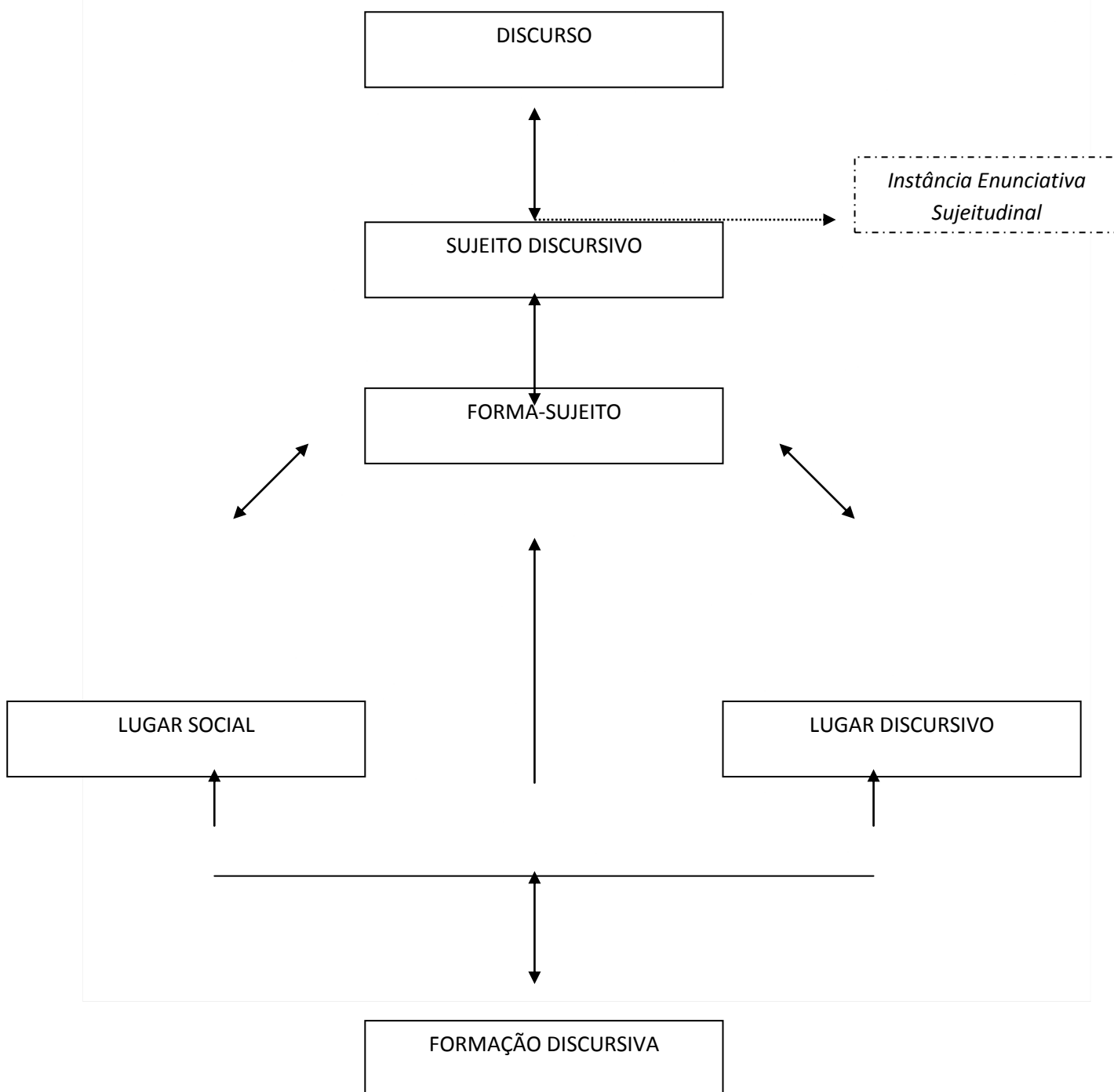
Para Santos (2009), esta movência permite-nos apreender o fenômeno discursivo em movimento, ou seja, na dinamização da diversidade de posições-sujeitos que emergem na descontinuidade e na dispersão linguageira. Em que, de acordo com Santos (2009), a realização linguageira é compreendida enquanto *ato*

interpelativo e interenunciativo, que, por sua vez, possibilita perceber a alteridade de instâncias sujeitos no interior de uma enunciação e circunscrita no interior de um acontecimento, o que o autor (*op. cit.*) propõe a noção de *instância enunciativa sujeitidual*.

Segundo ele,

a ideia de instância se refere ao fato de que, no funcionamento enunciativo, o sujeito do discurso oscila entre as facetas de um lugar social e de um lugar discursivo na alteridade de formas-sujeito que se movem pela interpelação e pelo atravessamento de discursos outros em seu enunciar (SANTOS, 2009, p. 84).

Tal noção permite-nos evidenciar o sujeito circunscrito em uma diversidade de papéis sociais e numa heterogeneidade de *instâncias enunciativas sujeituidais*, em que ele assume diferentes posições sociais e discursivas por meio da interpelação ideológica, emergindo, assim, diferentes formas-sujeito são chamadas à “existência”, circunscrevendo (ou não) em uma dada *formação discursiva*, instaurando um processo de identificação ou desidentificação, conforme a FIG 1.



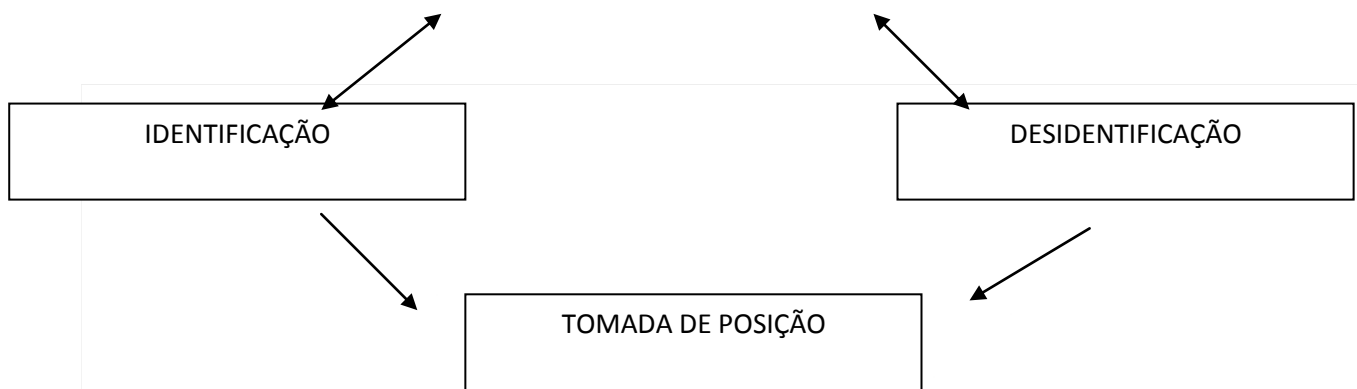


FIGURA 1: Processo de Constituição do Sujeito Discursivo.

Assim sendo, analisaremos o *corpus* em questão a partir dos pressupostos teóricos da Análise do Discurso Francesa (doravante ADF), preconizado por Pêcheux (1988). A partir desta fundamentação teórica, procuramos compreender a conjuntura lógico-linguística que operam, concomitantemente, e corroboram para a constituição do sujeito discursivo, ou seja, na enunciação por meio da relação lógico-linguística: a enunciação contém o sujeito e o sujeito está contido na enunciação (Enunciação \subset sujeito e o sujeito \subset Enunciação), para que possamos compreender os “atos que surgem como tomadas de posição” (PÊCHEUX, 2002, P. 57).

Utilizaremos, enquanto aporte metodológico o dispositivo matricial proposto por Santos (2004), no intuito de evidenciarmos “uma diversidade de posições-sujeito em diferentes lugares sociais, interpelados por uma heterogeneidade de inscrições discursivo-ideológicas” (SANTOS, 2009, p. 196) como, também explicitar

uma ordem sujeitodal, diríamos que se trata do lugar discursivo em que o analista lança seu olhar sob a perspectiva das relações estabelecidas entre os sujeitos e os discursos, considerando seus processos de identificação e a natureza de suas circunscrições na ordem dos discursos (SANTOS, 2004, p. 112 – grifos nosso).

Dessa forma, o exame do *corpus* se pautará na análise dos enunciados do sujeito-personagem Shylock, circunscrito na ação dramática shakespeariana sob a ótica da ADF, com a finalidade de explicitarmos as relações lógico-linguísticas que incidem sobre o processo de constituição do sujeito no e pelo discurso.

REFERÊNCIAS

- AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 18 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad Eni Pulcinelli Orlandi [et al.]. Campinas: UNICAMP, 1988.
- _____. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes. 2002.
- SHAKESPEARE, W. **O Mercador de Veneza**. Trad. Carlos A. Nunes. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.
- SANTOS, J. B. C. “A instância enunciativa sujeitodal”. In: **Sujeito e Subjetividade**. Uberlândia: EDUFU. Coleção Linguística in Focus. Vol. 6. 2009. p. 83-101.
- _____. Entremeios da análise do Discurso com a Linguística Aplicada. In: FERNANDES, C.A. & SANTOS, J. B. C. (orgs.). **Percursos da Análise do Discurso no Brasil**. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 187-202.
- _____. Reflexões metodológicas em torno da análise de discursos. In: FERNANDES, C.A. & SANTOS, J. B. C. (orgs.). **Análise do Discurso – Unidade e Dispersão**. Uberlândia: EntreMeios, 2004. p. 109-118.
- _____. A polifonia no discurso literário. In: FERNANDES, C.A. & SANTOS, J. B. C. (orgs.). **Teorias Linguísticas: problemáticas contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2003. p. 45-50.

UM IMAGINÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO COM A LITERATURA DE AUTOAJUDA

Gabriela Belo da SILVA (FAPEMIG)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

Esta faina é parte constituinte do projeto de pesquisa intitulado *Identificações Sujeitacionais no Discurso de Autoajuda*, que será apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal de Uberlândia. Nesta investigação pretendo averiguar como ocorre o engendramento da discursividade que emerge da literatura curyana, bem como os efeitos de sentido subjacentes a esses discursos.

Para tanto, buscarei escrutinar a língua enquanto materialidade discursiva, analisando os discursos que sustentam os enunciados selecionados, delineados por meio dos efeitos de sentidos produzidos por essa materialidade discursiva. Destarte tenho como intento investigar como se evidenciam os processos de identificação e de que forma essa discursividade contribui para que os sujeitos leitores, mais especificamente os sujeitos professores, se desloquem nos processos identitários. Além disso, tenho o propósito de analisar como os efeitos de sentido contribuem para que ocorra e/ou se intensifique um imaginário de identificação do sujeito professor com a discursividade que emerge da literatura de autoajuda. Para tanto, utilizarei como *corpus* o opúsculo *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (2003), elaborado por Augusto Cury.

Para alcançar essa proposta elenquei as seguintes questões de pesquisa: Se as relações estabelecidas por meio da linguagem, são relações de/entre sujeitos e sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados, como a discursividade (que confere sustentabilidade a esses discursos de autoajuda) contribui para que ocorra e/ou se intensifique os processos de identificação do sujeito professor com a literatura de autoajuda? Quais são os fatores sócio-históricos e ideológicos que contribuem para que o sujeito professor (des)construa as subjetividades, vislumbrando um paradigma de sujeito uno, centro de seus dizeres e feliz na contemporaneidade?

Pensando nestes motes, levanto a seguinte conjectura: Cury quando se constitui em instância enunciativa sujeitacional da autoajuda projeta representações enunciativas imaginárias sobre o sujeito professor, vislumbrando um paradigma de sujeito uno. Diante disso é possível refletir que ante a veleidade de obter o controle sobre o processo de ensino-aprendizagem, o sujeito leitor busca a literatura de autoajuda como um aporte teórico-metodológico, com o intuito de obter êxito sobre esse processo. Entendo que é neste instante que o sujeito professor encontra na discursividade da autoajuda a possibilidade de criar um imaginário de identificação com as representações enunciativas imaginárias apresentadas pela discursividade curyana, visto que encontra no livro um discurso que reforça que é possível o sujeito docente alcançar o *status* de professor fascinante, o cume do magistério.

No que se diz respeito à obra que se configura enquanto *corpus* desta pesquisa, *Pais Brilhantes Professores Fascinantes* (2003), é possível afirmar que este opúsculo já vendeu mais de oitocentos mil exemplares, somente no Brasil. Além disso, essa obra, por vezes, tem sido utilizada por inúmeros professores, diretores de escolas e coordenadores como sendo a única possibilidade de sanar os problemas educacionais enfrentados cotidianamente.

Organizada sob a forma de manual, a obra induz o sujeito leitor a crer que, caso se aventure até a última página e siga rigorosamente todas as regras que lhes são ditadas, os profissionais da educação conseguirão revolucioná-la, por meio do controle do processo de ensino aprendizagem. Há uma conjunção de interdiscurso (discurso político, religioso, capitalista entre outros) que forma uma trama discursiva que oferece ao sujeito professor uma ilusão de completude, um real idealizado em um tempo de *devir*, já que a autoajuda não tem como pressuposto considerar as condições de produção do sujeito leitor, sua memória discursiva, a clivagem do sujeito e sua heterogeneidade.

Inúmeros têm sido os professores pré e em serviço que apóiam sua prática pedagógica neste manual, uma vez que veem nessa obra a possibilidade de migrar do *status* de bom professor para um sujeito fascinante, como garante o autor já nas primeiras páginas do livro. Desta feita, interessa-me saber, de que

forma a discursividade que emerge da literatura de autoajuda contribui por meio das representações enunciativas imaginárias para que se intensifiquem os processos de identificação do sujeito professor com esse aporte.

Essa literatura de autoajuda que tem se proliferado cada vez mais nas prateleiras de livrarias do Brasil, tem atraído pessoas de todas as classes sociais, sôfregas por sanar definitivamente situações que acreditam ser de cunho individual. Apesar de aparentemente serem produzidas de forma individualizada, essas obras são organizadas na justa medida do que seria oportuno socialmente. As diversas obras, cada qual dentro de sua temática específica, apresentam estruturas muito semelhantes, sem grandes variações, uma vez que têm sido abrolhadas industrialmente.

Destarte, apesar de o leitor ter a ilusão de estar se deparando com certa individualidade, estas obras não deixam de se enquadrar em esquemas típicos da literatura de autoajuda, na qual o que prepondera é um misto da forma canônica e o inédito, já que em sua maioria, os autores utilizam-se de frases de efeito, que fazem parte do senso comum, mas que dentro de um contexto motivacional, ganham sentidos outros.

Dessa maneira, a autoajuda tem seu discurso voltado para as massas, visto que tende a apresentar temas universais, o que desperta o desejo consumista por parte de um público variado, ante a possibilidade de obter uma receita, que seja capaz de conduzir os sujeitos ao *status* desejado. Observa-se um forte desejo de se desvelar uma força interior oculta, capaz de modificar condutas, personalidades, de dominar as situações, de modificar a realidade, ainda que as condições de produção não sejam favoráveis. É por meio da literatura de autoajuda e suas técnicas que há um aplanamento na/da vida e das adversidades, tudo é colocado de forma simplista, cabendo ao leitor conseguir obter êxito por si só.

É oportuno ressaltar que o principal objetivo dessa proposta é proceder a uma pesquisa descritiva, interpretativa e analítica dos enunciados selecionados na obra *Pais Brilhantes Professores Fascinantes* (2003), de Jorge Augusto Cury. Descritiva, porque pretendo que haja uma caracterização das ocorrências relacionadas ao sujeito, ao lugar discursivo, as formações imaginárias, aos processos de identificação e ao inter(intra)discurso na materialidade discursiva. Interpretativa, porque buscar-se-á observar, tomando por base os objetivos a serem escrutinadas, as várias sequências discursivas que visavam persuadir os docentes a seguirem um modelo de sujeito uno, em busca do *status* de brilhantismo e fascinação. Além disso, constitui-se enquanto analítica porque, intento proceder à análise das sequências discursivas do *corpus*.

Enquanto escopo teórico, para realizar a pesquisa proposta, a base teórica será pautada nos postulados da Análise do Discurso Francesa, sendo que como âncora teórica, terei como baliza, os pressupostos pècheutianos (1990, 1995, 1997, 2002) de identificação, sujeito, sentido, memória discursiva, condições de produção, encaixe, articulação, efeito de sustentação, formações imaginárias, mito continuísta empírico subjetivista, concepção ideológica da descontinuidade, assujeitamento, empirismo lógico, realismo metafísico, acontecimento discursivo e como arcabouços referenciais os conceitos bakhtinianos (1981, 1989, 1999), de exotopia, cronotopia, enunciado, e hibridismo. Além disso, as contribuições teóricas de Duarte (2008), ao discorrer sobre os processos de subjetivação e Hall (2000, 2003, 2006), com os pressupostos sobre processos identitários. Utilizar-me-ei ainda dos postulados de Santos (2004-2007) com o dispositivo matricial de análise, as noções teóricas de ensinância e aprendizagem e o dispositivo N-essência. Terão destaque também e as reflexões de Ferreira-Rosa (2009) sobre o dispositivo de análise Quintessência em duplo-hélice e o conceito de significância.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante: 2003.
- DUARTE, Sirlene. **Práticas de subjetivação e construção identitária: o sujeito no entremeio da autoajuda e da ciência**. Araraquara, Tese de Doutorado. 2008.
- FERREIRA ROSA, I. **Inscrições Discursivas nas horas nuas de Lygia Fagundes Telles**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2009.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **A identidade cultural da pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 9 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento?** Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

_____. Análise automática do discurso (19669). In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Trad. Bethânia S. Mariani et al. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

_____. **Papel da memória**. Trad. de José H. Nunes. Campinas : Pontes, 1999.

_____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. de Eni P. Orlandi. 3. ed. Campinas : Editora da Unicamp, 1995.

_____. **O discurso: estrutura ou acontecimento?** Trad. de Eni P. Orlandi. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002

RÜDIGER, F. **Literatura de auto-ajuda e individualismo**. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

SANTOS, J. B. C.; FERNANDES, C. A. (Org.). **Análise do Discurso - Unidade e Dispersão**. Uberlândia: Entremeios, 2004.

_____. **Percursos da Análise do Discurso no Brasil**. São Carlos: Clara Luz, 2007.

QUESTÕES QUE SE COLOCAM PARA A ANÁLISE DO DISCURSO, QUANDO ADOTAMOS A PERSPECTIVA MARXISTA CONSTITUTIVA DE MICHEL PÊCHEUX!

Gílber Martins DUARTE

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bosco Cabral dos SANTOS

Na perspectiva teórica em que nos inscrevemos, entendemos que o sujeito-pesquisador não passa incólume às questões se colocam em sua conjuntura econômico-jurídico-ideológico-discursiva, ou seja, todas as teorias e pesquisas que nos constituem e que ajudamos a constituir, de alguma forma impactam nas contradições de nossa conjuntura. A Análise do Discurso (AD) não está imune a esse processo, o que significa que as teorias e as pesquisas em AD afetam e são afetadas pelas condicionantes do processo econômico-jurídico-ideológico-discursivo.

Com base nessa compreensão, ao princípio de nossa pesquisa um tanto intuitiva, mas agora com maior clareza, é que resolvemos empreender uma busca teórica no sentido de entender porque o marxismo constitutivo de Michel Pêcheux é tão apagado no âmbito dos estudos discursivos. Um enunciado acadêmico que nos causou grande estranhamento, depois de alguns anos apenas ministrando aulas e militando na rede pública estadual de Minas Gerais, foi voltar a academia e saber que por aqui diz-se, sem constrangimento, que “luta de classes não existe”.

Como participe dos movimentos de luta de classe, inclusive, em defesa de uma escola pública gratuita e de qualidade para os filhos da classe trabalhadora, que a cada dia está mais ameaçado no Brasil, por conta dos ditames das classes dominantes vinculados às escolas privadas e ao capital, não pude deixar de me surpreender que as Universidades Federais deste país abarcam, em seu interior, projetos de pesquisa de formação em Análise do Discurso que formam sujeitos-professores-doutores com semelhantes posições político-acadêmicas.

A pergunta que imediatamente nos interpelou foi: a serviço do que e de quem se gasta tanto dinheiro público no Brasil, principalmente nas Universidades Federais, se estas, agora, estão negando a defesa da própria classe que é maioria da sociedade, a classe trabalhadora? Quando as pesquisas começam a apontar para caminhos tão estranhos, inclusive este de convencer os filhos dos trabalhadores de que eles não são explorados, já que “não há lutas de classe”, não é ao capitalismo que a universidade pública está favorecendo? A primeira sensação que tivemos, enquanto sujeito-professor da rede pública estadual, que é tão massacrado no capitalismo, diga-se de passagem, foi de solidão. Ninguém se importa mesmo com os

filhos dos trabalhadores, as universidades públicas assumem agora projetos burgueses e as escolas públicas de primeiro e segundo graus abrigarão cada vez mais professores mal preparados para educar os filhos da classe trabalhadora para lutarem contra as imposições do capital ou para transformar as condições de vida da sua própria classe. É o mundo de cada um por si, do fim da solidariedade de classe, a cada qual o seu misero salário e salve-se quem puder. Toda crítica política está perdida no âmbito do Aparelho Ideológico de Estado chamado Escola, ouvem-se apenas os ecos de projetos solitários.

Porém, ao invés de se render, como fazem muitos, a segunda sensação foi de ir à luta e procurar entender porque a universidade pública brasileira, que já foi tão inspiradora de movimentos de resistência à ditadura militar e ao capitalismo, teria se desvirtuado tanto em seu projeto político de promover transformações sociais, ao ponto de recair agora em recuos teóricos tão prontamente colocados a serviço do capital. Essas interpelações nos conduziram ao Programa de Doutorado em Linguística (UFU) e, nesse caminho, passamos a investigar quais fontes teóricas teriam guiado as pesquisas na academia brasileira e, sob o crivo marxista constitutivo da Análise do Discurso proposta por Pêcheux, procuramos entender discursos que encaminham para desarmar o Aparelho Ideológico Universitário no sentido de formar sujeitos-profissionais que não compreendam a necessidade da luta pela transformação das relações de produção.

Ao contrário, muitas teorias em voga, que negam o marxismo, no Brasil, servem para convencer os filhos dos trabalhadores que entram na Universidade Federal de que lutar com sua classe e por sua classe não é mais o caminho. O efeito é formar os jovens filhos dos trabalhadores para reproduzir as relações de produção do capitalismo sem maiores questionamentos. No que tange a essa primeira amostra da pesquisa, colocamos, então, sob suspeita as proposições teóricas de Michel Foucault que possuem tanto prestígio na Análise do Discurso, mas que, segundo nossa leitura, inspiram os sujeitos-professores-doutores universitários a reproduzir as relações de produção do capitalismo como se isso fosse o “natural” ou o “verdadeiro”. Os desvios de que “luta de classes não existe” nasce também, mas não só, de teorias como as de Foucault, e, nesse primeiro momento, nossa pesquisa procura demonstrar isso. Foucault tenta convencer teoricamente seus leitores de que há o primado das “relações de poder”, das “lutas das raças”, do “poder pelo poder independentemente da luta econômica”, tudo isso em detrimento das “lutas de classes calcadas nas contradições econômico-ideológicas”. Para fazê-lo, existe sempre, no autor, um modo sutil e, às vezes, aberto de desqualificar o marxismo. Ora, por que investir teoricamente contra o marxismo? Por que construir conceitos que desarmam a luta dos trabalhadores? Nossa primeira conclusão: as teorias defendem projetos de sociedade, estão também travando sua disputa na luta de classes e também estão servindo a alguma classe, seja a classe trabalhadora, seja a classe detentora dos meios de produção. Foucault, ao desqualificar as teorias que questionam o sistema capitalista, inspira aqueles que defendem o capitalismo como sistema eterno e natural ao próprio homem.

Portanto, a pesquisa nos colocou em uma fase distinta da compreensão. Felizmente não nos rendemos às interpelações impotentes da solidão político-teórico-acadêmica. O que se passa na conjuntura universitária brasileira? Trava-se uma batalha para apagar o marxismo, porque esta teoria incomoda os defensores do capitalismo. O que está em jogo é um projeto de sociedade que tenta convencer a classe trabalhadora a aceitar seu jugo histórico de eternos explorados. Felizmente, o marxismo não morrerá apenas porque alguns acadêmicos de prestígio resolveram decretar sua falência. Estamos na luta, essa é interpelação preliminar que nossa pesquisa aponta: qual o projeto de sociedade que você está ajudando a construir?

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (Notas para uma investigação). In: **UM MAPA DA IDEOLOGIA**. Rio de Janeiro. Contraponto Editora Ltda. 1999. Pag 105 a pag 178.
- ALTHUSSER, L. **Resposta a John Lewis**. Rio de Janeiro. Edições Graal. 1978.
- BAKTHIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo. Editora HUCITEC. 1997.
- BALIBAR, E. **A Filosofia de Marx**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor. 1995.
- EAGLETON, T. A ideologia e suas vicissitudes no marxismo ocidental. In: **UM MAPA DA IDEOLOGIA**. Rio de Janeiro. Contraponto Editora Ltda. 1999. Pag 179 a pag 226.
- FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. São Paulo. Martins Fontes. 2007.

- _____. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo. Martins Fontes. 2005.
- _____. **A Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo. Martins Fontes. 2006
- MARX, K. & ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. Rio de Janeiro. ZAHAR EDITORES. 1982.
- _____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo. Martins Fontes. 2007.
- _____. **As Teses sobre Feuerbach**, anexo in MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo. Martins Fontes. 2007: pág 99 à 103.
- MARX, K. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Volume I. São Paulo. Nova Cultural. 1988.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP. Editora da UNICAMP. 1997.
- _____. **O Discurso: Estrutura ou Acontecimento**. Campinas, SP. Pontes. 2002.
- SANTOS, J.B.C. Uma Reflexão Metodológica sobre Análise de Discursos. In: FERNANDES, C.A. & SANTOS, J.B.C. **Análise do Discurso: unidade e dispersão**. 2004.
- ZIZEK, S. O espectro da ideologia. In: **UM MAPA DA IDEOLOGIA**. Rio de Janeiro. Contraponto Editora Ltda. 1999. Pag. 7 a pag 38.

FUNÇÃO ENUNCIATIVA EM *O MATADOR* E *MUNDO PERDIDO*, DE PATRÍCIA MELO: CONSTITUIÇÃO DE POSIÇÕES-SUJEITO EM ENUNCIADOS SOBRE CRIMINALIDADE

Glauca Mirian Silva VAZ

ORIENTADOR: Prof. Dr. Cleudemar Alves FERNANDES

Este projeto parte de alguns dos desdobramentos da pesquisa realizada para o curso de especialização em *Letras – Leitura e Ensino*, da Universidade Federal de Goiás – *Campus Catalão*. Inserida na área da Literatura, a proposta de pesquisa para o referido curso de pós-graduação *lato sensu* abordou o exercício de identidades em meio a relações de micropoderes, no romance *O Matador*, de Patrícia Melo. O trabalho empreendido consistiu em descrever algumas relações de micropoderes que participavam, se não determinavam, o exercício de certas identidades da personagem principal, Máiquel. Assim, conceitos sobre poder, conforme a analítica de Michel Foucault em *Microfísica do poder* (2007), e sobre identidade, segundo Zygmunt Bauman (2005), em entrevista a Benedetto Vecchi, e Stuart Hall, em *A identidade cultural na pós-modernidade* (2005), foram suscitados a compor o campo teórico principal da monografia.

À medida que a análise do *corpus* era desenvolvida, tornava-se necessário buscar uma base teórico-metodológica que permitisse uma análise da produção e circulação de efeitos de sentido sobre a criminalidade e a violência. No que se refere ao tema do crime e do criminoso, alguns estudiosos enriqueceram a fortuna crítica das obras desta escritora, mas nenhum deles voltou um olhar para o texto como formado de enunciados e seus efeitos de sentidos, pois tais estudos se inscrevem na História da Literatura, na Teoria Literária ou na Estética Literária.

O ponto que gostaríamos de destacar é que, em *O Matador*, enunciados sobre crime e criminalidade deixam aparecer uma exterioridade que remetem ao campo dos Direitos Humanos e/ou do Direito Penal. Grosso modo, esse discurso revela aspectos da normatização de práticas da sociedade contemporânea: tirar a vida de alguém, por exemplo, configura crime. Sem nos adentrarmos nas especificidades (classificação dos crimes e das contravenções) do Código Penal brasileiro, diríamos que, anteriormente a uma análise estética de *O Matador*, circula um dizer sobre a conduta das pessoas: alguém que mata outra pessoa é classificado como criminoso.

Além disso, não foi tratado pela fortuna crítica, como *corpus* de pesquisa, o romance *Mundo Perdido*, uma continuação de *O Matador*. Naquela obra, as tramas reiniciam depois de dez anos em que a personagem principal, Máiquel, permanece foragida da polícia. Longe de intentarmos definir as razões dessa não presença de *Mundo Perdido* na fortuna crítica observada, poderíamos associá-la à publicação recente do livro, 2006, e à data das defesas, as quais não ultrapassam o ano de 2009.

Desta feita, gostaríamos de propor uma análise da função enunciativa nos romances *O Matador* e *Mundo Perdido*, da escritora contemporânea Patrícia Melo, descrevendo e identificando, na materialidade do *corpus*, as posições-sujeito que constituem enunciados produzidos acerca da criminalidade. Partimos da

hipótese de que enunciados presentes nestes textos constituem posições-sujeito no domínio do Direito Penal e dos Direitos Humanos (entre outros, como o religioso e o midiático, os quais serão convocados à medida que a pesquisa exigir). Assim, podemos pensar se uma descrição do funcionamento de determinados enunciados, em sua singularidade, regularidade e exterioridade, atuando na constituição de posições-sujeito, não possibilita uma análise dos efeitos de sentidos acerca da criminalidade materializados em performances discursivas materializadas no linguístico dos romances supracitados.

Para tanto, nos remeteremos às noções de Michel Foucault (2009) de enunciado (função enunciativa), sentido e discurso de maneira que, demais conceitos como interdiscurso e formação discursiva, não sejam excluídos ou separados, mas que nos permita dar o foco ao delineamento do termo enunciado. No que tange as questões sobre identidade, partiremos dos apontamentos de Zygmunt Bauman (2005), partindo de sua perspectiva de identidade líquida e de Stuart Hall (2005), para quem as identidades estão sendo “descentradas” na modernidade tardia, isto é, o indivíduo tem passado por uma perda de sentido de si e do mundo, por um deslocamento de seu lugar social e de si mesmo.

Metodologicamente, consideraremos a exterioridade referida por Foucault (2009) que, conforme Fernandes (2005, p. 20), trata-se de “aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas”. Ao definirmos essa exterioridade, podemos identificar as posições-sujeito presentes em *O Matador e Mundo Perdido*.

Partiremos, então, dessa prerrogativa da Análise do discurso, para a qual “analisar o discurso implica interpretar os sujeitos falando, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais” (FERNANDES, 2009, p. 22). Procuraremos analisar as posições-sujeito para identificar o lugar socioideológico e histórico em que elas são enunciadas e, a partir disto, buscar os efeitos de sentidos produzidos pelos enunciados sobre criminalidade a fim de identificar de que lugar socioideológico e histórico eles são enunciados. Assim, torna-se imprescindível evidenciar as condições de produção (a exterioridade) dos enunciados.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. Maria João da Costa Pereira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005. 118 p.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. 238 p.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- MELO, Patrícia. **O matador**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. 208 p.
- _____. **Mundo Perdido**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. 208 p.

INTEMPESTIVIDADE DO/NO CORPO NIETZSCHIANO – Análise da Discursividade Filosófica

Guilherme Figueira BORGES (CAPES)
ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

Esta proposta de trabalho, que por ora apresento, visa pensar o corpo a partir do sujeito-personagem Zaratustra na obra **Assim Falava Zaratustra**, de Nietzsche (1998, 2008a). Buscarei, com esta pesquisa, estabelecer uma epistemologia para/do corpo nietzschiano, mostrando como esse se constitui em/por/de dizeres e que, no e pelo corpo, a teoria nietzschiana se manifesta de forma constituinte, constituída e constitutiva. No campo da filosofia, há alguns trabalhos que já buscam tecer considerações para uma noção do corpo em Nietzsche, dos quais convém destacar: Machado (2001), com uma noção de corpo vinculado à Tragédia Grega; Marton (1990), com uma noção de corpo mais biológica; Balen (1999), com uma noção de corpo que mantém, de certo modo, uma relação empírica com a realidade. Nesses estudos, desenvolveram-

se análises relevantes para se pensar uma teoria do corpo em Nietzsche, a partir do campo da filosofia. Contudo, por essas pesquisas se inserirem nesse campo, não faz parte do seus escopos metodológicos e analíticos uma abordagem dos elementos linguísticos da e na obra nietzschiana. De minha parte, ao me inscrever no campo da Análise do Discurso (doravante, AD), buscarei partir (de elementos estruturais) da materialidade linguística, relacionando-a a noções como, por exemplo, condições de produção e manifestação de Saberes e Poderes, dentre outras, para assim desvelar instâncias (inter)(multi)(trans)subjetividade.

Para este estudo, decidi apresentar uma proposta de análise do capítulo “Da Visão e do Enigma”, presente na obra *Assim Falava Zaratustra*, de Nietzsche (1998, 2008). Ter-se-á como objetivo norteador apresentar considerações sobre uma noção de corpo discursivo em Nietzsche. Para tanto, estabeleceremos um vínculo à Análise do Discurso de cunho francesa, mas notadamente nos estudos de Michel Foucault (2001, 2008) em interface com os postulados de Gilles Deleuze (2001). Com esse estudo se buscará mostrar que a teoria nietzschiana referente, por exemplo, à noção de *Vontade de Poder* se materializa de forma discursiva no corpo do sujeito-personagem Zaratustra na trama narrativa do *corpus* de análise. Para asseverar essa hipótese, evocarei dizeres nietzschianos presentes em escritos de 1881 nos quais há a teorização dessa noção.

Acredito, portanto, que o campo da AD de linha francesa, mais particularmente a vertente foucaultiana, proporcionará uma relevante contribuição teórica a este estudo que busca pensar o corpo em Nietzsche a partir de uma intempestividade conceitual. Na medida em que, conforme nos aponta Revel, Foucault buscou chamar nossa atenção tanto para a passagem de uma “concepção de poder em que se tratava o corpo como uma superfície de inscrição de suplícios e de penas a uma outra que buscava, ao contrário, formar, corrigir e reformar o corpo” (REVEL, 2005, p. 31). Nesse sentido, buscar-se-á ressaltar que Nietzsche, em suas posições filosóficas, antes mesmo que Foucault, ressaltou que o corpo se manifesta por vontades de poder nas relações sociais. E o dizer nietzschiano buscou fundar um corpo forte, ou seja, um corpo que fosse capaz de afirmar a vida como o pastor que lutou contra o niilismo (NIETZSCHE, 2008, p. 213-214). Nietzsche ressalta, por outro lado, que é preciso combater o corpo resignado constituído na e pela dialética religiosa paradoxal, que se torna um ponto de fuga para os fracos e incapazes de lutar e vencer, uma vez que se dá preferência ao comodismo de busca de um além-mundo.

A obra *Assim Falava Zaratustra*, de Nietzsche (1998, 2008) é uma evidente parábola da bíblia. Há a narração da história de Zaratustra, desvelando que sua vida foi um espelho da tragédia grega. O desenrolar do declínio de Zaratustra ressalta o caos de forças em embate que o constitui e o (im) pulsiona ao devir, sendo as forças dominantes o que o constitui enquanto sujeito. Zaratustra tem um corpo afirmador da vida. O corpo de Zaratustra ganha forma na descontinuidade de sua relação com outros corpos na trama narrativa, ele consubstancia-se numa transitoriedade do/no tempo e do/no espaço. No íterim da luta de forças o corpo de Zaratustra se abre ao desconhecido, Zaratustra, enquanto instância sujeitidual, só se reconhece como mudança numa alteridade de, por exemplo, forças, história, tempo, e não como uma *substancia sui*. Esse raciocínio é relevante por vermos que há elementos outros que incidem no/pelo corpo de Zaratustra e que determinam sua configuração estética.

Numa perspectiva nietzschiana, o sujeito é uma ficção, uma ilusão pautada numa crença na gramática na qual o sujeito pode ser considerado dominador de si e de suas ações nas práticas sociais. Mas se o sujeito é considerado uma ficção qual é a mecânica o constitui enquanto tal? O que dizer sobre o corpo desse sujeito ficcional e ilusório? Qual seria a estrutura desse corpo? Como se poder perceber são inúmeras as problematizações que podem transpassar o estudo que por ora apresentamos. Não há pretensão de esgotá-las, mas sim de persegui-las nesse estudo.

Para Nietzsche, o sujeito não pré-existe às forças para dominá-las, pelo contrário, ele só adquire existência como sujeito no embate de forças que o constituem enquanto tal. Parafraseando um adágio bíblico, pode-se dizer que no início eram forças em embate e das forças vencedoras se fez carne na constituição corporal dos sujeitos.

Para Nietzsche, a nossa apreensão da realidade só é possível pelo intermédio de forças, sendo a própria realidade um caos de forças que se digladiam pela dominação. É de suma relevância que não igualemos força e vontade poder, apesar de que não podemos, nessa perspectiva, conceber uma sem a outra. Como nos chama a atenção DELEUZE (2001, p. 78), a “vontade de poder acrescenta-se portanto à

força, mas como elemento diferencial e genético, como o elemento interno da sua produção”. É a vontade de poder que (im)pulsiona uma força à luta, ao embate, à guerra, com outras forças.

Faz-se necessário, segundo esse autor, estabelecer uma distinção entre forças ativas e reativas. As forças reativas são responsáveis por estabelecer uma negação da vida, procurando jogar os sujeitos para fora de seu corpo. Essas forças imperam sobre outras forças, fazendo com os sujeitos deixem de viver os seus próprios desejos em prol seja de um *Céu Prometido* e/ou de um futuro. Nega-se o hoje, por um amanhã na presença de um deus; nega-se os desejos do corpo e dos seus prazeres, para poder gozar da verdade alegria que só é possível em um *Céu* destinado aos resignados; nega-se o corpo e a vida, porque o futuro será melhor e mais próspero; deixa-se de viver o hoje para que no futuro se possa ter uma velhice mais saudável e com uma maior quantidade de bens. Como se pode perceber, as forças reativas tem uma característica negativa e, segundo Nietzsche, são um retrocesso ao vir-a-ser dos sujeitos na humanidade.

As forças ativas, em contra partida, tem como fator principal impulsionar o sujeitos a um deslocamento à si próprios. As forças ativas conduzem os sujeitos a dizerem um sonoro “Sim!” à vida, ao corpo, aos desejos, e aos seus impulsos. Essas forças têm uma característica a afirmação da vida, elas causam no sujeito uma alegria no auto (re) conhecimento do seu vir-a-ser. Somente os sujeitos que se constituem de/em forças ativas, podem tomar-se enquanto fonte de “bem” e de “mal” e alegrar-se dessas vontades que se digladiam pela dominância. Esses sujeitos não buscam aniquilar o *mal*, à guisa do que acontece com as forças reativas, mas sim amá-lo enquanto uma possibilidade de força.

É fortuito encaminhar as considerações dizendo que se, numa perspectiva nietzschiana, o corpo é tomado enquanto uma resultante de forças dominantes que buscam silenciar – e não apagar e eliminar – forças vencidas. Essas forças vencidas reivindicam um novo embate na linha do tempo e podem se tornar dominantes. É imprevisível o resultado dos embates na linha do tempo e do espaço, por isso que ressaltamos que o corpo nessa perspectiva deve ser considerado intempestivo, ou seja, o sujeito move-se nas práticas sociais não tendo a noção de que ele está fadado ao devir, e que a sua configuração estética está ancorada numa contingência contraditória.

REFERÊNCIAS

- BALEN, R. M. L. van. **Sujeito e Identidade em Nietzsche**. Rio de Janeiro: UAPÉ, 1999.
- DELEUZE, G. **Nietzsche e a Filosofia**. Lisboa: Edições 70, 1981.
- FOUCAULT, M. **Os anormais: curso no collège de France (1974-1975)**. São Paulo: Martins fontes, 2001.
- _____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.
- MACHADO, R. **Zaratustra, Tragédia Nietzschiana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 2001.
- MARTON, S. **Nietzsche – das forças cósmicas aos valores humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- NIETZSCHE, F. W. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Hemus, 1976.
- _____. **Obras Incompletas**. São Paulo: Editora nova cultural, 1996.
- _____. **Assim Falava Zaratustra**. Lisboa: Relógios D'Água, 1998.
- _____. **Além do Bem e do Mal**. São Paulo: Escala, 2005a.
- _____. **Genealogia da Moral**. São Paulo: Escala, 2005b.
- _____. **Assim Falava Zaratustra**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008a
- REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA: QUE ESPAÇO DISCURSIVO É ESSE DE ONDE SE FALA SOBRE LÍNGUA?

Heloisa Mara MENDES
ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

Em nossa tese, pretendemos analisar, sob a perspectiva teórica da Análise do Discurso (AD), mais especificamente, a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos de Dominique Maingueneau em *Gênese dos discursos* (2005), o Museu da Língua Portuguesa (MLP), tomado como um espaço discursivo.

Nossa problemática delimita-se no interior do campo político e é sustentada pela ideia de que a existência de um museu sobre a língua portuguesa evidencia o fato de que ela é considerada um patrimônio, e o gesto de “preservá-la”, que toma corpo na institucionalização de um local apropriado para tanto, coloca em cena discursos sobre essa língua, sobre sua difusão e sobre a valorização da identidade cultural dos povos lusófonos³.

Gostaríamos de descrever/analisar o funcionamento do MLP e verificar de que modo um objeto heterogêneo – a língua portuguesa – é tratado discursivamente em um espaço que, se considerado a partir de uma perspectiva museológica mais tradicional, remete à sua classificação, à sua conservação e à sua exposição, ações que, de alguma maneira, privilegiam objetos um tanto menos heterogêneos.

O MLP é uma instituição e, do interior do quadro teórico-metodológico adotado, as instituições, de modo geral, não são homogêneas ou dadas *a priori*, mas geridas pela própria prática discursiva, ou seja, uma instituição e seu discurso não mantêm uma relação de exterioridade. Conceber o museu como um espaço discursivo é supor que nele são materializados discursos sobre a língua, em alguma medida, divergentes, cujas identidades não são fechadas, mas construídas de forma dialógica, o que impossibilita a dissociação da interação dos discursos do funcionamento intradiscursivo da instituição.

Nosso primeiro objetivo será o de explorar o conceito de espaço discursivo para delinear a polêmica em torno da língua portuguesa que é materializada no MLP. Partiremos de um conjunto de textos que discutem as noções de língua e a concebem como reduto de legitimação da soberania nacional, para construirmos as relações discursivas sobre língua que se dão no espaço discursivo em questão. A partir desse objetivo mais geral, outros mais específicos podem ser arrolados:

- 1) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do fato de o MLP estar localizado em um edifício centenário, a Estação da Luz, em São Paulo, cidade com o maior número de pessoas que falam português no mundo, aproximadamente 11.000.000 de habitantes, e contar com recursos altamente tecnológicos;
- 2) Verificar de que modo as exposições temporárias realizadas no museu configuram e solidificam certos discursos sobre a língua e não outros;
- 3) Descrever de que forma a polêmica em torno da língua é, em alguma medida, uma questão política em torno da identidade político-cultural dos povos lusófonos.

A abordagem de nosso *corpus*⁴ de análise dar-se-á em conformidade com o que postula Pêcheux (1983) – a alternância entre os movimentos de descrição e de interpretação do objeto, sem, entretanto, tratá-los como atividades indiscerníveis – e também em conformidade com Mainueneau (2005), para quem o tratamento metodológico dos dados pode partir de hipóteses fundamentadas na história e em um conjunto de textos; a análise desse conjunto de textos confirma ou refuta as hipóteses. Faremos uma análise interpretativa a partir da história da Estação da Luz e do MLP, de suas instalações e de uma de suas exposições temporárias, a saber, *Menas: o certo do errado, o errado do certo*, com o intuito de verificar a sustentabilidade da hipótese de que o museu, como um espaço discursivo, materializa uma polêmica em torno da língua portuguesa que, por ora, nomeamos como sendo uma polêmica que está associada à língua ser um reduto de legitimação da soberania nacional.

No contexto educacional brasileiro, a gramática tradicional parece, ainda hoje, ocupar uma posição central no ensino de língua portuguesa, e a Linguística parece não ter rompido os limites do meio acadêmico a ponto de promover uma revolução no ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras. Sendo o MLP uma instituição com função social educativa, tal como preconiza o pensamento museológico contemporâneo, uma questão que se coloca é se a Linguística teria sido capaz de fundamentar o discurso didático sobre língua que emerge no MLP?

³ Parece-nos que, no caso específico do MLP, a valorização da identidade cultural refere-se tão somente à identidade cultural brasileira e objetiva colocar o Brasil em uma posição de destaque se comparado aos demais países lusófonos, visto que nosso país é o responsável pelo português ocupar a sexta posição entre as línguas mais faladas em todo o mundo. Estima-se que do total de aproximadamente 240 milhões de falantes nativos de português, pouco mais de 190 milhões sejam brasileiros.

⁴ Nosso *corpus* de análise constitui-se, inicialmente, dos dados disponíveis no site institucional do MLP (<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/>), dos dados acerca da exposição temporária *Menas*, disponíveis em seu catálogo e no endereço eletrônico criado especificamente para a mostra (<http://www.poesis.org.br/mlp/expo/menas/index.html>) e dos dados que coletamos por meio de anotações e fotografias durante nossas visitas à estação, ao museu e à referida exposição.

Em alguma medida, o contentor arquitetônico do museu e suas instalações internas, deixam entrever alguns indícios sobre essa questão. A Estação da Luz é um patrimônio histórico; do mesmo modo que suas estruturas remetem a elementos estrangeiros, pode-se afirmar que o MLP, localizado nesse edifício, simbolicamente também guardaria uma relação de manutenção da norma linguística de além-mar. As instalações, por sua vez, ao empregarem recursos altamente tecnológicos, colocam à disposição da escola, de forma lúdica, sua capacidade de objetivar alguns conceitos abstratos que são impostos ao ensino de língua portuguesa no Brasil e parecem, de algum modo, apagar a polêmica, que costuma ocupar alguns espaços discursivos em torno da língua, entre a gramática tradicional normativa e a Linguística.

Em *Menas: o certo do errado, o errado do certo* e, por extensão⁵, no MLP – espaços discursivos privilegiados para se dizer a língua em nosso país –, também se verifica certa tensão acerca de quem tem o poder de dizer a língua, no entanto, essa tensão parece ser apagada por um modo de enunciação baseado no lúdico e na interação, como em *Jogo do certo e do errado*, por exemplo.

Parece-nos que a exposição temporária de que nos ocupamos, aqui, se reveste de certa “modernidade”⁶, pois ora ancora-se no saber produzido pelo campo da linguística de que *as línguas variam*, ora cede lugar ao *mito da unidade linguística*, fortemente marcado por julgamentos de fatos linguísticos como “certos” e “errados”.

Considerando as afirmações de Bagno sobre o ensino tradicional de língua portuguesa em nosso país, que parece ignorar que tenham ocorrido variação e mudança linguísticas e que também tenham sido produzidas pesquisas pelo campo dos estudos da linguagem; e que, a partir da década de 1950, a função social dos museus, de modo geral, e, conseqüentemente, de suas exposições, passa a ser educativa, acreditamos que a polêmica entre o que se diz sobre a língua da posição da linguística e da posição da gramática normativa é, de algum modo, apagada em *Menas*. Esse apagamento deve-se, sobretudo, ao modo de enunciação da exposição que, de “maneira muito clara, divertida e eficaz”, procura ensinar “a” língua.

Diante desse espaço discursivo, no qual o discurso didático parece perpassar todas as instalações do MLP e legitimar o prestígio e o valor do português brasileiro em detrimento das demais variedades da língua portuguesa, uma questão que se coloca é a de tentar descrever/analisar de que forma a polêmica em torno da língua legitima uma questão política em torno da identidade político-cultural brasileira.

Parece-nos que, em função de o MLP ser um lugar privilegiado de legitimação da identidade cultural brasileira, por meio da “preservação” da língua portuguesa e em um edifício histórico de importância nacional, o que se diz sobre a língua está submetido ao funcionamento institucional: esse dizer soa como algo moderninho em relação à língua, mas submete-se a uma necessidade/vontade de manter “a” unidade do português brasileiro, o que em termos não só discursivos, mas políticos garantiria nossa identidade político-cultural.

REFERÊNCIAS

MAINGUENAU, Dominique. **Gênese dos discursos**. Curitiba: Criar, 2005.

MENAS, O CERTO DO ERRADO, O ERRADO DO CERTO. **A exposição**. Disponível em: <<http://www.poesis.org.br/mlp/expo/menas/index.html>>. Acesso em: 26 jul. 2010.

MENDONÇA, Marina Célia. **A luta pelo direito de dizer a língua: a linguística e o purismo linguístico na passagem do século XX para o século XXI**. 2006. 249 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/institucional.php>>. Acesso em: 26 jul. 2010.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 3. ed. Tradução de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2002. Título original de 1983.

⁵ Em conformidade com Dominique Maingueneau (2005), para quem a semântica de um discurso regula seu funcionamento em todos os níveis, a exposição é tomada, aqui, como representativa do modo de funcionamento da semântica discursiva de todo o museu.

⁶ Para mais detalhes sobre a “modernidade” de que se revestem alguns dizeres sobre a língua, ver Mendonça (2006).

PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO E PERCURSOS DE SENTIDURALIZAÇÃO NA DISCURSIVIDADE LITERÁRIA EM LYGIA FAGUNDES TELLES

Ismael FERREIRA-ROSA (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

Há muito que perdura uma arraigada discussão sobre o liame vida e arte, sobretudo no que concerne a textos artisticamente validados como literatura. É desde a longínqua era clássica, quando já se falava do binômio retórica/poesia e da arte enquanto uma produção mimética da realidade, que se delonga uma preocupação com o que seria um espaço artístico ou um espaço estético, quais as suas fronteiras, sua genealogia, suas particularidades, sua constitutividade. Seria mesmo uma representação imagética da vida? Ou um lugar não-pragmático instaurador de deleites e fruição? Ou então uma organização estético-linguística balizada por uma forma especial da linguagem, enquanto labor criativo de uma visão individual sobre o real? Ou ainda um reflexo ideológico de uma dada realidade, cujo escopo seja dismantelar mecanismos postos e rígidos de uma organização social dissimetricamente estruturada?

Ora, mais que uma contraparte ou um reflexo da vida esteticamente organizado, conforme ressaltava Volochinov (1976, pp.95-96),

A arte, também, é imanentemente social; o meio social extra-artístico, afetando de fora a arte, encontra resposta direta e intrínseca dentro dela. Não se trata de um elemento estranho afetando outro, mas de uma formação social afetando uma outra formação social. O *estético*, assim como o jurídico ou o cognitivo, é apenas uma variedade do social.

A arte, desse modo, incluindo também a literatura, pode ser divisada enquanto uma formação estético-social que, mais que real ou irreal, mime-se de uma realidade, é um batimento entre o existir-como-vida, nos termos de Bakhtin (2010b), e o discurso cotidiano. Um batimento que se mostra heteroclitamente constituído por elementos da ordem do histórico, do social, do ideológico, do cultural, do psiquismo, do institucional, do linguístico, do estético, do singular, do filosófico, do discursivo, entre outros.

Nesse sentido, a literatura é um campo do existir-como-vida, em que sua singularidade estética e sua heterogeneidade peculiar ensejam a construção de múltiplos e distintos olhares-leitor em relação cogente com as inscrições discursivas dos sujeitos que estabelecem uma contiguidade leitora-interpretativa com textos literários, contiguidade essa marcada pelas formas interpelativas que a materialidade estético-linguística de tais textos exercem sobre os leitores: *Quem diz? De que diz? Por que diz? Como diz? Para quem diz?* Uma interpelação estabelecida pela própria natureza da constituição dessa base material do texto literário, cuja superfície de modo algum é límpida ou diáfana, mas marcada por uma profundidade de sentido tão insondável quanto a da matéria. Base instauradora de uma diversidade de ideias, de imagens, de combinações estético-sentidurais, balizadas por um eterno diálogo de linguagens em descontinuo movimento de (trans)formação e (des)construção de sentidos que provocam efeitos.

Com efeito, é um campo do existir-como-vida porque instaura um espaço que lhe é próprio. Um espaço dinâmico, vivo, opaco, movente, plurivocal, habitado por outricidades, subjetividades, objetos, realidades, com cujos reflexos e refrações sujeitos se (des)identificam, (des)construindo-se. Um espaço marcado por valores e verdades, que ao mesmo tempo em que se constitui uma construção axiológica com contornos valorativos de um dado cronotopo, é também validado pelos atos dos sujeitos que com ele se (des)identificam, alçando o posto de canonicidade, sendo considerado literatura ou não.

E essa instauração dos domínios da literatura se dá mediante a atividade de seu discurso, provocando devires, efeitos de (des)constituição subjetudiniais. Destarte, a discursividade literária pode ser considerada como uma atividade sentidural instauradora de efeitos intersubjetivos, construída estético-plurivocalmente por um diálogo de linguagens em relação constitutiva a aspectos culturais e a aspectos sócio-históricos e ideológicos da exterioridade. Uma atividade implexa e complexa que muito nos interpela e nos levou ao alvitre de uma análise de como se dá essa discursividade em produções estético-literárias de uma autora da literatura brasileira, Lygia Fagundes Telles, enquanto escopo de pesquisa em nível de doutoramento.

É nosso objetivo neste projeto de doutorado analisar como sujeitos e sentidos são construídos nos

meandros enunciativos de HN, VA e CP, observando a discursividade literária instaurada estético-plurivocalmente por um diálogo de linguagens em relação constitutiva com aspectos culturais e aspectos sócio-históricos e ideológicos da exterioridade. Ou seja, buscaremos construir uma percepção interpretativa de caráter cotejador dos modos de subjetivação e formas de sentiduralização dos movimentos, deslocamentos, (des)construções, diálogos e duelos de outricidades e subjetividades no espaço do existir-como-vida da Literatura, em sua eterna movência e descontinuidade, do funcionamento discursivo desses três romances de Lygia.

Para tanto, pautar-nos-emos no lugar teórico da Análise do Discurso (AD), em especial nos estudos de Michel Pêcheux (1993a, 1993b, 1997, 1998, 1999, 2006, 2011), principalmente as noções de sentido e sujeito e nas discussões dialógico-polifônicas sobre linguagem, literatura e sujeito do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 1997, 2006, 2008, 2009, 2010a, 2010b, 2010c; VOLOCHINOV, 1976, 2007, 2009; MEDVEDEV, 2002), conjugadas à compreensão de Foucault (1996, 2000, 2001a, 2001b, 2009) acerca do universo literário e de suas práticas discursivas e às extensões teóricas de discurso literário, paratopia e discurso constituinte elaboradas por Maingueneau (2001, 2006a, 2006b, 2008, 2010), aspirando lançar um olhar-leitor sobre os processos identitários e (des)construções sujeitacionais e sentidurais do seguinte recorte de análise: as instâncias sujeitos femininas Virgínia, Raíza e Rosa Ambrósio em CP, VA e HN, respectivamente.

É de nosso interesse, antes de se analisar ou mesmo focar a condição feminina no fazer literário, realizar um escrutínio das condições de subjetivação no ínterim das quais construções sujeitacionais e sentidurais da ordem do feminino se instituem e extravasam aos limites textuais-enunciativos da materialidade linguística, instaurando efeitos no espaço infinito da discursividade literária.

Propomos uma apreciação de caráter cotejador dos modos como uma instância enunciativa sujeitacional feminina (IESF), no cerne da trilogia HN, VA e CP, é produzida no universo estético-literário de Lygia, observando que efeitos de sentido decorrem, por exemplo, da movência personagem-narradora-autora, nas três balizas etárias da adolescência/juventude, juventude/adultícia, adultícia/velhice, em relação cogente aos aspectos sócio-históricos e ideológicos constituintes, constitutivos e constituídos do processo de tornar sujeito, de se produzir enquanto sujeito. Ou então, para citar um outro exemplo e longe de esgotar as possibilidades, analisar as movências e os deslocamentos das produções sentidurais e sujeitacionais na/da/para a conjuntura de rizez de uma ciranda de pedra, na/da/para a conjuntura de uma fluidez das águas de um aquário e na/da/para a conjuntura de transparência de um passar de tempo desnudo e claro.

Enfim, nosso escopo ultrapassa ao mero ato de analisar a condição feminina, pois intentamos ponderar sobre os modos de subjetivação da IESF no crivo de um processo dinâmico de movências, deslocamentos, (des)construção, diálogos e embates, mostrando como sujeitos e sentidos são produzidos no funcionamento de uma discursividade literária, provocadora de efeitos, no batimento com suas condições de produção. Modos de subjetivação que parecem apontar do rígido para o inteligível, do coagido para o livre, conforme sugerem os movimentos pedra-água-nudez e personagem-narradora-autora, condizentes com a própria condição da mulher nos movimentos socioculturais e ideológicos da história.

Mais que uma leitura da superfície linguística dos romances CP, VA e HN em busca de elementos que garantam vislumbrar a condição feminina, propomos uma análise em que extrapolaremos a imanência das obras. Não nos deteremos em sua eventualidade temporal enquanto retratos de uma época, nem nos repousaremos no norte estilístico de apreensão das mesmas como um universo fechado, fruto de subjetividades; e nem nos basearemos na rubrica “marxista” clássica de que as obras literárias devem ser lidas como um “reflexo” ideológico, visualizando, assim, as obras enquanto instrumentos engajados de luta social. Pelo contrário, buscaremos a produção de sujeitos/sentidos e processos de subjetivações em uma enunciação estético-literária, marcada pela dialogicidade e dinamicidade, pela abertura e transcendência a um espaço paratópico e infinitamente amplífico.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução a partir do francês de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução direta do russo de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2006.

- BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 4 ed revista e ampliada. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária, 2008.
- BAKHTIN, M. M./VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo, SP: Hucitec, 2009.
- BAKHTIN, M. M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo, SP: Hucitec, 2010a.
- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução a partir do italiano de Valdemir Miotello e Carlos Aberto Faraco. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010b.
- BAKHTIN, M. M. **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. 6 ed. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Hucitec, 2010c.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 9 ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1996.
- FOUCAULT, M. "Sobre as maneiras de escrever a História". In: MOTTA, M. B. (org.). **Michel Foucault Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2000. pp. 62-77. (Ditos & Escritos. v. II)
- FOUCAULT, M. "O Pensamento do Exterior". In: MOTTA, M. B. (org.). **Michel Foucault Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2001a. pp. 219-242. (Ditos & Escritos. v. III)
- FOUCAULT, M. "Linguagem e literatura". In: MACHADO, R (org.). **Foucault, a filosofia e a literatura**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor, 2001b. pp. 139-174.
- FOUCAULT, M. "Outros espaços". In: MOTTA, M. B. (org.). **Michel Foucault Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2009. pp. 411-422. (Ditos & Escritos. v. III)
- MAINGUENEAU, D. **O contexto da obra literária**. Tradução de Marina Appenzeller. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MAINGUENEAU, D. **Discurso literário**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo, SP: Contexto, 2006a.
- MAINGUENEAU, D. **Contre Saint Proust ou la fin de la Littérature**. Paris: Éditions Belin, 2006b.
- MAINGUENEAU, D. **Cenas da enunciação**. Organização de Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza e Silva. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.
- MAINGUENEAU, D. **Doze conceitos em Análise do Discurso**. Organização de Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza e Silva. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2010.
- MEDVEDEV, P. N. (Mijail Bajtin). **El método formal en los estudios literarios**: introducción crítica a una poética sociológica. Traducción de Tatiana Bubnova. Madrid: Editora Nacional, 2002.
- PÊCHEUX, M. "Análise automática do discurso (1969)". In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia S. Mariani et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993a. p. 61-161.
- PÊCHEUX, M. "A Análise de Discurso: três épocas". In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia S. Mariani et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993b. p. 311-318.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 3 ed. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.
- PÊCHEUX, M. Sobre os contextos epistemológicos da Análise de Discurso. **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, RS, nº 01. Novembro 1998. pp. 47-55.
- PÊCHEUX, M. "O papel da memória". In: ACHARD, P. et al. **O papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999. pp. 49-57.
- PÊCHEUX, M. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. 4 ed. Campinas: Pontes, 2006.
- PÊCHEUX, M. **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux. Seleção de textos por Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- TELLES, L. F. **Ciranda de pedra**. 22 ed. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1984.
- TELLES, L. F. **As horas nuas**. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1989.
- TELLES, L. F. **Verão no aquário**. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1998.
- VOLOCHINOV, V. N. (Mikhail Bakhtin). **O freudismo**: um esboço crítico. Tradução de Paulo Bezerra. São

Paulo, SP: Perspectiva, 2007.

VOLOSHINOV, V. N. "Discourse in Life and Discourse in Art (concerning Sociological Poetics)". In: _____. **Freudianism: a Marxist Critique**. Translated by I. R. Titunik. New York: Academic Press, 1976. pp.93-116.

POSIÇÃO PROFESSOR: ENTRE A LÍNGUA MATERNA E A LÍNGUA NACIONAL

João de Deus LEITE (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

Nesta pesquisa, ainda em sua versão preliminar, concedemos um lugar de destaque à relação entre *língua materna* e *língua nacional* no espaço de sala de aula, mais notadamente ao modo como o professor de Língua Portuguesa brasileira conduz seu trabalho pedagógico face àquilo que, de nosso ponto de vista, provém do *hiato* constante dessa relação. Da posição assumida pelo professor, a *representação de língua* almejada pelas gramáticas normativas – aludida, em sala de aula, quase que exclusivamente pela via de tendências produzidas por compêndios didáticos –, parece ser tomada como o critério único de julgamento da existência e da pertinência de outros *atos de linguagem*. Daí o primado da *prescrição* e da *correção* delineado pelas práticas dos professores em suas reflexões sobre os variados fenômenos de língua no espaço de sala de aula.

Compreendemos por *língua nacional* a dimensão produzida e imaginada de determinada *língua*, cujo intuito é o de desencadear e o de legitimar a pertença de um grupo de indivíduos a uma dada *nação*. Nessa medida, as questões referentes à *língua nacional* estariam relacionadas ao esforço de sistematização de uso da *língua* nos variados momentos sociais, tais como: *ensino nas escolas*, *elaboração de leis e de documentos*, dentre outros momentos. De acordo com Claudete Moreno Ghiraldelo (2009), a noção de *língua nacional*, consoante à orientação de muitos estudos da própria área da Linguística e da Linguística Aplicada, bem como de outros campos teóricos das Ciências Humanas, encontra ecos conceituais nas concepções de *língua oficial*, de *língua padrão* e de *língua de Estado*. No nosso caso, reportar-nos-emos ao uso da rubrica teórica de *língua nacional*, a despeito de notarmos que esses outros sintagmas se apóiam na perspectiva de um registro formal (e ideal) de uma *língua*. Portanto, de nossa perspectiva, entendemos que os referidos sintagmas figuram como possíveis espelhamentos da noção de *língua nacional*.

Por sua vez, o termo *língua materna* remete a uma instância de *língua* que funda os *sentidos familiares* e os *sem sentidos* constitutivos ao falante de determinada língua. Mais: a especificação *materna* está relacionada com a estruturação complexa do domínio psíquico do falante pela *língua do desejo*. Isto é, a *língua materna*, sob uma visada psicanalítica freudo-laciana, diz respeito à interdição do desejo endereçado à mãe pela criança, expresso no estágio do *infans*, de modo a implicar a proibição do *gozo*. Essa interdição, para aquele que fala, (re)aparece na própria fala sob a forma de *deslizes*, de *atos falhos*, de *esquecimentos*, dentre outros fenômenos de linguagem que emergem radicalmente do não-saber e do paradoxo de que, em termos de *língua*, nem tudo é passível de ser dito pelo falante.

Observamos, portanto, que a concepção de *língua materna* se prende à dimensão da *falha*, do *escape* e do *tropeço*, conforme a perturbação provocada pelo retorno do desejo proibido. Isso porque o enfoque da articulação da *língua materna* com o recalçamento desse desejo, nos moldes do que entende a Psicanálise freudo-laciana, produz uma profunda desestabilização da ideia de *língua* como *ferramenta transparente de decifração*. Ao contrário, a perspectiva teórica de língua, em conformidade com esse deslocamento de foco, se reveste do pressuposto de que a relação do falante com a linguagem é marcada pela *opacidade* advinda radicalmente do campo do Outro – rede de significantes.

Nessa medida, o ponto de vista aqui assumido sobre a concepção de *língua materna* nos permite destacar que, pelo fato de essa língua se encontrar *alhures* – ou seja, fora do domínio consciente e autônomo – *algo* da relação do falante com a linguagem, no movimento de decifração, é cifrado. Nesse caso, tendo em vista a tensão contraditória entre *decifrar-cifrar* constitutiva à relação *falante-linguagem*, percebemos que as suposições da *literalidade*, da *referencialidade* e da *performatividade* (características atribuídas com certa veemência à *língua nacional*) são profundamente questionadas. São suposições que apontam para a

perspectiva de que, em se tratando de língua em uso, haveria uma *univocidade*, sustentando as possíveis garantias das práticas languageiras.

A consideração dessa noção de *língua materna* possibilitar-nos-á enfocar no espectro desta discussão a relação da *língua* com a perspectiva da *subjetividade não-subjetiva* do *parlêtre*⁷, visto que, de nossa óptica, essa relação indicia a natureza paradoxal da língua em uso, como caracterizada a partir de uma univocidade.

Assim, com base nas possíveis decorrências advindas da abordagem da subjetividade não-subjetiva do *parlêtre* para as questões de língua, notamos o papel produtivo e, sobretudo, relevante da *falha* como constitutiva ao falante de determinada *língua*; aliás, *falha* que desempenha uma importância fundante na constituição do *domínio da equivocidade* e que fomenta a manifestação de fenômenos languageiros especificados a partir de rupturas na *cadeia significante* de língua. E é exatamente nessa direção que estamos compreendendo a noção de subjetividade não-subjetiva. Uma noção que abre a possibilidade de pensarmos na interdependência da relação *interior/exterior* que existe entre *parlêtre* e *Simbólico*⁸.

A partir do entendimento de que a relação entre *parlêtre* e *linguagem* revela grande adensamento com essa *falha*, é possível ressaltar que a presentificação de diferentes fenômenos de linguagem no fio do dizer, dado o modo de abordá-los pela via da prevalência de um dos três registros da nodulação borromeana – R.S.I. –, deixa flagrar a complexidade do entrelaçamento da dimensão da língua que (com)porta intimamente o desejo e a da língua que presumivelmente oferece meios de expressão do desejo.

Nesta investigação, orientar-nos-emos a partir da seguinte pergunta de pesquisa, qual seja: Como se constitui (ou não) a postura subjetiva do professor de Língua Portuguesa brasileira, em sala de aula, frente àquilo que da *ordem da língua materna* excede ou falta à *dimensão da língua nacional*? Isto é, em que o entendimento acerca da hiância entre a *língua materna* e a *língua nacional* pode produzir implicação para a relação subjetiva do professor com a construção de conhecimento em Língua Portuguesa brasileira, mais notadamente com a concepção de *variação linguística*? Aqui, a problematização sobre essa concepção nos permitirá mostrar que, ainda sob essa rubrica teórica, a preocupação com os fenômenos languageiros tidos como “desvios de linguagem” (como a da *Sociolinguística*) se imbuí do mérito de concebê-los por meio de categorias conceituais bastante sistemáticas.

Sendo assim, a despeito de o professor de Língua Portuguesa brasileira coadunar a ideia de que a menção de “erro linguístico”, quando do momento de aludir, em nossos termos, àquilo que da *ordem da língua materna* excede ou falta à *dimensão da língua nacional*, foi ultrapassada pela perspectiva da “adequação linguística”, aventamos a hipótese de que a postura do professor referente ao modo como os “desvios de linguagem” são abordados em sala de aula não é passível de ser deslocada, apesar de haver a mudança de rubrica teórica. Isso porque a relação do professor com a produção de conhecimento em Língua Portuguesa brasileira é fortemente afetada pelas implicações do Imaginário.

Dessa maneira, reportar-nos-emos a questões teóricas pertinentes ao quadro da Linguística, mais notadamente as que se referem às noções de *linguagem*, de *língua* e de *gramática* (SAUSSURE, 1916), e, com mais ênfase, a teorizações advindas do campo da Análise de Discurso francesa (preconizada por Michel Pêcheux); campo ao qual nos filiaremos para bancar nosso recorte teórico-analítico.

E, neste ponto, justificamos o presente projeto a partir de nosso fascínio pela *(im)perfeição produtiva* constante da relação do falante com “sua(s)” língua(gem)(s). Trata-se de uma relação, a nosso ver, marcada pela beleza e pela complexidade provenientes da dimensão heteróclita e multifacetada da

⁷ Trata-se de uma concepção formalizada por Jacques Lacan, em 1974-1975, com o intuito de propor o deslocamento conceitual sobre a noção de *sujeito* para a noção de ser falante – *parlant*, ser de letra – *par l'êtré/lettre*. Desse modo, a ideia do *parlêtre* se refere ao ser que, a partir da fala, faz *corpo* no qual a instância do *sexual* acontece. Isto é, dada a indissociabilidade entre *fala* e *corpo*, a produção languageira do *parlêtre* seria resultado de um (re)arranjo da *linguagem* com o *gozo*. Aqui, essa concepção mostrar-se-á bastante produtiva, uma vez que a alusão ao termo *falante de determinada língua* não se embasa na perspectiva de *falante cognoscente, consciente*, como corroboram certos vieses teóricos inscritos no âmbito da Linguística.

⁸ Fazemos menção, neste trabalho, à categoria lacaniana de *Simbólico*. A fim de entender a natureza e o funcionamento da constituição psíquica do sujeito, Jacques Lacan (1974-1975) estabeleceu uma analogia dessa com três registros, quais sejam: Real, Simbólico e Imaginário – R.S.I. De modo articulado, esses registros só funcionam em interação uns com os outros. Assim, Lacan destacou que se tratava de um funcionamento ancorado na nodulação borromeana. Isto é, um funcionamento em que um registro (ou anel) só se mantém a partir desses três registros e que, ao soltar um dos três, os outros também se desfazem.

língua(gem), conforme propôs Saussure (1916) em seus ensinamentos. Ora, levando profundamente a sério tal perspectiva, é possível destacar que o modo pretendido pelas gramáticas de conceber tal dimensão consiste apenas no mero efeito de que a língua(gem) se deixa apreender pela via de *regras*. Entretanto, no bojo das infinitas possibilidades languageiras asseguradas pelo falante, a radicalidade de funcionamento da língua(gem) se embasa exatamente em ser *heterogênea* e *opacificante*. Eis aí uma questão que nos intriga e acerca da qual desejamos nos deter em nossa investigação.

REFERÊNCIAS

GHIRALDELO, Claudete Moreno. Imagens da identidade nacional em discursos sobre a língua portuguesa do Brasil. In: BERTOLDO, Ernesto Sérgio (Orgs.). **Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor – perspectivas discursivas**. São Carlos: Claraluz, 2009.

LACAN, Jacques [1974-1975]. **O Seminário**, R. S. I. Movimento Freudiano. 2008.

PÊCHEUX, Michel [1983]. **Discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral**. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. São Paulo: Cultrix, 2006.

DO USO DOS CONECTORES MARCADORES DE OPOSIÇÃO EM TEXTOS ESCRITOS E ORAIS

Kátia Maria Capucci FABRI

ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA

Este estudo tem como propósito uma investigação a respeito do uso argumentativo dos conectores que marcam a oposição entre enunciados, **já, agora, por outro lado, ao contrário de e ao invés de**, em diferentes tipos de textos escritos, de acordo com a tipologia de Travaglia (2007), e em um corpus da linguagem falada, retirado do Projeto NURC (língua falada culta); do Projeto PEUL (língua falada não-culta) e do Projeto Mineirês (Projeto Mineirês e construção de um Dialeto: O Mineirês Belo-Horizontino, língua falada culta e não-culta). Investigamos 63 textos, sendo 35 da língua oral e 28 da língua escrita.

O corpus da língua escrita foi retirado de jornais, revistas, livros, periódicos, dissertações. Neste momento, estamos trabalhando apenas com **já, agora e por outro lado**. Não sabemos ainda se conseguiremos investigar acerca dos outros conectores apontados. Para desenvolver este estudo, partimos das seguintes perguntas: os conectores marcadores de oposição têm empregos argumentativos diferentes de acordo com o tipo de texto e as modalidades de língua: escrita e oral? Quais os valores e condições de usos dos conectores que serão investigados, nos textos escritos e orais?

Como objetivos apontamos para os seguintes: investigar o uso argumentativo dos conectores que marcam a oposição entre enunciados, como **já, agora e por outro lado**, em diferentes tipos de textos das modalidades da língua escrita e oral; investigar quais são os valores e condições de uso dos conectores em estudo como marcadores de oposição; descrever as orientações argumentativas estabelecidas pelo emprego dos conectores e observar se algum dos conectores está passando pelo processo de gramaticalização.

Como hipóteses propomos que as orientações argumentativas estabelecidas pelo locutor podem depender dos conectores empregados e conseqüentemente das suas intenções e que há usos de conectores diferentes para textos orais e escritos, já que esses textos possuem diferentes objetivos.

Para a realização deste estudo, buscamos as contribuições da Linguística Textual, da Semântica Argumentativa e dos estudos da gramaticalização. Neste trabalho, os conectores de contrajunção não serão vistos apenas em sua função gramatical, mas sobretudo serão observadas as suas funções semântico-argumentativas. Compreendemos, gramaticalização como “a transformação de itens e sintagmas lexicais em formas gramaticais”. (Hopper, 1996). Outra teoria básica é a Linguística Textual, que tem como objeto específico de investigação o texto. Dentre as tarefas da Linguística Textual, encontra-se o estudo dos diferentes tipos de texto. Travaglia (1991) considera a tipologia como a possibilidade de particularização, de singularização dos discursos e ao mesmo tempo de sistematização e análise. Dentre as suas propostas

acerca do tipo de texto, usaremos a que propõe a descrição, cujo enunciador está na perspectiva do espaço em seu conhecer; a narração, em que o enunciador se coloca na perspectiva do fazer/acontecer, inserido no tempo; a dissertação, cujo enunciador está na perspectiva do conhecer/saber, abstraindo-se do tempo e do espaço e a injunção, em que enunciador se coloca na perspectiva do fazer/acontecer posterior ao tempo da enunciação.

Outra teoria fundamental é a Semântica Argumentativa. Nela a argumentação recebe um tratamento linguístico, no sentido de que ela é vista como uma relação de sentidos da linguagem, uma relação que orienta de um sentido que se interpreta, como uma conclusão, em uma enunciação particular. Koch e Travaglia (1997) afirmam que a Semântica Argumentativa mostra que a interação pela linguagem é dotada de intencionalidade, e que a argumentação seleciona e estrutura os conhecimentos em um texto.

Dentre os recursos da língua selecionados, há os conectores. Outro teórico fundamental é Ducrot (1981), que diz que muitos atos de enunciação têm uma função argumentativa que objetiva levar o destinatário a determinadas conclusões ou delas desviá-lo. Essa função possui marcas próprias na estrutura do enunciado, ou seja, o valor da argumentação de uma frase não é somente uma consequência das informações que essa frase traz, mas ela pode comportar diversos morfemas que, além do seu conteúdo informativo, também servem para dar uma orientação argumentativa ao enunciado, conduzir o destinatário a uma determinada direção. Quanto aos conectores de contrajunção o autor afirma, também, que seu papel, não se restringe apenas a assinalar, por exemplo, como o “mas”, uma oposição entre duas proposições que une, há no emprego dele todo um jogo enunciativo que envolve não só as intenções do locutor, mas também a forma como o interlocutor coloca em funcionamento esse jogo. Esse autor assevera ainda que argumentatividade está inscrita na língua, e que a argumentação constitui atividade estruturante de todo e qualquer discurso.

Outra abordagem deste estudo diz respeito à oralidade, já que o corpus é formado por textos escritos e orais. Assim, no que se refere à oralidade, o trabalho estará voltado, principalmente, para os estudos centrados na linha discursiva interpretativa, como a de Marcuschi (1997) que trata das modalidades escrita e falada enquanto relações entre fatos linguísticos (fala x escrita) e enquanto relações entre práticas sociais (oralidade x letramento). O autor trata fala e escrita como um *continuum* de variação. As relações entre essas modalidades não são lineares e não há uma supremacia entre uma e outra, elas são duas práticas sociais e não duas propriedades de sociedades diversas. Como nesta pesquisa faremos um estudo sobre o **já**, o **agora** e **por outro lado**, observamos que Cunha e Cintra (1985), Bechara (2000) classificam o **já**, o **agora** como advérbios de tempo. A expressão **por outro lado** não apareceu nas gramáticas pesquisadas.

Nos estudos linguísticos, encontramos Monnerat (2010) que analisa o emprego do **já** como advérbio do discurso, que funciona como um mecanismo sintático de contrajunção. Em nosso corpus, encontramos o **já** como conector de contrajunção, corroborando com os estudos linguísticos, como no exemplo de um texto escrito: “Na Espanha houve um surto de construção civil, financiado por capitais externos nos últimos anos. A inflação de preços e salários foi maior que no resto da comunidade e o país perdeu competitividade. **Já** a Grécia é o caso mais dramático. Padece de problemas similares aos da Espanha, mas agravados pela frouxidão no orçamento nos anos que antecederam a crise”. Observamos que o **já** estabelece a oposição entre os dois enunciados, funcionando como a conjunção adversativa “mas”, ou seja, há uma comparação entre a situação econômica dos dois países, e essa comparação, estabelecida a partir do **já**, apontando para diferenças econômicas entre eles.

Para o uso do **agora**, apresentamos um excerto, retirado de um texto oral: “Não, por exemplo, se for com menina eu vou, **agora** se for com menino eu não vou”. Nesse excerto, um jovem afirma que o melhor é sair acompanhado de alguém do sexo feminino, já que andar com outro homem provoca suspeita na polícia (pertencer a grupo de extermínio). Para articular o seu pensamento, argumentando qual a melhor forma de se comportar na comunidade, o jovem emprega o conector **agora**. Observamos que esse uso não aponta para a relação temporal, mas para uma relação de adversidade.

Passamos para a análise da expressão **por outro lado**, retirada de um texto acadêmico: “Este trabalho mantém assim um diálogo com domínios como a filosofia da linguagem, notadamente a teoria dos atos de fala, a pragmática, a semântica argumentativa.(a) **Por outro lado**, mantém também um diálogo decisivo com a Análise do Discurso tal como praticada no Brasil e que se organiza e desenvolve a partir dos trabalhos de Pêcheux (b)”. Em (b), a partir de **por outro lado**, o autor aponta para teorias diferentes que devem dialogar-

se. Observamos que não há uma quebra de expectativa, em que uma proposição frustra a outra, como ocorre com o **mas**. Entretanto há um acréscimo de outras ideias diferentes da anterior. Há um locutor que pressupõe um interlocutor específico. O autor pretende deixar clara a sua posição em relação a outras teorias, alargando, ampliando a sua proposta e não anulando a proposição anterior. Consideramos esse uso como uma estratégia de relação: o autor indica de que forma o leitor deve ler o seu texto.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna. 2010.
- CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986.
- DUCROT, Oswald. **Provar e dizer: leis lógicas e argumentativas**. São Paulo: Global, 1981.
- HOPPER, Paul J. Some recent trends in grammaticalization. In: **Annual reviews anthropology**, nº 25, 1996, p. 217-236.
- KOCH, Ingedore Villaça e TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. São Paulo: Cortez, 1997.
- MARCUSCHI, Luiz. Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**, Goiânia: Faculdade de Letras UFG, 9:119-145, jan./dez. 1997.
- MONNERAT, Rosane Santos Mauro. **A categoria do advérbio no discurso da publicidade. A interface gramática e discurso**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/01.htm>. Acesso em: dia 10, mês junho. 2010.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Um estudo textual discursivo do verbo em português**. 1991. 330 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.
- _____. Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos. In: FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa Maria de Oliveira Barbosa; MARQUESI, Sueli Cristina (org). **Língua Portuguesa pesquisa e ensino**. São Paulo: EDUC/FAPESP, [2003]/ 2007. v. 2. p. 97-117.

AUTORIA: INSTÂNCIAS EM DESLIZAMENTO, REGIMES EM FUNCIONAMENTO.

Kelen Cristina RODRIGUES (FAPEMIG)
ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

Neste projeto fundamentado nos pressupostos teórico metodológico da Análise do Discurso francesa, pretendemos analisar o funcionamento da autoria em produções de diferentes regimes de enunciação literária do escritor irlandês Oscar Wilde.

Nosso processo de pesquisa fundamenta-se, de maneira específica, na proposta de Dominique Maingueneau para uma Análise do discurso literário, proposta esta que o autor apresenta em seu livro *Discurso literário* (2006). Nesta obra, nossa guia mestra será sua concepção de autoria que, por sua vez, suscitará inúmeras questões e implicará a mobilização de outras categorias propostas por este mesmo autor.

Uma das prerrogativas da análise do discurso é não adotar uma postura valorativa frente aos *corpora* que analisa. Não diferentemente, a abordagem da análise do discurso literário, tal como proposta por Dominique Maingueneau, não se pauta em termos valorativos das obras, o que equivaleria a dizer que, ao abordar uma obra literária, a análise do discurso literário não tem como intuito classificá-la em termos de qualidade de produção, ou seja, para elegê-la em termos de magnificência, ou não, da produção de um autor.

A consideração do discurso literário como *corpus* de análise é algo recente e coloca problemáticas específicas para a Análise do Discurso, dentre as quais, como considerar a relação entre ir do texto ao contexto e do contexto ao texto; como separar as diversas produções de um autor, isto é, como proceder para classificar o que é propriamente literário do que não é. Maingueneau desloca todas essas questões para uma proposta de funcionamento da autoria que seria capaz de explicar todo esse processo

Maingueneau propõe categorias como a cena de enunciação, autoria, paratopia e *ethos*, apenas para citar algumas e classifica o discurso literário como um discurso constituinte.

É possível dizer que a perspectiva discursiva de abordagem do fato literário rompe com uma série de questões que vigoram, ainda com uma certa hegemonia, em torno dos estudos literários. O intuito fundamental da pesquisa que apresentamos é para demonstrar esse funcionamento discursivo do literário e para tal iremos analisar parte da produção de Oscar Wilde, totalmente compilada em uma edição da editora Nova Aguilar de 2007, todavia, faremos uso de outra compilação, organizada por Richard Ellmann que contempla todos os ensaios (*critical writings*) de Oscar Wilde. A organização de Ellmann é uma publicação americana da University of Chicago Press de 1992, e apresenta alguns textos que não se encontram na compilação da editora brasileira.

Inicialmente e de maneira mais direcionada, nos deteremos no manuscrito produzido no período em que esteve na prisão, intitulado *De Profundis: epistola in carcere et vinculis*; no seu único romance *The Picture of Dorian Gray – corpus* de nossa pesquisa de mestrado –; nos ensaios: *A decadência da mentira, O crítico como artista; A alma do homem sob o socialismo; A origem da crítica histórica; Balzac in english*.

A problemática da autoria é uma inquietação de diferentes disciplinas e correntes, e pode ser resumida na pergunta aparentemente banal “o que é um autor?”, tão celebrenemente colocada por Michel Foucault.

Questão já bastante explorada pelas disciplinas literárias, a autoria configura-se como aquele tema profícuo para que se suscitem controvérsias e posições muitas vezes antagônicas.

O campo de pesquisa que remete à literatura é produtivo, mas igualmente coloca problemas específicos para a análise do discurso. Especificidades inerentes à própria condição da literatura. Referimo-nos aqui, principalmente, à complexidade de lidar com um objeto tradicionalmente vinculado a outras disciplinas, a dificuldade de circunscrever um discurso artístico em um dado momento histórico, além da tradicional associação entre o autor e a obra.

Em seus estudos, Maingueneau (2006, p. 136) afirma que, independentemente do modo que se considerem “as formas de subjetivação do discurso literário, não se pode justapor sujeito biográfico e sujeito enunciativo como duas entidades sem comunicação”. Entendamos, um pouco, então, como o autor concebe essa problemática.

O autor propõe que a questão da autoria seja considerada a partir de três, a saber: *a pessoa, o escritor e o inscritor*. *A pessoa* refere-se ao indivíduo empírico que tem uma vida privada. *O escritor* é uma espécie de ator que traça um caminho e desempenha um papel na instituição literária. Por fim, Maingueneau (2006, p. 136) nos diz que, em relação ao neologismo *inscritor*, “ele subsume ao mesmo tempo as formas de subjetividade enunciativa da cena de fala implicada pelo texto (aquilo que vamos chamar de “cenografia”) e a cena imposta pelo gênero de discurso: romancista, dramaturgo...”. O autor afirma ainda que essa noção de *inscritor* valida-se tanto no oral como no escrito.

A concepção de autoria proposta por Maingueneau e já apresentada, possibilita que a problematização da morte do autor seja recolocada, trazendo de volta aquilo que havia sido apagado. Na perspectiva do autor, não há como apagar o componente biográfico, o que não significa que a obra seja um reflexo da biografia de seu autor, ou de sua época (ou de ambos), e tampouco seja fruto de uma instância criadora auto-suficiente.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Portugal: Veja Edições, 2002.

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso literário**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Contexto. 2006.

WILDE, Oscar. *De profundis: epistola in carcere et vinculis*. In: _____. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2007.

A RELAÇÃO ENTRE O IDEALIZADO E OS ASPECTOS QUE CONSTITUEM O PROFESSOR DE LÍNGUA ESPANHOLA EM FORMAÇÃO

Luciana Cristina da SILVA

ORIENTADORA: Profa. Dra. Alice Cunha de FREITAS

Propomo-nos problematizar, neste trabalho, a relação entre teoria e prática no contexto de formação de professores de língua espanhola no Curso de Letras. Mais especificamente, analisamos as Orientações Curriculares Nacionais para o ensino da disciplina Língua Estrangeira Moderna (Espanhol) no ensino médio (doravante OCNs) de 2006, para compreender como este documento idealiza o ensino dessa língua. Analisamos, também, como o professor formador e o professor em formação pré-serviço idealizam o ensino da língua espanhola e como se dá a relação dessas idealizações com a realidade vivenciada pelo professor em formação pré-serviço na sua sala de aula durante a realização dos Estágios Supervisionados. Em outras palavras, buscamos investigar como essas idealizações são constituídas no e pelo professor em formação pré-serviço e como se dá a relação dessas idealizações com a realidade da sala de aula. Para alcançar nossos objetivos, ora expostos, partimos da hipótese de que o professor (em formação pré-serviço) se constitui na tensão entre o que se pode considerar idealizado (nas OCNs (2006) e nos dizeres do professor-formador) e os aspectos identitários, históricos, sociais, suas crenças, suas leituras, suas experiências, seus valores, etc., que constituem esse professor de língua espanhola. A partir daí, analisamos os dizeres que constituem o *corpus* da pesquisa, a saber: os dizeres do documento (OCNs), os dizeres dos professores formadores e em formação (por meio de entrevistas semi-estruturadas).

Para a discussão dos dados deste trabalho, tomamos como suporte teórico os estudos que assumem uma perspectiva pragmático-discursiva (Pragmática, a partir dos estudos de Austin (1990), do Pragmatismo norte-americano, segundo Rorty (1994, 2007) e da Linguística Crítica, tal como concebida por Rajagopalan (1996, 1998, 2003 a, 2003 b.), dentre outros. Lançamos mão também dos estudos filosóficos de Derrida (2001 a, 2001 b, 1973) e dos estudos sobre Formação de Professores, tais como: Coracini (2003a, 2003b, 2007), Bertoldo (2000, 2003 a, 2003 b) e Revuz (1998), dentre outros, com o intuito de propiciar-nos condições de, ao menos, problematizar questões como a constituição da subjetividade (decorrente da constituição identitária) dos professores de espanhol em formação pré-serviço.

O *corpus* deste estudo será organizado a partir dos dizeres do documento (OCNs) e dos dizeres de três professores: de dois professores formadores e de um professor em formação pré-serviço.

Para a organização dos dizeres das OCNs, faremos alguns recortes com vistas a encontrar os dados que nos possibilitam investigar a relação entre os pressupostos teóricos idealizados neste documento e a formação do professor de língua espanhola no Curso de Licenciatura em Letras com habilitação em língua espanhola. Dentre estes pressupostos, focaremos, principalmente, aqueles que dizem respeito à maneira como se justifica a obrigatoriedade de se ofertar o ensino do espanhol nas escolas brasileiras; à maneira como é compreendida a relação teoria e prática e a maneira como são concebidas algumas metodologias, ou abordagens para o ensino desta língua.

Para a coleta dos dizeres dos professores em contexto de formação docente, elaboraremos entrevistas semi-estruturadas a serem dirigidas aos professores participantes de nossa pesquisa: três professores (dois formadores e outro em formação) do Curso de Licenciatura em Letras (com habilitação em português e espanhol) de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo.

Um dos professores formadores deverá atuar nas disciplinas de Linguística Aplicada em Língua Estrangeira e Estágio Curricular Supervisionado. O outro professor formador deverá atuar na disciplina de Língua Espanhola. O professor em formação deverá ser aluno das disciplinas, ora mencionadas, além de atuar como professor em formação pré-serviço durante a realização dos estágios supervisionados.

Sendo assim, a elaboração das entrevistas semi-estruturadas será realizada com base nos três contextos diferentes em que atuam os participantes da pesquisa. Por isso, serão elaborados três roteiros de perguntas diferentes (um roteiro para cada professor). Essas três entrevistas serão gravadas e transcritas para posterior análise. Destas entrevistas, analisaremos os trechos que nos propiciem os dados reveladores para nossa investigação. Para a realização da análise, tomaremos como base teórica os estudos derridianos, os estudos que assumem uma perspectiva pragmático-discursiva, mostrados anteriormente, além dos estudos sobre Formação de professores.

A partir de nossas prévias análises das Orientações Curriculares Nacionais para o ensino do espanhol como língua estrangeira no Brasil e das breves análises e discussões dos dados propiciados por um estudo piloto, pudemos observar diferentes (e possíveis) leituras de importantes questões que envolvem o contexto de formação de professores (formadores e em formação pré-serviço).

Dentre essas questões, destacamos algumas que dizem respeito à maneira como é compreendida a

relação teoria e prática; como é tratado o fenômeno de hibridização entre o espanhol e o português; como são concebidas algumas metodologias, ou abordagens para o ensino desta língua, dentre outras questões concernentes ao contexto de formação de professores de espanhol.

Buscamos iniciar algumas problematizações das diferentes e possíveis leituras (anteriormente mencionadas), a fim de compreender como os professores em formação se constituem, ao se depararem com as possíveis dissonâncias e contradições, com os possíveis embates e conflitos entre as idealizações materializadas nos documentos que legitimam o ensino do espanhol – que podem ser referendadas (ou não referendadas), em última instância, pelo professor formador de espanhol em sala de aula) – e a realidade vivenciada pelo professor em formação do Curso de Licenciatura em Letras com habilitação em língua espanhola.

Por se tratar, ainda, de um projeto de tese, nossa tentativa, por ora, é de, ao menos, questionar alguns postulados teóricos legitimados por autores (autoridades), especialistas da área dos estudos que têm como foco a formação de professores e o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. No entanto, reiteramos que, com nossos questionamentos, não pretendemos fixar caminhos a serem seguidos, mas mostrar a heterogeneidade, a complexidade e o conflito de alguns conceitos, concepções e ideias referentes às questões que destacamos, neste trabalho (anteriormente mencionadas), que parecem ser (ou que são representadas como sendo) homogêneas, simples e harmônicas.

REFERÊNCIAS

- AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer: palavras e ações**. Trad. de Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. 136 p.
- BERTOLDO, E. S. **O discurso da linguística aplicada: entre o desejo da teoria e a contingência da prática**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Campinas, SP: UNICAMP/IEL, 2000. 183 p.
- _____. O discurso pedagógico da Linguística Aplicada. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.) **O desejo da teoria e a contingência da prática: Discursos sobre/na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003 a. 161-189.
- _____. O discurso de divulgação científica da Linguística Aplicada. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.) **O desejo da teoria e a contingência da prática: Discursos sobre/na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003 b. 117-144.
- CORACINI, M.J.R.F. Língua Estrangeira e Língua Materna: Uma questão de sujeito e identidade. In: _____. **Identidade e Discurso**. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003 a. 139-159.
- _____. O olhar da ciência e a constituição da identidade do professor de língua. In: CORACINI, M.J.R.F.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.). **O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003 b. p. 193- 210.
- _____. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. 247 p.
- DERRIDA, J. **O monolinguismo do outro: ou a Prótese de Origem**. Trad. de Fernanda Bernardo. Porto: Campo das Letras, 2001 a. 109 p.
- _____. **Posições: semiologia e materialismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001 b. 128 p.
- RAJAGOPALAN, K. **Pragmática-Cadernos de Estudos Linguísticos**. UNICAMP: IEL, 1996. v.1. 132 p.
- _____. O conceito de identidade na linguística: é chegada a hora de uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (Org.). **Lingua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.21-45. 384 p.
- _____. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo:Parábola Editorial, 2003 b. 143 p.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Trad. Silvana Serrani-Infante. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Lingua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 213-230. 384 p.
- RORTY, R. **A filosofia e o espelho da natureza**. Trad. de Antonio Transito. 2.ed. Rio de Janeiro: Relme-Dumará, 1994. 386 p.

_____. **Contingência, ironia e solidariedade**. Trad. De Vera Ribeiro. São Paulo: Martins, 2007. 331 p.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias, v. 1, 2006. 239 p.

O “ALTHUSSERIANISMO EM LINGUÍSTICA”: A TEORIA DO DISCURSO DE MICHEL PÊCHEUX

Luís Fernando Bulhões FIGUEIRA

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

Este trabalho tem por objetivo apresentar o estado atual da pesquisa “Contribuições de Althusser para a constituição da Análise do Discurso”. Nosso objetivo principal nessa investigação epistêmico-histórica é lançar um gesto de leitura outro sobre as relações discursivas (teórico-político-ideológicas) entre a obra de Michel Pêcheux e as influências que essa recebeu da obra de Louis Althusser. Dizemos um “gesto de leitura outro”, uma vez que alguns estudiosos da Análise do discurso – Courtine (1991), Teixeira (2000), Maldidier (2003), Gregolin (2004), Mazière (2007), Paveau & Rosier (2005), Paveau (2007), Pêcheux (2006) e (2010) – já se dedicaram à tarefa de reconstruir as relações entre as obras desses dois pensadores, na medida em que tais estudiosos elaboraram suas próprias reflexões epistemológicas acerca da história da Análise do discurso de filiação pecheutiana - caracterizada por Dosse (2007) como a expressão do “althusserianismo em linguística”.

Nosso gesto de leitura parte das referências acima citadas, de modo a problematizá-las, tomando-as, ao mesmo tempo como *corpus* de análise. Partimos da postulação de que a teoria pode ser tomada como discurso (Villarta-Neder, 2010), além de poder ser concebida como *corpus teórico* (Figueira, 2009), isto é, uma rede complexa de manifestações da linguagem no interior de uma disciplina (ou campo do saber) cujas significações são múltiplas, dispersas e mesmo contraditórias, na medida em que: (1) a materialidade linguística dos enunciados é equívoca (como qualquer materialidade dessa natureza); e que (2) os diferentes efeitos de sentido produzidos na interpretação dos textos teóricos são determinados por diferentes posições ideológicas, ocupadas (assumidas ou não) pelos sujeitos-pesquisadores. Em nossa investigação, pudemos, até o presente momento, identificar duas regularidades no *corpus* sob análise.

A primeira regularidade diz respeito ao consenso entre as referências citadas acima no que se refere à filiação althusseriana da Análise do Discurso proposta e desenvolvida por Michel Pêcheux e seus acólitos. Nossa hipótese de trabalho coaduna-se com o que é apontado por essa primeira regularidade, uma vez que supomos a possibilidade de a AD pecheutiana caracterizar-se de modo singular (em relação a outras teorias linguísticas, do discurso ou do sentido) por pressupostos teóricos que se apoiam fundamentalmente em formulações provenientes do discurso althusseriano. A segunda regularidade verificada diz respeito à indicação, por parte da maioria das referências citadas anteriormente, de um processo de desconstrução/desfiliação/ruptura da AD pecheutiana, a partir de fins da década de 1970, em relação à sua filiação anterior (original) ao pensamento marxista-estruturalista de Althusser.

Nossa análise confronta-se parcialmente com o que é apontado por essa segunda regularidade, uma vez que: se, por um lado, concordamos que haja uma transformação das relações teórico-epistemológicas entre a obra de Pêcheux e o pensamento althusseriano - sobretudo no período que se convencionou denominar a passagem da segunda época da AD (AD2) para a terceira época (AD3); por outro lado, entendemos que Pêcheux tenha mantido parte de suas filiações ao althusserianismo, sobretudo no que se refere a suas posições políticas esquerdo-marxistas e a suas posições teóricas anti-humanistas. Em nossa maneira de entender, as (auto)críticas que Pêcheux realiza em seus últimos textos com relação ao marxismo, ao estruturalismo político e ao narcisismo teórico significam mais uma tentativa de repensar problemáticas e atualizar perspectivas no interior do campo da AD e menos uma ruptura total e absoluta com as filiações históricas de seu pensamento em relação às matrizes do discurso althusseriano: o marxismo, o estruturalismo e o lacanismo.

Entendemos, outrossim, que a Análise do discurso em seu estágio atual, pós-AD3, não necessite de romper integralmente com o Discurso althusseriano para se constituir como uma teoria epistemológica e politicamente viável em nosso momento histórico presente. Ou melhor, entendemos que a Análise do

discurso pecheutiana perderia sua singularidade epistemológica (no campo dos estudos linguístico-semiológico-discursivos) caso produzisse essa ruptura integral (forclusão do althusserianismo). Consequentemente, compreendemos que, dentre as referências acima citadas, aquelas que defendem tal ruptura, como condição *sine qua non* da sobrevivência epistemológica da AD pecheutiana, produzem, por meio da forclusão do althusserianismo, perspectivas teóricas outras, que se distanciam da AD pecheutiana, na medida em que contestam e/ou abandonam um ou mais de seus postulados fundamentais, quais sejam: opacidade/equivocidade da língua; imbricação entre o político e o simbólico na produção dos (efeitos de) sentidos; e crítica do sujeito *causa sui*. Desse modo, cremos que se possam caracterizar algumas das principais tendências brasileiras atuais de Análise do discurso com base nos distanciamentos que tais tendências apresentam em relação a um ou mais dentre os postulados pecheutianos acima colocados.

Como as teorias (tendências, correntes ou perspectivas teóricas) se constituem como formas do saber-poder, acreditamos também que os modos específicos pelos quais se concebem a política e as relações de poder (dentro e fora do domínio teórico) determinam as diferentes visões teóricas no campo dos estudos discursivos (CEU). Amparados, então, no método genealógico de Nietzsche (cf. Marton, 1996 e 2010) e Foucault (2006), mas também nas noções pecheutianas de “confronto discursivo” e de “filiações sócio-históricas de identificação”, propomos caracterizar algumas das tendências brasileiras atuais de Análise do discurso enquanto “atos que surgem como tomadas de posição” epistêmico-políticas no interior do CEU. Com base nas noções de Real e de impossível em Žižek (2010) e Žižek & Daly (2006), propomos caracterizar o que constitui o “objeto traumático insuportável” para cada uma das posições epistêmico-políticas no interior do CEU: o Real das Linguísticas Humanistas e o Real das Linguísticas Anti-Humanistas.

Fundamentados na noção de sujeito em Žižek e na noção de eterno retorno do mesmo em Nietzsche, propomos caracterizar o movimento político-epistêmico do sujeito da linguagem e do saber-poder, como sendo da ordem de uma alteridade dialética, em que a resistência, mobilizada por vontades de verdade e de poder, ao aniquilamento de sua dimensão desejante (afânise) se revela como um impossível: isto é, enquanto *aquilo que não cessa de não desaparecer* na insistência em permanecer “em defesa das causas perdidas” (Žižek, 2011) - uma vez que o processo de subjetivação, face ao *non-sens*, só pode se dar nos moldes de “um certo ser-para-a-loucura” (Žižek; Daly, 2006).

REFERÊNCIAS

- COURTINE, J-J. “Le discours introuvable: Marxisme et linguistique (1965-1985)”. In: **Histoire Épistémologie Langage**. Tome 13, fascicule 2, 1991. pp. 153-171
- DALY, G. “Introdução: arriscando o impossível”. In: ŽIZEK, S.; DALY, G. **Arriscar o impossível: conversas com Žižek**. São Paulo, Martins Fontes: 2006.
- DOSSE, F. **História do Estruturalismo: o campo do signo**. Vol.1. Tradução de Álvaro Cabral. Bauru, SP: Edusc, 2007.
- FIGUEIRA, L. F. B. “A teoria da Análise do discurso é uma língua de madeira?”. In: SANTOS, J. B. C. dos (org.). **Sujeito e subjetividade: discursividades contemporâneas**, Uberlândia: EDUFU, 2009.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Org. e trad. de Roberto Machado. 22ª. Ed. - Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.
- GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na Análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: ClaraLuz, 2004.
- MALDIDIER, D. **A Inquietação do Discurso: (re)ler Michel Pêcheux hoje**. Campinas: Pontes, 2003.
- MARTON, S. **Nietzsche: a transvaloração dos valores**. 4ª Ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- _____. “Uma ética nietzscheana”. *Revista Cult*, versão on line, 2010. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/08/uma-etica-nietzschiana/> . Acesso em: 26/05/2011.
- MAZIÈRE, F. **Análise do discurso: história e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- PAVEAU, M-A. “Discours et matérialisme: quelques points d’articulation entre la pensée althussérienne et l’analyse du discours dite “française””, contribuição ao GRM (Groupe de Recherches Marxistes), seminário “Recepções e releituras do marxismo nos anos 1960 na França e na Itália”, Paris, ENS, Ulm, 2007. Versão em francês disponível em: <http://www.univ-paris13.fr/cenel/fiches/MarieAnnePaveau.htm> . Acesso em: 11/02/2011.
- _____; ROSIER, L. “Éléments pour une histoire de l’analyse du discours. Théories en conflit et ciment

phraséologique”. Comunicação no colóquio “A análise do discurso na França e na Alemanha: tendências atuais em ciências da linguagem e ciências sociais”. Créteil, Céditec, 02 de julho, 2005. Versão em francês disponível em: <http://www.univ-paris13.fr/cenel/fiches/MarieAnnePaveau.htm> . Acesso em: 11/02/2011.

PÊCHEUX, M. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. E. P. Orlandi – 4ª. Ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. “A análise de discurso: três épocas”. In: GADET, F; HAK, T. (Orgs.) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

TEIXEIRA, M. **Análise de discurso e psicanálise**: elementos para uma abordagem do sentido no discurso. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

VILLARTA-NEDER, M. A. “Tendências da Análise do Discurso do Brasil (AD do B): murmúrios e silêncios constitutivos”. In: PAULA, L. de & STAFUZZA, G. B. **Da Análise do discurso no Brasil à Análise do discurso do Brasil**: três épocas histórico-analíticas. Uberlândia: EDUFU, 2010

ZIZEK, S.. **Como ler Lacan**. Trad. Maria Luíza X. de A. Borges. Rio de Janeiro. Zahar, 2010.

_____. **Em defesa das causas perdidas**. Trad. Maria Beatriz de Medina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

_____; DALY, G. **Arriscar o impossível**: conversas com Zizek. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ASPECTOS DA CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DE PROFESSOR DE LE A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA SUA POSTURA TEÓRICO-METODOLÓGICA EM SALA DE AULA

Nélio Martins ARAÚJO

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

O presente trabalho pretende apresentar nosso projeto de pesquisa de doutoramento partindo do arcabouço teórico da Análise do Discurso francesa. Objetivamos investigar a relação entre a formação teórica de professores de L.E. (inglês) e sua prática de sala de aula. Observaremos como se dá a operacionalização dessa teoria assumida e/ou velada em seus dizeres no momento de enfrentamento desta com a prática de sala de aula.

Pensando na diminuição do acirramento teoria x prática, propomo-nos realizar um estudo que, ao analisar os dizeres de professores de LE sobre sua formação teórica, possa revelar como que a constituição subjetiva desses professores é marcada por suas formações teóricas e/ou práticas. Dessa forma, pretendemos voltar nosso olhar para o espaço de atuação desses professores e tentar localizar elementos constitutivos dessa formação que, noutro espaço discursivo, pode se tornar outro. Estamos falando em duas práticas de naturezas diferentes, a formação teórica e a formação prática - também produtora de teoria, visto que em sala de aula há que ocorrer rotinas para que o conhecimento seja ali mobilizado. Assim, nosso objetivo é observar dois momentos enunciativos distintos desses professores e, através de seus dizeres, perceber o que de sua constituição teórica foi deslocado para este outro lugar enunciativo - a sala de aula -, e que tipo de efeito foi ali produzido. Primeiramente, pretendemos coletar depoimentos abertos desses professores de LE acerca de sua relação com a teoria, ou seja, sobre suas convicções sobre ensino, aprendizagem, língua estrangeira, por exemplo, para que possamos localizar a partir de seus dizeres como é sua constituição subjetiva frente à teoria e à prática de ensino e aprendizagem. Também realizaremos a gravação de aulas em áudio desses professores para que, nesse outro momento enunciativo, possamos localizar dizeres relacionados a sua formação teórica que, sendo deslocados, trazidos para este outro espaço enunciativo-discursivo, produzam efeitos na constituição subjetiva desses professores.

Para que possamos perceber os descolamentos ocorridos na constituição subjetiva desses professores a partir da relação entre teoria e prática na sua postura teórico-metodológica em sala de aula, pretendemos focar no ensino gramatical que perpassa o processo de ensino e aprendizagem da LE (inglês).

Como hipótese norteadora de nosso trabalho, acreditamos que dependendo da sua relação com a teoria, o professor de LE assumirá uma postura teórico-metodológica em sala de aula que priorizará algum elemento próprio do processo de ensino e aprendizagem que possa lhe trazer mais segurança de atuação. É o caso do ensino da gramática da LE, visto que, tradicionalmente, esse ensino está associado ao próprio

ensino da LE.

Lançando um olhar sobre a constituição subjetiva de professores de LE, a partir da relação existente entre a teoria e a prática no que se refere ao ensino e aprendizagem, as seguintes questões direcionarão nossa pesquisa:

- a) Como é a constituição do professor de LE face a sua formação teórica?
- b) O que dessa formação teórica de professor é deslocado para o espaço de sala de aula?
- c) Que efeito é produzido nessa constituição quando ocorre esse deslocamento que marca sua postura teórico-metodológica?

Por nos propormos a tratar de enunciados que conjuntamente formam o discurso, partiremos de trabalhos de Michel Pêcheux por este postular que “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, [de] se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro” (PÊCHEUX, 2002, p. 53). Dessa forma, os enunciados vão supor outros, compondo um campo de coexistências de dizeres que, ao determinar cada dizer, constitui um jogo enunciativo no qual o sujeito emerge, mesmo quando parece dele fugir. Nesse imbricamento entre os estudos enunciativos e a AD, retomamos Teixeira (2005, p. 136) por esclarecer que

enunciar é transformar individualmente a língua – mera virtualidade – em discurso, sendo nessa passagem que se dá a semantização da língua, entendida como uma relação do sujeito com a língua. A relação do locutor é então, para o autor [Benveniste], o que determina os caracteres linguísticos da enunciação.

É buscando esses “caracteres linguísticos da enunciação” que partiremos para a análise enunciativo-discursiva de dizeres dos professores de LE que compõem o *corpus* de nossa pesquisa. Os estudos linguísticos de Jaqueline Authier-Revuz sobre discurso-outro, heterogeneidades enunciativas, não-coincidência do dizer e modalizações autonímicas, por exemplo, possibilitarão nossas análises, visto que seus trabalhos casam com nossa compreensão de sujeito constituído heterogeneamente, não-fonte e nem controlador de seus próprios dizeres. “O sujeito a que nos referimos aqui corresponde àquilo que emerge na linguagem e que dá conta do que não sabemos. É mediante uma falta fundante que advém o sujeito.” (TAVARES; BERTOLDO, 2009, p. 26).

Ainda nessa perspectiva, lembramos Pêcheux (1997, p. 64) ao apresentar que “a língua atual se baseia em grande parte sobre a idéia de que um termo só tem sentido em uma língua porque ele tem vários sentidos”. A língua seria, então, o lugar de aparecimento de efeitos de sentido, possibilitando estudos discursivos que buscam os sentidos produzidos. Nos dizeres de Authier-Revuz, (1998, p. 21), temos que

os discursos apresentam as realizações mais diversas dessa negociação, manifestando o tipo de imagem que eles produzem, em si mesmos, do jogo de não-coincidência, de “posições enunciativas” próprias a sujeitos particulares, a tipo de discurso, a gêneros.

Como Objetivo Geral, visamos com este trabalho realizar uma pesquisa com base na análise discursiva de dizeres de professores de LE (inglês) considerando como é ocorre a constituição do professor de LE a partir da relação que sua formação teórica mantém com sua prática em sala de aula. Partiremos da análise de dizeres que serão coletadas a partir de depoimentos abertos e da gravação em áudio de aulas de professores atuantes em aulas de LE (inglês) em escolas públicas de Ensino Fundamental.

A partir das perguntas de pesquisa já apresentadas no presente trabalho e procurando clarear ainda mais nosso Objetivo Geral acima indicado, adotamos como objetivos específicos:

- I. Delinear a formação teórica dos professores de LE a partir de seus dizeres coletados em gravações de depoimentos abertos.
- II. Identificar o que dessa formação teórica é deslocado para o espaço de sala de aula na forma de suas posturas teórico-medológicas.
- III. Confrontar tais deslocamentos dentro deste outro momento enunciativo-discursivo buscando os efeitos produzidos na constituição subjetiva dos professores de LE.

No que se refere à composição do *corpus* que servirá para a análise da pesquisa aqui proposta,

pretendemos utilizar como instrumentos de coleta de dados a coleta de depoimentos abertos dos professores de LE e a gravação em áudio de aulas dos mesmos. Todo o material coletado será transcrito para a realização das análises em questão.

Num primeiro momento, analisaremos os depoimentos coletados buscando delinear as circunscrições teóricas dos sujeitos de pesquisa. Na sequência, iremos analisar as gravações em áudio das aulas dos professores tentando perceber o que desses dizeres registrados podem revelar o deslocamento de elementos de sua formação teórica para este outro lugar enunciativo-discursivo (a sala de aula) e lá produzir algum efeito que vá marcar a sua constituição subjetiva de professor fruto de sua postura teórico-metodológica em sala de aula.

Ao final das análises dos dados coletados, acreditamos que será possível uma delimitação de como é a constituição da subjetividade do professor de LE (inglês) a partir de seus dizeres e fazeres sobre sua relação com a teoria e a prática de ensino de LE.

Isso posto, pretendemos com as etapas metodológicas de execução do projeto em redirecionamento, bem como com os procedimentos que serão adotados em cada etapa, poder atingir os objetivos propostos para este estudo.

REFERÊNCIAS

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas – As não-coincidências do dizer**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1998. 200p.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. (AAD-69) In: GADET, F.; TAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997, p. 61-161.

_____. **Discurso: estrutura ou acontecimento?** Campinas, SP: Pontes, 2002. 70p.

TAVARES, C. N. V.; BERTOLDO, E. S. A construção da subjetividade nos processos de formação de professores de línguas. In: SANTOS, J. B. C. **Sujeito e subjetividade: discursividades contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 125-134.

TEIXEIRA, Marlene. **Análise de discurso e psicanálise: elementos para uma abordagem do sentido no discurso**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. 210p.

SINGULARIDADE E SUBJETIVIDADE PÓS-MODERNA: RELAÇÕES DISCURSIVAS ENTRE PALAVRA E IMAGEM NA OBRA *MINHA MÃE MORRENDO E O MENINO MENTIDO*, DE VALÊNCIO XAVIER

Peterson José de OLIVEIRA

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ernesto Sérgio BERTOLDO

A proposta deste projeto é dar continuidade à pesquisa iniciada por ocasião do Mestrado em Linguística, a respeito da obra de Valêncio Xavier, pelo que esta aponta de inovadora e transgressora das fronteiras dos gêneros discursivos. Para a elaboração da dissertação⁹, debruçamo-nos sobre uma novela do autor, *O Minotauro*, em busca de uma teoria implícita dos gêneros discursivos que norteasse a escrita de Valêncio Xavier.

As questões pesquisadas àquela época restringiam-se às noções discursivas de “novela” e da polifonia existente no texto. Num primeiro momento, pensamos em abordar também outra obra do autor, *Minha mãe morrendo e o menino mentido*, cuja estrutura verbo-visual desafiava as classificações tradicionais da narrativa e impelia o trabalho a mergulhar em áreas afins, como a semiótica, devido ao intenso uso de imagens, e também a enveredar pela psicanálise, porque se tratava de um livro de memórias ou uma autobiografia, a qual continha o relato de vários traumas não assimilados pelo autor. De qualquer modo, não nos foi possível abordar tal questão, pois o trabalho estender-se-ia além do tempo de que dispúnhamos.

⁹OLIVEIRA, Peterson José. *Hibridismo e carnavalização dos gêneros discursivos: uma leitura de O Minotauro*, de Valêncio Xavier. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

Assim, deixamos para esta proposta de tese os temas dolorosamente abandonados há cinco anos, para retomá-los aqui e, destarte, fazer justiça à obra tão inovadora e breve desse escritor tão pouco lido e conhecido.

Caberia investigar por que tal fragmentação ocorreria num texto que seria apenas a lembrança de uma infância difícil, marcada pela doença e morte da mãe, por uma formação religiosa católica e a emergência da sexualidade incontrolável de um pubescente. Se cotejarmos *O menino mentido* com outras obras de caráter memorialista, como *Menino de engenho*, de José Lins do Rego, percebemos que para Valêncio Xavier não bastava o elenco de fatos daquela época, ou a pura ficcionalização dos mesmos, apagando as arestas do incompreensível e as lacunas da memória, com uma idealização ingênua da infância. A obra desse escritor possui uma crueza desconcertante, uma violência verbal e visual, que afugenta aqueles que esperam os suspiros nostálgicos de um velho em busca da evocação de um paraíso perdido. O objetivo do trabalho é investigar as implicações que tais escolhas possam ter para as teorias da enunciação e para a análise do discurso que a obra de Valêncio Xavier suscita.

A nossa primeira hipótese é que, de certo modo, nos parece que a hibridização textual e visual é mais do que uma mera ilustração do material vivido. A figurativização do vivido por meio de imagens revela um impasse experimentado pelo narrador-personagem ao ter de dar sentido às suas experiências. A imagem, colocada justaposta a outras, ou com um comentário quase descritivo, sugere o trabalho inconsciente do recalque e de um impossível de se dizer, ao mesmo tempo, um impossível de se calar: o Desejo¹⁰. Às vezes, nem há comentário, é a própria legenda da imagem que diz tudo. Assim, não haveria um gênero literário ou textual que amparasse esse sujeito-narrador e lhe fornecesse uma moldura onde suas experiências fizessem sentido. Ele teria que, sozinho, tatear um caminho para si, produzindo um texto ainda sem nome, misto de romance, conto e história em quadrinhos, e nenhuma dessas narrativas.

De onde surge nossa segunda hipótese, a de que, o *sujeito moderno*, que organiza a experiência vital numa forma-gênero textual conhecida como a autobiografia, as memórias ou o romance memorialista, parece dar lugar ao sujeito pós-moderno, hiperfragmentado, já consciente, de alguma maneira, da insuficiência das racionalizações a respeito da extrema violência do vivido. Daí a impossibilidade de colocar suas “lembranças” numa forma textual já experimentada pela tradição cultural. O fulcro desse trabalho consistiria em investigar o aparecimento de uma singularidade subjetiva. Como explicar esse novo sujeito, se o sujeito é sempre dinâmico, no contexto cultural pós-moderno? O que estaria por trás do dilaceramento das formas narrativas tradicionais. Para tanto serão preciosas as intuições sobre a questão retiradas de estudiosos de orientação psicanalítica lacaniana, como a noção de sujeito do desejo, e de *sinthome*.

Os objetivos da pesquisa são:

- Investigar se a predominância da imagem, na obra de Valêncio Xavier, um recurso ou marca pós-moderna de fusão/redefinição de gêneros textuais, seria um processo comum ao trabalho do artista ou da literatura, sua transgressão já culturalmente presumida.-Compreender se essa figurativização radical se deveria a um apagamento do sujeito, a uma evitação de simbolizar a falta mesma de sentido da experiência ou memória. Também buscaremos compreender se o sujeito-autor procura não trazer para o campo do significante da palavra o impacto emocional subjetivo que lhe causam tais imagens, como a da mãe morta vista no hospital.
- Fazer um percurso de leitura do texto e da imagem separadamente, e depois, da imagem total em uma nova interpretação discursiva na qual serão usados dispositivos de interpretação de caráter discursivo-psicanalítico.
- Analisar o grau de modificação das imagens pelos contextos em que aparecem, isto é, descobrir o grau de dependência linguística da imagem nos contextos imediatos. Investigar a pertinência da tese de que não é possível que imagens possam significar de forma autônoma. Assim observaremos como Valêncio Xavier constitui um “sistema semiológico particular de mistura linguística”, e os efeitos dessa mistura na configuração

¹⁰ O Seminário 23 de Jacques Lacan pode ser um ponto fundamental de sustentação teórica deste trabalho, uma vez ali encontramos importante reflexão do papel da escrita na sustentação subjetiva, quando Lacan aborda a obra de James Joyce. Também investigariamos a partir de uma perspectiva lacaniana, o Desejo, e o modo como o sujeito sustenta-se ao sustentar o próprio Desejo.

de gênero.

- Seguindo as pesquisas de Marco Antonio Coutinho Jorge¹¹ a respeito da clínica da fantasia, investigar o caráter imaginário da distinção entre gêneros *romance* e *autobiografia*, pois se a fantasia é o modo de relacionamento do sujeito consigo e com o mundo, então postulamos o fato de que Valêncio Xavier propositalmente embaralhou as supostas separação entre essas duas formas narrativas. Em outras palavras, se um dos modos de o sujeito alcançar uma forma singular de assunção subjetiva é pela via da palavra, Valêncio Xavier subverte os gêneros para que daí surja algo singular.

- Trabalhar com a hipótese de que, sendo o trabalho artístico um saber-fazer com o real, entender de que modo esse saber-fazer em *Minha mãe morrendo* faz emergir a singularidade do sujeito-criador.

- Investigar a ruptura, com os cânones de gênero literário observada na obra, como sendo uma tentativa do sujeito do desejo de abrir brechas no já-conhecido, para daí fazer brotar o novo – e, conseqüentemente fazer falar seu Desejo.

- Procurar entender se a atividade literária, enquanto simbolização de conteúdos inconscientes, deve, como no trabalho da análise, passar pela linguagem. Ou se seria possível que o uso de imagens oferecesse uma simbolização suficiente do trauma do sujeito ou se seriam insuficientes, e ao escolher a imagem como meio de manifestação de seu desejo não estaria o indivíduo ficando aprisionado ao campo do imaginário.

- Por outro lado, se essas imagens podem ter um aspecto imaginário por servirem ao sujeito como espelhos identificatórios aos quais o *eu (moi)* adere, elas também possuem um aspecto simbólico, pois, colocadas num livro/romance, passam a valer como significantes, dentro da estrutura romanesca. Não podemos deixar de lembrar que mesmo assim há uma faceta de *real* nessas imagens que escapa à simbolização; um resíduo, algo que não deixa de novo se escrever. Desse modo, a nosso ver, a obra de Valêncio Xavier, com sua preponderância visual, não cai nas armadilhas da sociedade do espetáculo.

- Investigar se a leitura mais apropriada das imagens e sua inserção no discurso do sujeito-criador do texto, seria a proposta por Freud na *Traumdeutung*: as imagens seriam *rébus*, valeriam como palavras ou pedaços de palavras. Ou, se pelo contrário, seria a imagem melhor interpretada se a considerássemos como objeto semiótico autônomo.

REFERÊNCIAS

FEATHERSTONE, Mike. **Cultura de consumo e pós-modernismo**. Tradução Julio Assis Simões. São Paulo: Studio Nobel, 1995. 224 p.

FINK, Bruce. **O sujeito laciano: entre a linguagem e o gozo**. Tradução Maria de Lourdes Sette Câmara. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. 256 p.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à lingüística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2008. 125 p.

JORGE, Marco Antônio Coutinho. **Fundamentos da psicanálise: de Freud a Lacan. A clínica da fantasia**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. v. 2.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

OLIVEIRA, Peterson José. **Hibridismo e carnavalização dos gêneros discursivos: uma leitura de O Minotauro, de Valêncio Xavier**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

VANIER, Alan. **Lacan**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

XAVIER, Valêncio. **Minha mãe morrendo e o menino mentido**. SP: Companhia das Letras: 2001. 224 p.

JORNAL: A DINÂMICA DO GÊNERO NOTÍCIA

Pollyanna Honorata SILVA
ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA

¹¹ JORGE, Marco Antônio Coutinho. *Fundamentos da psicanálise: de Freud a Lacan. A clínica da fantasia*. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. v. 2.

Partindo da concepção bakhtiniana dialógica da linguagem, fundamentada no processo de interação verbal, e considerando o texto na perspectiva de gêneros, exercendo uma função na sociedade, num determinado momento histórico e estabelecendo a interação entre os interlocutores, pretendemos desenvolver uma pesquisa em que analisaremos o que tem sido considerado notícia de capa ao longo da história do jornal *Folha de S. Paulo* e como a notícia dos dias atuais se configura em cadernos específicos desse jornal.

Desse modo, faremos: 1. uma análise das notícias presentes na capa do jornal *A Folha de S. Paulo*, ao longo da história desse jornal, que surgiu em 1920; e 2. uma análise das notícias presentes nos cadernos de tema político/econômico, cultural, esportes e informática, que surgiram a partir da década de 50. Com essa pesquisa procuraremos mostrar a dinâmica e a historicidade do gênero, apontando de que maneira o contexto extralinguístico influenciou ao longo do tempo a constituição das notícias da capa do jornal, além de evidenciarmos a influência desse contexto na estrutura composicional (aqui entendida como a superestrutura textual), no estilo verbal, no conteúdo (cf. Bakhtin) e na função sociocomunicativa dos gêneros.

Esse trabalho justifica-se, além de seus objetivos, pela necessidade e relevância de um estudo situado na Linguística Textual que estabeleça uma relação entre o tão comentado contexto e o co-texto, na constituição do gênero. Em relação ao que foi considerado como matéria de capa, postulamos a hipótese de que o contexto social estabeleceu o aparecimento de certas notícias que pressupunham leitores específicos da época, como os imigrantes. Temos ainda, em relação às notícias mais atuais, a hipótese de que a variação na superestrutura da notícia, que provoca as várias faces desse gênero, bem como variações de realização da notícia prototípica, ocorre devido à influência do contexto extralinguístico, especificamente em função do público leitor, o qual determina o tema do caderno, e da função sociocomunicativa de cada caderno.

Desse modo, temos as questões básicas da pesquisa: 1. De que maneira o contexto extralinguístico influenciou ao longo do tempo as notícias de capa do jornal *A Folha de S. Paulo*? 2. Como a composição das notícias da capa, entendidas como gêneros, ao longo do tempo, reflete as condições de produção em que estão inseridos leitor e jornalistas? 3. Se os gêneros são reflexos de atividades e fatos sociais, de que maneira podemos perceber esse aspecto social na constituição do gênero notícia? 4. Por outro lado, como podemos perceber os aspectos extralinguísticos a partir da estrutura composicional do gênero notícia?

Partindo, então, das hipóteses acima, temos como objetivo geral analisar a relação entre o contexto extralinguístico e os elementos linguísticos que compõem o gênero notícia, ao longo da história desse gênero; e como objetivos específicos: 1. verificar a relação entre as notícias de capa e o contexto social de interação em que estão inseridos produtor (jornalistas) e receptor (leitor/público-alvo); 2. analisar a notícia de capa ao longo da história do jornal *Folha de S. Paulo*, a fim de verificar o que tem sido considerado como matéria de capa, desde 1925 até 2010; 3. analisar a estrutura composicional, o estilo verbal, o conteúdo e a função sociocomunicativa das notícias de capa, de 1925 até 2010, a fim de verificar a influência do contexto nessa composição do gênero; 4. analisar a estrutura composicional, o estilo verbal, o conteúdo e a função sociocomunicativa das notícias de 2010 dos cadernos *Ilustrada*, *Informática*, *Esporte* e de *Política/economia*, a fim de verificar a influência do contexto na variação da superestrutura da notícia desses cadernos; 5. verificar a influência do contexto extralinguístico nas variações que ocorrem na realização do gênero notícia, tanto na capa quanto nos cadernos citados.

Para a realização de nossos objetivos, partimos do conceito de gênero presente em Travaglia (2003), em que o **gênero** se caracteriza por exercer uma função social específica de comunicação. Desse modo, em cada gênero há uma função sociocomunicativa, cuja explicitação é bastante complexa e às vezes pode se dar pelo ato de fala exercido pelo gênero. Também é pertinente ao trabalho o conceito de gênero proposto por Bazerman (2005), que parte de uma perspectiva sóciointerativa, revelando que os gêneros estão intimamente ligados a fatos sociais e atividades humanas; e Bakhtin (1997), segundo o qual o gênero é um tipo relativamente estável de enunciado e emana de uma determinada esfera de atividade humana.

Desse modo, adotamos os conceitos de gêneros propostos por Bakhtin (1997), Travaglia (2003) e Bazerman (2005), pois acreditamos que eles revelam os aspectos sociais/extralinguísticos que são inerentes ao gênero e os quais pretendemos analisar nesta pesquisa. Além do conceito de gênero, delimitamos um

conceito de notícia que considera a função sociocomunicativa, a estrutura composicional, o estilo verbal e o conteúdo. Desse modo, uma notícia pode ser identificada segundo os seguintes parâmetros:

1. Exercer a função sociocomunicativa de estabelecer a comunicação entre os membros da comunidade discursiva jornalística e os leitores do jornal/revista, informando a população sobre fatos e acontecimentos atuais ou remotos, importantes ou “fúteis”;
2. Ter como conteúdo o relato de um fato/acontecimento, seja no presente, passado ou futuro;
3. Apresentar uma estrutura composicional que realize no mínimo a categoria de Evento Principal, que é predominantemente do tipo narrativo. (SILVA, 2007, p. 106).

Quanto à superestrutura da notícia, adotamos a proposta de Travaglia (1991), que estabelece as seguintes categorias: Sumário/Resumo (“Headline” e Lead), Episódio, Background, Conseqüências e Comentários. Consideramos uma notícia prototípica aquela que realiza todas as categorias acima, na seguinte ordem: 1. Sumário/Resumo (“Headline” e Lead), 2. Episódio - Evento principal, 3. Background, 4. Conseqüências e 5. Comentários. Quando uma notícia realiza-se de maneira diferente - como ocorre nas capas a partir da década de 70 e nos cadernos *Ilustrada*, *Informática e Esportes* - entendemos que tratam-se de “faces” da notícia prototípica, que se caracterizam por possuírem os traços delimitadores de uma notícia explanados acima, mas que possuem variações quanto a sua forma de realização.

Em trabalho nosso no curso de Mestrado, postulamos que essas faces “correspondem a variações de forma no relato de um fato/acontecimento, com a função sociocomunicativa de informar o leitor, estabelecendo a comunicação entre a comunidade discursiva jornalística e seus leitores” (SILVA, 2007, p. 118). Essas “faces” da notícia, ou seja, essa variação na superestrutura do texto noticioso, acreditamos ser decorrente de fatores extralinguísticos.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- SILVA, Pollyanna H. **Os gêneros jornalísticos e as várias faces da notícia**. Dissertação Mestrado – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2007.
- TRAVAGLIA, L.C. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil**. 1991. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas (UNICAMP), Campinas 1991.
- _____. Típicos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos. In: FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa Maria O. Barbosa. **Língua Portuguesa e Ensino**. São Paulo: Cortez, EDUC, 2003. No prelo.

ESCAVANDO SABERES/PRODUZINDO SENTIDOS: ESBOÇOS DE UMA ARQUEGENEALOGIA DA LITERATURA

Rosely Costa Silva GOMES

ORIENTADOR: Prof. Dr. Cleudemar Alves FERNANDES

Há muito que estudiosos de todas as partes do mundo levantam especulações sobre esta produção que tem se insinuado como sendo *contada para fins intransitivos*: a literatura.

Analisada sob ângulos diversos, ela é, ainda hoje, terreno fértil para discussões de toda ordem.

Instalando-nos naquilo que consideramos como fissuras deixadas pelas inúmeras abordagens já desenvolvidas, este estudo objetiva refletir sobre a constituição dos sentidos da/na literatura, a partir da análise das transformações do modo de ser dessa produção, norteados pelas seguintes questões:

1. Como se constituíram e se transformaram os saberes acerca do modo de ser da literatura?
2. Que relações esses saberes estabelecem com os saberes de outros campos que lhe são

contemporâneos?

3. Que relações nos permitem identificar regularidades do discurso literário, tendo em vista as transformações no seu modo de ser?

4. Quais as contribuições que uma análise das transformações do modo de ser da literatura ofereceria ao estudo da produção dos sentidos da/na literatura?

Esta proposta que aqui se apresenta nos seus traçados primários justifica-se pela constatação de que muitas das abordagens até então desenvolvidas funcionam à maneira de recortes sincrônicos que explicitam, com grande mérito, certo “comportamento” da literatura num dado período, mas faz escapar a literatura como sistema dinâmico, instável e paradoxal.

Trabalhamos com a hipótese de que as transformações observadas no modo de ser da literatura não se constituem apenas em progressos no campo, arranjos teóricos ou mudanças de perspectivas, mas em formas de resistência, estratégias para garantir seu caráter de objeto sacralizado e de fonte de um saber genuíno.

Frente ao propósito já assinalado, este estudo encaminha-se, portanto, para a constituição de uma arqueogenealogia da produção literária, numa tentativa de apreender esse objeto na multiplicidade do seu modo de ser para daí depreender os possíveis sentidos que se instauram a cada uma das suas configurações.

O presente projeto insere-se no quadro das análises históricas sobre as ciências propostas por Foucault, as quais, segundo Machado (1979), poderiam ser organizadas em torno de dois núcleos: o de uma *arqueologia* cujo propósito era “estabelecer a constituição dos saberes privilegiando as interrelações discursivas e sua articulação com as instituições” (p.X) e que respondia à questão de “*como* os saberes apareciam e se transformavam; e o de uma *genealogia*, que, tendo como questão central o *porquê* dos saberes, objetiva “explicar o aparecimento de saberes a partir de condições de possibilidade externas aos próprios saberes, ou melhor, que imanente a eles – pois não se trata de considerá-los como efeito ou resultante – os situam como elementos de um dispositivo de natureza essencialmente estratégica.” (p. X).

Necessário se faz destacar que essas duas direções apontadas, antes de se colocarem como propostas excludentes, completam-se, imbricam-se, haja vista que a descrição das práticas de produção dos saberes é que nos fornecerá material para análise das relações entre os diversos campos onde estes são produzidos. Assim, o genealogista trabalha a partir das descrições e objetivações do arqueólogo do saber.

Tendo em vista, porém, que o nosso ponto de inflexão acerca do literário incide sobre o(s) sentido(s) desta/nesta produção, postula-se aqui a necessidade de construir um ponto de conexão entre a produção de uma arqueogenealogia e a análise do sentido na literatura.

A primeira questão a ser considerada diz respeito à noção de sentido que trazemos para o escopo deste estudo. Ao nos inserirmos dentro de uma perspectiva histórica de abordagem, tendo a História como “modo de ser das empiricidades”, assumimos o pressuposto de que o sentido não é algo imanente ou exterior ao objeto, mas constituído na/pela historicidade que lhe é constitutiva. Isso nos permite inferir que a compreensão da produção literária não deve se encerrar na sua pura materialidade. É necessário referi-la ao “campo epistemológico, a *epistémê* onde os conhecimentos, encarados fora de qualquer critério referente a seu valor relacional ou a suas formas objetivas, enraízam sua positividade e manifestam assim uma história que não é a de sua perfeição crescente, mas, antes, a de suas condições de possibilidade” (FOUCAULT, 1999, p. XVIII-XIX). Destarte, o método que se apresenta mais adequado para a sua abordagem é o arqueológico, que “envolve a escavação, a restauração e a exposição de discursos, a fim de enxergar a positividade do saber em um determinado momento histórico.” (GREGOLIN, 2004, p. 71). Consoante tal perspectiva, impõem-se analisar as redes de relações entre os diversos conceitos e outros domínios como instituições, acontecimentos político-econômicos, inovações, descobertas, etc.

Por outro lado, intentamos observar a relação entre saberes e poderes. Isto porque também acreditamos que a produção de saberes não se encontra desvinculada das relações de poder, e sendo a literatura uma produção humana, não estaria desvinculada de tais relações. Nisto consiste, portanto, o viés genealógico deste projeto: “[é] essa análise do porquê dos saberes, que pretende explicar sua existência e suas transformações situando-os como peça de relações de poder ou incluindo-o em um dispositivo político” (MACHADO, 1979, p.X.).

Em consonância com os pressupostos ora delineados emerge a rede teórico-metodológica que servirá de *solo positivo* sobre o qual se assentará o projeto de uma arqueogenealogia do literário.

Mediante a perspectiva teórica assumida neste projeto, recorreremos à noção de enunciado, que deve ser considerada o objeto de descrição arqueológica. A noção deve ser identificada em referência ao “campo de exercício da função enunciativa e às condições segundo as quais ela faz aparecerem unidades diversas”. (FOUCAULT, 2000, p. 122).

Pressupondo-se que a emergência do enunciado se dá no interior de uma historicidade, outra noção encontra neste projeto lugar de existência. Trata-se da noção de prática discursiva, que corresponde, segundo Foucault (2000, p. 136) a um “conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa”. Esse conjunto de regras é definido pelo que Foucault (2000) denominou de *a priori histórico*, que consiste naquilo que permitiria “isolar as condições de emergência dos enunciados, a lei de sua coexistência com outros, a forma específica de seu modo de ser, os princípios segundo os quais subsistem, se transformam ou desaparecem.”(p.146). Isso nos levaria ao alcance de *um sistema geral da formação e da transformação dos enunciados*. A esse sistema, que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares, Foucault denomina de *arquivo*.

Considerando-se que uma das noções-chave que compõe o quadro teórico-metodológico é a de função enunciativa, não podemos nos furtar a configurar nesta trama a noção de sujeito. A constituição do sujeito não se encerraria “sobre o fundo de uma identidade psicológica, mas por meio de práticas que podem ser de poder ou de conhecimento, ou ainda por técnicas de si.” (cf. REVEL, 2005, p.85). Nesse sentido, interessa-nos a análise da produção histórica das subjetividades, marcadas por instabilidades, deslocamentos e transformações.

O objetivo geral da pesquisa é refletir sobre a constituição dos sentidos da/na literatura, a partir da análise das transformações do modo de ser desta produção. Já os objetivos específicos são:

1. Analisar o processo de constituição dos saberes sobre o literário, pela apreensão das condições históricas e das regras que facultaram o aparecimento e a dispersão de tais saberes.
2. Identificar as relações estabelecidas com outras formas de saber que lhe são contemporâneas.
3. Discutir como a análise de tais transformações pode contribuir para a análise do sentido do/no literário.

A proposta de uma arqueogenealogia da produção literária reclama a constituição de um *corpus* que seja representativo de uma grande temporalidade; logo, cuja definição *à priori* mostra-se problemática. Para solucionar tal dificuldade, buscaremos estabelecer recortes que apontem para a transformação do literário na relação com os três grandes sistemas de positividade descritos por Foucault (1999). Em vista disso, propomos a:

1. Reconstituir o sistema de racionalidade predominante na Renascença, no Período Clássico e na Modernidade.
2. Reconstituir os saberes referentes ao literário
3. Constituir o objeto literário pela identificação das regularidades referentes ao seu modo de ser em cada um dos períodos em estudo.

A partir desse recorte temporal e em consonância com os propósitos deste estudo selecionamos três obras, as quais constituirão nosso *corpus* de referência: A Divina Comédia, Dom Quixote e As Flores do Mal.

REFERÊNCIAS

- FAÉ, Rodrigo. A Genealogia em Foucault. In: **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 409-416, set./dez. 2004
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Trad. Salam Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1999.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 6. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na construção da análise do discurso**: diálogos e duelos. São Carlos: Clara Luz, 2004.
- MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Org. e trad. Roberto

Machado. Rio de Janeiro: Edições, 1979.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Trad. Maria do Rosário Gregolin et al. São Carlos: Claraluz, 2005.

A EVOLUÇÃO DA COMUNICAÇÃO NA COMUNIDADE DISCURSIVA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA: DAS CARTAS DE SÃO PAULO AOS GÊNEROS TEXTUAIS CONTEMPORÂNEOS

Sandra Eleutério Campos MARTINS
ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Carlos TRAVAGLIA

Os estudos sobre os gêneros textuais têm ganhado mais e mais espaço nos estudos lingüísticos. Essa preocupação em pesquisar, estudar, descrever, caracterizar, explicar e também ensinar os diferentes gêneros textuais, embora quase inexistente no Brasil há cerca de quinze anos, expande-se hoje pelo país inteiro. Os gêneros existem em número quase que incalculável nas sociedades e, à medida que essas sociedades se alteram, novos gêneros surgem para atender as demandas comunicativas, enquanto que outros desaparecem ou se modificam. Assim, uma pergunta de ordem geral aberta para estudos mais amplos dos gêneros tem sido como descrever e explicar os textos, evidenciando que neles e por meio deles os indivíduos produzem, reproduzem ou desafiam a realidade social na qual vivem.

Apesar da vasta investigação existente em relação aos diferentes gêneros, ainda não foram realizadas muitas pesquisas a respeito das cartas de São Paulo e dos gêneros que circulam atualmente na comunidade discursiva religiosa católica apostólica romana. Muitos são os textos que circulam nessa comunidade discursiva para que se possa estabelecer comunicação entre os próprios membros da Igreja, mas principalmente entre a Igreja e os seus fiéis. Entretanto esses textos ainda não foram analisados e descritos e, por esse motivo, não é possível precisar a função de cada um deles e se há dependência ou interdependência entre eles no funcionamento social da comunidade.

Por isso, neste trabalho, pretende-se inventariar, caracterizar e descrever os gêneros usados atualmente na correspondência entre a Santa Sé, os demais membros e os fiéis da Igreja Católica Apostólica Romana e as Cartas de São Paulo, verificando se os primeiros evoluíram e como evoluíram dos textos escritos por São Paulo. Para tal, buscar-se-á identificar a função das Cartas de São Paulo nas diversas comunidades e/ou indivíduos aos quais escreveu; levantar as características do texto das Cartas de São Paulo, do ponto de vista de seu conteúdo (temático) e de seu estilo da linguagem, isto é, procedendo a um levantamento dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua que foram empregados, mas, principalmente, de sua construção composicional, para descrevê-las enquanto um gênero. E, ainda, pretende-se levantar, caracterizar e descrever os principais gêneros usados na comunicação dentro da comunidade discursiva católica apostólica romana; compará-los às cartas de São Paulo, identificando e descrevendo semelhanças e diferenças em suas configurações, verificar se algum ou alguns gêneros da comunidade discursiva da Igreja Católica Apostólica Romana representam uma evolução das cartas dos apóstolos às comunidades da Igreja em seus primeiros tempos e, se possível, verificar como isto aconteceu.

Para realizar esse trabalho, começamos por proceder a uma reflexão sobre o conceito de gênero e de comunidade discursiva, adotando alguns teóricos que têm dedicado o seu trabalho a defini-los, identificá-los e caracterizá-los, dentre os quais Bakhtin (2003); Bathia (1997); Marcuschi (2008), Travaglia ([2003]/2007, 2009). Procedemos também a um levantamento teórico sobre o gênero correspondência, adotando para tal Ferreira (1986), Kaufman e Rodriguez (1995) e Bazerman (2006). Buscamos, ainda, o trabalho de Fremantle (1956), que trata das cartas na igreja cristã e sua poderosa força comunicativa. Além disso, adotamos teóricos cujos trabalhos se referem às Cartas de São Paulo, como Polhill (1999), Trobisch (2001) e Silva (2008).

Assim, as minhas hipóteses de pesquisa são que os textos do Livro "Cartas de São Paulo" configuram-se de forma a buscar desempenhar o seu papel de doutrinação dos pagãos por meio da palavra de São Paulo e, por isso, constituem uma correspondência, conforme nós a concebemos atualmente, tendo em vista as características que os constituem segundo critérios que podem ser usados para caracterizar o

grande número de categorias de texto existentes em uma sociedade e cultura e que podem ser agrupados em cinco parâmetros distintos, quais sejam o conteúdo temático; a estrutura composicional; os objetivos e funções sócio comunicativas; as características da superfície lingüística, geralmente em correlação com outros parâmetros a que se acrescentam os suportes e as condições de produção; e que os textos como os do Livro “Cartas de São Paulo” da Bíblia Católica Apostólica Romana evoluíram e deram origem a gêneros usados atualmente entre os membros da comunidade da Igreja Católica Apostólica Romana, especialmente entre os membros da Igreja e os fiéis, pois esses gêneros surgiram a partir das Cartas, transformando-se e reconfigurando-se de acordo com as atividades que se organizam nessa comunidade.

Nesse sentido, partindo do pressuposto de que os textos do Livro “Cartas de São Paulo” fazem parte, de alguma forma, do grupo de textos que pertencem à correspondência, a partir do nome que receberam, “cartas”, questiona-se: a) o texto pode ser definido como uma espécie do gênero correspondência, tal como proposto por Travaglia (2003)?; b) como essa espécie se caracteriza em relação a sua função na sociedade da época?; c) que recursos lingüísticos utilizados servem para caracterizá-lo como uma espécie do gênero correspondência?; d) qual é o seu conteúdo temático?; em relação aos gêneros utilizados atualmente na comunicação entre a Igreja Católica e seus fiéis, a) como são constituídos?; b) as suas configurações e funções sofreram influência das configurações e funções dos textos dos primeiros tempos da comunidade cristã como as Cartas de São Paulo? e, finalmente, há gêneros utilizados pela atual comunidade discursiva cristã da Igreja Católica Apostólica Romana que se originaram desses primeiros textos configurados como cartas? Dessa forma, a pesquisa buscará verificar se as “Cartas de São Paulo” da Bíblia Católica Apostólica Romana constituem textos do gênero carta, uma espécie do gênero correspondência ou outro gênero e se esses textos interferiram na delimitação e configuração dos gêneros usados atualmente na comunicação (inclusive por meio de correspondência) entre os membros e os fiéis da Igreja Católica Apostólica Romana. Assim, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo textual e discursivo dos textos do Livro “Cartas de São Paulo” da Bíblia Católica Apostólica Romana e dos textos usados atualmente na comunicação entre os membros da Igreja Católica Apostólica Romana e entre a instituição e seus fiéis. De caráter descritivo e interpretativo, a pesquisa tem como *corpus* os textos que compõem o Livro “Cartas de São Paulo” da edição pastoral da Bíblia Católica Apostólica Romana, publicada pela Sociedade Bíblica Católica Internacional e *Paulus*, em 1991.

Essa escolha foi feita, tendo em vista que São Paulo foi o apóstolo que mais escreveu “cartas” a muitas e diferentes comunidades da época. Além disso, também constituirão o corpus os gêneros de texto usados atualmente na comunicação entre os membros da Igreja Católica Apostólica Romana e entre essa instituição e seus fiéis, preferencialmente textos em português. Para a realização desse trabalho, primeiramente, buscaremos compreender a organização, concepções, crenças e hábitos da sociedade da época, com vistas a compreender como as cartas de São Paulo circulavam naquela sociedade. Depois, faremos uma descrição da configuração das Cartas de São Paulo, considerando a sociedade da época e o *status* dos interlocutores, no caso, São Paulo e as diferentes comunidades às quais ele escreveu suas cartas. Simultaneamente, faremos um levantamento, junto à comunidade religiosa católica, dos gêneros de texto utilizados por seus membros para se comunicarem.

Adotando a concepção bakhtiniana para o estudo de gênero e as propostas dos teóricos adotado, analisaremos e descreveremos as configurações textuais das cartas de São Paulo, para caracterizá-las de acordo com a teoria do gênero. Passaremos, então, a proceder a um levantamento e caracterização dos gêneros usados na comunicação entre os membros da comunidade discursiva católica apostólica romana e, por fim, vamos compará-los com as cartas de São Paulo, estabelecendo a relação entre os gêneros atuais e aqueles representados na pesquisa pelas cartas de São Paulo, com base em características gerais dos dois grupos de textos, mas também em informações históricas que possamos levantar.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **A Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. São Paulo, SP / Cortez Editora, 2006.
- BHATIA, V. K. Genre Analysis Today. **Revue Belge de Philologie et d'Histoire** n. 3, p. 629-652, 1997.
- FERREIRA, A.B.H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

KAUFMAN, Ana Maria & RODRIGUEZ, Maria Elena. *Escola, leitura e produção de textos*. Porto Alegre, ArtMed, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, SP. Parábola Editorial, 2008.

POLHILL, John B. *Paul and his letters*. Estados Unidos da América: Nashville, Tennessee: B&H Academic, 1999.

SILVA, V. *Paulo, apóstolo de Jesus Cristo pela vontade de Deus! - Teologia paulina*. São Paulo: Paulinas, 2008.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. "Tipeamentos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos" In FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa M. de O. Barbosa e MARQUESI, Sueli Cristina (org.). *Língua Portuguesa pesquisa e ensino* – Vol. II. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007: 97- 117, 2003.

_____. A caracterização de categorias de textos: tipos, gêneros e espécies. *Alfa: Revista de Linguística*, v. 51, p. 39-79, 2007a.

_____. Sobre a possível existência de subtipos. *Anais do VI Congresso Internacional da ABRALIN*. Organizador: Dermeval da Hora. João Pessoa, 2009. p. 2632-2641.

TROBISCH, D. *Paul's letter collection : tracing the origins*. Estados Unidos da América: Missouri: Quier Waters Publications, 2001.

UMA POSSIBILIDADE DE ENTRADA PARA A PESQUISA "HOMONÍMIA, HOMOSSEMIA E POLISSEMIA: (RE)VISITANDO E (RE)PROBLEMATIZANDO CONCEITOS"

Sirlene Cíntia ALFERES (CAPES)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Cármen Lúcia Hernandes AGUSTINI

Parece-nos notório que, no campo dos estudos da linguagem, muito tem sido discutido acerca da noção de *sentido* (*significação?*), principalmente no que tange às questões sobre os conceitos de *homonímia*, *homossemia* e *polissemia*. Entretanto, ao que tudo indica, há divergência de perspectivas na teorização desses conceitos, no campo de estudos da linguagem, pois, devido à busca por referências para a fundamentação teórica dessa pesquisa, notamos que, quando estudiosos da linguagem abordam essas questões, há forte tendência por optarem a fazer um breve (per)passar por essa divergência de perspectivas sem muito aprofundamento. (Talvez essa recorrência se dê porque os autores não estabeleceram como propósito aprofundar essas questões. Ressaltamos que qualquer tentativa de falar sobre isso, nessa altura da pesquisa, será mera especulação e acreditamos que não chegaremos a discutir esse ponto.).

Assim sendo, dada essa divergência de conceituação, a nosso ver, torna-se pertinente (re)problematizarmos estes conceitos, quais sejam: *homonímia*, *homossemia* e *polissemia*, dado que o presente projeto de pesquisa (se) (con)figura como uma proposta de (re)visitar algumas áreas dos estudos da linguagem que problematiza(ra)m tais conceitos, a fim de (re)pensá-los e de (re)problematizá-los com base no campo de estudos da Linguística da Enunciação benvenistiana.

Sob essa perspectiva teórica, julgamos, em decorrência, ser válido indagarmos quais implicações de se levar em consideração o *eu*, o *aqui* e o *agora*, isto é, quais implicações de se considerar as categorias enunciativas de *pessoa*, de *espaço* e de *tempo*, que constituem enunciados e enunciações de dizeres do cotidiano, quando se tem por objetivo pesquisar questões pertinentes ao *sentido* (*significação?*).

Para tanto, com o foco na (re)visitação e na (re)problematização da noção de *polissemia* (e aqui frisamos o fato de que voltar ao conceito de *homonímia* e de *homossemia* se torna pertinente porque, a nosso ver, falar em polissemia implica falar nesses outros dois conceitos), propomos analisar recortes de alguns livros didáticos voltados para o Ensino Médio, notadamente na seção em que se trabalham as noções de *denotação* e de *conotação*, de modo a contrapô-los com dizeres de alguns alunos, os quais serão coletados por meio de entrevista orientada, com a finalidade de observarmos e de analisarmos o quê, a partir do que estudaram, esses alunos versam sobre como compreendem essas noções.

Além disso, se houver relevância, pretendemos fazer um levantamento e uma problematização acerca do modo como essas noções são abordadas no Ensino Superior de uma instituição federal de ensino

para contrapormos, também, o conteúdo trabalhado aos dizeres que serão coletados, por meio de entrevistas orientadas com alguns alunos que estão em curso na disciplina que tem como foco os estudos da significação, a semântica e a pragmática. Salientamos que tanto obter dados com alunos do Ensino Médio quanto com alunos do Ensino Superior está para a ordem de uma possibilidade, haja vista que necessitamos do aval do Comitê de Ética para obtermos tais dados.

Destacamos, na sequência, o fio norteador da pesquisa para o doutoramento, ou seja, nossa pergunta de pesquisa seguida da hipótese.

Partindo do pensamento pecheutiano de que o *sentido* pode (sempre) vir a ser outro, como podemos dizer que há *homossemia*? Sob essa óptica, ao que nos parece, o que há é a *polissemia*. Nessa perspectiva, para constituirmos a hipótese de pesquisa, partimos do pressuposto de que a questão da *homossemia* estaria para a ordem de um *imaginário e/ou engodo* em relação a, por exemplo:

- 1) o falante poder (com)portar (toda) a possibilidade de produção de sentidos em um só espaço, a saber: o dicionário e/ou a gramática; e
- 2) a língua poder ser *hermética*, sendo, em decorrência, passível de uma contenção do que está em uso, do que está ou poderia estar em latência na língua, estabilizando e limitando a língua ao que está descrito no dicionário e na gramática como "em uso".

Ademais, partindo do exercício de pensar a linguagem em funcionamento, seria mesmo a polissemia o resultado de uma diferença de sentido na palavra ou seria resultado, na verdade, das relações que essa palavra contrai em diferentes enunciações? Se a resposta apontar para a segunda parte da questão, a qual nos parece mais consistente, em decorrência, poder-se-ia dizer que a hipótese de pesquisa aponta para o fato de a polissemia poder ser considerada um mecanismo de criatividade que se constitui a partir das relações interpessoais.

Esse é o cerne da pesquisa de doutoramento.

No presente trabalho, no entanto, dado que estamos em fase inicial e também em fase de (re)elaboração do projeto de pesquisa, enfocaremos uma questão que julgamos ser relevante para o começo de discussão acerca da *polissemia*. Trata-se da retomada das questões da *forma*, do *sentido* e da *referência*, as quais, a nosso ver, estão em uma relação de imbricação no processo de (in)definição de (um dado) termo(s) em dizeres cotidianos. Para tanto, como um exercício de análise acerca dessa imbricação, com base na Linguística da Enunciação benvenistiana, analisaremos o vídeo intitulado "Coiso", da Cia *Barbixas* de Humor, em que há fortemente a presença de uma nomeação não nomeada de certos objetos e de certas ações na cena vivenciada pelas personagens Lino, Anderson e Dani.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Tadeu Luciano Siqueira. **Polissemia e homonímia: uma análise comparativa à luz da Lingüística moderna**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ03_53-68.html> (acesso em 27 mai. 2010)

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Lingüística Geral I**. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri: revisão do prof. Isaac Nicolau Salum – 5ª edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

_____. **Problemas de Lingüística Geral II**. Tradução de Eduardo Guimarães et al.: revisão técnica da tradução: Eduardo Guimarães – 2ª edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

CANÇADO, Márcia. **Manual de Semântica: noções básicas e exercícios**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alena (orgs.). **Referenciação**. São Paulo, SP: Contexto, 2003 (Coleção Clássicos da Lingüística 1)

CORREIA, Margarita. Homonímia e polissemia – contributos para a delimitação dos conceitos. In: **Palavras**. Lisboa, Pt: Associação dos Professores de Português, n° 19, 2000, p.57-75. Disponível em: <<http://area.dgicd.min-edu.pt/GramaTICa/homonimia%20e%20polissemia.pdf>> (acesso em 18 mai. 2010).

CREMONESE, Lia Emília. Homonímia versus polissemia em enunciação. In: **Revista Entrelinhas**, Ano IV, n° 2, jul/dez 2007. Disponível em: <<http://www.entrelinhas.unisinos.br/index.php?e=7&s=9&a=45>> (acesso em 27 mai. 2010)

DUARTE, Paulo Mosânio Teixeira. **Introdução à semântica**. Fortaleza: EUFC, 2000.

FREGE, Glottob. Sobre sentido e referência. In: _____. **Lógica e Filosofia da Linguagem**. São Paulo, SP: Cultrix/USP, 1978, p. 59-86.

GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. (1981) **A língua inatingível**. O discurso na história da Lingüística, Trad. bras. Mariani e M. Elizabeth Chaves de Mello. Campinas: Pontes, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo, SP: Cultrix, 1997.

ZAVAGLIA, Claudia. Ambigüidade gerada pela homonímia: revisitação teórica, linhas limítrofes com a polissemia e proposta de critérios distintivos. In: **DELTA**, vol.19, n.2, 2003, pp. 237-266. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502003000200001&script=sci_abstract&lng=pt> (acesso em 28 mai. 2010).

Cia Barbixas de Humor. **Coiso**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=6-9nWt04oSI>> (acesso ago. 2011).

GRUPO PX DE RÁDIO AMADOR: ASPECTOS REFERENTES À RESISTÊNCIA E À LUDICIDADE

Thiago André Rodrigues LEITE

ORIENTADORA: Profa. Dra. Carmen Lúcia Hernandes AGUSTINI

A linguagem, de nossa perspectiva teórica, não tem uma relação direta com o mundo, havendo diferentes possibilidades de deslocamento na relação entre signo linguístico e realidade (coisa) numa dada enunciação. Dessa maneira, ressaltando a *prática de rádio amador do grupo PX*, nosso objeto de estudo, elegemos como ponto central de nosso trabalho a análise de dizeres que apontam para momentos em que os operadores de rádio amador (os *radioamadoristas*) caminhoneiros (motoristas de caminhão, carreta ou carreta bi-trem) brincam com a própria situação/condição de vida via rádio amador, o que, a nosso ver, parece apontar para a regularidade ali. Assim, vale dizer que esse grupo, dividido em vários agrupamentos no Brasil, é constituído, em sua maioria, por caminhoneiros, mas também por aposentados, técnicos em eletrônica, borracheiros, entre outros que fazem dessa prática, conforme nosso entendimento, um espaço de e para amizade e humor e, também, de e para protesto e resistência. Esta relacionada à “luta do sujeito por um lugar de poder/dizer” (LAGAZZI-RODRIGUES, 1998, p. 16).

Nesse sentido, destacamos que um possível modo de resistência que se dá nessa prática parece ter a ludicidade, aqui relacionada ao próprio assunto da interação entre radioamadoristas, levando-se em conta um brincar com os signos linguísticos, como algo da ordem do esperado nos dizeres desses operadores de rádio amador. Essa ludicidade parece decorrer do fato de que essa prática funcionaria como um espaço discursivo em que o sujeito ali inserido, salientando os caminhoneiros, lida com a dor de deixar famílias para enfrentar longas viagens, vivendo, assim, uma vida sedentária e, muitas vezes, solitária e, em certo sentido, sofrida, sem o conforto que um lar pode proporcionar. Dessa forma, brincar nesse espaço torna-se imprescindível, já que, por exemplo, a própria *vida de tapetão* (vida de estrada) aponta para o fato de que a dor é essa mesma, então, é resistir pelo e no lúdico, ou seja, é o lúdico como uma das vias para a resistência, visto que parece não haver outra via de saída ou possibilidade.

A compreensão acerca da ludicidade como efeito da resistência leva-nos a trabalhar com a hipótese de que, como a prática de rádio amador do grupo PX possibilita ao radioamadorista dizer de um modo que talvez não o faria em outros espaços, emergindo nessa prática um modo de dizer específico, essa emergência seria decorrente de um sujeito que ali resiste e resiste a alguma coisa (talvez à dor e/ou à solidão das estradas e/ou da própria vida), que parece ser via a construção do lúdico, do jocoso, da poesia, da voz musicada, etc. Assim, destacando essas características, perguntamo-nos: O que essa construção permite dizer do sujeito, como posição discursiva e enunciativa, que ali resiste?

Para tanto, objetivamos investigar os fatores que possibilitam a emergência de um modo lúdico de dizer via prática de rádio amador. Ademais, objetivamos analisar, em termos discursivos e enunciativos, dizeres que apontam para momentos em que os radioamadoristas caminhoneiros brincam com a própria situação/condição de vida e o que esses momentos podem ter a ver com a resistência e a ludicidade.

Considerando-se essas questões, embasamo-nos em aspectos teóricos da Análise de Discurso de

linha francesa e da Linguística da Enunciação, procurando focar aquilo que é recorrente/regular na prática de rádio amador do grupo PX, o que implica dizer que há todo um componente histórico envolvido nessa prática. Assim, Saussure (2006, p. 16), ao afirmar que, “a cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução; a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto do passado”, deixa-nos entrever que, conforme Orlandi (2005, p. 39), “não há, desse modo, começo absoluto nem ponto final para o discurso. Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis”. Ou seja, compreendemos que os discursos, de certa forma, se relacionam, levando-nos a tocar nas relações associativas de Saussure (2006), já que essas relações parecem estar para a ordem de os signos linguísticos se correlacionarem, havendo um imbricamento entre passado e presente.

No que diz respeito à regularidade, estabilidade, destacamos a memória discursiva. Nesse sentido, Payer (2006), em seu livro *Memória da língua: imigração e nacionalidade*, aborda tanto o processo de constituição como o funcionamento da memória discursiva relacionados a imigrantes italianos vindos para o Brasil no final do século XIX e início do século XX. Essa autora afirma que o sujeito é sempre colocado em condições de (re)produzir discursos, estes com suas memórias próprias, ressaltando, por exemplo, modos de dizer.

Nessa perspectiva da memória discursiva, Payer (2006, p. 28) afirma que “ela se apresenta no domínio das identificações/filiações discursivas como uma *base que regulariza* a possibilidade de qualquer dizer” (grifos da autora). A autora afirma que a memória tem a ver com a “repetição”. Assim, “o reconhecimento do mesmo (o repetido) cria memória na e para a língua, e daí para as imagens significadas, os sentidos, os percursos de sentido, os discursos, enfim” (PAYER, 2006, p. 38-39). A memória discursiva está para a ordem, portanto, da história, o que nos permite dizer que há sentidos esperados numa dada posição discursiva e conjuntura, uma espécie de regularidade, o que nos leva a destacar que parece haver no grupo PX um modo de dizer que se configura historicamente. E esse modo de dizer não está para a ordem da repetição do mesmo, mas sim uma *repetição com diferença* (GUERRA e CARVALHO, 2002), levando-se em conta, por exemplo, que a questão da resistência nessa prática parece vir sob diversas marcas, uma memória (re)criada e (re)atualizada ali.

Desse modo, pretendemos em nosso método de pesquisa levantar ocorrências de dizeres que apontam para a regularidade no grupo PX, focando momentos em que os radioamadoristas brincam com a própria situação/condição de vida. Para tanto, levaremos em conta nosso material de pesquisa, que é composto por cinco fitas cassetes.

REFERÊNCIAS

- AGUSTINI, Carmen Lúcia Hernandes. **A estilística no discurso da gramática**. Campinas: Pontes, São Paulo: Fapesp, 2004.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de lingüística geral I**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2005.
- _____. **Problemas de lingüística geral II**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2006.
- GUERRA, Alba Gomes e CARVALHO, Glória. **Interpretação e método: repetição com diferença**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 1.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy Maria. **A discussão do sujeito no movimento do discurso**. Campinas, SP: 1998. (Tese de Doutorado).
- MILNER, Jean-Claude. **Os nomes indistintos**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2006.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.
- PAYER, Maria Onice. **Memória da língua: imigração e nacionalidade**. São Paulo: Escuta, 2006.
- PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2008.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- TEIXEIRA, Marlene. **Análise de discurso e psicanálise: elementos para uma abordagem do sentido no discurso**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
- VOGT, Carlos e FRY, Peter. **Cafundó: a África no Brasil: linguagem e sociedade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RESUMOS

LINHA DE PESQUISA

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

“NÃO APRENDI PARA ENSINAR, MAS ENSINANDO VOU APRENDENDO”: HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESPANHOLA

Ana Cristina Borges FIUZA
ORIENTADORA: Profa. Dra. Dilma Maria de MELLO

Este projeto, ainda em fase inicial de pesquisa, surgiu a partir de alguns questionamentos sobre ser professor de língua espanhola no Brasil, já que ao cursar Letras com habilitação em línguas portuguesa e espanhola, vivi experiências diversas na universidade que me fizeram questionar os diversos caminhos que levariam a um vir a ser professor.

Com base nisso, tenho como objetivo geral analisar e compreender o processo de constituição identitária de professores universitários de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE). E como objetivos específicos pretendo descrever e analisar o processo de constituição identitária dos professores de língua espanhola participantes da pesquisa; e, refletir e problematizar o processo de educação “formal” e “não formal” do professor de espanhol. Para que isso seja possível, busco responder às questões de pesquisa que nortearão o desenvolvimento deste trabalho, são elas: Como se dá a constituição identitária profissional do professor de língua espanhola? E, o que nós, professores de língua espanhola, pensamos sobre o tipo de formação que tivemos?

Na busca de respostas a essas perguntas e direcionando meu olhar sobre a formação de professores de língua estrangeira, observo que estudos no campo da Pesquisa Narrativa estão sendo bastante pertinentes, porque possibilitam a investigação e o desenvolvimento profissional e pessoal de professores, sendo uma forma de compreender a experiência através das histórias vividas e contadas. Com isso, compartilho com Connelly e Clandinin (2000) da ideia de que contar histórias sobre a sala de aula em grupos de professores favorece aprendizagens sobre ser professor, porque quem ouve, conversa com essas histórias e com isso pode refletir e dialogar sobre as teorias presentes na história e suas próprias teorias sobre a formação docente.

Diante disso, vinculado ao projeto Pesquisa Narrativa: histórias de vida de docentes e discentes em relação ao espaço escolar e aprendizagem de línguas estrangeiras, coordenado pela Professora Dra. Dilma Maria de Mello e desenvolvido no Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia, este projeto de pesquisa pretende ouvir os professores universitários atuantes no ensino de língua espanhola nessa cidade para conhecer suas histórias de aprendizagem e histórias sobre o ensino de E/LE, contrapondo essas narrativas em busca de gerar reflexões sobre a constituição da identidade de professor de E/LE nos profissionais que se constituíram professores sem que sua formação inicial fosse um curso de Licenciatura e nos profissionais que seguiram outro caminho, dito ‘formal’.

Para isso, me apoiarei em pesquisadores como Nóvoa (1993), Josso (2006), Pineau (1993, 2006) e Catani (2003) para tratar das questões de formação reflexiva de professores. Castells (2001), Hall (2000) e Rajagopalan (1998) para as questões de identificação e constituição identitária dos participantes como professores de espanhol. Para a caracterização dos termos educação formal e não formal me basearei em Gohn (2006, 2010) e Gadotti (2005), além de Clandinin e Connelly (2000) com os pressupostos teórico-metodológicos da Pesquisa Narrativa, considerando a visão de experiência de Dewey (2010).

Como é de meu interesse buscar entender melhor os processos de constituição identitária profissional dos professores de E/LE, a partir das histórias de vida narradas por eles, utilizarei o caminho metodológico da Pesquisa Narrativa de cunho autobiográfico, com base em Clandinin e Connelly (2000). Essa abordagem é de base metodológica qualitativa e traz como princípio, o uso das experiências como

caminho para buscar a compreensão de um ou mais fenômenos. Um dos princípios da Pesquisa Narrativa é que o pesquisador deve viver a experiência juntamente com o participante.

Porém, como esta pesquisa será sobre narrativas do passado, ou seja, cada professor irá contar sobre o seu processo de constituição como professor de língua espanhola no início de sua carreira, justifica-se a minha contribuição também como participante, pois ao contar minha própria experiência durante minha formação, terei condições de compor sentidos juntamente com os participantes sobre nossas experiências. Conforme afirma Souza (2008), o pesquisador que trabalha com narrativas interroga-se sobre suas trajetórias e seu percurso de desenvolvimento pessoal e profissional, mediante a escuta e a leitura da narrativa do outro, e nessa perspectiva, as experiências narradas pelo professor permitem que o pesquisador reflita sobre o seu próprio processo formativo imprimindo um caráter colaborativo à Pesquisa Narrativa.

Assim, para a realização deste projeto, além da minha participação, serão escolhidos outros três professores universitários de língua espanhola, e a composição dos textos de campo acontecerá por meio de sessões de narrativas, com registros de gravação oral, ou por escrito, diários reflexivos com anotações minhas e nossas narrativas sobre as experiências vividas sobre a formação e o fazer docente. Todo esse material documentário será analisado a partir da composição de sentidos de acordo com a proposta de Ely; Vinz; Downing; Anzul, (2001).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.161, de 05 de Agosto de 2005.

CATANI, Denice B. Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação. In: BARBOSA, R.L.L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

CLANDININ, D; CONNELLY, J. **Narrative inquiry**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2000.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D.J. Relatos de Experiência e Investigación Narrativa. IN: LARROSA, J. (org) **Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación**, Barcelona: Editorlal Laertes, 1995.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não formal**. 2005. Disponível em http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491t003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf. Acesso em 06 abr 2011.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E. C., ABRAHÃO, M.H.M.B. (orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre/Salvador, EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

NÓVOA, António (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.

VIVENCIANDO PROCESSOS DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: HISTÓRIAS DE NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Angela Márcia da SILVA

ORIENTADORA: Profa. Dra. Dilma Maria de MELLO

Este projeto surgiu a partir de uma experiência vivenciada por mim, enquanto aluna participante de um curso de especialização em novas tecnologias na educação. Minha história com as tecnologias de comunicação e informação começou quando eu tive a oportunidade em trabalhar como professora de informática em uma organização não governamental (ONG) na cidade de Uberlândia. Desde este período eu comecei a me questionar como nos professores poderíamos nos apropriar destas tecnologias de maneira a contribuir com nosso trabalho em sala de aula.

Este trabalho, ainda em fase inicial de pesquisa, tem por objetivo geral analisar a experiência de transposição didática das teorias estudadas em um curso de tecnologias para a prática de docência em um curso sobre novas tecnologias na educação direcionado aos professores de língua portuguesa. Como objetivos específicos, tenho a proposta de narrar e analisar a experiência de planejamento e realização do

curso para os professores; refletir acerca do papel do “laboratorista” no ambiente escolar e, analisar criticamente as experiências vivenciadas no decorrer do processo.

Minhas perguntas de pesquisa são: Qual o papel do “laboratorista” e o que este profissional tem desenvolvido no espaço escolar? Como acontecerá o planejamento do curso pelos professores? Como se concretizará o processo de transposição didática neste trabalho? Quais fatores foram considerados relevantes para o processo de transposição didática em nosso planejamento? A pesquisa está fundamentada teoricamente em estudos sobre ensino aprendizagem e novas tecnologias; PCNs (1999), Maseto (2006); Lèvy (2006), formação de professores; Valente (1997); Lèvy (2006); Santos; Radtke (2005), Tajra (2008), transposição didática; Gabriel (2003); Cristóvão (2004). A perspectiva metodológica adotada neste trabalho é a pesquisa narrativa, segundo Clandinin e Connelly (2000, 2004) uma vez que, por meio desse paradigma de pesquisa, busca-se a compreensão de um ou mais fenômenos por meio das experiências.

Trata-se de uma pesquisa de cunho colaborativo, na qual o pesquisador pesquisa sua própria experiência vivenciada juntamente com outros participantes. Ainda de acordo com os autores da Pesquisa Narrativa a mesma é caracterizada pelo estudo da experiência humana, enquanto histórias vividas e contadas, e se constitui, acima de tudo, como uma maneira de refletir sobre essas experiências. Sendo assim, não se trata apenas de relatar as experiências vivenciadas, mas de pensá-las com o intuito de lançar significados sobre as mesmas.

Existem dois tipos de Pesquisa Narrativa: “*living*” e “*telling*”. O “*living*” corresponde à experiência vivenciada no presente. O “*telling*” se refere ao contar das histórias, é o recobrar de uma experiência vivida anteriormente. Essas histórias são lembradas e significadas pelo pesquisador e participante. Este trabalho se desenvolverá nas duas perspectivas “*living*” e “*telling*”. “*Living*”, porque a experiência de analisar o processo de transposição didática será vivenciado ao longo da pesquisa e “*telling*”, porque retomaremos nossas experiências de formação, anteriormente vivenciadas por nós em nossos cursos de especialização com a pretensão de recobrá-las e significá-las. O curso será oferecido em um Centro Municipal para formação continuada de professores em uma cidade no Triângulo Mineiro e o planejamento do curso e das atividades acontecerão via MSN Messenger, Skype e na escola onde a professora convidada trabalha.

A escolha do local de realização do curso foi por já ser um espaço reservado para formação de professores e por conter neste local, laboratórios de informática que comporta o número de professores da rede municipal. Serão participantes nesta pesquisa, eu, pesquisadora, uma professora que assim como eu, também se especializou em Tecnologias Digitais Aplicadas a Educação (TDAE) e professores de português da rede municipal de ensino, que se dispuserem a participar da formação.

Os textos de campo serão desenvolvidos a partir de instrumentos como; diários reflexivos confeccionados por mim, notas de campo, registros das postagens na lista de discussão, nossas narrativas (a minha e da outra professora convidada). Descreveremos como ocorreu o processo enquanto, participantes do curso de especialização (*telling*), em seguida faremos nossas narrativas ao elaborarmos juntos os planos de aula para o curso que será oferecido aos professores de língua portuguesa (*living*) e o planejamento da atividade que desenvolveremos juntas para suas aulas na escola com os alunos. Será solicitado também, narrativas iniciais e finais dos professores participantes de maneira que eu possa perceber as expectativas quanto ao curso e como eles perceberão esta experiência de trabalho com as novas tecnologias ao final do processo de formação. Para análise desse material utilizarei pressupostos da pesquisa narrativa análise interpretativista e a partir da “Composição de Sentidos” como discutem Ely; Vinz; Downing; Anzul, (2001). De acordo com os autores, a língua nos ajuda a construir e representar, faz-se necessário então atribuir sentidos às experiências vivenciadas. Os mesmos enfatizam ainda, que as atitudes do pesquisador permeiam os sentidos construídos durante a análise das histórias. É por essa razão que esses sentidos compostos não refletem uma realidade, mas uma versão da realidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC/ SEM, 1999. p. 121 – 136.
- CONNELLY, M & CLANDININ, D.J. **Narrative Inquiry. Complementary Methods for Research in Education**. 3rd Edition, Washington: American Educational Research Association, 2004.

CONNELLY, F. M., & CLANDININ, D. J. Narrative inquiry. In J. Green, G. Camilli, & P. Elmore (Eds.) **Handbook of complementary methods in educational research** . p. 477-489. Washington, DC: American Educational Research Association, 2005.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A relação entre teoria e prática no desenvolvimento do professor. In: Maria Cecília Camargo Magalhães; (org.). **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ELY, M.; VINZ, R.; DOWNING, M.; ANZUL, M. **On writing qualitative research: living by words**. London on Philadelphia: Routledge Falmer, 2001. 411p.

GABRIEL, Carmen Teresa Anhorn. **Um objeto de ensino chamado história: a disciplina de história nas tramas da didatização**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC/RJ, Brasil. 2003.

LÈVY, Pierre. **Cibercultura e Educação**. Disponível em:

<<http://www.sescsp.org.br/sesc/conferencias/subindex.cfm?Referencia=168&ParamEnd=5>>. Acesso em: 23 out. 2006.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2006. p. 133 - 173.

SANTOS, Steren dos. & RADIKE, Marcia Leão. Inclusão digital: reflexão sobre a formação do docente. In: **Inclusão digital: tecendo redes afetivas/ cognitivas**. RJ: DPA. p. 327 – 343. 2005.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. 8. ed. rev e amp. São Paulo: Érica: 2008. 198 p.

VALENTE, José Armando. **Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor**. 1997. Disponível em: <<http://www.professores.uff.br/hjbortol/car/library/valente.html>>. Acesso em: 15 set. 2008.

TEXTOS POLÍTICOS: AS IMPLICAÇÕES SÓCIO-CULTURAIS DO AGENCIAMENTO DAS TRADUÇÕES REALIZADAS NO PERÍODO PRÉ-GOLPE DE 64

Carla Regina Rachid Otavio MURAD

ORIENTADOR: Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes FILHO

O golpe militar ocorrido do dia primeiro de abril de 1964 no Brasil é um dos fatos históricos que recebeu e tem recebido maior cobertura na literatura científica. Não é de se surpreender que depois de cinco décadas, conta-se com um vasto material historiográfico à disposição dos estudiosos desse evento. Apesar de haver posições contrárias, é praticamente unânime a opinião de que entre 1961 e 1964 foi instaurada, no Brasil, uma campanha de base conspiratória que culminaria na deposição do presidente João Goulart.

Com base na pesquisa de Dreifuss (1981) que revela fontes valiosas para o trabalho investigativo sobre esse período da história do Brasil, o objetivo geral dessa pesquisa é construir a noção de que as traduções de textos políticos no período de 1960 a 1964 foram alvo do agenciamento promovido pela elite orgânica formada por grupos bilionários multinacionais norte-americanos, o empresariado nacional associado e os militares de direita e desempenharam um papel constitutivo não só para o fato, que nesta pesquisa tem objetivo secundário, mas também para a tradução e para os tradutores, nossa preocupação primária.

Os objetivos específicos integram um rol de ações descritas a seguir: a) leitura de material relacionado à história do período que antecede o golpe de 1964, b) levantamento das agências governamentais e não governamentais que financiaram direta ou indiretamente a publicação e circulação de material anti-comunista à época, c) levantamento do corpus de publicações originais e traduções para análise e d) descrição e análise do corpus com base no cotejo dos elementos textuais e paratextuais dos originais e suas respectivas traduções, partindo do modelo de Mona Baker, uma estudiosa do papel da tradução e dos tradutores nos momentos de conflito político que concebe a tradução como um processo de re-narração (2006).

Partindo da hipótese de que se houve uma campanha de ordem social, política e econômica que norteou a produção cultural e intelectual no país nessa época, é possível que a análise das traduções

realizadas no período pré-golpe de 64 mostre características que gerem implicações de ordem sócio-culturais para a prática da tradução nesse período, com efeito sobre a imagem do tradutor como profissional e da tradução como práxis social. Assim sendo, adota-se uma perspectiva qualitativa-interpretativista em relação aos “dados”, cuja noção precisa ser definida em termos epistemológicos para atender à posição referida anteriormente (MILNER, 2000; VIDAL-NAQUET, 1983). Nesse estágio inicial do trabalho, algumas questões preliminares foram levantadas a título de encaminhar o olhar para o corpus: Quais elementos paratextuais, ou seja capa, contra-capa, notas, prefácio, etc. e textuais (Genette, 2001) foram mantidos na tradução? Quais foram modificados? Em que escala? Mais adiante, perguntaremos: Quais são as implicações sociais, culturais e profissionais dessas decisões para a prática da tradução em nosso país?

A metodologia utilizada é a análise contrastiva guiada pelos pressupostos de análise baseada no paradigma indiciário de Ginzburg (1990) dos textos políticos originais e suas traduções realizadas no período que antecede o golpe de 64. Para tanto, buscamos mesclar duas fontes: a governamental e a não governamental, sempre na direção inglês-português. Algumas agências contempladas para a pesquisa são: Lista de livros estrangeiros traduzidos para o português do Arquivo Nacional do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), responsável pelo financiamento de editoração e publicação de vários títulos entre 1961 e 1964; Voz do Brasil, que veiculou a tradução de entrevistas e discursos norte-americanos; Acervo do Jornal Folha de S. Paulo, O Estado de São Paulo (Estadão) e Estado de Minas, Revista Veja e Isto É e Seleções do Reader’s Digest, que veicularam textos políticos em forma de artigos, entrevistas e charges de forma assídua no período investigado.

Pelo fato dessa pesquisa encontrar-se em estágio inicial, no momento estamos nos debruçando em busca da seleção do material a ser analisado. Obtivemos material de alguns acervos disponíveis na Internet, principalmente dos jornais e revistas, e de bibliotecas, como o da Biblioteca Nacional, alguns títulos de textos das Seleções do Reader’s Digest publicados à época e uma relação de títulos de obras financiadas pelo IPES, todos eles constituindo o corpus de material traduzido do inglês para o português. O próximo passo será o levantamento dos textos em inglês, ou seja, os respectivos originais para o cotejo, seleção e análise.

Acreditamos que o nosso trabalho sobre quais traduções foram feitas, por quem e no período que selecionamos, ou seja, o período que antecede o golpe de 1964 poderá esclarecer um pouco mais sobre os elementos sócio-culturais que moldaram o comportamento tradutório daquela época. Na opinião de Milton e Martins (2009), a “nossa arqueologia brasileira ainda é pouco firme.” Não se sabe muito ao certo o que foi traduzido, por quem, quando e onde. Compartilhando dessa mesma ideia, prosseguimos nessa trilha no intuito de adicionar uma pequena contribuição que dê ferramentas para o contínuo esforço em busca da configuração dessa arqueologia.

REFERÊNCIAS

- ARBEX, Paula G. **Érico Veríssimo Tradutor**. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade de São Paulo. 1v. 143 p. 2003.
- ASSIS, Denise. **Propaganda e cinema a serviço do golpe: 1962/1964**. Rio de Janeiro: Mauad, 2001.
- ANDRADE, Manuel C. de. **1964 e o Nordeste: golpe, revolução ou contra-revolução?** São Paulo: Contexto, 1989.
- BAKER, Mona. *Translation and Conflict: A Narrative Account*, New York and London: Routledge, 2006.
- BANDEIRA, Moniz. **O governo João Goulart e o golpe de 64**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1977
- CANTARINO, Geraldo. **1964: A revolução para inglês ver**. Rio de Janeiro: Mauad. 1999.
- DESLILE, Jean; WOODSWORTH, Judith. **Os tradutores na história**. São Paulo: Editora Ática. 1998.
- D’HULST, Lieven. Why and How to write Translation Histories. Ed. John Milton. In CROP 6: **Emerging Views of Translation History in Brazil**. FFLCH, Universidade de São Paulo. 2001. p. 21-32.
- DREIFUSS, René A. **1964: a conquista do Estado**. Trad. Laboratório de Tradução UFMG. 3ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.
- EUSÉBIO, Eliane. **O poder das idéias: as traduções com objetivos políticos de Carlos Lacerda**. Dissertação de Mestrado. 125 f. FFLCH. Universidade de São Paulo. 2007.
- FILLMORE, C.J. On Fluency. In Fillmore, C.J. et al (eds) **Individual differences in language ability and language behavior**. New York: Academic Press, 1979. p.85-99

- GENETTE, Gerard . 2001. **Paratextes: thresholds interpretation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- GINZBURG, Carlo. "Sinais: raízes de um paradigma indiciário" IN **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- GUERRA, Alba G.; CARVALHO, Glória. **Interpretação e método**. Repetição com diferença. Rio de Janeiro: Garamond, 2002, p. 27 a 60.
- Histoire et Linguistique**. Actes de la table ronde – Paris – 28, 29, 30 avril 1983. École Normale Supérieure. Institut National de la Recherche Pédagogique, Institut Henri Poincaré, Paris, Éditions de la maison les sciences de l'homme, 1983, p.171 a 209.
- IANNI, Otávio. **O colapso do populismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1967.
- KUCINSKI, Bernardo. **O que são multinacionais?** 11ed. São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 8.
- MARTINS, Marcia A.P.; OLIVEIRA, Anna Olga Prudente de. D. Pedro II, Monarca-Tradutor. **TradTerm**, v. 17. Número Especial: **Brasil: História, Sociedade, Tradução**. Org. John Milton; Irene Hirsch.s/d.
- MILNER, Jean-Claude. **Introducción a uma ciência del language**. Buenos Aires: Manantial, 2000. p.23 a 68.
- MILTON, John; MARTINS, Márcia. Contribuições para uma historiografia da tradução. Tradução em Revista. 2010/1. p. 1-10. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/15906/15906.PDFXXvmi=cjCmNPLW5RjCK0P4aF2wBnv8oKnPPGk31WpONbLS35vO5ISq2UNDjklI69zVPTZRRoGGBrAFx6tEsmUuiJ8D5Umb4V8UP7Mlwp9V0Ot6i9AG450OeDT905eVdaMIXvTrV3nVRS3b2ES7JSWZvQ9wWntbzgwwNrZJumGngKAjosr9lo9SfipdHTogbWNZoMJUaqircTLCmdMJCVCSe36VWvd9s19ROTNZl6qx0danrW75SJZ8N65LCiU6k5Z9ZM9> Acesso em setembro/2011.
- MOREL, Edmar. **O golpe começou em Washington**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1965.
- PARKER, Phyllis R. **1964: O papel dos EUA no golpe de estado de 31 de março**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1979.
- SILVA, Hélio. **1964: golpe ou contragolpe?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1975
- SINGER, Paul. **O capitalismo: sua evolução, sua lógica e sua dinâmica**. São Paulo: Moderna, 1989. p.59.
- SCOCUGLIA, Afonso C. **Goulart e o golpe de 1964: por uma nova historiografia**. http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Afonso_Celso_Scocuglia_artigo.pdf. Acesso em 06/09/2011
- SODRÉ, Martins. **31 de março de 1964: revolução autêntica ou simples quartelada? (assim é a "linha dura")** Salvador: Manu. 1964.
- TAGNIN, Stella. **Corpora and the innocent translator: how can they help him**. inTRAlinea, vol. 5 Special Issue. 2002. Disponível em: <http://www.intralinea.it/intra/vol5/cult2k/tagnin.htm#>. The Innocent Translator. Acesso em 31/05/2010.

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM AULA DE LEITURA: COMPONDO SENTIDOS SOBRE O MUNDO DA SURDEZ

Judith Mara de Souza ALMEIDA
ORIENTADORA: Profa. Dra. Dilma Maria de MELLO

Esta pesquisa foi motivada por duas experiências: a primeira vivida em meu local de trabalho e que me fez refletir sobre concepções de linguagem presentes principalmente no universo da surdez: uma criança com baixa visão, um quadro de perda visual progressiva associada à perda auditiva, cuja mãe impede de aprender a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A segunda aconteceu em um Seminário de Educação Inclusiva, durante o evento, assisti a uma palestra de uma professora surda sobre a questão de que pais ouvintes que querem filhos surdos oralizados, ou seja, mais uma vez percebi a necessidade dos ouvintes em normalizar o surdo.

Essas experiências fizeram-me refletir sobre as nossas concepções de linguagem enquanto ouvintes e também sobre o fato de nós ouvintes tentarmos impor essas concepções às pessoas surdas. Por que impor a uma criança surda a oralidade, nossa cultura ouvinte e negá-la o direito a comunicação por intermédio da

LIBRAS? Foi a partir dessas experiências que eu comecei a problematizar a questão da linguagem dos surdos em um mundo em que geralmente há, não somente o domínio da oralidade, mas também a imposição da língua e da cultura do ouvinte à pessoa com surdez. Assim sendo, este trabalho tem como objetivo geral narrar uma experiência relacionada às sequências didáticas elaboradas por mim, a professora pesquisadora, e utilizadas em suas aulas de leitura em Língua Portuguesa para alunos surdos e com perda auditiva.

Como objetivos específicos: descrever e analisar essas sequências didáticas e as concepções de linguagem presentes nestas sequências didáticas. Relacionadas a estes objetivos, são duas as questões que nortearão o desenvolvimento deste trabalho: 1) Quais as características das sequências didáticas elaboradas e utilizadas pela professora pesquisadora na atuação com alunos surdos ou com perda auditiva nas aulas de leitura em Língua Portuguesa? 2) Quais as concepções de linguagem presentes nessas sequências didáticas? Terei como referência os estudos de Guimarães (2009); Cristóvão (2008) e Dolz e Schneuwly (1998) sobre sequências didáticas; Kleiman (1989, 1995, 1999, 2004, 2007) que discute a leitura na perspectiva sociointeracionista; Almeida (2008) em que faço referência a minha dissertação de mestrado sobre leitura utilizando a Metodologia de Pesquisa Narrativa e envolvendo o contexto educacional especial; Brasil (2006); Brasil (2002); Brasil (1995) como referencial para conceituar e diferenciar escola especial e escola não especial; Redondo (2000) para uma definição biológica de surdez e Skliar (1997) para uma definição de surdez a partir da perspectiva socioantropológica que caracteriza a pessoa surda a partir da utilização de uma língua visual-espacial e inserção em duas culturas, considerando-a assim um sujeito bicultural; Quadros e Karnop (2004) como referencial para discutir aspectos referentes à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – dando destaque ao que determina o status linguístico à LIBRAS; Dorziat (2008) para problematizar a questão da inclusão e exclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Pretendo também discutir aspectos relativos à educação de pessoas surdas envolvendo as diferentes perspectivas utilizadas até o momento: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Utilizarei a metodologia de Pesquisa Narrativa segundo os estudos de Mello (2004) e o suporte teórico metodológico de Connelly e Clandinin (2000, 2004). Desenvolverei este trabalho a partir do *living* e também do *telling*, a fim de que eu possa compartilhar as experiências vividas no contexto de pesquisa junto aos participantes e também aquelas que fizeram parte de toda a minha experiência enquanto docente de uma instituição especializada no trabalho com alunos surdos e com perda auditiva.

O contexto para o desenvolvimento deste trabalho é uma escola especial para alunos surdos e com perda auditiva localizada em um município do Triângulo Mineiro. Participarão da pesquisa duas professoras, uma professora surda que me oferece apoio na comunicação em LIBRAS e eu, a professora pesquisadora. Também participarão do trabalho 28 alunos, entre eles surdos e alunos com perda auditiva que frequentam a escolarização do sexto ao nono ano do ensino fundamental, sendo importante destacar que todos esses alunos comunicam-se a partir da LIBRAS.

O material documentário para a realização da pesquisa será composto por diários reflexivos de aulas gravadas em vídeos e transcritas por mim, a professora pesquisadora; a narrativa pessoal das professoras participantes, notas de campo da professora pesquisadora e uma sequência didática elaborada e utilizada pela professora pesquisadora. Esse material documentário será analisado a partir da composição de sentidos, conforme Ely, Vinz, Downing e Anzul (2001). Como o compositor que compõe músicas, histórias serão compostas pela professora pesquisadora a fim de dar sentido e socializar a experiência com os leitores.

Minhas conclusões preliminares apontam que no exercício de elaboração de uma sequência didática para aula de leitura para surdos, precisamos considerar o acesso à informação: LIBRAS, suportes visuais, quando o gênero possibilitar e ainda, que essas sequências podem apresentar aspectos bastante diferenciados em relação aos temas conforme as histórias de formação, experiências profissionais e pessoais e ainda de letramento de quem as elabora.

REFERÊNCIAS

4º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS – SIGET, 2007, CRISTÓVÃO, V. L. L.; FERRARINI, M. A.; PETRECHE, C. R. C.; SILVA, M. M. *Elaboração de sequências didáticas para o ensino de língua estrangeira: uma produção coletiva*. In: **Tubarão** - SC, 2007. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/132.pdf>. Acesso em 02/02/09.

ALMEIDA, J. M. S. **A leitura do mundo por meio dos sentidos: histórias de ensino, aprendizagem e deficiência visual**. Uberlândia, 2008. 204 p. Dissertação (Mestrado em Lingüística). Instituto de Letras e Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia.

BARRETO, F. A. M. **Elaboração de uma seqüência didática centrada no gênero cartum**. João Pessoa, 2007, 81p. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba.

BRASIL. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência auditiva**. Brasília: MEC/SEESP. Série Diretrizes v. 6, 1995.

CAVALCANTI, M. C.; SILVA, I. R. “*Já que ele não fala, podia ao menos escrever...*”: o grafocentrismo naturalizado que insiste em normalizar o surdo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI (orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CLANDININ, D.J. **Handbook of narrative inquiry: Mapping a Methodology**. Sage: Thousand: Oaks, Canadá, 2007. 693 p.

CLANDININ, D.J. & CONNELLY, F. M. **Narrative inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. p 502-528.

CONNELLY, M & CLANDININ, D.J. **Narrative inquiry. Complementary Methods for Research in Education**. 3. Ed. Washington: American Educational Research Association, 2004. p. 327-353.

CONNELLY, M & CLANDININ, D.J. **Narrative and education**. Canada: Journals Oxford, 1995.

_____. Telling teaching stories. **Teacher Education Quarterly**, 1994. p 145-158.

DIAS, V. L. L. **Rompendo a barreira do silêncio: interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental**. Rio de Janeiro, 2006. 163 p. Dissertação (Mestrado Em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

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

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *O oral como texto: como construir um objeto de ensino*. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.

DORZIAT, A. *Educação especial e inclusão escolar: (prática e/ou teoria)*. In: DECHICHI, C.; SILVA, L. C. e colaboradores. **Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

ELY, M.; VINZ R.; DOWNING, M.; ANZUL, M. **On writing qualitative research: living by words**. London and Philadelphia: Routledge Falmer, 2001. 411p.

GUIMARÃES, **Revista Nova Escola**. *O quebra cabeça das modalidades organizativas: como distribuir atividades permanentes, seqüências didáticas e projetos*. Ed. Especial, n. 21. jan, 2009.

MELLO, D. **Viajando pelo interior de um ser chamado professor**. 1999. 173 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística). LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1999.

_____. **Histórias de subversão do currículo, conflitos e resistências: buscando espaço para a formação do professor na aula de língua inglesa do curso de letras**. 2004. 225 f. Tese (Doutorado em Lingüística). LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.

QUADROS, R. M.; KARNNOP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIVEIRA, H. A. D. ; GAGLIARDI, E . *Seqüência didática como gênero de discurso*. **Intercâmbio**, São Paulo, v. x, p. 101-111, 2001.

REDONDO, M. C. F. CARVALHO, J. M. **Deficiência auditiva**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. 64 p.: il. (Cadernos da TV Escola 1, ISSN 1518-4706).

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

SKLIAR, C. **Educação e Exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Meditação, 1997.

A GERAÇÃO Y APRENDENDO INGLÊS POR MEIO DE OBJETOS ORIENTADOS E A WEB 3.0 NO BLOG WWW.ENGLISHWITHOUTBORDER.BLOGSPOT.COM NOVAS TECNOLOGIAS OU TECNOLOGIAS INOVADORAS PARA A SALA DE AULA?

Juliana Vilela ALVES (CAPES)

ORIENTADOR: Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes FILHO

Esse trabalho investiga como os objetos orientados para aprendizagem (O.A) podem-se valer dos recursos da web 3.0 para ir além do ensino tradicional da Língua Inglesa, contribuindo para uma aprendizagem significativa e dinâmica, e, que atenda as demandas da geração Y e do mundo das telecomunicações e da informática.

Para a elaboração do material didático instrucional utilizaremos dos pressupostos metodológicos da teoria dos Objetos de aprendizagem que segundo o MEC (2007) “são recursos educacionais, que podem ser desenvolvidos em diversos formatos e linguagens, com o objetivo de mediar e qualificar o processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo, uma [animação](#), um [texto](#), uma [imagem](#), uma [página html](#), [vídeos](#), etc.” e da Web 3.0 que segundo Nicolau (2008) “promete a organização e o uso de maneira mais inteligente de todo o conhecimento já disponível na Internet, focando suas ações muito mais nas estruturas dos sites e muito menos no usuário. Consiste na convergência de várias tecnologias que já existem para serem usadas ao mesmo tempo, com grande sinergia.”.

Os pressupostos teóricos dos objetos de aprendizagem e a Web 3.0 buscam contribuir para a geração de ambientes educacionais para o ensino e aprendizado da Língua Inglesa por meio de tecnologias inovadoras para uma geração plural. Para o desenvolvimento desta pesquisa, apoiamos-nos nos pressupostos teóricos da Linguística Ecológica, Análise das necessidades e da geração Y.

De acordo com VAN LIER (2003) “A Linguística Ecológica propõe uma teoria que vê a linguagem como um sistema dinâmico, como atividade no mundo e nas relações entre indivíduos, comunidades e o mundo.” E PAIVA(2010) aponta um conceito da Linguística Ecológica – *affordance* – que contribui para o ensino e aprendizado da Língua Inglesa (L.I). Segunda a autora (2010) “o termo *affordance* teve sua origem nos estudos sobre ecologia, área que investiga a relação de um organismo com os demais elementos em um ecossistema.” Van LIER (2004, p.91) apud PAIVA (2010) define propiciamento como “aquilo que está disponível para a utilização da pessoa”, “algo com potencial para a ação e que emerge quando interagimos com o mundo físico e social.”

Este conceito é bastante relevante para a nossa pesquisa, pois investigaremos a relação desse aluno que realiza multitarefas na Web e as relações que ele estabelece com o ambiente de aprendizagem. Para isso, utilizaremos como suporte para as aulas presenciais o blog www.englishwithoutborder.blogspot.com para analisarmos a relação do ambiente com o discente. Segundo SOUZA (2010) “Blogs podem ser entendidos como uma ferramenta pessoal, um meio para as pessoas expressarem-se livremente suas idéias. Não se trata apenas de publicação de textos, mas também de imagens, sons e até de pequenos aplicativos.”

O conceito de análise das necessidades é base para o desenvolvimento do material didático instrucional para o homem tecnológico, que não se adapta ao ensino tradicional solicitando um material mais focado que potencialize seus interesses e atividades. Podemos caracterizar esse homem tecnológico como parte integrante da geração Y que Tapscott define como “uma geração que é mais esperta e representa uma poderosa força de mudança, para melhor. Eles passam o tempo colaborando, ao invés de serem simplesmente expectadores passivos e, por isso, tem um cérebro com habilidades diferentes.”

Assim, a teoria da análise das necessidades é de extrema relevância para a produção de material didático já que o material será direcionado as necessidades dos estudantes conforme citação de *Iwai *et al.* (1999) que define, “O termo análise das necessidades refere-se geralmente as atividades que envolvam a coleta de informações que servirão de base para o desenvolvimento de um planejamento que representará as necessidades de um grupo particular de estudantes”(tradução minha).

A abordagem da referida pesquisa é o estudo de caso já que investiga um fenômeno dentro do seu contexto real que é a sala de aula presencial com o suporte blog para o ensino e aprendizado de Língua

Inglesa mediado pela Web 3.0 e pelos objetos de aprendizagem. O objetivo primordial deste trabalho é investigar uma nova ótica de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa que atenda as demandas da geração Y e do mundo globalizado. A hipótese que proponho é: Os materiais didáticos instrucionais como objetos de aprendizagem podem alterar as atitudes dos alunos face às disciplinas tradicionais de ensino? Quais os impactos terão esse material, a web 3.0 e o suporte blog na aprendizagem colaborativa e individual? Os critérios de avaliação dos cursistas serão baseados em 3 conhecimentos: formal, aplicável e longitudinal proposto por KALLICK(2004). Logo, este trabalho descreve os princípios teóricos e metodológicos nortearão o desenvolvimento do material didático instrucional para alunos de nível universitário e que integram a geração Y.

* No original Iwai *et al.* (1999) definiram “the term needs analysis generally refers to the activities that are involved in collecting information that will serve as the basis for developing a curriculum that will meet the needs of a particular group of students.”

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em:

http://webeduc.mec.gov.br/linuxeducacional/curso_le/modulo4_4_1.html acesso em: 08/09/11.

Costa, A., & Kallick, B. (2004). **Assessment in the learning organization**: Shifting the paradigm. Alexandria, VA: ASCD.

NICOLAU, M. Fluxo, conexão e relacionamento: um modelo comunicacional para as mídias interativas. In: **Culturas Midiáticas**, ano 01, n. 01, ago/dez/2008. Disponível em:

<http://www.cchla.ufpb.br/ppgc/culturasmidiaticas.php>. acesso em 08/09/2011.

PAIVA, V. L. M. O. **Affordances beyond the classroom**. (no prelo) 2010 Disponível em:

<http://www.veramenezes.com/beyond.pdf>.

SONGHORI, M.H. Introduction to Needs Analysis. Disponível em: [http://www.esp-](http://www.esp-world.info/Articles_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf)

[world.info/Articles_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf](http://www.esp-world.info/Articles_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf) acesso em 08/09/11

SOUSA, C. S. e, 1983- **Blogging** <http://www.englishnowhere.blogspot.com> : **ensinando inglês (sem distância) para surdos**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

VAN LIER, L. A tale of two computer classrooms: the ecology of project-based language learning. In:

LEATHER, Jonathan; VAN DAM, Jet. **Ecology of language acquisition**. Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic, 2003. p. 49-63.

O EFEITO RETROATIVO E O NOVO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DO EFEITO RETROATIVO A PARTIR DA REFORMULAÇÃO DO EXAME

Lívia Letícia Zanier GOMES

ORIENTADORA: Profa. Dra. Maria Inês Vasconcelos FELICE

A necessidade urgente que tange ao Ensino Médio brasileiro, especialmente ao público, é a de reformulação do sistema de ensino-aprendizagem. No que se refere à área do conhecimento *Linguagem, códigos e suas tecnologias*, a proposta interacionista de linguagem já prevista nos documentos norteadores do ensino como os Parâmetros Curriculares Nacionais não tem sido, até então, dominante nas escolas públicas. Prova disso é que o chamado Exame Nacional do Ensino Médio (doravante Enem), reformulado a partir de 2009, tem como um de seus objetivos promover a reformulação dos currículos no Ensino Médio. “A proposta tem como principais objetivos democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.” (MEC, 2009).

É neste pilar de reestrutura que se estabelece esta pesquisa de mestrado cujo objetivo é observar o chamado *washback effect* ou *backwash effect*, conhecido em português como “efeito retroativo” e largamente estudado no Brasil por Matilde V. R. Scaramucci (2004). Entendemos efeito retroativo enquanto aquele que

busca gerar mudanças em processos mais iniciais (o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio, neste caso) a partir de mudanças concretizadas em processos finais (a reformulação do exame que acontece ao final do Ensino Médio). Segundo estudos realizados por Miriam Sester Retorta (2008), previamente à reformulação do Enem e concernentes ao ensino da Língua Inglesa no Ensino Médio do Paraná,

não há efeito retroativo nos cenários das escolas públicas. O que direciona as aulas são os conteúdos dos sumários dos livros didáticos adotados por cada escola. No caso das duas escolas estudadas, os livros são os mais baratos do mercado e estão embasados em uma visão tradicional de ensino de gramática e tradução.

Assim justifica-se o estudo aqui proposto, o qual visa observar, em três escolas localizadas na cidade de Uberaba-MG, se (e como) esse efeito retroativo tem acontecido pós-reformulação do Enem e no âmbito da Língua Portuguesa.

Resumidamente, têm-se como objetivos desse estudo: observar se o efeito *washback* a partir da notícia e da reestruturação do Enem, bem como os primeiros resultados do mesmo começou a acontecer gerando mudança de postura relativa ao processo de ensino-aprendizagem nos professores de língua materna das escolas selecionadas; observar se o efeito retroativo se manifesta com a mesma rapidez e eficácia nos âmbitos particular e público das escolas escolhidas da cidade de Uberaba.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfica conforme descrita por André (1995) e as técnicas utilizadas serão: aplicação de questionário, análise de documentos e notas de campo.

Como passos da pesquisa, teremos: (1) obtenção dos dados estatísticos (disponibilizados pelo portal do Enem) quanto ao desempenho de escolas da região de Uberaba-MG a fim de selecionar três dessas escolas – uma estadual, uma federal e uma particular –, sendo escolhidas as que tiverem obtido os melhores resultados nos exames de 2009 e 2010, com a finalidade de comparar a postura didática adotada em sala de aula pelos professores das mesmas, verificando se as concepções de ensino que norteiam sua prática docente em tais têm coincidido com a concepção norteadora do exame aqui analisado; (2) aplicação de questionários aos professores de Língua Portuguesa das escolas selecionadas, questionários cujas perguntas visam, de forma geral, a perceber: a concepção de linguagem e de ensino que norteiam sua prática pedagógica; o conhecimento que possuem dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do novo Enem; a necessidade que viram em alterar (ou não) sua prática docente posterior às reformulações do exame; o tempo e incentivo que possuem (e se possuem) em sua Instituição de Ensino para atualizarem-se, preparar suas aulas e repensarem sua prática; (3) estudo do material didático e dos planos de ensino que nos forem disponibilizados e (4), com finalidade conclusiva, observação de algumas aulas de Língua Portuguesa, a partir das quais serão produzidas notas de campo. A observação das aulas bem como as notas de campo produzidas em consequência daquela servirão para triangular os dados obtidos mediante aplicação dos questionários e mediante análise dos planos de ensino.

Como embasamento inicial para nossa pesquisa, realizamos um estudo das questões propostas nos Exames de 2009 e de 2010, etapa que consideramos essencial para percebermos em que nível e com que direcionamento se deram as alterações anunciadas e essencial para averiguarmos a concepção de ensino que está realmente sustentando o exame em estudo.

Em nossas bases teóricas, temos a visão dialógica bakhtiniana, concebendo a linguagem enquanto processo de interação humana.

Além disso, dão suporte a este estudo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), a Matriz de Referência do Enem de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2009), além de estudos: de Matilde V. R. Scaramucci e de M. S. Retorta relativos a efeitos retroativos; de Luiz Carlos Travaglia e de Ingedore V. Koch relativos à interação via linguagem; de Heraldo Marelim Vianna e Ethel Bauzer Medeiros quanto a questões de múltipla escolha (dominantes no Enem), dentre outros.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995. Série Prática Pedagógica.

BRASIL / MEC / SEB. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio)**. Brasília, 2000. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf Acesso em 27/09/09.

BAKHTIN, Mikhail. (Voloschinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006, 12 ed.

KOCH, I. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

MEC/ INEP. **Matriz de Referência para o ENEM 2009**. Disponível em <http://www.enem.inep.gov.br/> Acesso em 27/09/09.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. **Provas objetivas: técnicas de construção**. 4. ed. rev. Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas, 1975.

RETORTA, M. S. **Efeito retroativo do vestibular da Universidade Federal do Paraná no ensino de língua inglesa em nível médio no Paraná: uma investigação em escolas públicas, particulares e cursos pré-vestibulares**. Vol. 13, Unicamp: Sínteses, 2008. Disponível em <http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/sinteses/article/viewFile/835/586> Acesso em 30/09/2010.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. (2004b) Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 43 (2): 203-226.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma nova proposta para o ensino de gramática**. Uberlândia: Cortez, 2006. 11. ed.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Testes em Educação**. 4. ed. São Paulo: IBRASA, 1982.

LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E SUJEITO

Lúcia Maria Castroviejo AZEVEDO

ORIENTADORA: Profa. Dra. M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

Este trabalho tem como objetivo apresentar resultados parciais de uma pesquisa em nível de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, intitulada “Livro didático de língua inglesa: concepções de língua e sujeito”. O *corpus* da pesquisa é constituído por livros didáticos (LD) adotados em escolas públicas do Ensino Fundamental segunda fase. Temos como objetivo analisar quatro coleções e logo após fazer recortes de enunciados dos livros “Hello” (1999), “Our Way” (1999), “*Englishclips*” (2002) e “*@ction*” (2003). Mediante os pressupostos teóricos da Análise do Discurso Francesa (ADF) no que diz respeito aos processos ideológicos e à questão da identificação e desidentificação dos sujeitos e da teoria dialógico-polifônica de Mikhail Bakhtin (Análise Dialógica do Discurso – ADD), investigaremos como se constroem e desconstroem as representações de língua e sujeito e quais os efeitos de apagamento e denegação decorrentes da discursividade produzida pela estruturação dos exercícios dos livros didáticos (LD) e pelos enunciados e gravuras extraídos dos LDs de Língua Inglesa (LI).

Proponho, a partir de minha interpelação, investigar e tentar compreender o desinteresse à pela aula de língua inglesa nas escolas públicas, interpelações essas que me conduzem à pesquisa sobre a percepção do processo discursivo presentes nos livros didáticos de língua inglesa.

Dentro dessa perspectiva, pretendo analisar as concepções de língua e sujeito subjacentes ao livro didático (LD) de língua inglesa (LI) utilizado nas referidas escolas. Sabemos que esses livros têm sido usados, de maneira geral, como uma ferramenta única e fundamental dentro do ambiente de sala de aula.

Entendemos que os LDs trazem exercícios que desconsideram o aluno enquanto sujeito ativo na construção do conhecimento e não desenvolvem a capacidade de conferir sentido ao que está sendo ensinado. Essa ausência de sentidos provoca certa alienação com o contexto em que o aluno está inserido. Tenho também por objetivo, analisar as formações discursivas nas quais se inscrevem as práticas discursivas presentes no (LD) de (LI).

Parto da hipótese de que são construídas nas aulas de LI, representações ideológicas obstativas de inacessibilidade para a constituição desse sujeito. Isso significa dizer que a língua inglesa se torna tão distante e estranha, a ponto de o aluno não se reconhecer e nem mesmo se inscrever no processo de aprendizagem, colocando a língua inglesa como algo inacessível e afastado/estranho do que lhe é familiar, no caso, o espaço linguístico de sua língua materna.

Hipotetizamos, também, que os discursos dos LDs constroem imagens que resultam em representações de uma identidade cultural e ideológica que não são reconhecidas entre e por sujeitos inseridos na discursividade da sala de aula, nem as diferenças constitutivas desse sujeito, diferenças essas que o caracteriza individualmente e de forma heterogênea.

Além disso, entendemos que as formas como as discursividades presentes nos enunciados dos LDs são apresentadas, ou seja, por uma estrutura fixa e tradicional que se repete e traz um conceito hermético de língua, de alguma maneira tolhem o sujeito-aluno, desconsiderando sua subjetividade e sua memória discursiva.

Para tentar dar conta dessa proposta, me apoio teoricamente em três bases teóricas, sendo a primeira a base teórica que se ancora nos estudos realizados pelo Círculo de Bakhtin, em que utilizaremos os conceitos de dialogismo e polifonia, por perceber em análises prévias dos LDs acima relacionados que o dialogismo não se instaura em seus enunciados.

Sabemos que o dialogismo deve ser considerado em todas as instâncias. Portanto, para Bakhtin (1997, p.271), o sujeito se enquadra na “segunda consciência do interpretador” e acrescenta que “não pode ser eliminado ou neutralizado”. Ora, se um texto para Bakhtin é um diálogo entre enunciados e que por traz de cada enunciado existe um sujeito falante, um sujeito dotado de consciência, esse indivíduo deve ser considerado peça fundamental no processo de aprendizagem de uma LI.

A segunda base, considerada como referencial tem sua inscrição nos estudos realizados por Michel Pêcheux, especificamente com os conceitos de formação discursiva (FD) e formação ideológica (FI). Essa base me dará suporte teórico para discutir e considerar a FD e a FI do aluno e as práticas discursivas presentes nos LDs. Finalmente, uma base que considero como complementar em que me apoio em Zygmunt Bauman nas questões de identidade para explicitar o processo de (des)identificação do aluno frente ao LD de LI.

Compreendemos que a articulação, numa perspectiva inter/transdisciplinar, de questões advindas da LA, da ADD e da ADF permitem ultrapassar barreiras teórico-metodológicas, tornando possível a instauração de outros espaços e diferentes formas de se olhar/analisar o fenômeno da linguagem e a complexidade dos fatos que focalizam também o uso da linguagem como processo de aspectos culturais ligados à LE, como apresentado por Moita Lopes (2008).

A LA tem como um de seus objetos de investigação questões voltadas ao processo de ensino aprendizagem e a maneira que o uso da língua possui relação com o conhecimento e o funcionamento nesse processo, levando em consideração o tempo e o espaço.

A LA, ao abordar o processo de aprendizagem de uma língua nessa perspectiva não possui uma forma definida, toma o tempo e o espaço como fatores importantes que influenciam o uso social desta língua no cotidiano, estudos estes que envolvem tanto da LI quanto da LM, com a necessidade de ampliar as pesquisas e buscar subsídios em teorias outras. No caso de nosso estudo, temos como subsídios a Análise do Discurso Francesa (ADF) e a Análise Dialógica do Discurso (ADD) para que tenhamos um suporte teórico e possamos fundamentar a pesquisa de maneira a realizar um diálogo com outras disciplinas e teorias em que tratam de sujeito e língua e utilizam a linguagem se tornando intra/transdisciplinar, transgressiva (Pennycook), portanto híbrida/ mestiça (Moita Lopes).

Espero, pois, com este trabalho traçar um diagnóstico acerca das discursividades construídas nos LDs de LI e quais as concepções de sujeito e língua que se deixam nelas revelar para que, a partir dos resultados obtidos na pesquisa, possa problematizar questões sobre o LD que não raras vezes conduzem os sujeitos-aprendentes a uma desidentificação com a LE que lhes é ensinada.

REFERÊNCIAS

- AMOS, E.; PRESCHER, E.; PASQUALIN, E. **Our Way**. 5ª série – 6º ano. 6 ed, Ed Moderna, 1999.
BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1997
BAUMAN, Z. **Identidade**. Trad. Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
FARIA, R. B. de; MORINO, E. C. **Hello**. 8ª série – 9º ano. Editora Ática, 1999.
FERRARI, M. T.; RUBIN, S. G. **English Clips**. 5ª série – 6º ano. Scipione, 2002.
GONTOW, C.; GOES, A. **In Action**. 5ª série – 6º ano. FTD, 2003.

LIBERATO, W. **English In Formation**. 8ª série – 9º ano.FTD, 2006.

LOPES, Luiz P. da Moita – **Por uma linguística aplicada INdisciplinar** - Branca Fabrício {et AL.} –São Paulo: Parábola Editorial, 2006 – (Língua(gem); 19)

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas : EDUNICAMP, 1997.

PENNYCOOK, A. 2006. 'Uma linguística aplicada transgressiva.' In L P Moita Lopes (Org) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola p. 67-84.

A COMPETÊNCIA ORAL-ENUNCIATIVA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA DO SUJEITO-ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Márcia Regina TITOTO

ORIENTADORA: Profa. Dra. M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

As interpelações, que nos incitaram a investigar sobre a possibilidade de o aluno com Necessidades Educacionais (doravantes NEEs) tornar-se um enunciador competente na língua estrangeira (LE), são advindas de nossa prática como professora de língua espanhola de duas alunas com NEEs, uma com Síndrome de *Down* e outra com Paralisia Cerebral Leve. Percebíamos em nossas aulas que as alunas, mesmo que com algumas dificuldades próprias da Paralisia Cerebral Leve ou da Síndrome de *Down*, compreendiam o que falávamos (na/pela LE), destacavam-se nas aulas apresentando grande interesse em participar da aula, procurando ler, responder às nossas perguntas e interagir conosco e com seus colegas.

Com base nessas experiências, aqui expostas de forma sucinta, partimos do pressuposto de que alunos com NEEs, ao identificarem-se com a língua estrangeira, têm condições de, não só aprendê-la, como também de enunciar nessa outra língua. Desse pressuposto, decorre nossa hipótese de que, para que o aluno (e no nosso caso, especificamente, o aluno com NEEs) torne-se um enunciador competente na língua estrangeira, é necessário muito mais do que adquirir conhecimentos linguísticos. É necessário, pois, identificar-se com essa língua estrangeira. Hipotetizamos, assim, que aprendizes portadores de necessidades especiais possuem uma potencialidade cognitiva singular que demarca processos de identificação frente a rotinizações idiossincráticas de modelos pré-existentes de aprendizagem de línguas estrangeiras que se adéquam às necessidades de constituírem sujeitos nessas línguas.

Para chegarmos a essa hipótese foi necessário que nos deslocássemos de alguns conceitos referentes a teorias que tratam o processo de ensino-aprendizagem de línguas, estrangeiras com base na psicologia cognitiva, e passássemos a pensar o processo de ensino-aprendizagem de sujeitos com necessidades especiais a partir de uma perspectiva discursiva. Sendo assim, nossa pesquisa será embasada pela teoria da Análise do Discurso de Linha Francesa (doravante ADF) e da Análise Dialógica do Discurso (doravante ADD). Além de conceitos oriundos da ADF e da ADD, articularemos, também, algumas questões da Linguística Aplicada.

Partindo, então, dessa hipótese, traçamos os objetivos para esta pesquisa. Como objetivo geral, propomo-nos a descrever, analisar e interpretar as representações discursivas construídas nas inscrições enunciativas de alunos com Necessidade Educacionais Especiais quando enunciam sobre seu processo de aprenderem a língua estrangeira, mais especificamente, quando enunciam sobre sua competência oral-enunciativa nessa língua. E como objetivos específicos dispomo-nos a: a) analisar como se constrói o processo de identificação/desidentificação dos participantes da pesquisa com a língua estrangeira; b) investigar a relação que pode ser estabelecida entre o processo de identificação/desidentificação desses sujeitos-participantes e o desenvolvimento de sua competência oral-enunciativa na língua estrangeira que aprendem; c) delinear as representações constitutivas da competência oral-enunciativa em língua estrangeira desses sujeitos.

Por meio da perspectiva discursiva propiciada por estes suportes teóricos, passamos a conceber alunos com necessidades especiais como sujeitos enunciadore e, a partir disso, em conformidade com Guilherme de Castro (2008), acreditamos que esses sujeitos possam desenvolver sua competência oral-enunciativa em língua estrangeira, independentemente de conseguirem, por exemplo, pronunciar (ou não) o som linguístico

que se refere à consoante vibrante “R”, tal como pronunciaria um falante nativo de espanhol. A noção de competência oral-enunciativa, segundo Guilherme de Castro (2008, p.35), refere-se, pois, à “competência desejada pelo sujeito falante não-nativo enquanto enunciador em uma língua outra, como a capacidade desse sujeito de atribuir sentidos a enunciados realizados por outros sujeitos”.

Esta pesquisa é uma pesquisa qualitativa de natureza descritivo-analítico-interpretativista. Pesquisa qualitativa é basicamente aquela que busca entender um acontecimento específico em profundidade. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a pesquisa qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações. No caso de nossa pesquisa, buscaremos analisar e interpretar os discursos produzidos por alunos com NEEs quando enunciam/constroem representações sobre sua aprendizagem de língua estrangeira e, mais especificamente, sobre sua competência oral-enunciativa nessa língua.

Como suporte metodológico, lançamos mão de uma entrevista semi-estruturada que consiste na combinação de perguntas abertas e fechadas, em que as participantes da pesquisa tiveram a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. Para essa entrevista, elaboramos algumas perguntas relacionadas à experiência das alunas no contexto de sala de aula de inglês/espanhol, a fim de alcançarmos os objetivos propostos para esta pesquisa.

Resultados parciais advindos de análises preliminares já desenvolvidas apontam algumas representações construídas por essas alunas. A saber:

1. A Competência Oral-Enunciativa (COE) em LE enquanto projeção

1.1 A inscrição na ilusão de completude: “Eu sou ótima pra mim mesma”

1.2 A inscrição na identificação do/no outro que não é aluno especial: “Não é só pessoa normal que pode falar inglês”

1.3 A inscrição na ilusão da simetria em sala de aula: a interlocução do/no outro que não é aluno especial “NOSSA todo mundo participava, se dava bem...”

2. A COE em LE enquanto devir

2.1 A inscrição na falta de fluência “Inglês eu ainda não falo TOTALMENTE fluentemente, mas falo.”

2.2 A inscrição na falta de pronúncia “...mas eu gosto de ouvir, porque fixo a pronúncia da palavra, entendeu?”

2.3 A alteridade entre as quatro habilidades “Falar! Porque é a língua, porque falando aprende melhor.”

2.4 A inscrição na ilusão do domínio da competência oral do nativo “...eu conquistei o inglês, eu sei falar inglês...”

3. COE em LE enquanto inclusão

3.1 A inscrição na inclusão acadêmica “IMPORTANTE vamos dizer assim, porque sei lá, cada aluno que está aqui É IMPORTANTE”

3.2 A inscrição na inclusão sócio-profissional “Graças a Deus eu quero ter a oportunidade de ter um emprego”

Propomo-nos a desenvolver esta pesquisa, devido ao fato de que, no Brasil – a partir do ano de 1996, com a promulgação da Lei N. 9.394/96 (que garante aos alunos com NEEs o direito de estudarem em escolas regulares) e, posteriormente, com a instauração do “Programa Educação Inclusiva”, em 2003 – tem sido cada vez mais comum o professor de LE (assim como os demais professores) receber, em suas salas de aula, alunos com NEEs.

No entanto, percebemos que, apesar da grande divulgação do “Programa Educação Inclusiva”, desde sua instauração, muitas são as inquietações e preocupações por parte dos professores – especialmente os de língua estrangeira - quanto à maneira de trabalhar com os alunos que apresentam NEEs. Dessa forma, acreditamos que seja imprescindível a realização de estudos que abordem esta temática, propiciando aos professores de LE uma melhor compreensão do processo de aprendizagem dos alunos com NEEs, especificamente, no que tange aos processos de identificação desses alunos com a língua estrangeira que estudam.

No que tange aos estudos numa perspectiva discursiva, sobre a questão do processo de ensino-aprendizagem de alunos com Síndrome de *Down* e Paralisia Cerebral Leve, não conseguimos encontrar na literatura da área trabalhos que abordem essa questão. Portanto, uma lacuna por nós detectada e que merece especial atenção nos estudos desenvolvidos no escopo de pesquisas da Linguística Aplicada.

Sendo assim, reiteramos a necessidade de se desenvolverem mais pesquisas que tratem dessas questões, com vistas a dialogar com os professores de língua estrangeira em formação (pré-serviço e em-serviço) quanto às possíveis maneiras de lidar com a realidade (por nós aqui referida) nas salas de aula regulares, principalmente no que concerne à questão do ensino de língua estrangeira para alunos com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral Leve, pelo viés discursivo que abrange os processos de identificação dos alunos (com NEEs) com uma língua-outra.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec. 2004.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n. 9394**, 20 de dezembro de 1996. Brasília, Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/default.htm>. Acessado em: 10 abril de 2010.
- CELANI, M. A. A. Questões de ética na Linguística Aplicada. In: **Linguagem & Ensino**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC, v. 8, n. 1, p.101-122. 2005. 260 p.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- FERREIRA, V.G. **O ensino de língua estrangeira para deficiente visual em sala de aula regular do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação). Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2003. 87 p.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006 144p.
- GUILHERME DE CASTRO, M. F. F. **Competência oral-enunciativa em língua estrangeira (inglês): fronteiras e limites**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). São Paulo: PUC/LAEL, 2008. 311 p.
- HOFFMANN, A. R; TAFNER, A. M; FISCHER, J. **Paralisia Cerebral e Aprendizagem: um estudo de caso inserido no ensino regular**. Instituto Catarinense de Pós-Graduação. v. 1, n. 02, Dec. 2003. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/43606433/Educacao-Inclusiva>>. Acessado em 12 Fev. 2011.
- MARQUES, S. M. **Pensar e agir na inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais decorrentes de uma deficiência, a partir de referências freirianos: rupturas e mutações culturais na escola brasileira**. Tese (Doutorado-Programa de Pós-Graduação em Educação - Área de concentração: Educação Especial) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/Universidade Lumière Lyon 2,(2007).
- MARTINS, A. L. B. **Identities surdas no processo de identificação linguística: o entremeio de duas línguas**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Uberlândia: UFU/ILEEL, 2004.
- MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada: A natureza do social e do educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996. 190 p.
- NAVES, S. F. L. **A produção de sentidos do surdo: entre o silêncio e as múltiplas vozes**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Uberlândia: UFU/ILEEL, 2003. 142 p.
- OLIVEIRA, D. F. A. **Professor, tem alguém ficando para trás!** As crenças de professores influenciando a cultura de ensino/aprendizagem de LE de alunos surdos. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007.
- ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 5. ed. Campinas: Pontes, 2003. 100 p.
- PÊCHEUX, M. **O Discurso: Estrutura ou Acontecimento**. 3. ed. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2002.
- _____. **Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1997.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 143 p.
- RIOS, C. F. **Processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar pragmático**. (Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos). Uberlândia: UFU/ILEEL, 2008.

SERRANI-INFANTE, S. M. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, I.(Org.). **Língua(gem) e Identidade** – Elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: FAPESP, FAEP/Unicamp, Mercado de Letras, 1998a. 231-261.

_____. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (Org). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998b. 143-167.

SCARAMUCCI, M. V. R. Proficiência em LE: considerações terminológicas e conceituais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v. 36, 2000. p. 11-22.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**, v. 1, 2006. 239 p.

SILVA, C. M. O. **O surdo na escola inclusiva aprendendo uma língua estrangeira (inglês): um desafio para professores e alunos**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2005.

CONSTITUIÇÃO DE DISCURSOS E SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA FRENTE ÀS NOVAS TECNOLOGIAS

Mônica Inês de CASTRO NETTO

ORIENTADORA: Profa. Dra. M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

Pensando nos discursos sobre o papel das novas tecnologias (NT) no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) que têm sido produzidos na área da Linguística Aplicada (LA) e que circulam nos espaços de formação de professores pré e em serviço, objetivo neste trabalho, analisar as inscrições discursivas subjacentes a esses discursos. Empreendo pontuar as concepções de sujeito e língua constitutivas desses discursos e explicitar os recursos da materialidade linguística que corroboram com a constituição dos sujeitos desse processo.

Parto da hipótese de essa discursividade pode balizar o lugar que as NT ocupa na prática dos professores, na medida em que é uma discursividade legitimada pela academia. Investigar a construção desses discursos significa a possibilidade de compreender a pluralidade de vozes que os perpassa e refletir sobre os possíveis efeitos de sentidos que podem fazer ressonar na prática dos professores.

Para realizar tal intento, selecionei artigos, relacionados ao uso das NT no processo de ensino-aprendizagem de uma LE, nas revistas brasileiras *Trabalhos em Linguística Aplicada* – Unicamp e *Revista Brasileira de Linguística Aplicada* - ALAB, assim com nas internacionais *English Language Teaching Journal* e *Applied Linguistics*. Para proceder à análise dos atravessamentos discursivos explicitados nas discursividades do *corpus* da pesquisa, tenho por base os pressupostos teóricos da Análise do Discurso de linha francesa (ADF) numa perspectiva peuceutiana, os estudos dialógico-polifônicos ancorados nos trabalhos do Círculo de Bakhtin em uma interface teórica com a Linguística Aplicada e as discussões de Michel Foucault sobre as relações de poder.

Propala-se e corrobora-se o uso das NT como a salvação dos malogros do ambiente educacional, quando do ensinar e aprender uma LE. Mas então qual o lugar das NT no processo de ensino-aprendizagem de LI? Como os sujeitos aluno e professor são discursivamente inseridos no contexto desse uso? Como a mediação do processo de ensino-aprendizagem de LI pelo uso das NT é apresentada nos artigos analisados? Quais os limites ideológicos dos efeitos (redentores ou não) produzidos pelas discursividades examinadas nos artigos sobre as NT no escopo da Linguística Aplicada (LA)? Esses são os questionamentos norteadores do trabalho, cuja metodologia de análise será pautada pelo uso do dispositivo matricial (SANTOS, 2004), para que, através de uma matriz analítico-descritiva e interpretativista e partindo de sequências discursivas, possamos selecionar enunciados operadores – regularidades enunciativas presentes no texto e produtoras de significado – e a partir desses enunciados constituir axiomas.

Tais axiomas serão constituídos a partir da proposta elaborada por Figueira (2007) e emergem dessas regularidades e dos seus efeitos de sentido. Os axiomas, constituídos como provocadores de efeitos

de sentido, são selecionados para análise a partir do momento em que haja ressonâncias discursivas (SERRANI-INFANTE, 1999), ou seja, ressonâncias de significação entre as seqüências discursivas.

Compreendo os sujeitos ensinante e aprendente como sócio-históricos, logo não basta apenas colocá-los em contato com as estruturas linguístico-gramaticais da LE para que possam apreendê-la, pois esses alunos e professores devem ser interpelados em sujeitos para produzir sentidos na língua-alvo que aprendem e ensinam.

Sendo assim, interessa-me, especialmente, investigar como as NT têm sido discursivamente apresentadas nesse processo. Apresento uma análise preliminar do artigo *Discursos sobre a Web 2.0 e a educação: uma análise semiótica*, publicado na revista *Trabalhos em Linguística Aplicada*, no mês de junho de 2010, por PEREIRA e MATTE, e destaco que a escolha deste artigo como primeira tentativa de análise se deu em decorrência da abordagem dada pelas autoras que também pretenderam analisar as discursividades construídas nos/pelos quatro textos apensos a este.

O que pôde ser concluído, até o momento, é que onde se instala a discursividade de novos saberes – no caso em questão as discursividades sobre o uso das novas tecnologias – outros sujeitos podem travar uma luta contra o que está colocado na condição de subordinação desses sujeitos a uma aspiração diferente da sua, uma vez que a eles é imposta uma "vontade" de outros, e na maioria das vezes sem o suporte necessário ao cumprimento da imposição.

A presença das novas tecnologias, de forma muitas vezes impositiva e sem o suporte devido, pode ser fortemente vinculada a um dispositivo de controle, conforme coloca Deleuze (1992), uma vez que toda nova tecnologia gera um grupo de excluídos pela não habilidade ou inacessibilidade inerente a esta (Lévy, 1999). Essa rede de saberes constituída com o advento da internet e dos dispositivos ligados a esta configura-se também como um dispositivo de poder e de sobreposição do que é novo em relação ao que é antigo. Conforme nos diz Foucault (1984), nos entremeios da tecnologia, existem também forças de resistência produzindo saberes que são qualificados como não competentes ou insuficientemente elaborados, ou ainda, que utilizam de forma não desejada os saberes ditos competentes.

O artigo pesquisado me colocou frente a abordagens que entendo serem/estarem um pouco distantes de práticas pedagógico-educacionais consideradas como bem sucedidas no que se refere à inserção das NT no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Isso pode ser constatado na forma de aplicação dos recursos tecnológicos na sala de aula apresentada pelas figuras de um vídeo que são analisadas no trabalho. Esses recursos podem ser importantes no auxílio das práticas de sala de aula, mas os resultados satisfatórios dessas práticas não dependem apenas destes, o que significa que as mudanças devem ocorrer nas práticas e não apenas na inserção dos recursos sem alteração da forma como os sujeitos-alunos são expostos à língua-alvo.

Os sujeitos (ensinante e aprendente) podem sim se inserir no contexto do uso das NT, mas essa inserção deve se gradual e contínua, de forma que o processo de ensino-aprendizagem as tome como um suporte a mais e não como o principal, o mais importante e eficaz meio de interpelar os sujeitos a se inscreverem no ensino e na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Analisar, pois, os discursos que circulam na esfera acadêmica sobre a relação entre ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e novas tecnologias torna-se relevante na medida em que se pode melhor compreender a recepção e distribuição desses discursos pelos sujeitos que constituem tanto o processo de ensino-aprendizagem quanto o de formação de professores pré e em-serviço.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRAIT, B. Interação, gênero e estilo. In: PETRI, D. (org.) **Interação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas. 2003, p. 125-157.

- BRASIL. Ministério da Educação e Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias**. Língua Estrangeira Moderna. Brasília: MEC, 1999.
- DELEUZE, G. **Conversações**. Trad. De Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- FENWICK, T. J. **The 'good' teacher in a neo-liberal risk society: a Foucaultian analysis of Professional growth plans**. Journal of Curriculum Studies. Vol. 35(3). 2003. p. 335-354.
- FERNANDES, C. A. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.
- FIGUEIRA, L. F. B. **Atravessamentos polêmicos em estudos literários**. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Linguística. UFU, 2007, p. 59-61.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade** (vol. II: o uso dos prazeres). Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- _____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- _____. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- _____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.
- FRANÇA, T. M. A Folha Universal e o signo "dízimo": atravessamentos interdiscursivos. In: FRANÇA, T. M.; STAFUZZA, G. B.; GAMA-KHALIL, M. M. (Org). **Análise do Discurso: Sujeito e Subjetividade**. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 832-839.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis (RJ), Vozes, 2000.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Apresentação: interação na Internet. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernadete (Org.). **Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Livro 1. v. 1-2.
- MOITA-LOPES, L. P. A Nova Ordem Mundial, Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino de Inglês no Brasil: A Base Intelectual para uma Ação Política. In: BÁRBARA, L. & RAMOS, R. (orgs). **Reflexão e Ações no Ensino-Aprendizagem de Línguas**. Mercado de Letras, 2003, p. 28-57.
- _____. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.
- ORLANDI, E. **Análise do discurso**. Campinas, Pontes Editores, 1999.
- PAIVA, V. L. M. O. **A WWW e o Ensino de Inglês**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 1, n. 1, 2001. p. 93-116. Disponível em <http://www.veramenezescom/www.htm>. acesso em 31/03/2010.
- PÊUCHEUX, M. Análise Automática do discurso (AAD-69). Trad. Eni P. Orlandi [et al.]. In: GADET, F. & HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.
- _____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. de Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.
- _____. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 3ª ed. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2002.
- SANTOS, J. B. C. Uma reflexão metodológica sobre análise de discursos. In: FERNANDES, C. A. & SANTOS, J. B. C. (Orgs.) **Análise do Discurso: Unidade e Dispersão**. Uberlândia: EntreMeios. 2004. p. 109-118.
- _____. A instância enunciativa sujeitodal. In: **Sujeito e Subjetividade. Discursividades Contemporâneas**. Uberlândia:EDUFU. 2009. p. 83-101.
- SERRANI-INFANTE, S. M. Discurso e Aquisição se Segundas Línguas: Proposta AREDA de Abordagens. In: INDUSKY, F. & LEANDRO FERREIRA, M. C. (Orgs.) **Os Múltiplos Territórios da análise do Discurso**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto. 1999. p. 281-300.
- XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.133-148.

INICIAÇÃO CIENTÍFICA

REPRESENTAÇÕES DA AVALIAÇÃO DOS PARES

Adriana Célia ALVES (CNPq)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Maria Inês Vasconcelos FELICE

O presente estudo é um projeto de Iniciação Científica enviado para Pibic/CNPq/UFU-2011, porém é continuação de uma primeira pesquisa de Iniciação Científica intitulada “A Avaliação dos Pares” (ALVES, 2009) desenvolvida na Universidade Federal de Uberlândia, financiada pela CNPq/Fapemig/UFU e orientada pela professora Dr^a Maria Inês Vasconcelos Felice, ancorada no projeto “O processo de avaliação formativa no curso de Letras” (FELICE, 2006).

De acordo com a LDB (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996) e com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997) “a avaliação deve ser: contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno” (PCN, p. 81). “A avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre as eventuais provas finais” (LDB, Art. 24 – V).

Baseando-se nessas concepções de educação em que está inserido o contexto brasileiro constatamos, nesses anos de pesquisa, que o tema “avaliação” ainda é pouco estudado no âmbito da Lingüística Aplicada. Contudo, ela está sempre presente no cotidiano ensino-aprendizagem. Investigam-se novas metodologias de ensino, porém, ainda encontram-se atos classificatórios e punitivos fazendo parte da avaliação, o que a desvia do seu objetivo principal: a aprendizagem. Por isso, a necessidade de uma reformulação na avaliação para que esta corresponda aos valores vigentes de ensino-aprendizagem: criticidade, autonomia, reflexão, regulação da própria-aprendizagem, aprendizagem através do erro.

Para isso, partimos de uma concepção de avaliação formativa, que visa o processo de aprendizagem e não o produto final (nota), contribuindo para que sujeito avaliado e sujeito avaliador tomem consciência do seu próprio desenvolvimento (RIOS, 2005). Segundo Perrenoud (1999), a avaliação formativa é toda prática de avaliação contínua que pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, para garantir a regulação das aprendizagens.

Assim, com a necessidade de buscar mais informações sobre os processos avaliativos e pensar em atos que visem a atender os PCNs e a LDB, trataremos neste estudo de um tipo de avaliação formativa, a avaliação dos pares ou co-avaliação: avaliação em que um grupo de alunos atribui notas aos colegas de uma mesma sala. Investigaremos as representações, que os alunos dos Ensinos Superior e Médio têm perante esse tipo de avaliação. Para isso, analisaremos entrevistas, questionários, observaremos relatos e impressões, contrastando as diferentes opiniões dos estudantes dos Ensinos Médio e Superior sobre a avaliação dos pares. E procuraremos responder aos seguintes questionamentos: como se processa a interação dos pares nos diferentes campos? Qual o papel do professor nessa atividade avaliativa? Qual é a melhor forma de desenvolver a avaliação dos pares?

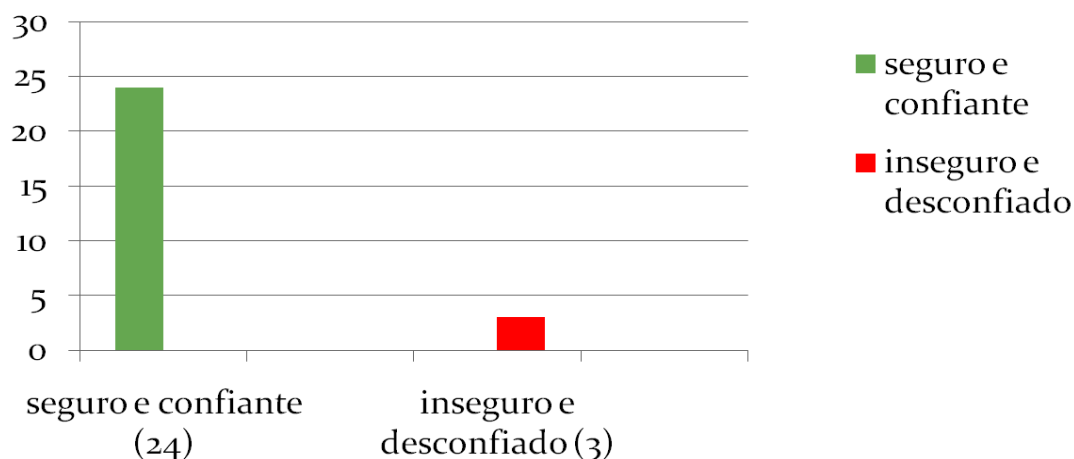
Assim, nesse novo paradigma da pós-modernidade, onde se tenta firmar algumas teorias que dêem conta do contexto vigente, construiremos uma proposta de avaliação formativa dos pares de acordo com os dados obtidos, com o intuito de desenvolver a autonomia e ainda desmistificar algumas representações que desviam a avaliação do seu ato formador, tornando-a excludente.

O recorte teórico dessa pesquisa é de cunho etnográfico qualitativo, baseando-se em entrevistas semi-estruturadas, questionários com questões abertas e fechadas e ainda experiências de avaliações vividas.

Não visamos estabelecer uma comparação entre Ensino Superior e Ensino Médio, mas sim, fazer um levantamento das representações sobre a co-avaliação em âmbitos diferentes. Apresentaremos partes das considerações, pois a pesquisa está em desenvolvimento.

Foi proposta uma avaliação dos pares em uma sala do primeiro colegial do ensino médio. Primeiramente, os alunos redigiram uma redação em duplas com um tema proposto pela professora; depois eles trocaram os textos e cada dupla corrigiu o texto da outra dupla. A seguir a professora propôs os seguintes questionamentos:

Como você se sentiu avaliando um colega?



Pesquisa PIBIC/CNPq/UFU 2009/2010

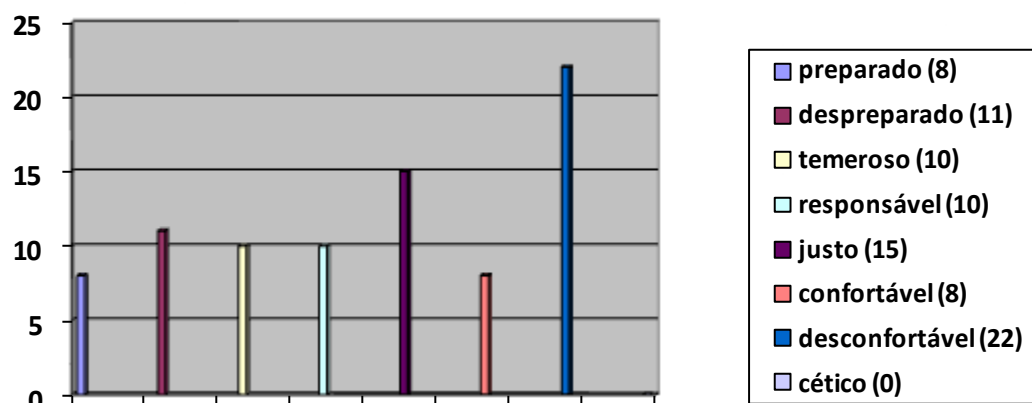
Como você se sentiu sabendo que estava sendo avaliado pelos seus colegas?



Pesquisa PIBIC/CNPq/UFU 2009/2010

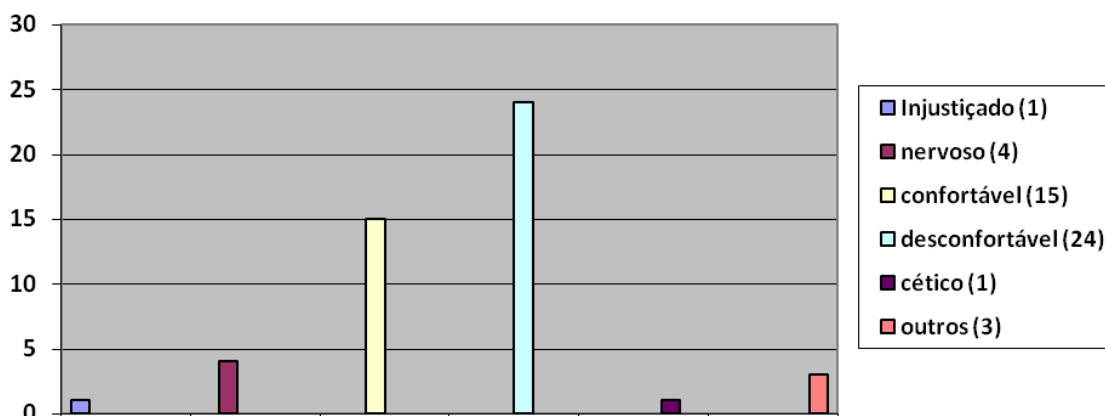
Em outro momento foi coletada opiniões dos discentes do Ensino Superior sobre a co-avaliação:

O que você sentiu/ ou sentiria avaliando seu colega?



Pesquisa PIBIC/CNPq/UFU 2009/2010

O que você sentiu/ ou como você se sentiria sendo avaliado pelo seu colega?



Pesquisa PIBIC/CNPq/UFU 2009/2010

Dificuldades possíveis ao fazer a avaliação dos pares:

- resistência dos alunos em fazer a avaliação dos pares

“ eu preferia ficar neutra com o meu colega, acho que ele não entenderia”¹²

“ é mais difícil avaliar os outros, do que quando a gente se auto-avalia”

- muitos não são capazes de desvincular a nota do lado sócio-afetivo

“teve gente que levou na brincadeira, pois são amigas”

“ creio que somente o professor é capaz de avaliar sem considerar questões pessoais”

- falta de conhecimento teórico

“avaliar é uma questão subjetiva, e cabe a uma pessoa que tem experiência fazer. Eu não quero ser cobaia de ninguém.”

- falta de contato com o processo avaliativo

“eu me senti péssimo, como eu vou ser avaliado por uma pessoa que tem o mesmo nível de conhecimento que o meu”

- visão do professor como único detentor do conhecimento

“ eu acho que só o professor é capaz de avaliar, porque o aluno ainda está em processo de formação.”

Contribuições possíveis da prática avaliativa dos pares:

- ajuda melhorar no desempenho enquanto discente

“ você pode ver um pouco do seus defeitos e te ajuda a melhorar como pessoa”

“ é necessário avaliar para que os colegas saibam onde estão errando e atuando para que possa melhorar sua atitude em relação a matéria.”

- ajuda a perceber o erro para tentar melhorar

“ é bacana ser avaliado e rever seus conceitos e dos seus colegas que as vezes convivem mais com você que seu professor e pode falar o que você poderia melhorar.”

“ é sempre necessário avaliar os colegas, porque isso pode ajudá-los a rever certas atitudes e tentar melhorar.”

¹² Opiniões dos discentes do curso de Letras da Universidade Federal de Uberlândia, dados extraídos da Pesquisa de Iniciação Científica “A avaliação dos pares” – Pibic/Cnpq/UFU – 2009/2010 (ALVES, A.C)

- aquisição de experiência profissional

“enquanto professores nós temos que passar por um momento de avaliação, então eu acho que tanto a auto-avaliação, quanto a avaliação dos outros, já é um começo pra gente saber como avaliar”.

“para termos uma noção de como será quando formos avaliar nossos alunos”

Como e porque fazer a avaliação dos pares:

Depois dessas opiniões, levantamos algumas considerações que consideramos essenciais para a prática da atividade avaliativa dos pares.

Primeiramente, é de extrema importância uma conscientização dos alunos para desvincular a nota do lado sócio-afetivo, pois eles ainda se encontram muito arraigados a essa representação.

Além disso, temos a importância e a familiarização com o ato avaliativo sistematizado. Visando que a avaliação dos pares não é tirar a responsabilidade de aprovação ou reprovação que o professor parece ter, mas sim, dividir, compartilhar, mostrar o processo avaliativo no qual o discente encontra-se inserido, tornando-o crítico e autônomo.

Para isso, este tipo de avaliação deve gerar um feedback positivo, e não gerar constrangimento, ou ser um instrumento para apontar defeitos. Dessa forma, cremos na importância de estabelecer critérios claros, que todos possam tomar como base para avaliar os mesmos critérios. Ainda, como aponta Celso Vasconcelos (2009), quando os critérios são elaborados conjuntamente (professor e aluno), a avaliação torna-se menos subjetiva. Além disso, precisamos também deixar claros os objetivos da avaliação, e praticá-la centrada em uma atividade específica de uma forma colaborativa.

No Ensino Superior, especificamente nos cursos de Licenciatura, cremos ser necessário discutir teorias sobre avaliação, pois o discente que não recebe formação adequada acaba repetindo o modo como ele mesmo foi avaliado. O que contribui para não reformularmos os instrumentos avaliativos, repetindo os mesmos instrumentos punitivos, que não enfatizam a aprendizagem.

REFERENCIAS

BRASIL Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **O processo de avaliação formativa no Curso de Letras**, Projeto de Pesquisa. UFU, ILEEL: Uberlândia, 2006.

_____. As Representações como processo de significação. In: Ernesto Sergio Bertoldo e Fernanda Mussalim (org.) **Análise do Discurso: aspectos da discursividade no ensino**. Goiânia: Editora Trilhas Urbanas, 2006. PP. 37-64.

VIEIRA, F.; MOREIRA, M. A. **Para Além dos Testes... A avaliação Processual na Aula de Inglês**. Instituto de Educação: Universidade do Minho, 1993.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 19ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RIOS, Mônica Piccione Gomes. Avaliação formativa como procedimento de qualificação docente. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v.1,n.1,dez.-jul.2005-2006. Disponível em <http://www.pucsp.br/ecurriculum>, acesso em: 16/04/2011.

VASCONCELOS, C. **Avaliação concepção dialética- libertadora do processo de avaliação escolar**. 16ª ed. São Paulo: Libertad, 2006.

A PRODUÇÃO TEXTUAL NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO: ESCRITA E REESCRITA

Allana Cristina Moreira MARQUES (CNPq)
ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

Desde a instituição do Português como disciplina obrigatória nos currículos brasileiros, o texto tem marcado presença nas aulas de Língua Portuguesa (LP). Segundo Rojo (2010), ele era utilizado, a princípio, nas aulas de Retórica e Poética e servia como modelo para o ensino do bem falar e do bem escrever. Aos poucos, o texto foi ganhando cada vez mais atenção e a redação escolar tornou-se uma importante atividade pedagógica no processo de formação dos alunos, embora ainda secundária à gramática.

Foi com o surgimento da Linguística Textual que, no Brasil, ele passou a ser tratado como objeto no processo de ensino e aprendizagem de LP (ROJO, 2010). Com essa mudança, os objetivos do ensino de LP deixam de ser o aprendizado de regras gramaticais generalizadas e deslocam-se para a formação de leitores e produtores textuais. O ensino de produção textual, então, ganhou espaço privilegiado na sala de aula e a função do ensino de LP passou a ser, dentre outros, a de formar alunos competentes, capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1998).

No intuito de contribuir com a prática de ensino da produção textual, diversas pesquisas apontam que o retorno ao texto é de fundamental importância para a superação dos problemas textuais. Dolz, Noverraz e Shneuwly (2010), por exemplo, apresentam as sequências didáticas como um procedimento para o ensino dos gêneros em sala aula. Segundo esses autores, uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar um gênero em uma dada situação de comunicação, ou seja, desenvolver no aluno a capacidade de saber selecionar, produzir, como também reconhecer um gênero de acordo com a situação comunicativa em que ele estiver inserido.

Uma sequência didática é dividida em quatro etapas, que podem ser reguladas de acordo com as necessidades do aluno: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos e a produção final. A apresentação inicial tem o objetivo descrever de forma detalhada aos alunos o gênero que eles deveram produzir. Essa apresentação permite fornecer ao aluno todas as informações necessárias a respeito do gênero proposto, em que contexto ele ocorre, quais suas finalidades, etc. Em seguida, será realizada uma primeira produção, em que os alunos tentam elaborar um primeiro texto. Segundo os autores, essa fase tem função reguladora da sequência didática, pois ela permite que o professor conheça as dificuldades dos alunos e ajuste as etapas seguintes de acordo às essas necessidades apresentadas por eles. Nos módulos o professor trabalha com os problemas que apareceram na primeira produção, de modo a fornecer aos alunos instrumentos necessários para superá-los. O professor poderá determinar o número de módulos de acordo com as dificuldades apresentadas. Por fim, a produção final dá a possibilidade ao aluno de colocar em prática as noções e instrumentos trabalhados nos módulos.

De acordo com a proposta da sequência didática, podemos ver que a prática de retorno ao texto é de fundamental importância para a superação das dificuldades que apareceram na medida em que os módulos foram trabalhados. Para os PCN, formar produtores competentes supõe uma prática continuada. Apesar disso, é fácil observar que a reescrita não é uma prática comum nas aulas de produção textual e, por isso, a produção textual, muitas vezes, não tem sido entendida como um processo. Nas raras vezes que a reescrita é solicitada pelo professor, sua finalidade não é devidamente esclarecida. O professor corrige os problemas superficiais do texto, marca o que está errado, na grande maioria, erros ortográficos e de concordância, e dá outras opções ao aluno. O aluno cansado de ter que voltar ao texto que já escreveu, sem saber o porquê, “conserta” o texto, utilizando as opções dadas pelo professor.

Partindo dessa situação, a fim de investigar o processo de escrita e de reescrita de textos produzidos por alunos de Ensino Médio da cidade de Uberlândia - MG, esta pesquisa, em fase inicial, busca perceber se a reescrita é um processo comum nas aulas de produção de texto e como ela tem contribuído para a melhoria dos textos dos alunos.

Para isso, com base em Geraldi (1998), Ilari (1997), Marcuschi (2008), Rojo (2000), Dolz e Schneuwly (2010): i) Selecionaremos uma escola da rede pública onde a prática de reescrita é um procedimento comum no trabalho com a produção textual; ii) Faremos uma seleção de vinte textos produzidos pelos alunos do Ensino Médio; iii) Observaremos quais as principais dificuldades que os alunos apresentaram. Após a solicitação de reescrita dos textos por parte do professor, iv) verificaremos como se deu esse processo. Assim, será possível perceber se a reescrita contribui de fato para a melhoria dos textos produzidos pelos alunos e como a correção do professor influencia a reescrita dos alunos, de modo a averiguar se as correções realizadas pelos anos giram entorno apenas dos erros apontados pelo professor.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEF, 1998.
- DOLZ, J., NOVERRAZ, M., SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In _____: **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- GERALDI, J. W. **Linguagem e Ensino.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.
- ILARI, R. **A linguística e o ensino da Língua Portuguesa.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análises de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ROJO, R. (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- ROJO, R. Apresentação - Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: Modo de pensar, modo de fazer. In _____: **Gêneros Orais e Escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

POSICIONAMENTO, CENOGRAFIA E ETHOS: EM PAUTA A PRÁTICA DISCURSIVA DE RAUL SEIXAS

Bruno de Sousa Figueira (PET/MEC/SESu)
ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

O presente estudo é decorrente de uma primeira pesquisa, realizada no período de 2009-2010, intitulada “Raul Seixas em *Krig-ha, bandolo!* uma prática discursiva de contracultura”, que teve, como corpus de análise, certas práticas discursivas de Raul Seixas, em torno do lançamento do álbum musical *Krig-ha, bandolo!* (1973): 1) canções: Ouro de Tolo (Raul Seixas) e Mosca na Sopa (Raul Seixas); 2) Capa do álbum; 3) Imagens performáticas de Raul Seixas no palco. Contamos, pois, com um corpus de análise composto por produções intersemióticas. Em nossa análise, buscamos demonstrar a existência de uma semântica global, isto é, apresentar hipóteses sobre o que sistematiza a prática discursiva de Raul Seixas, considerando diferentes planos discursivos: canção, capa de álbum e performance.

Como ponto de partida para esta primeira pesquisa, levantamos a hipótese de que a prática discursiva em estudo insere-se no campo político-cultural brasileiro e releva de um posicionamento de contracultura. Buscando evidenciar a existência de uma semântica global na prática discursiva em estudo, lançamos mão ainda dos conceitos de *cena de enunciação*, mais especificamente, o de *cenografia*, e de *dêixis discursiva* (enunciador; co-enunciador; topografia; cronografia), propostos também por Maingueneau.

Iniciamos a nossa análise em uma seção denominada *Raul Seixas, letras de canções*, em que abordamos as letras das canções *Ouro de Tolo* e *Mosca na Sopa*. Observamos, por meio das análises realizadas, que de modo geral, pelas/nas letras das canções são construídas cenografias de dois tipos: uma de alinhamento à convenção político-sócio-cultural, e outra de contraposição (contracultural) a essa convenção. Essa contraposição, por sua vez, constrói uma cronografia, isto é, um tempo de inconformidade, e uma topografia, isto é, um lugar de embate entre valores da classe média e uma contracultura. Nessa perspectiva, o modo de interação dessas cenografias é que revela o posicionamento de contracultura do sujeito-autor da canção, uma vez que são construídas cenas que aludem a um modo de ser da classe média

brasileira, mas, ao mesmo tempo, esse “modo de ser” é combatido pelo sujeito-autor da canção, que se posiciona criticamente/contrariamente a isso.

Em outra seção, denominada *A Capa de Krig-ha, bandolo!*, verificamos que o posicionamento de contracultura de Raul Seixas também é constituído na/pela capa do álbum de Krig-ha, bandolo!, o que corroborou para a nossa hipótese de existência de uma semântica global. Observamos em nossa análise, no nível da cenografia, a presença de enunciadores e co-enunciadores duplos e antagônicos. Este antagonismo constitui uma cenografia com um herói e um anti-herói, deste modo, emerge desta prática discursiva uma topografia, um lugar de embate entre os valores sócio-político-culturais vigentes na época, e uma cronografia, um tempo de inconformidade, denúncia e alerta.

Na última seção de análise, nomeada *Performance no Phono 73*, procuramos analisar a performance de Raul Seixas em um show da época de lançamento do álbum *Krig-ha, bandolo!*. Por meio da análise, pudemos demonstrar que na/pela performance também são construídas cenografias que legitimam (e são legitimadas) por um posicionamento de contracultura. Tais cenografias constituem uma topografia, um lugar de embate com os valores sócio-político-culturais vigentes na época, e uma cronografia, um tempo de inconformidade, denúncia e alerta.

Por fim, retomando as noções de semântica global, atrelada às análises das cenografias, apontamos em nossas considerações finais que a prática discursiva analisada é regulada por um mesmo sistema de restrições, que institui e é instituído por um posicionamento de contracultura.

Desta primeira pesquisa, ficaram algumas questões em aberto. Parte do *corpus* inicialmente pensado no projeto, não foi possível analisar, em função da complexidade de questões que colocava à pesquisa. Estamos nos referindo, aqui, especificamente ao gibi-manifesto: *A fundação de Krig-ha*, distribuído nos shows de Raul Seixas em 1973, ano de lançamento do LP *Krig-ha, bandolo!*

Uma das questões que esse material colocava era a forte imbricação entre posicionamento, cenografia e *ethos* discursivo. Assim, assumindo todos os pressupostos e resultados da pesquisa anterior, iremos, na pesquisa que ora propomos, analisar o gibi-manifesto: *A fundação de Krig-ha* a fim de verificar os procedimentos de construção de um *ethos* discursivo e suas relações com as cenografias e os processos de inscrição de Raul Seixas num posicionamento de contracultura num campo político-cultural.

O gibi-manifesto *A fundação de Krig-ha*, constituinte da produção artística de Raul Seixas, com coautoria de Paulo Coelho e ilustrações de Adalgisa Rios, é composto por 16 páginas contando com a capa. Possui páginas sem divisões e outras que se dividem caracterizando uma história em quadrinhos, inclusive com a presença de personagens.

A fundação de Krig-ha além de dialogar diretamente com o álbum *Krig-ha, badolo!*, como atesta o próprio gibi na última página - “A chave da compreensão do *long-play* está em ouvir o disco lendo *A fundação de Krig-ha*” -, certamente, também dialoga com outros textos, tanto os que influenciaram a obra de Raul Seixas, quanto com músicas de composição do próprio artista.

Considerando a existência de uma intertextualidade entre o gibi e outros textos, vale ressaltar que, apesar do nosso *corpus* de análise centrar-se no gibi-manifesto *A fundação de Krig-ha*, representativo dentro do posicionamento político-cultural de Raul Seixas, para sua análise consideraremos também outros textos (práticas discursivas), que acabam por permitir a compreensão do processo interdiscursivo pelo qual se constituem possíveis efeitos de sentidos do gibi.

Dessa perspectiva é que procederemos à análise no gibi-manifesto *A fundação de Krig-ha* (Raul Seixas e Paulo Coelho), buscando descrever seu funcionamento discursivo sob a luz das noções de posicionamento, cenografia e *ethos* discursivo, postuladas por Dominique Maingueneau.

REFERÊNCIAS

- AMOussy, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.
- ESSINGER, Silvio (org.). **O Baú do Raul Revirado**. Rio de Janeiro, Ediouro, 2005.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. **Discurso literário**. São Paulo: Contexto, 2006. 329 p.
- _____. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes/Ed. da Unicamp, 1997.
- _____. **Gênese dos discursos**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MENDES, Heloisa Mara Mendes. **Transgressão e conservadorismo na prática discursiva da Jovem Guarda**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2009. (Dissertação de Mestrado)
MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: MUSSALIM F., BENTES, A. C. (orgs). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. v. 2. São Paulo: Cortez, 2001.
PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas, SP: Pontes. 2002.
PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **O que é contracultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

INSTITUIÇÕES MIDIÁTICAS VEJA E ÉPOCA E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS DE DISCURSO POLÍTICO

Camila Fernandes BRAGA (FAPEMIG)
ORIENTADOR: Prof. Dr. João Bôsco Cabral dos SANTOS

O presente trabalho constitui-se do resultado da pesquisa de iniciação científica intitulada “Sentidos da mídia aos sujeitos candidatos à Presidência da República”, a qual tem, como objetivo geral, verificar os sentidos produzidos por uma instância enunciativa sujeitidual jornalista sobre uma instância enunciativa sentidural candidato à presidência da República e, como objetivo específico, descrever como uma instituição midiática produz sentidos do discurso político ao construir uma leitura sobre as candidaturas à presidência da República.

Nessa perspectiva, tomaremos como *corpus* reportagens retiradas das revistas *Veja* e *Época* referentes aos principais candidatos à Presidência da República das eleições de 2010.

A hipótese aqui diz respeito à existência de uma parcialidade explícita, por parte dessas instâncias midiáticas, que coloca o direcionamento de uma posição de vinculação político-fisiológica dessas instâncias à eleição do candidato José Serra do PSDB, por ser o partido que sempre atendeu às necessidades das elites brasileiras no que tange ao favorecimento político e econômico de determinados segmentos da sociedade brasileira, como os banqueiros, os industriais, os latifundiários, os empresários do ramo de serviços e transportes, entre outros segmentos de profissionais liberais que são sempre beneficiados pela política fisiologista e clientelista do PSDB e dos Democratas.

Para este estudo são tomados, como arcabouço teórico, conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, pois esta oferece suporte teórico para analisarmos os dizeres sobre a candidatura à presidência da República enunciados pelas instituições midiáticas *VEJA* e *ÉPOCA*.

No que concerne às noções teóricas, explicitamos como as instâncias midiáticas se configuram como “instâncias enunciativas sujeituidinais”, na medida em que, dotadas de determinadas inscrições ideológicas, são interpeladas e passam a ocupar uma posição em um processo de enunciação, ou seja, passam a ocupar um lugar discursivo.

Nessa perspectiva, também explicitamos como os candidatos à presidência da República se configuram como “instâncias enunciativas sentidurais”, uma vez que seus dizeres são tomados pelas instâncias enunciativas sujeituidinais *Veja* e *Época* para que elas (re)produzam, desloquem, os sentidos desses dizeres. Passíveis dessa movência dos sentidos de seus dizeres os candidatos tornam-se instâncias enunciativas sentidurais.

Ao descrevermos essas configurações, evidenciamos como, por meio da ideologia, o sujeito é interpelado e toma uma posição. Sabendo-se que a noção de ideologia é intrínseca à noção de discurso, devido ao fato de que a ideologia é materializada no discurso e este, por sua vez, materializa-se na língua, ao enunciar, o sujeito constroi evidências de suas inscrições, o que faz com que efeitos sejam produzidos em seus dizeres. Assim, diante de qualquer enunciado, o homem é levado a interpretar e o sentido emerge como uma evidência. Esse fato prova que a ideologia produz evidências acerca do lugar discursivo em que o sujeito se inscreve.

No presente estudo, ao evidenciarmos as inscrições das instâncias enunciativas sujeituidinais, entendemos os processos de identificação e desidentificação entre elas e os candidatos.

Em seguida, é relevante discorrer sobre a noção de condições de produção (CP) dos discursos, entendida como o contexto sócio-político-ideológico no qual os enunciados são construídos. As condições de produção dos discursos são responsáveis, conseqüentemente, pelo sentido que emerge no discurso, ou seja, os enunciados significam de acordo com as condições em que são produzidos.

Quando nos deparamos com a realização linguageira de um enunciado buscamos compreender seus elementos históricos constituintes. Ao fazer essa análise, entenderemos a utilização de determinado enunciado e “não de outro”, o que nos possibilita a compreensão da produção dos discursos como elemento integrante da História.

Considerando o *corpus* em questão, analisamos sequências discursivas para buscarmos os aspectos históricos constitutivos dos discursos enunciados pelas instituições midiáticas em questão. Assim, examinamos a produção dos efeitos enunciativos desses enunciados, pois o sentido é consequência das condições de produção do discurso. Então, ao analisarmos as sequências discursivas, explicitamos em que condições sócio-político-ideológicas os dizeres das instâncias enunciativas sujeitativas *Veja* e *Época* são produzidos.

Ao discorrermos sobre as noções de ideologia e de condições de produção, é relevante também pontuarmos sobre a noção de silenciamento.

O sentido emerge de todos os lugares. O homem (sujeito), por sua vez, está sempre se deparando com situações de interpretação. Tomando como exemplo uma realização linguageira qualquer que é vivenciada por um sujeito, este atribuirá a ela sentidos que podem ser diferentes daqueles atribuídos por outro sujeito.

Na Análise do Discurso de linha francesa esse fato é explicado devido à incompletude da linguagem. Esse caráter confere a ela vazios e falhas que propiciam a instauração do silêncio. Nessa perspectiva, para que um sujeito construa sentidos a partir do que foi silenciado em um determinado enunciado, devem ser consideradas as inscrições do sujeito e as condições de produção do enunciado, pois o sentido do silêncio não está nas palavras enunciadas, mas nas suas condições de produção.

Considerando-se o *corpus* em estudo, é necessário conhecer as inscrições ideológicas dos candidatos e das instituições midiáticas para se perceber o que está dito, mas não enunciado, na superfície dos dizeres, ou seja, o que foi silenciado. Procuraremos, nas reportagens das referidas instituições, regularidades que evidenciem sentidos que foram silenciados por elas, sentidos esses que apontam para processos de identificação e desidentificação das instituições com os candidatos.

REFERÊNCIAS

ORLANDI, Eni. **As Formas do Silêncio**. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1988.

SANTOS, J.B.C. “A instância enunciativa sujeitativa”. In: SANTOS, J.B.C. (org.) **Sujeito e Subjetividade – Discursividades Contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU. Série Linguística in Focus. Vol. 6. 2009. p. 79-90.

CRENÇAS DE ALUNOS DE UMA CENTRAL DE LÍNGUAS SOBRE APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Cristiane Manzan PERINE

ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda Costa RIBAS

O presente trabalho tem por objetivo apresentar resultados de uma pesquisa de iniciação científica, cujo objetivo foi investigar quais as crenças apresentadas por aprendizes de língua inglesa e qual a relação de tais crenças com a motivação para aprender destes alunos. Seguimos como referencial teórico o conceito de crenças como postulado por Barcelos (2006) como “formas de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação e que podem influenciar grande parte de nossas ações”.

Ainda de acordo com Barcelos (2004), as crenças, ou seja, opiniões, suposições e idéias que temos a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas, num determinado contexto “nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca” (p. 132). Barcelos as caracteriza como “uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação.” (2006, p.18)

Isso quer dizer que entendemos que crenças são sociais, porque não são estruturas mentais prontas e fixas alojadas em nossas mentes. Elas emergem no convívio, na interação com o ambiente, com professores, colegas, pais, escola, com o aspecto cultural, assim incorporam perspectivas sociais. Não deixam, no entanto, de ser individuais por constituírem uma percepção particular do indivíduo e, em razão de afetarem o posicionamento do aluno a cerca de seu processo de aprendizagem. Estão relacionadas à ação de uma maneira indireta e complexa. Crenças são dinâmicas porque podem mudar através de um período de tempo ou mesmo dentro de determinada situação. Elas são sempre firmadas em algo, por isso, não tem caráter estático, mas apresentam variabilidade. Descrevê-las como contextuais advém do fato de serem afetadas pelo contexto e as influências que sofrem. Vários fatores contextuais podem afetar as crenças, além disso, somos modificados pelas nossas experiências. Como Barcelos defende, as crenças são parte das construções e reconstruções de experiências. Assim, seria errôneo analisá-las fora de um contexto. A meu ver, crenças são fatores contextuais assim como as necessidades motivacionais dos alunos. Por último, são contraditórias, pois, podem ser pontes ou pedras no caminho para a aprendizagem de línguas. Percebe-se que têm características opostas e contraditórias. São “sociais, mas também individuais e únicas, são compartilhadas, emocionais, diversas, mas também uniformes” (BARCELOS e KALAJA, 2003, p.133).

Num primeiro momento, podemos definir motivação do modo como esta é vista no senso popular, como sinônimo de entusiasmo, desejo, prontidão, disposição ou esforço. Em lingüística aplicada, motivação é vista de forma semelhante como postula Dornyei (2001) a motivação é “um impulso, força, desejo ou estímulo, que varia de indivíduo para indivíduo e que o conduz à ação, fazendo-o se esforçar e persistir numa tarefa.” Tendo por base este conceito de Dornyei, podemos afirmar que a motivação é um construto de extrema importância para que o ensino e aprendizagem de línguas seja bem sucedido, uma vez que a mesma reflete no grau de esforço dos alunos, podendo, conseqüentemente, influenciar a dedicação e o desempenho dos mesmos no processo de aprendizagem da língua inglesa. Defendemos a relevância de se investigar a motivação no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, pois segundo (DÖRNYEI, 2005) “O indivíduo que não é suficientemente motivado, mesmo apresentando habilidades notáveis, não conseguirá atingir seus objetivos a longo prazo.”

A pesquisa foi realizada entre 2010 e 2011 na central de línguas de uma universidade federal do interior de Minas Gerais. Os participantes desta pesquisa foram alunos de língua inglesa cursando o primeiro ano de um curso básico. Na oportunidade, desempenhei as funções de professora e pesquisadora. Para coleta de dados, recorreremos a uma entrevista semi-estruturada e diários de campo. O projeto aqui apresentado adota uma perspectiva de pesquisa qualitativa, a qual trabalha com descrições, comparações e interpretações. É também, mais participativa e, portanto, os participantes da pesquisa interagem com o pesquisador. Por tal motivo, o pesquisador também é um participante direto da pesquisa, pois analisa os dados de acordo com sua visão sobre os fatos. Como ressalta Bortoni-Ricardo (op.cit., p.32) “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo.” Neste tipo de pesquisa, a análise dos dados é indutiva, ou seja, não é objetivo do pesquisador verificar hipóteses pré-definidas.

Os alunos revelaram diversas crenças sobre o processo de aprendizagem de inglês, dentre elas podemos citar que eles acreditam que: para aprender inglês é necessária prática contínua, o mais importante é ser fluente na língua e a melhor forma de aprender é se comunicando. Diante de nossa análise podemos sugerir que estes alunos são motivados para aprender inglês e as crenças que estes alunos tem sobre o processo de aprendizagem da língua estão relacionadas de forma positiva à sua motivação para aprender.

REFERÊNCIAS

- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no curso de letras. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999, p.157-175.
- _____. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado-da-arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n.1, p. 71-92, 2001.
- _____. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: _____. **Crenças e Ensino de Línguas, Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006, p.15-42.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador, introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Editora Parábola, 2008.
- DÖRNYEI, Z. **Teaching and researching motivation**. England: Longman, 2001.
- _____. **Motivational Strategies in the Language Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- KALAJA, P; BARCELOS, A.M.F. (Orgs.). **Beliefs about SLA: New Research Approaches**. Dordrecht: Kluwer, 2003.

PROCESSO VARIÁVEL DA DITONGAÇÃO NA CIDADE DE UBERLÂNDIA

Dúnnia HAMDAN (PET(PET/MEC/SESu))
ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

Este plano de trabalho está vinculado ao projeto **Fenômenos Vocálicos no Português Brasileiro – as pretônicas no dialeto do Triângulo Mineiro: descrição e análise via restrições**, pesquisa de maior extensão do prof. Dr. José Sueli de Magalhães que objetiva analisar e descrever o sistema vocálico do dialeto do Triângulo Mineiro. O presente projeto terá como corpus a fala espontânea dos residentes da zona urbana de Uberlândia (município que compõe o Triângulo Mineiro).

De acordo com Câmara Jr. (1970), o sistema vocálico do português é um sistema complexo, composto por sete fonemas vocálicos, que se multiplicam em muitos alofones. Câmara Jr. (1970) descreve, além das posições tônica, pretônica e pós-tônica, uma última posição átona, a chamada posição assilábica, isto é, quando a vogal deixa de ser o núcleo da sílaba para ocupar uma das duas margens, assemelhando-se às consoantes.

O resultado desse posicionamento de uma vogal nas margens da sílaba é uma vogal modificada por influência de outra vogal, formando assim o ditongo. A posição assilábica tem gerado muitas discussões em relação à classificação do segmento que ocupa tal posição (por alguns autores classificadas em vogal e por outros classificadas em consoante), assim, diante destas questões sobre a classificação de uma vogal assilábica dentro da estrutura silábica, tal vogal é chamada de semivogal. Há no sistema silábico português dois tipos de ditongos: crescentes e decrescentes; nesta pesquisa investigaremos o processo variável da ditongação, mais especificamente os ditongos decrescentes. Os ditongos decrescentes podem ser classificados em ditongo verdadeiro e falso (ou leve). Devido à estrutura dos ditongos decrescentes verdadeiros e falsos, estes são mais vulneráveis à variação do que aqueles. Os ditongos tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores em fonologia, a maioria deles optam por explicar tal fenômeno através da Geometria de Traços de Clements, pois acreditam-se que a epêntese do glide [j] em algumas palavras com contextos favorecedores à formação de ditongos seja um processo assimilatório, em que o traço de uma consoante (que possui traço vocálico também, como as líquidas) espraia-se tornando propício a formação do ditongo.

Esta pesquisa se justifica por contribuir com o levantamento de dados sobre o processo da ditongação que ocorre no dialeto do Triângulo Mineiro. O desenvolvimento deste trabalho ajudará a compor um banco de dados sobre os processos fonológicos do sistema vocálico, em especial a formação de

ditongos, na cidade de Uberlândia. A cidade de Uberlândia foi escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa, pelo fato de ser mais próxima.

O objetivo geral desta pesquisa é a descrição e análise do processo variável da ditongação que ocorre na fala espontânea dos habitantes do município de Uberlândia. Objetiva-se estudar também, os processos fonológicos que favorecem a ocorrência do fenômeno pesquisado.

No primeiro momento desta pesquisa serão realizadas leituras de textos teóricos. Após todas as leituras e aquisição de teorias necessárias para o desenvolvimento deste trabalho, partiremos para a coleta de dados do vernáculo (fala espontânea) dos habitantes do município de Uberlândia, através de entrevistas gravadas, que serão, em outro momento, transcritos e avaliados com bases estatísticas.

A presente pesquisa irá contar com o corpus da fala espontânea de 24 informantes, divididos em três faixas etárias (15 a 25 anos, 26 a 49 anos, mais de 49 anos) e dois graus de escolaridade (0 a 11 anos de estudo; mais de 11 anos de estudo), sendo doze do sexo masculino e doze do sexo feminino. A variável dependente desta pesquisa é o processo de ditongação que torna a estrutura [V] (vogal) em [Vj] (vogal mais glide), por exemplo, a palavra arr[o]z que se torna arr[o]z, tr[e]s que se torna tr[e]js, f[a]z que se torna f[aj]z. Assim, tem-se como variantes a realização da estrutura [V] ou a realização da estrutura [Vj]. As variáveis independentes são as variáveis lingüísticas e extralingüísticas que influenciam na variação linguística. Nesta pesquisa serão observadas as seguintes variáveis lingüísticas e extralingüísticas: sexo; faixa etária; grau de escolaridade; contexto fonológico seguinte; contexto fonológico precedente; sílaba átona e/ou tônica; tamanho da palavra; posição da sílaba (da direita para a esquerda); tipo da vogal; classe de palavras.

O presente trabalho ainda não possui resultados concretos, pois ainda está em fase inicial. Desta forma, o que possuímos são apenas hipóteses que foram levantadas por meio de observações das variáveis lingüísticas e extralingüísticas que podem resultar no processo variável da ditongação.

REFERÊNCIAS

- BATTISTI, E.; VIEIRA, M. J. B. O sistema vocálico do português. In: BISOL, Leda (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 4 ed. ver. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 171-206.
- CÂMARA JR, J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 10ª Edição. Petrópolis, Vozes, 1970.
- COLLISCHONN, G. A sílaba em português. In: BISOL, Leda (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 4 ed. ver. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 101-133.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.
- HAUPT, C. **A ditongação em sílabas travadas por /S/ em Florianópolis**. Disponível em: www.celsul.org.br/Encontros/07/dir/arg4.pdf. Acesso em: 05 jan. 2011.
- MATZENAUER, C. L. Introdução à teoria fonológica. IN: BISOL, Leda (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 4 ed. ver. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 11-68.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- MONARETTO, V. N. O; QUEDNAU, L. R.; HORA, D. da. As consoantes do português. In: BISOL, Leda (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 4 ed. ver. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 207-241.
- TARALLO, F. **A Pesquisa Sócio-Linguística**. 4ª Edição. Série Princípios, São Paulo: Ática. 1997, 96p.

TERMINOLOGIA DE FICÇÃO CIENTÍFICA?

Flávia Santos da SILVA
ORIENTADOR: Prof. Dr. Guilherme FROMM

A Terminologia é o estudo dos termos especializados, isto é, de lexias que tem passado por um processo muito grande de dependência do contexto em que se inserem. Conseqüentemente, acabaram por

possuir um significado muito restrito em uma área de especialidade com relação à outra área de especialidade ou até mesmo à língua geral.

A partir dos anos 90, a Terminologia teve que abrir o seu leque de atuação, posto que o termo passou a ser visto não só como um conceito, mas como uma lexia especializada, a qual pode ser entendida como palavra, locução ou idiomatismo e que possui as características de lexicalização (acumulação no léxico), de reprodutibilidade e de dependência contextual. Arelado a isso, está o que diz Krieger (2006) sobre o fato de, em primeiro lugar, não existir fronteiras rígidas entre léxico especializado e o geral e, em segundo lugar, o processo de terminologização que muitas palavras da língua comum sofrem. Além disso, segundo essa mesma autora, pode ocorrer o inverso, ou seja, o de lexias especializadas ocorrerem na linguagem corriqueira, do dia-a-dia, o que faz com que haja perdas nas suas densidades conceituais. Por esse motivo, reconhecer a tendência terminológica de uma lexia se torna difícil, fazendo com que um trabalho nesse campo, segundo Krieger (2006), não possa se resumir apenas à identificação mecânica de palavras não-comuns, já que essa tendência, além de possuir aspectos propriamente lexicais, de fácil identificação, também possui aspectos lingüísticos mais complexos como também culturais.

Com relação à ficção científica (doravante FC), Schoereder (1986) afirma que o termo surgiu em 1926, primeiramente como *scientifiction* e, depois, como *sciencefiction* no comentário que o editor do livro *The Skylark of Space*, do autor Edward Smith, fez para designá-lo. Desde então, tem havido algumas controvérsias com relação ao que esse termo pressupõe.

Em primeiro lugar, há aqueles que pensam serem as palavras “ficção” e “científica” opostas por a primeira concernir uma área que fomenta a criação imaginária e a segunda, uma área que fomenta uma área racional e objetiva, não podendo nas duas, portanto, haver coerência quando formando um único termo.

Em segundo lugar, alguns dizem que os primeiros registros de textos que retratam a ficção científica propriamente dita datam do séc. II a.C, outros dizem que surgiu depois da II Guerra Mundial. Essas contradições quanto à datação dos precursores da FC se dá pelo fato de, por um lado, o avanço tecnológico do séc. XX ter influenciado no avanço da FC ao ter mudado completamente a forma de o homem encarar o mundo (o que reforça a ideia daqueles que dizem que a FC surgiu apenas depois da II Guerra Mundial), e, por outro lado, pelo fato de, desde os tempos mais remotos, o homem ater-se à imaginação para conseguir responder às perguntas que circundavam o que lhe era desconhecido (o que reforça a ideia daqueles que dizem ter a FC surgido na Antiguidade).

De qualquer forma, de uma coisa se tem um consenso: de que a ficção científica surgiu ao mesmo tempo do temor que se tinha (e ainda se tem) do desconhecido e da tendência que se tem de se maravilhar com esse desconhecido e querer entendê-lo. Por esse motivo, geralmente, as obras tidas como sendo de ficção científica são aquelas que possuem alguma explicação científica dos fenômenos que aparecem no seu enredo.

Assim mesmo, elas podem se tornar uma área de especialidade, no sentido em que novas palavras e/ou significados começaram a ser inventadas para que os elementos dessas realidades fictícias possam ser nomeados. Portanto, a ficção científica poderia se transformar em uma área de estudos terminológicos.

Como tal, torna-se possível fazer trabalhos das mais variadas espécies, dentre eles a compilação de um vocabulário das lexias específicas de uma minissérie de ficção científica como o caso da série australiana *Farscape*. Isso porque, nessa série, a ficção dá-se num contexto do espaço sideral onde as mais diversas criaturas alienígenas comunicam-se naturalmente. E para que haja essa comunicação, nelas são implantadas uma colônia de micróbios tradutores em seus cérebros. Entretanto, como o contexto sócio-cultural em que vivem difere muito do contexto australiano em que John Crichton (o astronauta protagonista da saga) vivia, acaba sempre existindo lexias e conceitos que os micróbios tradutores não conseguem traduzir para o inglês; em outras palavras, Crichton (e os espectadores, que assistem à série sob o ponto de vista deste personagem) sempre se deparam com uma lexia nova que se difere muito da língua inglesa, que pode ou não ser inferida pelo contexto.

Nesse sentido, no excerto abaixo, temos um exemplo de um mal entendido causado pela não-compreensão de uma palavra:

- Well, if you are going to be as sour as an unmated flibisk, I will go away.
- What the hell's a flibisk?

- A flibisk, a flibisk... it's a, uh...
- ten-legged creature about this big very tasty, if prepared right.

(Temporada 3, episódio 11: 39min47s – 39min59s)

Deste modo, nesta pesquisa, utilizando-se da metodologia da Linguística de *Corpus*, em primeiro lugar, faz-se um levantamento de *corpora* das suas legendas em língua de partida, o inglês, e na(s) língua(s) de chegada que se quer analisar, as quais, no caso, são a portuguesa e espanhola. Em segundo lugar, *wordlists* (listas de palavras) e *keywords* (listas de palavras-chave) são geradas através do programa *WordSmithTools 5.0*. A partir dessas listas, compila-se um número determinado de lexias, as quais têm suas acepções e suas traduções colocadas no site VoTec (Vocabulário Técnico Online, disponível em: <<http://www.ic.voteconline.com.br>>), idealizado pelo professor doutor Guilherme Fromm.

Por conseguinte, pegando o excerto já mostrado anteriormente, poder-se-ia observar como foi traduzido ao espanhol e ao português:

- Bueno, si vas a ser tan desagradable como un flibisk sin pareja, me marcharé
- ¿Qué demonios es un flibisk?
- Un flibisk, un flibisk... es...
- una criatura de 10 patas así de grandes muy sabrosa si se prepara bien
- Bem, se estiver tão irritado quanto um "flibisk" solteiro, irei embora.
- Que diabos é um "flibisk"?
- Um "flibisk", um "flibisk" é uma...
- criatura de 10 pernas desse tamanho, muito gostoso, se preparado de forma certa.

Analisando-os, constata-se que a lexia “*flibisk*” não foi traduzida nessas duas línguas.

Apesar da última parte do trabalho (a de fazer o vocabulário técnico) ainda estar em andamento, pode-se aferir que o fazer terminológico em áreas de ficção, como a científica, é um estudo pertinente para a área de estudos da linguagem, indicando como os termos de especialidade podem povoar os diversos discursos.

REFERÊNCIAS

- BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. 1ª Edição. Barueri: Editora Manole Ltda. 2004.
- FROMM, G. Ferramentas de análise lexical computadorizadas: uma aplicação prática. **Revista Factus**, v. 1, n. 3. Taboão da Serra, 2004. p. 153-164.
- _____. A construção do sentido em vocabulários técnicos: o uso de *corpora* e outros procedimentos. **Crop**, v. 10. São Paulo, 2005, p. 225-239.
- HANKS, P. **Lexicography, terminology, and phraseology**. In: EuralexLeeuwardenProceedings, 2010. Disponível em: <www.patrickhanks.com/terminology_phraseology.pdf> Acesso em 11 de maio de 2011.
- [KRIEGER, M.; FINATTO, M. J. B. **Introdução à Terminologia: teoria & prática**. São Paulo: Contexto, 2004.](#)
- KRIEGER, M. **Do ensino da terminologia para tradutores: diretrizes básicas**. IN: Cadernos de tradução, v. 1, n. 17. Florianópolis, 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6862/6413>> Acessado em 16 de março de 2010.
- SCHOEREDER, G. **Ficção científica**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1986.
- TOGNINI-BONELLI, E. **Corpus linguistics at work**. JohnBenjamins Publishing Company, Philadelphia: 2001.

A VARIAÇÃO DO DITONGO NASAL ÁTONO FINAL NA CIDADE DE UBERLÂNDIA

Luana Yara da Silva SOARES (PET(PET/MEC/SESu)
ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

Este plano de trabalho está vinculado ao projeto Fenômenos Vocálicos no Português Brasileiro – as pretônicas no dialeto do Triângulo Mineiro: descrição e análise via restrições, desenvolvido pelo Prof. Dr. José Sueli de Magalhães, que possui como objetivo descrever e analisar o sistema vocálico do dialeto do Triângulo Mineiro. Projeto este que também está inserido a um ainda maior denominado PROBRAVO – Descrição Sócio-Histórica das Vogais do Português Brasileiro – coordenado pelo Prof. Dr. Seung Wha-Lee da UFMG e que tem o Prof. Dr. José Sueli de Magalhães como o Pesquisador Principal responsável pelo Triângulo Mineiro. O tema do presente trabalho consiste na descrição e análise da variação existente na fala espontânea dos residentes no município de Uberlândia ao fazerem uso do ditongo nasal átono final.

Na pesquisa denominada *A variação do ditongo nasal átono final na cidade de Uberlândia*, daremos atenção especial às modificações que ocorrem na fala dos cidadãos da cidade de Uberlândia, quando fazem uso de palavras como “*ferrugem*” ou “*falaram*”, por exemplo.

Com base nesses estudos sobre “A redução dos ditongos nasais átonos”, Battisti (2002) afirma que ditongos nasais átonos como *-ão* (*órgão*, *falaram*) e *-em* (*homem*, *ontem*) possuem uma realização variável no português do Brasil, ora sem qualquer nasalidade (*órqu*, *falaru*, *homí*, *onti*), ora mantendo a nasalidade (*falaram*, *homem*), mas em alguns casos com a vogal-núcleo alçada (*falarum*, *homim*). Segundo a autora, a redução origina um quadro de alterações intrigante, pois esses mesmos ditongos, quando acentuados, não sofrem variação. Dessa forma, é possível afirmar que se a sílaba em que o ditongo se encontra for átona, existe, então, contexto para o fenômeno variável, cuja ocorrência está condicionada tanto por fatores extralinguísticos quanto linguísticos.

Bopp da Silva (2005) ao estudar quais fatores linguísticos e extralinguísticos podem atuar a favor da redução da nasalidade dos ditongos nasais átonos, analisando amostras de fala de bilíngues e monolíngues, a partir de entrevistas de Panambi e de Porto Alegre, pôde concluir que a redução da nasalidade é uma regra condicionada por restrições fonotáticas (dada à influência dos contextos seguinte e precedente), prosódica (tendo em conta a seleção do fator *tonicidade do contexto seguinte*) e lexical (em conformidade com a influência dos fatores nomes em *-gem* e verbos, no grupo *classe de palavra*). É necessário ressaltar que esse estudo de Bopp da Silva (2005), levantou algumas questões importantes sobre a diferença de uso da regra entre bilíngues e monolíngues, com a tendência de o bilíngue preservar mais o ditongo, sendo necessário descobrir, que fatores provenientes da língua de substrato, são decisivos para bloquear a aplicação da regra. E um segundo questionamento corresponde à necessidade de estudos que se aprofundem sobre a relação entre nasalidade que é passível de redução e a morfologia do português.

O objetivo geral dessa pesquisa é descrever e analisar a variação existente na fala espontânea dos residentes no município de Uberlândia ao fazerem uso do ditongo nasal átono final. Além disso, objetiva-se estudar os processos fonológicos que permeiam essa variação.

Após uma base teórica adquirida por meio de algumas leituras feitas inicialmente, a etapa seguinte consiste em uma coleta de dados da fala espontânea (vernáculo) dos moradores do município pesquisado, por meio de entrevistas gravadas, que posteriormente terão seus dados transcritos foneticamente e avaliados com bases estatísticas.

Será utilizada como guia para a realização dessa pesquisa, a teoria variacionista de Labov, pois de acordo com este estudioso da língua, a análise sociolinguística é de natureza quantitativa e o *corpus* usado para análise será avaliado de acordo com a variável pesquisada e com os objetivos centrais da pesquisa. Dessa forma, para a coleta de um *corpus* que represente o vernáculo da língua (ou seja, a fala espontânea) o pesquisador não deve criar nenhum tipo de interferência na naturalidade de fala do informante. Para tanto, o pesquisador pode fazer uso de algumas estratégias para se obter esse vernáculo, como instigar o entrevistado a narrar alguma situação que o envolva emocionalmente, pois dessa maneira o informante não estará prestando atenção em “como” está falando, mas sim “no que” está falando.

O corpus da presente pesquisa constitui-se da fala espontânea de 24 informantes, divididos em três faixas etárias (15 a 25 anos, 26 a 49 anos, mais de 49 anos) e dois graus de escolaridade (0 a 11 anos de estudo e mais de 11 anos de estudo) sendo 12 do sexo masculino e doze do sexo feminino.

A variável dependente desta pesquisa é o processo de redução do ditongo nasal átono final, isto é, quando ocorre redução e quando não ocorre. As variáveis independentes são as variáveis linguísticas e não linguísticas que permeiam a variação linguística. Nesta pesquisa serão observadas as seguintes variáveis linguísticas e não linguísticas: sexo; faixa etária; grau de escolaridade; contexto precedente; item lexical; posição de palavra na frase; tipo de vogal.

O presente trabalho ainda não possui resultados concretos, pois ainda está em fase inicial. Dessa forma, o que possuímos são apenas hipóteses que foram levantadas por meio de observações das variáveis linguísticas e extralinguísticas que podem provocar a variação entre os ditongos nasais em questão.

REFERÊNCIAS

BOPP DA SILVA, T.; SCHWINDT, L.C. **A redução da nasalidade em ditongos de sílaba átona em final de vocábulo entre falantes bilíngües e monolíngües do Rio Grande do Sul**. Disponível em: <http://www.celsul.org.br/Encontros/07/dir/arg13.pdf>. Acesso em: 31 de jan. 2011.

BOPP DA SILVA, T.; SCHWINDT, L.C. Panorama da Redução da nasalidade em ditongos átonos finais no Português do Sul do Brasil. In: BISOL, L.; COLLISCHONN, G. (Orgs). **Português do Sul do Brasil: Variação Fonológica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. 184 p.

CÂMARA JR, J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 41ª Edição. Petrópolis, Vozes, 1970, 124p.

GONZÁLEZ, C. A.; TOLEDO, E. E.; BOPP DA SILVA, T.; SCHWINDT, L.C. **Redução da nasalidade em ditongos no português falado no Sul do Brasil**. Disponível em: <http://www.celsul.org.br/Encontros/07/dir1/16.pdf>. Acesso em: 16 de jan. 2011.

TARALLO, F. **A Pesquisa Sócio-Linguística**. 4ª Edição. Série Princípios, São Paulo: Ática. 1997, 96p.

VARIAÇÃO DAS VOGAIS MÉDIAS PRETÔNICAS /e/ E /o/: ENFOQUE SOBRE A CIDADE DE UBERABA

Maria Amélia Lemes QUEIRÓZ

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Sueli de MAGALHÃES

Este trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa **Fenômenos Vocálicos no Português Brasileiro – as pretônicas no dialeto do Triângulo Mineiro: descrição e análise via restrições** do Prof. Dr. José Sueli de Magalhães que objetiva descrever e analisar as vogais pretônicas do dialeto do Triângulo Mineiro. Assim, o trabalho que se pretende desenvolver aqui inclui-se na área da Sociolinguística.

Segundo Mollica (2003) esta é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso no meio das comunidades de fala de modo a investigar aspectos linguísticos e sociais. Nesse sentido, ao estudar uma língua em uso em uma determinada comunidade, defrontamo-nos com a questão da variação. Os membros da comunidade são falantes homens e mulheres de idades diferentes, pertencentes a níveis socioeconômicos distintos, exercendo diferentes profissões, e é natural que tais diferenças se reflitam na forma de cada um expressar-se.

A oposição entre as vogais /o/ e /u/, e /e/ e /i/ no dialeto carioca, segundo Mattoso (1970), por exemplo, na *harmonização vocálica*, fica afetada pela propensão a harmonizar a altura da vogal pretônica com a da vogal tônica. Para ilustrar, observamos as palavras *comprido* e *cumprido*, com diferentes na grafia, porém, por causa da harmonização no primeiro vocábulo, pronuncia-se nos dois vocábulos /kuNpri'du/. Semelhante processo ocorre também com /e/ e /o/ pretônicos em hiato com um /a/ tônico como nas palavras *voar*, *passear*.

Assim, na pronúncia, o /u/ tende a substituir o /o/ e o /i/ substitui o /e/. Vejamos: /vuar/ e /pasiar/. Também conforme Schwindt (1995), o português falado no Brasil apresenta instabilidade no que diz respeito às vogais pretônicas /e/ e /o/, ou seja, pode ocorrer a substituição variável das vogais /i/ e /u/ no processo de

harmonia vocálica. Para exemplificar, nota-se: mentira ~ mîntira, sobrinho ~ subrinho. Nesta maneira, o que ocorre é que a vogal média pretônica /e/ assimila-se à altura da vogal /i/ na sílaba próxima. Para Bisol (1981) a *harmonização vocálica* se dá por meio da assimilação que se realiza por força da articulação alta de uma vogal seguinte como na palavra “bonito ~ bunito”.

Neste trabalho, também trataremos das vogais médias pretônicas, porém, nosso foco será na variação entre vogais médias altas e médias baixas, para isso, utilizaremos dados da fala espontânea dos habitantes da cidade de Uberaba-MG. Desse modo, a pesquisa buscará descrever e analisar o comportamento da variável das vogais médias /e/ e /o/, em posição pretônica, baseando-se no fenômeno fonológico denominado *harmonia vocálica*. Nesse aspecto, a variável dependente será, pois, as vogais /e/ e /o/. O projeto objetiva mostrar em quais contextos o processo de harmonia vocálica se aplica, verificar se os segmentos que procedem e seguem as vogais /e/ e /o/ exercem influência sobre as mesmas, e ainda, colaborar com os estudos fonético-fonológicos do dialeto do Triângulo Mineiro, além de ampliar o banco de dados desta região para fazer uma comparação com estudos já realizados.

As vogais médias são bastante estudadas pelos linguistas devido à variedade de tipos encontrados nas línguas do mundo e pelo seu comportamento distinto no que diz respeito à posição tônica e pretônica. De acordo com Alves (2008) em referência ao comportamento das vogais médias, nota-se que, em posição pretônica há maior possibilidade de variação destas vogais do que em posição tônica, visto que estão relacionados vários processos fonológicos. Assim, esta pesquisa justifica-se por contribuir com o levantamento de dados do sistema vocálico do dialeto do Triângulo Mineiro. Além disso, o desenvolvimento da pesquisa na cidade de Uberaba-MG terá também um banco de dados para a descrição e análise dos processos fonológicos que implica o sistema vocálico, enfatizando a variação das vogais médias em posição pretônica.

Portanto, este trabalho justifica-se ainda por as vogais médias apresentarem um comportamento variável na região a ser pesquisada. O projeto de pesquisa, que encontra-se no início de sua realização, contém sete etapas. São elas: levantamento bibliográfico e discussão de textos, elaboração do roteiro de perguntas, ida à cidade de Uberaba-MG para aplicação das entrevistas por meio de gravação da fala espontânea dos habitantes dessa região, elaboração do relatório parcial, transcrição das entrevistas, análise dos dados coletados, conclusão e finalmente a elaboração do relatório técnico-final. Neste segundo semestre de 2011, o projeto encontra-se em fase de aplicação das entrevistas que serão aplicadas aos moradores de Uberaba-MG. Elas poderão ou não seguir um roteiro de perguntas, nisto dependerá para qual assunto o entrevistado direcionará a conversa. O que importa é que o entrevistado se sinta desinibido e não se preocupe com sua maneira de falar, pois o que interessa é o vernáculo, isto é, a enunciação de fatos sem a preocupação de como enunciá-los. Nesta perspectiva, Tarallo (1997) propõe a narrativa de experiência pessoal porque dessa maneira o informante se livra de qualquer preocupação com a forma de falar.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. M. **As vogais médias em posição pretônica nos nomes no dialeto de Belo Horizonte: Estudo da variação à luz da teoria da otimalidade**. Tese de doutorado, Belo Horizonte, 2008.
- BISOL, L. **Harmonização Vocálica**. Dissertação de doutoramento, Rio de Janeiro, 1981.
- CÂMARA JR, J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 10ª Edição. Petrópolis, Vozes, 1970.
- MOLLICA, Maria Cecília, BRAGA, Maria Luiza. **Introdução à Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2003.
- SCHWINDT, L. C. S. **A harmonia vocálica em dialetos do Sul do país: Uma análise variacionista**. Dissertação de mestrado, Porto Alegre, 1995.
- TARALLO, F. **A Pesquisa Sociolinguística**. 4ª Edição. Série Princípios, São Paulo: Ática. 1997.

AS DIFERENÇAS ENTRE AS EDIÇÕES DO ÚLTIMO CURSO DE SAUSSURE

Micaela Pafume COELHO (FAPEMIG)
ORIENTADORA: Profa. Dra. Eliane Mara SILVEIRA

As obras originadas dos três Cursos de Linguística Geral, ministrados pelo linguista genebrino Ferdinand de Saussure entre 1907 e 1911 na Universidade de Genebra, foram de fundamental importância para a constituição da Linguística enquanto ciência. Por meio delas, foram introduzidas as primeiras teorias que definiam a língua enquanto objeto de estudo da Linguística, ao mesmo tempo em que a desvinculava das demais ciências.

O Curso de Linguística Geral (CLG) e o Terceiro Curso de Linguística Geral – dos cadernos de Émile Constantin (TCLG) são duas dessas obras, cujas autorias são concedidas a Ferdinand de Saussure, apesar de terem sido elaboradas por editores, a partir das anotações de alguns ouvintes, e também das raras notas de Saussure referentes às teorias linguísticas dos cursos.

O Curso de Linguística Geral foi editado por Bally e Sechehaye, dois discípulos de Saussure, e trata-se de uma obra póstuma, cuja autoria é concedida a Ferdinand de Saussure, apesar de ter sido publicada sem o conhecimento do autor das teorias nelas apresentadas. Além disso, seu texto é todo baseado em anotações pertinentes aos cursos ministrados pelo linguista, tanto aquelas pertencentes aos ouvintes, quanto as que o próprio Saussure redigiu para desenvolver suas teorias e preparar suas aulas.

A primeira publicação do CLG se deu em 1916, e, nesta época, foi de extrema importância para a afirmação da Linguística no campo da ciência, pois delimitava seu objeto de estudo e suas características próprias. Tal publicação consistiu numa edição cujo objetivo era sintetizar todos os *corpora* disponíveis a respeito das teorias linguísticas desenvolvidas e expostas por Saussure durante seus três cursos de Linguística Geral. Contudo, apesar do CLG conter teorias presentes nos materiais elaborados para todos os três cursos, Bally e Sechehaye afirmam que as principais fontes utilizadas na elaboração da obra foram as anotações pertinentes aos estudos abordados no terceiro e último curso ministrado na Universidade de Genebra.

De forma semelhante, a elaboração do TCLG também se deu pela utilização de anotações; contudo, a edição foi elaborada majoritariamente pela utilização dos cadernos pertencentes a Émile Constantin, e as teorias tratadas neles referiam-se apenas ao terceiro e último curso de Linguística Geral, ministrado entre 1910 e 1911. Tal corpus foi disponibilizado por Constantin à Biblioteca Pública e Universitária de Genebra somente em 1958 e, portanto, a primeira publicação da obra ocorreu apenas em 1993.

O editor Eisuke Komatsu e o tradutor Roy Harris afirmam que para publicar o TCLG, ao editar o material de Constantin, foi necessário corrigir erros ortográficos e acrescentar ao corpo dos textos as anotações paralelas e as notas de margem. Além disso, como Constantin não datava seus cadernos, foram utilizadas as anotações de Madame Sechehaye como forma de encontrar as datas em que cada conteúdo foi ministrado, por meio da comparação das teorias apresentadas nas fontes.

Sabendo que o TCLG é uma obra cujo conteúdo foi tema do terceiro curso de Saussure, e também considerando a afirmação de Bally e Sechehaye de que o CLG foi uma edição baseada primordialmente no último curso de Saussure, nos propomos a efetivar a análise comparativa entre esta obra e o TCLG. Entretanto, para realizar tal comparação é necessário primeiramente isolar do CLG as partes que se referem apenas ao que foi tratado durante o terceiro curso, pois dessa forma teremos um conteúdo pertinente com o do TCLG para efetivarmos uma comparação coerente.

A fim de encontrar tais conteúdos no CLG, pretendemos identificar qual dos três cursos originou cada parte da obra, isolando as partes encontradas que se referem exatamente ao conteúdo relativo ao terceiro curso de Linguística Geral, ocorrido entre 1910 e 1911. Após a definição das partes do CLG que são elementares para nossa comparação, analisaremos tal obra, em contraste com o TCLG, voltando-nos tanto para a estrutura das duas obras, como também para o conteúdo e a terminologia apresentados em cada uma.

Com essa análise, visamos conferir os pontos de encontros e desencontros entre as duas obras, de forma a explicitá-los, e também encontrar especificamente o que cada uma apresenta que não é apresentado na outra. Essa comparação é indispensável para que possamos seguir com a próxima etapa de nossa pesquisa, a análise dessas diferenças fundamentada pela teoria das parapraxias de Freud, que se justifica

pelo fato de as obras terem sido elaboradas por meio de anotações tomadas a partir da compreensão auditiva, a qual pode sofrer interferências da peculiaridade individual.

Para desenvolver essas duas análises às quais nos propomos, ou seja, das fontes utilizadas na elaboração do CLG e também das semelhanças e diferenças desta obra em comparação com o TCLG, optamos por utilizar como metodologia a análise bibliográfica. Tal procedimento se mostrou satisfatório tanto para auxiliar no isolamento das partes do CLG relativas ao último curso de Saussure e como para apontar quais conteúdos de uma obra são correspondentes na outra, possibilitando a comparação entre ambas. Dessa forma, primeiramente selecionamos uma bibliografia crítica de edição do CLG, e também utilizamos as próprias obras (CLG e TCLG) como leitura fundamental na identificação de tais partes.

As obras auxiliares que utilizamos foram duas edições críticas do CLG, uma elaborada por de Tulio de Mauro (2005); a outra por Rudolf Engler (1989). A edição de De Mauro apresenta um panorama geral da elaboração do CLG, e, portanto, foi utilizada como subsídio para a identificação das fontes que deram origem à obra; já a edição de Engler, cujo conteúdo é totalmente voltado para a delimitação das fontes utilizadas em cada parte do CLG, foi-nos útil para delimitar as partes da obra que foram desenvolvidas a partir do *corpus* relativo ao último curso. Ainda, a edição de Engler indica quais notas dos cadernos de Émile Constantin são correspondentes a cada fragmento do CLG, o que foi nos útil para indicar os elementos precisos de nossa comparação.

Dessa forma, realizamos uma especificação das fontes utilizadas na edição do CLG, elaborada a partir dessas leituras e dos procedimentos anteriormente citados; tal especificação, como já mencionamos, teve como objetivo isolar do corpo da obra o conteúdo referente ao terceiro curso de Linguística Geral ministrado por Saussure entre 1910 e 1911; para tanto, explicitamos quais partes do texto do CLG foram elaboradas pelos editores utilizando as anotações feitas pelos ouvintes desse terceiro curso.

Tendo reconhecido quais partes do CLG são passíveis de serem comparadas ao conteúdo do TCLG, iniciamos nossa investigação partindo primeiramente da análise das estruturas macrotextuais das obras; por estruturas macrotextuais nos referimos aos aspectos gerais que diferem em cada edição, como a ordem dos conteúdos apresentados e as teorias utilizadas na formação de cada capítulo. Em seguida, iniciamos uma análise mais minuciosa dos conteúdos de cada obra, buscando os desencontros nos aspectos microestruturais, como, por exemplo, os tipos de frases utilizados e a escolha do léxico e da terminologia de cada edição.

É importante ressaltar que o texto do TCLG é escrito em francês, com tradução exclusiva para o inglês. Portanto, para evitar que houvesse equívocos relacionados a traduções imprecisas, conferimos no CLG original (em francês) e na tradução para inglês do mesmo tradutor do TCLG (R. Harris) todas as diferenças encontradas que pudessem ter ocorrido em decorrência exclusiva das opções de tradução, ou mesmo de um erro de tradução.

Após a comparação entre as obras, pudemos determinar especificamente o que há no CLG que não há no TCLG, e também o que há neste que não há na edição de Bally e Sechehaye. A partir dessa pesquisa percebemos que as diferenças entre as duas edições incidem, prioritariamente, no aspecto formal enquanto que o conteúdo permanece, na sua essência, pouco alterado.

REFERÊNCIAS

SAUSSURE, F. (BOUQUET, S.; ENGLER, R. (org)); **Escritos de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2002.

SAUSSURE, F.; **Cours de Linguistique Générale**. Édition critique préparé par Tulio de Mauro. Paris: Payot, 1986.

_____. **Cours de Linguistique Générale**. Édition critique par Rudolf Engler (Tome 1). Wiesbaden: Harrassowitz, 1989.

_____. **Curso de linguística geral**. Trad. de A. Chelini; J. P. Paes e I. Blikstein. 27ª Ed. São Paulo: Cultrix, 2006. *Cours de linguistique general*. Charles Bally e Albert Sechehaye (orgs.), com a colaboração de Albert Riedlinger, [1916].

_____. **Troisième Cours de Linguistique Générale (1910-1911): d'après les cahiers d'Emile Constantin / Saussure's third course of lectures on general linguistics (1910-1911): from the**

notebooks of Emile Constantin. French text edited by Eisuke Komatsu e English text edited by Roy Harris, Pergamon Press, 1993.

SILVEIRA, E. M.; "A teoria do valor no Curso de Linguística Geral" em **Revista Letras e Letras**, vol. 25 n. 1, p. 39-54 Uberlândia: EDUFU. 2009.

SOFIA, S.; "Quelques problèmes philologiques posés par l'oeuvre de Ferdinand de Saussure", 2010. INÉDITO.

O ESPAÇO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nágila Machado Pires dos SANTOS (FAPEMIG)

ORIENTADORA: Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

O distanciamento temporal e prático entre teorias sobre o ensino de Língua Materna (LM) e a efetiva prática docente é tema comum nas pesquisas acadêmicas e, muitas vezes, isso é explicado ou justificado pelos seguintes fatores: i) falta de projetos político pedagógicos; ii) formação defasada dos profissionais; iii) falta de diálogo entre universidade e escolas; iv) ausência de cursos e parcerias de longo prazo entre agências atualizadoras da formação de professores, dentre outros.

Outro protagonista desse distanciamento é o material didático, que incorpora, geralmente, parcial ou inadequadamente uma nova perspectiva de ensino sem ter muita clareza sobre sua própria proposta. Assim, podem ocorrer equívocos conceituais e práticas não muito diferentes das anteriores.

A procura pela renovação da prática docente tem provocado o surgimento de livros didáticos (LD) com as teorias da linguagem mais diversificadas e tem colocado o livro didático de Língua Portuguesa (LDLP), recorrentemente, como alvo de estudos e pesquisas com o objetivo de analisar tanto as metodologias adotadas, as concepções de língua e linguagem usadas, os aspectos visuais, gráficos e textuais neles presentes quanto os aspectos de recepção e de legitimação desse material. Essas pesquisas, que elegem o LDLP como objeto de estudo, objetivam contribuir para o aprimoramento desse instrumento didático moderno tão importante para a aprendizagem de seu público alvo.

Assim como essa diversidade de trabalhos que se dedicam a melhorar o material didático, esta pesquisa também pretende contribuir tanto para a melhoria da qualidade desses livros quanto para a prática do professor no sentido de refletir sobre as propostas de ensino de escrita. Acreditamos que a partir dessa reflexão possamos levar professores e estudantes à construção de uma visão mais crítica e ampla do que significa o processo de ensino e aprendizagem de LM na perspectiva dos gêneros discursivos¹³.

Nesse sentido, não desacreditamos que o/a professor/a possa ser capaz de desenvolver a reflexividade sobre as "novas vertentes" do ensino de LM de maneira individual e autônoma nem que ele/a seja incapaz de perceber como o material didático pode ser, às vezes, insuficiente quanto à abordagem que adota. Mas acreditamos, sobretudo, que um material didático bem construído e coerente pode melhor auxiliar os aprendizes e professores durante o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, investigamos a presença dos gêneros discursivos no LDLP com o objetivo de investigar se esses *megainstrumentos* de ensino de língua estão sendo incorporados e assimilados pelo material didático de maneira satisfatória. A motivação para tal investigação surgiu da constatação, em nossa pesquisa anterior¹⁴, de que apesar do gênero **piada** estar inserido no LDLP, ele não é abordado no que tange aos aspectos discursivos e enunciativos, como as condições de produção e recepção, a relevância social e a significação global e de elementos particulares que o compõem.

A partir dessa constatação, decidimos investigar se o mesmo acontece com os demais gêneros apresentados pelo LDLP para o ensino de produção de texto. Objetivamos, pois: a) identificar quais gêneros são explorados pelos LDLP – os gêneros explorados possuem alto valor social e por isso são os escolhidos para o ensino de produção de texto? b) verificar qual(is) gênero(s) tem/têm espaço maior ou menor nesses instrumentos pedagógicos e os motivos atrelados a esse maior/menor espaço – há gêneros privilegiados que

¹³ Adotamos o termo *discursivo* no lugar de *textual*, um vez que o primeiro oferece uma abordagem que extrapola o nível textual e se engendra no discurso, o que significa que são tomados elementos que circunscrevem socialmente o gênero. (ROJO, 2005).

¹⁴ Projeto nº H-016/2009.

aparecem mais de uma vez na mesma obra ou aparecem nas duas obras analisadas? c) analisar como os gêneros são tratados no contexto em questão – se são abordados considerando elementos essenciais à sua constituição e representação no mundo social, construindo assim uma nova visão do papel da escrita na sociedade.

O cumprimento de tais objetivos exigiu um levantamento dos LDLP do Ensino Médio aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e utilizados na rede pública de Uberlândia/MG. Optamos por investigar os materiais desse nível de ensino por duas razões principais: 1) Por se tratar de um campo de investigação pouco explorado, pois grande parte das pesquisas que investiga os gêneros o faz no âmbito do Ensino Fundamental; 2) Por ser o nível de ensino que tem por objetivo primeiro a preparação do sujeito para a vida social. Com base nos objetivos propostos e na opção do direcionamento de nossas reflexões sobre o ensino de gêneros, selecionamos dois volumes de LDLP, volumes únicos, utilizados em anos diferentes: Português Linguagens (2003, PNLEM 2006), de Roberto Cereja e Thereza Magalhães, e Português Projetos (2005, PNLEM 2007), de Carlos Faraco e Francisco Moura.

A análise desse material teve como aporte teórico a teoria de gêneros discursivos direcionada para o ensino de LM (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004) em uma perspectiva sociointeracionista (BRONCKART, 1999) e também os documentos oficiais brasileiros que orientam, de forma geral, o eixo desse ensino, como PCN (1997, 1998), PCNEM (1999) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006).

Adotar os gêneros discursivos como objetos de ensino a partir dos quais os conteúdos de ensino são trabalhados significa permitir ao aluno usar a linguagem em todas as suas capacidades, linguísticas, discursivas e linguístico-discursivas, além da capacidade de ação em contexto o que se torna essencial nessa concepção, uma vez que o gênero está muito mais relacionado ao contexto de interação e de cultura no qual se manifesta do que aos seus elementos característicos, pois os gêneros podem assumir diversos significados conforme o lugar, a época, a cultura, o meio social etc.

No ensino de Língua Portuguesa, os gêneros discursivos devem ser tomados como “práticas sociais de referência”, que objetivam compreender as particularidades do funcionamento da linguagem no que concerne às práticas sociais de linguagem e às atividades de linguagem. Em outras palavras, o aluno enquanto sujeito deve conhecer os gêneros e ser capaz de usá-los, (re)criando-os como resposta a uma situação social em que está engajado.

Esta pesquisa possui, em um primeiro momento, um cunho quantitativo, pois observamos e contabilizamos os gêneros apresentados e trabalhados no ensino de produção textual como também apresentamos em números como as coleções selecionadas lidam com os gêneros discursivos. Em um segundo momento, nossa análise é qualitativa, pois a partir dos dados encontrados e organizados, fizemos uma análise interpretativista a fim de compreender a visão e o tratamento dos manuais selecionados conferidos aos gêneros discursivos a serem aprendidos no Ensino Médio. Nesse momento da análise, também analisamos e discutimos as particularidades encontradas nas propostas de ensino de produção textual.

Os dados evidenciaram que os gêneros discursivos não têm sido tomados como instrumentos de comunicação sócio-historicamente determinados que se realizam em contextos específicos da interação verbal nem como *megainstrumentos* capazes de articular o ensino de leitura, produção e análise linguística e discursiva. O que fica à mostra é que o início de um processo de reformulação e reconstrução de uma nova perspectiva de ensino já começou, mas que ainda há muito por evoluir e mudar. Os gêneros discursivos nos LDLP são meros modelos incentivadores ou propositores de uma produção de texto, pois o significado de produzir texto não foi reformulado a fim de mudar a visão do aluno para que ele entenda que produzir texto é *produzir ações sobre o mundo* (MARCUSCHI, 2002).

Um trabalho que mude a concepção de produção de texto deve considerar a produção de texto dentro e fora da escola e deve também mostrar ao aluno que as atividades de produção de texto oral e escrito só existem na sala de aula porque existem no mundo real, fora da escola e que, a expressão escrita ou oral será deles exigida durante toda a vida.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais - 5a a 8a Séries**. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa (Ensino Médio)**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa (Ensino Médio +)**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2002.
- _____. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 2006)
- BRONCKART, J-P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. Apresentação. In: BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Trad. E org. de A. P. Dionísio e J. C. Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. Gêneros discursivos: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. (org). **Gêneros discursivos e ensino**. Lucerna. Rio de Janeiro. 2002.
- ROJO, R. Gêneros do discursos e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L., BONINI, A. e MOTTA-ROTH, (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SENTIDOS DA PALAVRA MOTIVAÇÃO EM ARTIGOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS NA ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA

Nathália Gontijo da Costa (CNPq)

ORIENTADORA: M^a de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que buscou articular questões concernentes à Linguística Aplicada (LA), a Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) e a Análise Dialógica do Discurso (ADD).

O objetivo do trabalho constituiu-se, a partir de uma perspectiva discursiva, verificar possíveis sentidos da palavra 'motivação' em alguns artigos acadêmico-científicos na área de Linguística Aplicada, procurando delinear a concepção de sujeito subjacente a este conceito e identificar as movências de sentido da palavra nos artigos analisados.

O *corpus* foi constituído por sequências discursivas selecionadas de artigos publicados entre os anos de 1984 e 2009, perfazendo assim, um total de 25 anos em que, as instâncias enunciativas sujeitativas (IES) na esfera acadêmico-científica da Linguística Aplicada, tentaram compreender, através de diferentes áreas do conhecimento, o conceito de motivação vinculado ao processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Dessa forma, a pesquisa foi desenvolvida em um caráter inter/transdisciplinar por buscar, em múltiplos campos e disciplinas, uma melhor compreensão de questões de linguagem e que constituem o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, contribuindo, portanto, para a área de formação de professores brasileiros dessas línguas.

Para realizar este estudo, estabelecemos uma interface da Linguística Aplicada (LA) com a Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) e a Análise Dialógica do Discurso (ADD), pois compreendemos que elas oferecem um suporte epistemológico para se analisar parte da discursividade sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras que circula na esfera acadêmico-científica, ou seja, podem dar conta de algumas questões acerca dos possíveis sentidos da palavra motivação em artigos acadêmico-científicos na área de LA.

No que diz respeito à teoria do discurso empreendida por Pêcheux compreendemos que o sujeito não é a origem de seu dizer, pois o que lhe é exterior também determina a sua enunciação e, a sua relação com a linguagem faz com que ele se constitua na relação que estabelece com o outro.

Para que possamos debater neste estudo o lugar discursivo do qual as tomadas de posição do sujeito são feitas, tomamos a noção de instância enunciativa sujeitodal que Santos (2009) cunhou de forma a estender o conceito de sujeito pecheutiano. Nessa perspectiva, “trata-se de sujeitos circunscritos em processos identitários, inseridos em práticas sociais, e em ações contextuais, do e no processo enunciativo” (p.1). Ao tomar a instância enunciativa sujeitodal, compreendemos que a mesma representa uma alteridade de instâncias que o sujeito se coloca no interior de um processo enunciativo (FRANÇA, 2009:54), entendendo que há movências nos sentidos produzidos por essa instância devido às suas inscrições discursivas, que são atravessadas pelo interdiscurso, por uma memória discursiva e constituída por inscrições históricas.

Na teoria bakhtiniana, a palavra é “a arena onde se confrontam aos valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem” (BAKHTIN, 2006:15). Por isso, a palavra motivação é entendida, neste trabalho, enquanto signo ideológico, pois compreendemos que o sentido da mesma se dá no momento em que o sujeito enuncia, evidenciando toda a conjuntura sócio-histórico-ideológica em que efeitos de sentidos são atribuídos. Compreendemos que tais efeitos de sentidos não são produzidos em si mesmos, pois se constituem “em referência às condições de produção de um enunciado e pode mudar de acordo com a formação ideológica de quem o (re) produz e de quem o interpreta” (GUILHERME DE CASTRO, 2008:51-52).

Os conceitos bakhtinianos de dialogismo e polifonia também fazem parte da arquitetura teórica delineada para o estudo. O conceito de dialogismo constitui a concepção bakhtiniana de linguagem na qual toda a orientação dialógica é um fenômeno natural a qualquer discurso (BAKHTIN, 1975/1988), ou seja, todo discurso é atravessado por discursos outros, em um dado momento histórico. Por isso, podemos dizer que todo enunciado é composto por outro enunciado, evocando outra(s) voz(es).

Desta forma, como pontua Fiorin (2006:24), “um enunciado é sempre heterogêneo, pois ele revela duas posições, a sua e aquela em oposição à qual ele se constrói”. No momento da enunciação, os dizeres evocam vozes advindas de diferentes lugares sociais e de diferentes discursos – polifonia –, revelando as relações instauradas entre o ‘eu’ e o ‘outro’ nos processos discursivos.

Nessa perspectiva, buscamos investigar os sentidos que tem sido construídos no funcionamento discursivo das instâncias enunciativas acadêmico-científicas e também examinar quais as movências/deslocamentos de sentido da palavra motivação.

No que tange aos aspectos analíticos da pesquisa, adotamos dois dispositivos teórico-analíticos que nos permitiram examinar as regularidades encontradas nos artigos acadêmico-científicos: o Dispositivo Matricial e o Dispositivo Axiomático. No primeiro, segundo Santos (2009), situa-se o discurso nas sequências discursivas para que, na disposição das regularidades haja a constituição das matrizes para mapear as ocorrências das mesmas em todo o *corpus*. Dentro das matrizes, encontram-se as sequências discursivas, nas quais, observando as inter-relações entre elas, identificam-se as variáveis que se constituem como interdiscursos, formações discursivas, formações ideológicas, heterogeneidades, polifonia, entre outros.

O dispositivo axiomático funciona como um procedimento de microanálise, que, segundo França (2009:57), constrói uma “significação para a instauração de determinadas regularidades enunciativas”. Portanto, em nosso trabalho, axiomas discursivos foram delineados, ou seja, enunciados foram estabelecidos a partir das várias sequências discursivas nas quais houve regularidades em que houvesse um espaço de construção de sentidos.

Como resultado da pesquisa, foi possível depreender que as instâncias enunciativas sujeitodais são regidas por alguns sentidos, dentre eles: i) A motivação vinculada às características individuais dos sujeitos-alunos; ii) A motivação vinculada aos sujeitos-professores; iii) A motivação vinculada às técnicas de ensino; iv) A motivação como fator fundamental para a aprendizagem de LE; v) A motivação como fator unicamente cognitivo. Concluímos esta pesquisa afirmando, pois, que os sentidos da palavra ‘motivação’ se constituem na dispersão de diferentes significações, ou seja, as instâncias-enunciativas analisadas revelam, a partir de suas filiações teórico-ideológicas e de suas inscrições discursivas, como o conceito é perpassado por contradições e equívocos.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2006.
- _____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Hucitec/Ed. da UNESP. 1975/1988.
- FRANÇA, T.M. **Sentidos do signo “Dízimo” no Jornal “Folha Universal”**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, 2009.
- GUILHERME DE CASTRO, M. F. F. **Bakhtin e os Estudos em Linguística Aplicada**. (no prelo), 2011.
- _____. **Competência oral-enunciativa em língua estrangeira (inglês): fronteiras e limites**. Tese de Doutorado, PUC-SP, 2008.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas: Ed. da UNICAMP. 1975/1997.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.) **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 213-230, 1998.
- SANTOS, J, B, C.. Uma reflexão metodológica sobre análise de discursos. In: FERNANDES, C. A. e SANTOS, J. B. C. (Orgs.) **Análise do Discurso: Unidade e Dispersão**. Uberlândia: EntreMeios, 109-118, 2004.
- _____. A mentalidade de ensino como anterioridade à tecnologia. **Letras & Letras**. Vol. 16(2). 75-92, 2000.
- _____. A instância enunciativa sujeitidual. Uberlândia: In: **Sujeito e Subjetividade** Uberlândia:EDUFU LEP/GPAD/ ILEEL/ UFU, 2009. p. 83-102.
- SERRANI-INFANTE, S.M. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (Orgs), **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras. 143-167. 1998.
- VOLOCHINOV, V.N. **Marxism and the philosophy of language**. Translated by: Ladislav Matejka and I.R. Titunik, 1973/1929.

LITERATURA DE MERCADO: OS RITOS GENÉTICOS DE HARRY POTTER E A CONSTRUÇÃO DA LENDA “J. K. ROWLING”

Pollyanna Zati FERREIRA (PET/MEC/SESu)
ORIENTADORA: Profa. Dra. Fernanda MUSSALIM

São diversas as propostas teóricas de análise do texto literário. Tradicionalmente, entretanto, por muito tempo, considerou-se o texto como reflexo do contexto e vice versa. Diferentemente, Dominique Maingueneau, em seu livro *Discurso Literário* (2006), considera o fato literário como discurso, e a análise do discurso literário que propõe como um ramo da análise do discurso. Isto modifica significativamente a maneira de se apreender a literatura, pois, dessa perspectiva, conforme esclarece Maingueneau, noções como *visão de mundo, autor, documento, influência, contexto*, etc. têm que ser recusadas, passando a ser de responsabilidade da obra - por meio do mundo que configura em seu texto - refletir, legitimando-as, as condições de sua própria atividade enunciativa. É nesse sentido que o autor concebe o texto literário como sendo a própria gestão do contexto.

No livro acima referido, o autor discute também sobre a natureza do discurso literário, incluindo-o no rol dos *discursos constituintes*, categoria que, de acordo com o autor, designa fundamentalmente os discursos que se propõem como discursos de Origem, validados por uma cena de enunciação que autoriza a si mesma.

Por ser um *discurso constituinte*, que constrói as condições de sua própria legitimidade, o discurso literário precisa manter uma relação efetiva com a memória. Assim, para construir uma identidade no campo literário, o criador de uma obra, após percorrer o que Maingueneau designará de *arquivo literário*, precisa definir trajetórias próprias no intertexto, isto é, indicar qual é para ele o exercício legítimo da literatura.

Seguindo essa perspectiva, torna-se possível romper o enfrentamento direto entre a consciência criadora e a obra e passa-se a considerar “o conjunto da literatura, um gigantesco *corpus* em que cada obra revela ser composta por uma multiplicidade de outras” (MAINGUENEAU, 2006, p. 164). No entanto, as obras literárias, ressalta Maingueneau, alimentam-se não só de outras obras, mas também de relações com enunciados que não vêm da literatura, mas participam da *instituição literária* (biografias de escritores, por exemplo). A partir disto, o *arquivo literário* não será considerado mais como uma “mera biblioteca ou coletânea de textos, mas também um tesouro de *lendas*, de histórias edificantes e exemplares que acompanham gestos criadores já consagrados” (p. 175). Dessa perspectiva, o criador de uma obra, para se consagrar como tal, precisará não só percorrer o *arquivo literário*, mas também “definir uma trajetória própria na sombra projetada de lendas criadoras anteriores” (p. 175), selecionando os sinais que devem legitimar sua obra, construindo, a partir disso, sua própria versão de lenda.

É o que acontece, por exemplo, com textos (diários íntimos, biografias, lembranças) que acompanham a obra dos autores; são somados a eles, de acordo com Maingueneau, múltiplas narrativas de vidas e comentários de escritores elaborados por outros escritores que os julgam ilustres. Com isso, obra, lenda e escritor só começam a existir no *arquivo literário* mediante os comentários feitos a eles, de modo que, “quanto mais o escritor publica, tanto mais o “autor” se enriquece de uma obra que aumenta” (p.179).

A problemática da construção da lenda está, nesse sentido, ancorada na noção de autor, tal como concebida por Maingueneau, que distingue três instâncias de funcionamento da autoria, a saber, *a pessoa, o escritor e o inscridor*. A primeira refere-se “ao indivíduo dotado de um estado civil, de uma vida privada” (p. 136). A segunda designa “o ator que define uma trajetória na instituição literária” (p. 136). A terceira subsume “ao mesmo tempo as formas de subjetividade enunciativa da cena de fala implicada pelo texto e a cena imposta pelo gênero do discurso” (p. 136). Isto é, *o inscridor* se caracteriza por ser tanto o enunciador de um texto específico, como também o ministro da instituição literária, que confere sentido aos contratos implicados pelas cenas genéricas e que delas se faz o garante. Maingueneau afirma ainda que essas três instâncias não se dispõem em sequência, mas se sustentam mutuamente e, num processo de recobrimento recíproco, acabam por dispersar e concentrar ao mesmo tempo, a *identidade criadora*.

A *identidade criadora*, de acordo com Maingueneau, não se restringe a uma posição, uma substância ou um suporte, e, por isso, tem-se tanta dificuldade de responder a pergunta “Quem é o autor dessa obra?”. A resposta não deve só invocar um nome próprio, mas também designar “um estado civil, uma trajetória de escritor e um processo de enunciação, cuja harmonia impossível só se mantém através de uma constante fuga para a frente” (p. 137). É justamente essa complexidade sobre a autoria que possibilitará, de acordo com Maingueneau, a reavaliação de obras que, por não privilegiarem o *inscridor*, expõem em primeiro plano a *pessoa e o escritor*, não eram consideradas literárias (como os textos autobiográficos, por exemplo). Para ele, tais textos também devem ser considerados como literários, pois, pelo próprio fato de um autor alimentar uma criação, que por sua vez o alimenta, todo gesto, de escrita ou de comportamento, deverá ser dotado de sentido.

Em função disso, o autor propõe que se considere que a literatura mescla dois regimes de enunciação distintos: um regime *delocutivo* - em que o autor se oculta diante dos mundos que instaura - e um regime *elocutivo* - em que *o inscridor, o escritor e a pessoa*, conjuntamente mobilizados, deslizam-se uns nos outros. O primeiro será sempre dominante, mas será incessantemente afetado pelo segundo, cuja necessidade está ligada ao próprio funcionamento dos *discursos constituintes*.

Com base nesse pressuposto - e considerando que os textos autobiográficos não são os únicos a trazer problemas de fronteira entre literário e não literário -, Maingueneau amplia a distinção *delocutivo/elocutivo* e passa a considerar que a produção de um autor deve associar dois espaços indissociáveis, mas que não estão no mesmo plano: um espaço *canônico* e um espaço *associado*. O primeiro, de acordo com o autor, pretende apagar, nos textos, as instâncias da *pessoa e do escritor* (regime *delocutivo*); já o segundo implica uma indistinção das fronteiras que estruturam a instância enunciativa, ou seja, além da obra, recobre os vários textos de autor que a acompanha.

Maingueneau ainda afirma que, especialmente nos textos do regime *elocutivo*, há duas dimensões que devem ser consideradas: a de *figuração* e a de *regulação*. Os textos de autor relativamente autônomos, como o diário íntimo, o relato de viagem, as lembranças de infância, são os responsáveis pela construção de uma identidade criadora no mundo, privilegiando, por isso, a primeira dimensão (*figuração*). Já os textos

paratextuais, metatextuais, inseparáveis dos textos que eles acompanham, como a dedicatória e o prefácio, têm como função principal por as obras em conformidade com normas, ou seja, inseri-las na instituição literária, privilegiando, assim, a segunda dimensão (*regulação*). Seguindo essa noção, textos de autores que acompanham suas obras, como dedicatórias, prefácios, comentários, manifestos, debates, cartas, escritos sobre outras artes, entrevistas, etc., que não eram considerados literários, passam a ser essenciais, quando se analisa uma obra literária.

O presente projeto, com base em todas essas considerações feitas aqui, tem por objetivo fundamental analisar a construção da lenda em torno da escritora J. K. Rowling, autora dos sete volumes do best seller Harry Potter. O *corpus* de análise se constitui, basicamente, do documentário J.K. Rowling – A Year in the Life, filmado pelo cineasta James Runcie, e do livro Harry Potter e seus fãs, escrito por Melissa Anelli. O documentário caracteriza-se por descrever detalhadamente a vida da escritora J. K. Rowling e o processo de criação dos sete livros de Harry Potter. O livro, escrito por uma fã, conta a história de leitores e fãs que ajudaram a transformar a saga de Harry Potter em um dos maiores fenômenos culturais do planeta.

É importante esclarecer que o objeto de análise do meu trabalho não se constitui daquilo que se classifica como literatura de vanguarda. Diferentemente, trata-se de uma literatura de mercado, o que, minimamente, acaba por colocar questões ao pesquisador, dentre elas, a de refletir sobre as condições de funcionamento do campo literário na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso Literário**. São Paulo: Contexto, 2006. 329 p.

SENTIDOS DO SIGNO 'AUTONOMIA' NA DISCURSIVIDADE ACADÊMICO-CIENTÍFICA DA LINGÜÍSTICA APLICADA

Polyana de Souza Santos (FAPEMIG)

ORIENTADORA: Maria de Fátima F. GUILHERME DE CASTRO

Este trabalho apresenta alguns resultados de uma pesquisa de Iniciação Científica, em fase parcial de análise, que busca melhor compreender, a discursividade que permeia a noção de 'autonomia' no período diacrônico compreendido de 2000 a 2010. Para tentar dar conta deste interesse, trabalhos de natureza acadêmico-científica (artigos em periódicos, capítulos de livros) publicados em diversas instâncias enunciativas na área da Linguística Aplicada se constituíram o foco da investigação.

Além do uso de tais trabalhos, utilizamos uma das publicações organizada pela Associação Internacional de Lingüística Aplicada (AILA) em 2001, que teve a 'autonomia' como tema principal da obra. A AILA foi fundada na França, na cidade de Nancy em 1964 e representa um marco no início dos estudos em Lingüística Aplicada, proporcionando assim, maior visibilidade e discussões na área. Além disso, a AILA "promove, co-ordena, dissemina pesquisas e colabora com organizações internacionais não-governamentais nas principais áreas de lingüística aplicada" (DAM, 2001, p. ii).

Acreditamos que por meio do *corpus* escolhido, será possível rastrear movências/deslocamentos que ocorreram no sentido do signo "autonomia" no período de dez anos de estudos dedicados nesta área. Para que esta pesquisa fosse possível, articulamos questões da Lingüística Aplicada (LA), da Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) a partir dos trabalhos de Michel Pêcheux, e da Análise Dialógica do Discurso (ADD), que diz respeito ao conjunto das obras do Círculo de Mikhail Bakhtin.

A LA teve o início de seus estudos no século XIX e até os dias atuais continua tendo a sua definição como foco de várias discussões. Fazendo uma interface com outros campos do saber, a LA tenta dar conta das questões problematizadas no âmbito da linguagem e de seus usuários/falantes. É neste sentido que buscamos realizar um estudo interdisciplinar de forma a poder compreender as movências/deslocamentos que ocorreram no sentido da palavra "autonomia".

Conforme esta perspectiva, o sujeito não pode ser considerado como sendo uno e cartesiano, ou seja, fora da interação que estabelece com o meio em que vive. Na verdade, o sujeito da ADF, como explicita

Fernandes (2005), deve ser visto como “um sujeito que tem existência em um espaço social e ideológico, em um dado momento na história e não em outro”. No que tange ao conceito de discurso, o mesmo será considerado neste trabalho a partir da noção postulada por Pêcheux, quando afirma que o mesmo ultrapassa a materialidade lingüística, ou seja, nas palavras de Fernandes (2005, p.20), “discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões da natureza não estritamente lingüística”.

A ADD diz respeito ao conjunto de obras de Bakhtin e seu círculo. Segundo Brait (2006), as contribuições bakhtinianas “constituem de fato um corpo de conceitos, noções e categorias que especificam a postura dialógica do corpus discursivo, da metodologia e do pesquisador” (p. 29). No caso específico deste trabalho, dialogismo e polifonia constituem noções centrais na medida em que buscaremos rastrear as vozes constitutivas que traspassam e transpassam o conceito de ‘autonomia’ na esfera acadêmico-científica da Linguística Aplicada.

Este trabalho tem como objetivo principal, a partir de uma perspectiva discursiva, rastrear possíveis sentidos da palavra ‘autonomia’ em diferentes instâncias enunciativas no campo da Linguística Aplicada. No que diz respeito aos objetivos específicos, buscamos verificar possíveis sentidos do signo ‘autonomia’, procurando delinear a concepção de sujeito subjacente a este conceito e identificar as mudanças de sentido desse conceito no período de dez anos de estudo (2000-2010).

No que se refere a ‘palavra’ como signo ideológico, nos baseamos em Bakhtin (2006) que defende que toda e qualquer materialidade se torna um signo a partir do momento em que “também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior”, ou seja, “tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existem ideologia” (p.29). Nesse sentido, compreendemos que a palavra é um signo ideológico na medida em que coopera na representação de um contexto social, absorvendo significações diversas de acordo com uma situação social determinada.

Ao fazermos tal afirmação, compactuamos com Bakhtin (2006: 16) ao afirmar que “o signo é, por natureza vivo e móvel, plurivalente”, assim “a palavra é o signo ideológico por excelência; ela registra as menores variações das relações sociais” (p. 17). Ainda de acordo com o autor, a palavra não pode de forma alguma ser indissociada da consciência individual do sujeito pois é ela que “acompanha toda criação ideológica, seja ela qual for” (p. 36),

Compreendemos que “a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem” (p.15). Desta forma, a ‘palavra’ autonomia é passível de várias significações que serão aqui analisadas conforme o contexto sócio-histórico-ideológico está inserida.

Utilizaremos a noção de ‘instância enunciativa sujeitodal’ (IES) cunhada por Santos (2009), para que seja possível discutirmos o lugar discursivo das tomadas de posições feitas pelo sujeito. Santos (2009), ao perceber a necessidade de ampliar a noção pecheutiana de sujeito, considera que a mesma se trata, pois, da constante “alteridade de instâncias sujeito no interior de um processo enunciativo”. (p. 1)

Conforme o autor supracitado, tal noção é “constitutiva (...) do processo enunciativo” (p. 3) e por isso, a partir das inscrições discursivas do sujeito, a IES é perpassada pela memória discursiva, pelas condições históricas e pelo interdiscurso que a constituem. Assim, a noção de instância enunciativa sujeitodal se faz necessária, a partir do momento em que iremos analisar, compreender e delimitar as discursividades presentes nos artigos para darmos conta dos objetivos propostos para esta pesquisa.

Nos procedimentos delineados para a análise do *corpus*, utilizamos o dispositivo axiomático, postulado por Figueira (2007), em conjunto com a noção de dispositivo matricial. Isto se dá, pois acreditamos que ambos dispositivos nos permitem o estudo do presente *corpus* por meio de uma perspectiva discursiva.

Para a utilização do dispositivo axiomático precisamos entender, primeiramente, que esta ideia parte do conceito de axioma discursivo e que o seu status “consiste em sua existência material (não-empírica) no nível da memória discursiva. Tal existência permite que o axioma discursivo seja repetível” (Figueira, 2007, p. 59). Desta forma, conclui-se que os axiomas discursivos nos permitem fazer um mapeamento daquilo que foi recorrente em nosso *corpus* e por isso se enquadram naquilo que Santos (2004) definiu por macro instância.

Na macro-instância, o analista busca perceber as regularidades que emergem do *corpus* para melhor compreender as condições de produção, o cenário social em que está inserido, a análise do lugar que os sujeitos ocupam e com isso traçar uma situação enunciativa instaurada a fim de definir sentidos gerais condizentes com essas condições anteriormente explicitadas. Após a disposição dessas regularidades,

construímos as matrizes que podem ser definidas como o mapeamento e a organização das regularidades provenientes de todo o *corpus*.

A partir das matrizes, selecionamos as sequências discursivas como um procedimento de microanálise, por se tratarem do recorte feito a partir de uma análise de um amplo *corpus* a fim de agrupar as recorrências de sentidos percebidas, além de observamos a interrelação que existe entre cada uma dessas sequências discursivas. Em consonância com França (2009:58), “o axioma discursivo (...) será tomado como um enunciado representante de um efeito de enunciação, que tem a função de delinear uma dada manifestação discursiva”, ou seja, para que haja um espaço de configuração de sentidos, criamos um enunciado definido por meio das várias sequências discursivas nas quais se percebeu uma regularidade.

Após serem definidos, os axiomas discursivos são acompanhados pelas matrizes discursivas pois são elas que organizam as recorrências de sentidos a partir da instauração dos mesmos. Assim, podemos dizer que “é a partir das matrizes que emergem os procedimentos para a análise das particularidades e efeitos da conjuntura enunciativa em estudo” (FRANÇA, 2009, p.59).

Análises parciais apontam para sentidos que nos levam a compreender que a autonomia é um fator que depende exclusivamente do sujeito-aluno e de suas decisões no momento de ensino-aprendizagem. Desta forma, o seguinte axioma discursivo será apresentado/analísado: os alunos são sujeitos cartesianos que controlam sua aprendizagem e, por conseguinte, adquirem autonomia.

Finalmente, acreditamos que este estudo poderá ampliar o conhecimento na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como contribuirá para que se possa melhor compreender as discursividades que circulam sócio-histórica e ideologicamente sobre o conceito de ‘autonomia’. Esta pesquisa poderá contribuir, também, para a minha formação como professora pré-serviço e para a minha constituição como pesquisadora na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, Linguística Aplicada e Análise do Discurso.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2006.
- _____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Hucitec/Ed. da UNESP. 1975/1988.
- BRAIT, B. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DAM, Leni (Org). 2001. **Leaner autonomy: new insights**. AILA Review, 15.
- FERNANDES, C. A. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.
- FIGUEIRA, L. F. B. **Atravessamentos polêmicos em estudos literários**. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Linguística. UFU. 2007. p. 59-61.
- FRANÇA, T. M. **Sentidos do signo “Dizimo” no Jornal “Folha Universal”**. Dissertação de Mestrado, Mestrado em Linguística. UFU. 2009. p. 57-59.
- SANTOS, João Bôsco Cabral. Uma reflexão metodológica sobre Análise de Discursos. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; SANTOS, João Bôsco Cabral (Org.). **Análise do Discurso: unidade e dispersão**. Uberlândia: Entremeios, 2004.

TERMINOLOGIA EM FICÇÃO: O LÉXICO ESPECIALIZADO DE *SUPERNATURAL*

Raphael Marco Oliveira CARNEIRO
ORIENTADOR: Prof. Dr. Guilherme FROMM

Esta pesquisa, ainda em andamento, tem como tema o estudo de terminologia na ficção. Mais especificamente, nosso objeto de estudo está concentrado em uma das mais assistidas séries de TV reconhecida mundialmente: *Supernatural/Sobrenatural*. Desse modo, analisaremos como a terminologia dessa série é caracterizada dentro de sua área específica que se enquadra na de ficção fantástica caracterizada pela presença de elementos de histórias de horror.

Além de realizar uma análise terminológica, pretende-se levar em conta o modo como o léxico de *Supernatural* foi traduzido. Para que isso fosse feito, planejou-se um *corpus* composto pelas legendas em inglês e português das seis temporadas de *Supernatural*, sendo, pois, porções de falas transcritas produzidas por falantes nativos, e de suas traduções, realizadas por brasileiros, compreendidas em um período de tempo. Temos então uma amostra finita da linguagem, de conteúdo especializado, em que os textos são comparáveis.

Um dos motivos que nos levaram à pesquisa proposta foi o fato de que tradutores têm sido cada vez mais julgados pelas suas traduções, por pessoas que não levam em conta as regras que esse processo exige, tais como o tempo máximo de permanência da legenda na tela, a sincronia da legenda com a imagem e a quantidade de caracteres mínimos para cada legenda. Todas essas características fazem com que a tradução contenha apenas o essencial e isso, muitas vezes, requer adaptações.

Além disso, a realização dessa pesquisa foi motivada pelo fato de que tradutores são frequentemente desafiados pela presença de terminologias de áreas cada vez mais específicas. Esses, por não estarem familiarizados com determinada área, geralmente encontram dificuldades para traduzirem termos específicos. Por isso, justifica-se o estudo de terminologias, a fim de que, a partir dos termos repertoriados em glossários e bancos de dados, o tradutor possa ter à sua disposição ferramentas que facilitem e melhorem a qualidade de sua prática tradutória.

Algumas áreas estão diretamente relacionadas ao tema proposto desta pesquisa. São elas Linguística de *Corpus*, Terminologia/Terminografia e Tradução.

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora*, ou conjuntos de dados lingüísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador (BERBER SARDINHA, 2004, p. 3).

Percebe-se, assim o uso central e os benefícios gerados pela tecnologia no desenvolvimento de pesquisas que se utilizam de *corpora*.

Essa tecnologia, utilizada em favor da Linguística de *Corpus*, permite não só o armazenamento de *corpora*, como também a sua exploração. Por isso, as ferramentas computacionais que se disponibilizam à análise de *corpus* como o *WordSmith Tools* são fundamentais. Esse programa tem sido uma das ferramentas mais versáteis utilizadas na análise lingüística, constituindo um dos mais completos conjuntos de ferramentas para os estudos realizados com *corpora* eletrônicos (BERBER SARDINHA, 2004).

Basicamente, o *WordSmith Tools*, criado em 1996 por Mike Scott, da Universidade de Liverpool, Reino Unido, é um conjunto de ferramentas integradas (*Concord*, *KeyWords* e *WordList*) utilizadas para análise lingüística. Ele permite fazer análises baseadas nas frequências e coocorrências de palavras em *corpora* (BERBER SARDINHA, 2009).

Outra área de estudos lingüísticos contemplada nesta pesquisa é a Terminologia, que se preocupa principalmente com o estudo de termos de uma dada linguagem de especialidade. Tais termos surgem da necessidade de se denominar conceitos, objetos, processos de diferentes campos do saber. Esse tipo de produção lingüística é verificado no universo das ciências, das técnicas e das várias atividades profissionais (FINATTO; KRIEGER, 2004).

Desse modo, o que definitivamente caracteriza uma linguagem como sendo especializada é o léxico. É a seleção lexical que a distingue da língua comum, e por isso os termos tornam-se sua característica preponderante. Assim, o termo é tematicamente marcado, visto que constitui a unidade lexical da linguagem de especialidade.

Enquanto a Terminologia apresenta uma face mais teórica, voltada para as implicações lingüísticas, conceituais e comunicativas que subjazem aos termos, a Terminografia é caracterizada por uma abordagem prática. Isso nos leva ao fato de que a Terminografia é responsável pelo “conjunto de práticas e métodos utilizados na compilação, descrição, gestão e apresentação dos termos de uma determinada linguagem de especialidade” (ALMEIDA, 2010), ou seja, é o campo que estuda a geração de produtos terminológicos, como glossários, dicionários técnicos e bancos de dados.

A Tradução, por sua vez compreende tanto a interpretação quanto a dublagem e a legendagem, além de investigar questões práticas como treinamento de tradutores assim como critérios de avaliação de traduções (BAKER, 1998 *apud* OLOHAN, 2004). Nesse sentido, o *corpus* é visto primeiramente como uma

ferramenta de pesquisa que possibilita o estudo da tradução de várias maneiras. Pode-se citar como uma dessas maneiras, o uso de *corpora* paralelo para a extração de terminologias.

Bowker e Pearson (2002) também fazem referência ao uso de *corpora* ressaltando suas contribuições para a identificação de termos especializados, bem como para a identificação do co-texto de um termo que pode fornecer definições e descrições do conceito a que se refere.

Para um embasamento na área em que o léxico especializado de *Supernatural* está inserido, um estudo também foi feito sobre a Literatura Fantástica, a partir da obra de Todorov (2008).

Sendo assim, os seguintes objetivos foram propostos:

Objetivo Geral: compilar e analisar o *corpus* das legendas em inglês e em português da série *Supernatural*.

Objetivos específicos:

- a. Compilar e analisar um *corpus* contrastivo bilíngue, a partir das legendas em inglês e português do seriado *Supernatural*;
- b. Repertoriar o léxico especializado em inglês pelos roteiristas e em português pelos tradutores;
- c. A partir da construção de um banco de dados, gerar um glossário bilíngue a ser disponibilizado por meio do site VoTec: vocabulário técnico online (FROMM, 2007);
- d. Disponibilizar o *corpus*, de forma pública e gratuita, no site do CorTrad, em parceria com o Projeto Comet (FFLCH/USP).

Para a realização da análise, primeiramente o *corpus* foi compilado por meio do download das legendas em inglês e português da série *Supernatural* pelo site *legendas.tv*. Este site é alimentado por legendas de diversas séries e filmes postadas por tradutores não especializados. Para as legendas serem lidas pelo *WordSmith Tools* (SCOTT, 2008) é preciso que estejam em um arquivo de texto simples, isto é em *txt*. Não foi necessário converter os arquivos para outro formato de texto, visto que ao baixar as legendas elas já estão no formato adequado.

Em seguida, o *corpus* foi analisado por meio do programa *WordSmith Tools* e de suas três ferramentas: *Concord*, *KeyWords* e *WordList*, que possibilitou o levantamento do vocabulário específico, bem como a análise contrastiva desse vocabulário. Desse modo, foi possível extrair a terminologia utilizada na série, bem como verificar como os termos em inglês foram traduzido para o português.

Esta pesquisa demonstra que o léxico especializado, não é de uso exclusivo das ciências e técnicas. Terminologias também são utilizadas na ficção.

Além disso, o estágio de desenvolvimento que se encontra esta pesquisa nos permite traçar algumas considerações a respeito de sua contribuição para as áreas contempladas. No que concerne aos estudos terminológicos, chegamos à conclusão de que há uma terminologia do horror em *Supernatural*. Essa terminologia é marcada por campos semânticos variados como monstros, espíritos, demônios, vida sobrenatural, instrumentos sobrenaturais, lugares sobrenaturais, entre outros que possam vir a ser encontrados até a conclusão da pesquisa.

Assim concluímos que a terminologia ou o vocabulário do horror é constituído por campos semânticos e lexicais relacionados ao sobrenatural, ou seja, a terminologia é caracterizada pelos termos que denominam os objetos, os conceitos, os processos e as criaturas relacionadas à área do saber em que estão inseridas, ou seja, a ficção fantástica de teor sobrenatural.

Em vista de tudo isso, verificamos a aplicabilidade dessa pesquisa tanto para os estudos terminológicos, quanto para os estudos em tradução e para a análise de *corpora*.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. M. B. Fazer Terminologia é fazer Linguística. In: PERNA, C. L.; DELGADO, H. K.; FINATTO, M. J. (Org.). **Linguagens especializadas em corpora: modos de dizer e interfaces de pesquisa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. Barueri: Manole, 2004.
- BERBER SARDINHA, T. **Pesquisa em Linguística de Corpus com WordSmith Tools**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- BOWKER, L.; PEARSON, J. **Working with specialized language: a practical guide to using corpora**. London/New York: Routledge, 2002. Disponível em:

<http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/corpus/ZJU/ebooks/Bowker_2002.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2011.

FINATTO, M. J. B.; KRIEGER, M. da G. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.

FROMM, G. **VoTec: a construção de vocabulários técnicos eletrônicos para aprendizes de tradução**. 2007. 215f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês). Departamento de Letras Modernas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLOHAN, M. **Introducing corpora in translation studies**. London/New York: Routledge, 2004.

SCOTT, M. **WordSmith Tools**. Versão 5. Oxford: Oxford University Press, 2008.

TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica**. Tradução de Maria Clara Correa Castello. São Paulo: Perspectiva, 2008.

O TERCEIRO ELEMENTO NOS MANUSCRITOS SAUSSURIANOS

Stefania Montes HENRIQUES
ORIENTADORA: Profa. Dra. Eliane Mara SILVEIRA

A contribuição de Ferdinand de Saussure para a Linguística Moderna é indiscutível e proporciona, até hoje, um vasto aparato teórico para o desenvolvimento de teorias sobre a língua. Sabe-se, entretanto, que para obter sucesso em seu projeto de delimitação de um objeto próprio da lingüística, Saussure efetuou um corte epistemológico no qual aspectos como o sujeito, a história, a fala e a referência foram relegados a uma ordem exterior a da língua, sem

Dessa forma, o signo, sob a ótica saussuriana, é constituído pela união arbitrária entre significante e significado. Essas duas entidades são psíquicas e existem uma em função da outra. Um aspecto importante que deve ser citado é que, na perspectiva saussuriana, essa união só é estabelecida quando a língua, no papel de intermediária, seleciona uma parte da massa amorfa das idéias com uma parte da massa amorfa dos sons e delimita a unidade lingüística. Isso implica na inexistência de ideias preestabelecidas antes do aparecimento da língua e, ainda, na não-aceitação de teorias que consideravam a língua como representação do pensamento ou representação do objeto.

A partir da delimitação dos elementos interiores ao signo e da afirmação de que a relação entre eles é arbitrária, Saussure fecha as portas para a interferência do objeto físico no mundo. Afirmamos isso, partindo do ponto de vista de que o lingüista genebrino concede à língua uma ordem própria que, por consequência, não admite interferências de nenhuma ordem que lhe seja exterior. Dessa forma, o nome próprio que, por definição, faz parte de uma categoria linguística que possui uma estreita relação com o signo ao qual se refere, é mencionado apenas uma vez no Curso de Linguística Geral, no capítulo dedicado à analogia, sem que fosse discutido o seu lugar no sistema da língua e as suas especificidades.

Mas se no Curso de Linguística Geral, o nome próprio não possui um lugar de destaque, pesquisas recentes afirmam que no período compreendido entre 1900 e 1904, os manuscritos saussurianos possuem estudos referentes a essa categoria linguística e, é possível que esses estudos também abarquem à questão da referência e do princípio da arbitrariedade (TESTENOIRE, 2008). Além disso, podemos afirmar também que é no estudo da prática anagramática que o nome próprio aparece em posição de destaque nas elaborações saussurianas, já que ele é a palavra-tema, ou seja, é ele que será retomado nos versos, por meio da escolha dos fonemas e de determinadas letras. De acordo com as considerações de Saussure, o nome próprio escolhido como palavra-tema, normalmente era o de uma pessoa ilustre ou um Deus, mas houve casos em que as palavras-tema também em nomes de lugares.

É válido ainda lembrar Auroux (1998) que, ao retomar Engler (1968), afirma que, além de admitir a presença do terceiro elemento (referente) na constituição dos nomes próprios e geográficos, o linguista genebrino também admite o modelo triádico de signo (significante/significado/objeto) ao tratar do fenômeno da *onímica*. A onímica caracteriza-se pelo fato de que alguns signos, tais como “árvore”, “pedra” etc., mantêm uma ligação incontestável com os objetos aos quais se referem.

Dessa forma, o “terceiro elemento” aparece na teorização de Saussure na constituição dos nomes geográficos, dos nomes próprios e dos elementos que possuem a característica da onímica. No que diz

respeito aos nomes geográficos, não é conveniente que o nome de um rio ou de uma cidade, por exemplo, mude constantemente já que esse nome oferece fixidez em relação a um determinado local no mundo. Dessa forma, considerar que em algum momento foi aceita uma exceção à teoria geral dos signos linguísticos, que diz respeito à noção de nome próprio e que não obstante a isso, abala um dos aspectos excluídos pelo corte epistemológico efetuado por Saussure, é considerar também que essa reflexão saussuriana - que têm ficado à margem das publicações sob nome do linguísta e mesmo dos estudos sobre os seus manuscritos - faz parte de algo maior que deve ser investigado. É por tal motivo que se faz necessário o estudo atento dos manuscritos saussurianos, tendo em vista a possibilidade de entrar em contato com o desenvolvimento dessas noções e dos problemas implicados na aceitação dessas exceções.

Tendo em vista todos os aspectos citados, pretendemos com esse trabalho fazer um levantamento teórico que abarque a complexidade da questão da referência e sua relação com o sistema linguístico saussuriano. Para tal, utilizamo-nos de dois fragmentos do manuscrito "Notes item. Sème et sôme" presente no arquivo Ms. Fr. 3951 – localizado na Biblioteca Pública de Genebra e já editado por Bouquet & Engler. Esses fragmentos foram selecionados por que possuem considerações importantes sobre as noções de nome próprio e nome geográfico e nos quais é afirmado que essas duas categorias linguísticas estabelecem uma relação "influtuável" e "incontestável" com um terceiro elemento exterior ao sistema linguístico e, por tal motivo constituem uma exceção à teoria geral do signo.

REFERÊNCIAS

- AUROUX, S. **A filosofia da linguagem**. Tradução José Horta Nunes. Campinas, SP : Editora da Unicamp, 1998. 500 p.
- BRITO, A. N. **Nomes próprios**: semântica e ontologia. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003. 208 p.
- CHIDICHIMO, A. Les premières leçons de Saussure à Genève, 1891: textes, témoins, manuscrits. In: **Cahiers Ferdinand de Saussure**, vol 62, p. 257-276, Publicado por Cercle Ferdinand de Saussure. Genève : Librairie Droz S.A, 2009.
- ENGLER, R. Théorie et critique d'un principe saussurien : l'arbitraire du signe. In: **Cahiers Ferdinand de Saussure**, vol.19, p. 5-66, Publicado por Cercle Ferdinand de Saussure. Genève : Librairie Droz S.A, 1962.
- FEHR, J. Saussure: cours, publications, manuscrits lettres et documents. In: **Histoire, Epistémologie, Langage**. 1996. Disponível em: <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/hel_0750-8069_1996_num_18_2_2469>
- FREGE, G. Sobre o sentido e a referência. In: **Lógica e filosofia da linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1978.
- GADET, F. **Saussure: une science de la langue**. Paris: Presses Universitaire de France, 1990.
- HENRIQUES, S. M. **A categoria dos nomes e a referência: um estudo linguístico-filosófico**. In: Horizonte Científico. Uberlândia (no prelo)
- JAKOBSON, R. Les embrayeurs, les catégories verbales et le verbe russe. In: **Essais de linguistique générale**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2003, p. 176-196.
- NORMAND, C. **Convite à linguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2009. p. _____ . **Saussure**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. 184 p. (Coleção Figuras do Saber).
- SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. [1916] Editado por Charles Bally & Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Tradução A. Chelini, J. P. Paes e I. Blikstein. 5ª. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.
- SILVA, K. A. **Saussure e a questão da referência na linguagem**. 141 p. Dissertação de Mestrado – UNICAMP. Campinas: 2008. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000435701>>
- SILVEIRA, E. **As marcas do movimento de Saussure na fundação da linguística**. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP, 2007. 168 p.
- SOFIA, E. Qu'est-ce qu'un brouillon en sciences du langage? Notes préalables a une édition numérique des manuscrits de F. de Saussure. In: **Cahiers Ferdinand de Saussure**, vol. 63, a ser publicado por Cercle Ferdinand de Saussure. Genève : Librairie Droz S.A. _____ . Sur le concept de "valeur pure". In: **Revista Letras & Letras**, vol. 25-1. Uberlândia: Edufu, 2009.

STAROBINSKI, J. **As palavras sob as palavras: os anagramas de ferdinand de saussure**. Trad. Carlos Vogt. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1974.

STRAWSON, P. F. Escritos lógico-linguísticos. In: **Coleção Os Pensadores**, São Paulo: Abril Cultural, 1980.

TESTENOIRE, P.Y. **Le nom propre em débat au tournant du siècle (Whitney – Bréal - Saussure)**. *Histoire, épistémologie, réflexivité*. Paris, 2008. Disponível em: <
<http://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2008/01/cmlf08040.pdf>>

O Boticário



PROPLAD

PPGEL

