

Andréia Reis Bacha
Emerson Tiago da Silva
Sonia Gonçalves Batista Dias
Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima

ESTUDOS DE LINGUAGENS

da semiótica discursiva à linguística aplicada



**ESTUDOS DE LINGUAGENS:
da semiótica discursiva à linguística aplicada**



AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária responsável: Aline Graziele Benitez CRB-1/3129

E26 Estudos de linguagens: da semiótica discursiva
1.ed. à linguística aplicada [livro eletrônico] / Andréia Reis
Bacha. [et al.]. -- 1. ed. – Curitiba-PR,
Editora Bagai, 2022.
E-Book.

Outros autores: Emerson Tiogo da Silva, Sonia
Gonçalves Batista Dias, Lindomar Cavalcante de Lacerda
Lima.

Bibliografia.

ISBN: 978-65-5368-068-5

1. Discurso religioso. 2. Teatro na escola. 3. Análise
poética.
I. Bacha, Andréia Reis. II. Silva, Emerson Tiogo da. III.
Dias, Sonia Gonçalves Batista. IV. Lima, Lindomar
Cavalcante de Lacerda.

05-2022/87

CDD 370.71

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação: Discurso religioso: Teatro.
2. Análise poética 370.71

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da **Editora BAGAI** por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).



<https://doi.org/10.37008/978-65-5368-068-5.30.05.22>

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br

**Andréia Reis Bacha
Emerson Tiogo da Silva
Sonia Gonçalves Batista Dias
Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima**

**ESTUDOS DE LINGUAGENS:
da semiótica discursiva à linguística aplicada**



1.^a Edição - *Copyright*© 2021 dos autores
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

Editor-Chefe Cleber Bianchessi

Revisão Os autores

Projeto Gráfico Mirai Produção Editorial

Capa Alexandre Lemos

Conselho Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI

Editorial Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOCHAPECÓ

Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA

Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC

Dra. Addressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC

Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE

Dra. Camila Cunico – UFPB

Dr. Carlos Luís Pereira – UFES

Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET - CV

Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS

Dra. Clélia Peretti - PUCPR

Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ

Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL

Dra. Denise Rocha – UFC

Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI

Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC

Dr. Ernane Rosa Martins – IFG

Dra. Flavia Gaze Bonfim - UFF

Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC

Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM

Dr. Humberto Costa – UFPR

Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC

Dr. Jorge Henrique Gualandi - IFES

Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA

Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO

Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF

Dra. Larissa Warnavin – UNINTER

Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFLA

Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ

Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM

Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB

Dr. Marciel Lohmann – UEL

Dr. Márcio de Oliveira – UFAM

Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR

Dra. María Caridad Bestard González - UCF-CUBA

Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPEL

Dra. Patrícia de Oliveira - IF BAIANO

Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL

Dr. Rogério Makino – UNEMAT

Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS

Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA

Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO

Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED

Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR

Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE

Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDE/UK-ARGENTINA

Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM - CUBA

Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

SUMÁRIO

PREFÁCIO	6
BREVE ANÁLISE SEMIÓTICA DO POEMA “NÃO VOU MAIS LAVAR OS PRATOS”, DE CRISTIANE SOBRAL	10
<i>Andréia Reis Bacha</i>	
RELAÇÕES ENTRE SEMIÓTICA E POESIA	21
<i>Andréia Reis Bacha</i>	
DO SIGNO E DAS FORMAS DE EXPRESSÃO AOS EFEITOS DE SENTIDO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DA SIGNIFICAÇÃO A PARTIR DE “TOURO FERDINANDO”	43
<i>Emerson Tiogo da Silva</i>	
O PERFIL DE UM ATOR DA ENUNCIÇÃO RELIGIOSA NAS MÍDIAS DIGITAIS	58
<i>Sonia Gonçalves Batista Dias</i>	
LETRAMENTO TEATRAL CRÍTICO: RELAÇÕES ENTRE LÍNGUA, CORPO/PERFORMANCE E ENSINO DE INGLÊS	85
<i>Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima</i>	
O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA E OS NOVOS LETRAMENTOS	103
<i>Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima</i>	
SOBRE OS AUTORES	116
ÍNDICE REMISSIVO	118

PREFÁCIO

A linguagem e, mais especificamente, os estudos de linguagem tem sido objeto de fascínio e de interesse dos estudiosos desde épocas remotas. Da tradição gramatical racionalista do século XVII, às gramáticas comparadas do século XIX, ao advento da ciência linguística no século XX e, por fim, ao desbastamento dos estudos em semiologia e semiótica, a linguagem tem sido constante objeto de estudo e de reflexão por meio de pesquisas e de estudos acadêmicos. Desde o início efetivo de suas atividades, no ano de 2006, o Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul elegeu como seu objetivo maior contribuir para a capacitação de profissionais da grande área de Letras, Linguística e Artes e de áreas afins, visando ao exercício das atividades de pesquisa, de ensino e de extensão. O Programa tem atraído profissionais ligados à grande área de concentração, bem como às áreas afins, especialmente as de Comunicação (Jornalismo e Cinema, Rádio e Televisão), Arquitetura e Design, Artes Visuais, História, Filosofia e Ciências Sociais, atendendo à demanda ocasionada pela expansão do ensino superior no Estado de Mato Grosso do Sul, bem como às exigências de qualificação do mercado profissional local, regional e nacional.

A base da proposta do Programa sustenta-se no aprofundamento dos estudos teóricos e empíricos acerca das ciências da linguagem, sendo esta tomada como elemento constituinte da cultura, oferecendo subsídios para uma revisão crítica das contribuições da Linguística, da Literatura, das Artes e de áreas afins para os processos de leitura verbal e não verbal, de produção textual, de análise de práticas e objetos semióticos, de análise linguística e de análise literária e suas relações com outras áreas do conhecimento. Tais propósitos têm orientado as ações do Programa na busca da integração das linguagens nos projetos de dissertação e de tese em desenvolvimento.

Essas ações têm sido objeto da pesquisa de acadêmicos, por meio de corpora diversos, tendo como base, na presente coletânea, textos pertencentes aos discursos poéticos, literários, religiosos e didático pedagógicos, fruto de denso trabalho de pesquisa e de orientação, que tem como resultado de pesquisa os artigos a seguir, dos quais se efetuará uma breve apresentação.

A pesquisadora Andréia Reis Bacha, por meio do artigo, *Breve Análise Semiótica Do Poema “Não Vou Mais Lavar os Pratos”*, de Cristiane Sobral, com ferramental teórico na semiótica discursiva, tem como premissa apresentar as possíveis correlações entre elementos do plano do conteúdo e de elementos do plano da expressão no poema “Não vou mais lavar os pratos”, de autoria de Cristiane Sobral, tendo por suporte o semissimbolismo. Destaca-se a dimensão e a justificativa da pesquisa ao inserir a temática do poema, no que tange ao seu empoderamento, demonstrado na análise por meio da correlação entre os simulacros construídos pelas correlações entre categorias do plano do conteúdo e categorias do plano da expressão em convergência à referida temática. O artigo se desenvolve analiticamente na medida em que a construção da categoria fonológica e a presença de elementos figurativos contribuem para gerar o respectivo efeito de sentido gerado no enunciado.

A pesquisadora Andreia Reis Bacha, por meio do artigo, “*Relações entre semiótica e poesia*”, propõe estabelecer a relação entre semiótica e poesia, recorrendo-se ao instrumental teórico-metodológico da semiótica discursiva, que procura explicar os mecanismos discursivos de produção dos sentidos no texto, com base na observação do plano de conteúdo e do plano de expressão. O estudo orientou-se a partir do que a semiótica concebe como percurso gerativo do sentido, instância na qual são estabelecidos três níveis: fundamental, narrativo e discursivo, ampliando-o a partir das pesquisas sobre a importância do componente da expressão nos textos poéticos.

O pesquisador Emerson Tiogo da Silva, por meio do artigo “Do signo e das formas de expressão aos efeitos de sentido: algumas

considerações sobre a teoria da significação a partir de “Touro Ferdinando”, tendo como base o enunciado fílmico, tem como pretensão analisar as relações entre o plano de conteúdo e de expressão, na perspectiva hjelmsleviana, no que concerne ao conceito de semissimbolismo.

A pesquisadora Sonia Gonçalves Batista Dias, por meio do artigo *O perfil de um ator da enunciação religiosa nas mídias digitais*, tendo como ferramental teórico a semiótica discursiva, tem como objetivo geral estabelecer uma proposição analítica referente às práticas religiosas de divulgação religiosa midiática, tendo como base a análise de um recorte da mensagem videográfica, retirada do canal intitulado Pastor Antônio Júnior, da plataforma YouTube. A pesquisadora tem como pretensão analisar o perfil do ator da enunciação do corpus selecionado como corpo, estilo e aspecto no discurso religioso midiático digital.

O pesquisador Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima em *Letramento Teatral Crítico: Relações entre Língua, Corpo/Performance e Ensino De Inglês*, tem como proposta de artigo os desenvolvimentos acerca do atual expediente de ensino da língua inglesa, na medida em que carecem, segundo o autor, de uma atualização epistêmica, no que tange à multi-hiperrealidade em que estamos inseridos. Assim sendo, são desenvolvidos dos conceitos e relações entre língua e o corpo como instrumento de performatividade teatral, por meio da efetivação de uma nova abordagem para o ensino de língua inglesa, tendo o letramento teatral crítico como um *re-design*, portanto uma como uma proposta de ensinar a língua inglesa por meio da ressignificação das práticas de ensino contemporâneas.

O pesquisador Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima em “O ensino da língua inglesa e os novos letramentos”, apresenta ao leitor a gênese e os desenvolvimentos do conceito de letramento de modo a se delinear a necessidade de uma nova forma de ensino para a língua inglesa vem venha de encontro com a nossa subalternidade frontei-

riça, que desfaça estereótipos, mediante uma proposta de educação para a formação de identidades interculturais.

Ao final desta breve exposição, desejamos uma excelente leitura e amplificação de horizontes de pesquisa, na medida em que os artigos aqui expostos, ao invés de se fecharem em si mesmos e às proposições apresentadas, possibilitam a abertura de reflexão, tanto acerca de novos horizontes teóricos, quanto analíticos, amplificando as visões que comumente se tem evidenciado nos estudos de linguagem contemporaneamente.

Profa. Dra. Sueli Maria Ramos da Silva
Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação
em Estudos de Linguagens

BREVE ANÁLISE SEMIÓTICA DO POEMA “NÃO VOU MAIS LAVAR OS PRATOS”, DE CRISTIANE SOBRAL

Andréia Reis Bacha¹

INTRODUÇÃO

A semiótica discursiva busca investigar a produção dos sentidos gerados pela manifestação de diferentes linguagens (verbal ou plástica) e, para tanto, apresenta um aparato teórico-metodológico para explicar o conteúdo do texto em seu dizer e no modo de dizer. Assim, a geração do sentido do texto pode ser apreendida por um percurso denominado percurso gerativo de sentido, o qual se organiza em três patamares ou níveis – fundamental, narrativo e discurso – havendo em cada um deles uma sintaxe e uma semântica.

Além do plano de conteúdo estudado pela semiótica, para a ocorrência da textualização, é preciso considerar também o plano da expressão. A recorrência mais frequente a um dos planos depende da função que o texto assume. Em textos com predominância da função referencial, por exemplo, a visada investigativa considera o plano do conteúdo; em textos com função poética, o plano da expressão.

A proposta para este exercício de análise consiste em apresentar as possíveis correlações entre elementos do plano do conteúdo a elementos do plano da expressão no poema “Não vou mais lavar os pratos”, de autoria de Cristiane Sobral, tendo por suporte o sistema semissimbólico que, na semiótica verbal, recorre à dimensão fonológica segundo a qual, construída no conteúdo, é indissociável à construção de simulacros cujos efeitos são geridos no plano da expressão. Desse modo, Greimas (1975,

¹ Doutoranda em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8908-3361>

p. 20) tenta definir a especificidade do discurso poético

[...] pela co-ocorrência, no plano da manifestação, de dois discursos paralelos, um fonêmico e outro semântico, desenrolando-se simultaneamente, cada qual no seu plano autônomo e produzindo regularidades formais comparáveis e eventualmente homologáveis, regularidades discursivas, que obedeceriam a uma dupla gramática poética, situada ao nível das estruturas profundas.

Os sistemas semissimbólicos relacionam o sensível e o inteligível (sensações, percepções transformadas em signos), para que, desse modo, o poema possa reproduzir a realidade (Benveniste, 1995). De acordo com Pietroforte (2007, p. 10), “toda relação semissimbólica é poética, mas nem toda relação poética é semissimbólica”. Há semissimbolismo na poesia quando ocorre a equivalência do eixo paradigmático sobre o eixo sintagmático.

A análise do poema partiu de uma leitura ampla e abrangente que, em seguida, passou a ser recortada em partes (versos e estrofes), a fim de se abstrair correlações entre plano de conteúdo e plano de expressão (neste caso, com recorrência à estrutura fonológica que organiza o texto). Feitas essas correlações chegamos às oposições das categorias que (re) constroem o sentido deste poema.

ANÁLISE DO POEMA

CONSIDERAÇÕES

No poema, o sujeito da enunciação projeta, no discurso em 1ª pessoa, a transformação que opera em circunstâncias cotidianas que, por um período, fizeram-no submisso à conservação de práticas culturalmente construídas sob o jugo dos “mandos” e “desmandos de outrem” à luz de uma sociedade brasileira cuja mão de obra, em determinada época histórica, era de gente negra oriunda principalmente da África.

A enunciação enunciada (do início ao fim do poema)² implica a alteração no modo de ser e nas ações implicadas no fazer, que (re) constroem a essência desejada pelo sujeito enunciatador no tempo do “agora” que traz, em seu cerne, marcas históricas de sua ancestralidade.

O “grito da independência” - como a esse modo percebemos - deste sujeito percorre todo o poema produzindo efeito de finitude de uma condição existencial (há um início que tende a um desfecho). E essa leitura só é possível graças aos elementos de ordem fonológica e semântica que (re)constroem o conteúdo na expressão, produzindo simulacros que salientam a temática da mudança.

RELAÇÕES SEMISSIMBÓLICAS NO POEMA

Partindo-se da análise do título “NÃO VOU MAIS LAVAR OS PRATOS”, vemos, no conteúdo do enunciado, a declaração negativa do enunciatador estabelecida com o objeto figurativo “prato”, que, no contexto, generaliza toda forma de ocupação doméstica assumida por mulheres. A construção morfossintática do enunciado, no qual se combinam dois lexemas adverbiais “NÃO” e “MAIS”, anuncia e enuncia implicitamente um fazer conservador do sujeito que, convicto de um querer e poder, rompe com a modalidade de ação conservadora. O plano da expressão segue uma organização fonêmica nos três primeiros lexemas monossilábicos tônicos “NÃO VOU MAIS” compostos por ditongos crescentes seguidos por dois vocábulos dissílabos “LAVAR” “PRATOS” com acento na última e penúltima sílaba consecutivamente. Assim a composição da categoria fonológica, no enunciado, cria a oposição /continuidade rítmica/ vs. /descontinuidade rítmica/ que pode ser homologada à categoria do conteúdo /integração/ vs. /transgressão/ realizando a categoria semântica discursiva /conservação/ vs. /mudança/ que pressupõe ser a temática do poema.

² De acordo com o Dicionário de Semiótica (2012, p. 168): “[...] a enunciação enunciada (ou narrada), é apenas o simulacro que imita, dentro do discurso, o fazer enunciativo: o ‘eu’, o ‘aqui’ ou o ‘agora’, encontrados no discurso enunciado [...]”

Analisando-se as estrofes e os versos, procedemos com alguns recortes que nos permitiram compreender as possíveis correlações entre plano de conteúdo e plano de expressão. Dessa forma, foi possível organizar o discurso em dois momentos: o primeiro (da 1ª a 4ª estrofe), no qual o sujeito (enunciador) enuncia um *não querer* condicionado por um *dever fazer* obrigações domésticas; no segundo momento (5ª estrofe em diante), o sujeito-enunciador assume valores que parecem essenciais à manifestação de sua subjetividade e de seu desejo de *ser* associado também ao de *possuir*.

Diante disso, o que oportunizou ao enunciador foi a mudança de atitude condicionou-se à descoberta do poder de conquista do conhecimento intelectual. A figura “livro” simboliza esse poder delegado pela prática da leitura “COMECEI A LER” / “ABRI OUTRO DIA UM LIVRO” / “DEPOIS DE LER PERCEBI A ESTÉTICA DOS PRATOS” / “A ESTÉTICA DOS TRAÇOS” / “A ÉTICA” / “A ESTÁTICA”. Para isso, entretanto, foi preciso romper com objetos que não lhe permitiram a ascendência pessoal. Portanto as figuras “pratos, poeira dos móveis, lixo, lixeira, bagunça das folhas, quintal, tapetes, feijão” simbolizam a rotina do fazer doméstico mantenedor, no contexto sócio-histórico, da cultura de submissão da mulher às práticas domésticas. Contrapondo-se a esses elementos, a mudança de postura desse sujeito ocorre mediante o contato com objeto “livro” visto por ele como recurso que o capacita a transcender e a enfrentar qualquer tentativa de dominação.

No poema, a figura “MÃOS” que aparece nos versos da 3ª estrofe: “OLHO MINHAS MÃOS QUANDO MUDAM A PÁGINA DOS LIVROS” / “MÃOS BEM MAIS MACIAS QUE ANTES” / “SINTO QUE POSSO COMEÇAR A SER A TODO INSTANTE” / “SINTO” / “QUALQUER COISA”, tematiza a tomada de consciência do sujeito, que acontece de forma expansiva, anunciada pelo emprego dos lexemas verbais e nominais que pressupõem movimento para frente (MUDAM, POSSO COMEÇAR A SER, TODO INSTANTE). No plano da expressão, a aliteração da

constritiva fricativa /s/ produz o simulacro da expansão consciente do sujeito de modo leve, uma vez que essa aliteração se relaciona ao conteúdo do enunciado. Em contraste com o valor semântico de suavidade, o 4º verso da 4ª estrofe “TENHO OS OLHOS RASOS D’ÁGUA”, apresenta a aliteração da constritiva /z/ que, em articulação com o conteúdo do verso, contraria a percepção de leveza simulando a ideia de peso o que conduz o sujeito ao sofrimento. Contrapõe-se na categoria fonológica /sonoridade surda/ vs. /sonoridade sonora/ a categoria semântica /peso/ vs. /leveza/ que, semissimbolicamente, correlacionam-se à categoria do nível fundamental /conservação/ vs. /mudança/. Consequentemente, a conservação de valores modais aos quais o sujeito-enunciador se submeteu por um tempo trouxe-lhe sofrimento no percurso existencial. A figura “OLHOS”, no contexto do poema, figurativiza a percepção das coisas que circundam o sujeito-enunciador tornando-se o elo entre o mundo interior (sensível) e o exterior (inteligível). A figura “LÁGRIMAS” simboliza, nesse aspecto, o sofrimento, o peso de uma história profundamente marcada, principalmente, pela exploração da mão de obra.

A ruptura com a exploração é simulada também na construção de versos curtos que aparecem em grande parte no poema, versos que mantêm o paralelismo sintático, como nestes que seguem: “A ESTÉTICA DOS PRATOS”/ “A ESTÉTICA DOS TRAÇOS”/ “A ÉTICA”/ “A ESTÁTICA”, nos quais o jogo sonoro entre sons vocálicos e consonantais: consoantes oclusivas /t/ e /k/, e constritiva fricativa /s/, vogais tônicas abertas /a/ e /e/ e vogais átonas e fechadas /i/ produzem, na leitura, o simulacro da rapidez. Semissimbolicamente esses efeitos fonológicos e suas contraposições tematizam, no plano do nível discursivo, a mudança de postura do sujeito que, rompendo com as atividades domésticas (primárias e conservadoras de um fazer repetitivo e inflexível), entra em conjunção com o conhecimento, com o fazer intelectual. Contrapõe-se, no plano do conteúdo, /trabalho físico/ vs. /trabalho intelectual/, no qual as atividades decorrentes de força física são disfóricas ao sujeito-enunciador e as atividades intelectuais, eufóricas.

No segundo momento da leitura do poema, a partir da 5ª estrofe, surge a figura de um antissujeito (“NÃO VOU MAIS LAVAR”/ “NEM LEVAR”/ “SEUS TAPETES PARA LAVAR A SECO [...]”) com o qual o sujeito-enunciador rompe o contrato que o mantinha em estado disjuntivo com sua essência autopercebida na busca do conhecimento. Isso é posto na 7ª estrofe, no enunciado “ENCOBRIR A VERDADEIRA SUJEIRA”. Contrapõe-se a categoria semântica fundamental /falsidade/ vs. /verdade/ correlacionada, no plano da expressão, à produção de paralelismos sintáticos nas 5ª, 6ª, 8ª e 9ª estrofes cujos versos paralelos se constroem no jogo fonológico de /consoantes sonoras/ vs. /consoantes surdas/; /vogais abertas/ vs. /vogais fechadas/ produzindo uma leitura rápida também associada à mudança. No verso, “DESINFETAREI AS MINHAS MÃOS E NÃO TOCAREI SUAS PARTES MÓVEIS”, o ruído provocado pela aliteração de consoantes constrictivas fricativas /z/ e /s/ produz o simulacro do sujeito rompendo, rasgando o passado /z/ e o liberando, soltando /s/. Nos versos, “VOCÊ FOI O QUE PASSOU”/ “PASSOU DO LIMITE”/ “PASSOU DA MEDIDA”/ “PASSOU DO ALFABETO”, a recorrência à aliteração da constrictiva fricativa /s/ e sua relação com o conteúdo construído na repetição do vocábulo verbal “PASSOU” simula o excesso com o qual se é necessário romper.

Da 8ª estrofe à última “DEPOIS DE TANTOS ANOS ALFABETIZADA APRENDI A LER [...]”, o sujeito já se encontra dotado das modalidades atualizantes, pois sabe o que quer fazer (“NÃO LAVO MAIS NADA”) e pode fazer (SACUDIR, INVESTIR, TRADUZIR). A penúltima estrofe figurativiza a mulher negra. No plano do conteúdo, ocorre a relação entre os campos semânticos – Lei Áurea, negro, aboli – que, em conjunção com um direito legal de liberdade, apossa-se desse fato histórico que lhe concede o direito de romper com as formas de opressão e exploração da mão de obra. Torna-se explícita a conjunção do sujeito com o desejo de possuir outros objetos-valor: travessas de prata, cozinhas de luxo, joias de

ouro, legítimas. O sujeito é tentado a recompensas. No plano do conteúdo, a cor da letra – negro – simbolicamente associada à cor da pele e à raça, o tamanho maiúsculo/18, espaço duplo, a relação sinonímica (Áurea e ouro) produzem o simulacro da tomada de consciência da mulher negra mediante a mudança existencial que assume.

Em síntese, o primeiro verso do poema “Não vou mais lavar os pratos” interliga-se por uma relação de consequência ao último verso “Está decretada a Lei Áurea” que enuncia a causa dessa tomada de consciência da mulher.

CONSIDERAÇÕES

A temática do poema é a do empoderamento³ da mulher negra que, mediante a competência do *poder e saber conhecer*, reveste-se do *poder ser*. Os simulacros construídos pelas correlações entre categorias do plano do conteúdo e categorias do plano da expressão convergem para esse tema, uma vez que a construção da categoria fonológica e a presença de elementos figurativos contribuem para gerar esse efeito de sentido. Como visto no início da análise, o título concentra semissimbolicamente, no plano semântico do nível fundamental, a temática principal do poema: conservação vs. mudança, a qual foi abstraída, principalmente, pela categoria fonológica em função da expressão e do conteúdo.

³ As mulheres, em tempos remotos, não tinham seus direitos reconhecidos, tendo sua inteligência e capacidade subjugadas. Eram vistas como inferiores aos homens e condicionadas a trabalhos marcadamente domésticos. Ao longo dos acontecimentos históricos, as mudanças sociais também se impuseram. Movimentos como iluminismo, Revolução Francesa e Revolução Industrial, Movimento feminista Negro oportunizaram às mulheres se organizarem para lutar pelos seus direitos básicos contra formas de opressão negra, o sexismo, a desigualdade de gênero, o racismo que, de alguma forma, estão interligados. O termo “empoderamento feminino” originou-se na conquista desses movimentos a partir dos quais as mulheres tiveram seus direitos garantidos.

REFERÊNCIAS

BALDAN, Maria de Lourdes O. G. **Entre o som e o sentido: aspectos da poética de Roman Jakobson**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 1994.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Humanitas (FFLCH/USP), 2002.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, 1990.

COQUET, J. C. **Poética e Linguística**. In: GREIMAS, A.J. Ensaio de semiótica poética. São Paulo: Cultrix, 1975.

FIORIN, José Luiz. **Em busca do sentido – estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2012.

GREIMAS, A. J. e COURTÉS, J. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Ensaio de semiótica poética**. São Paulo: Cultrix, 1975.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2007.

_____. **Linguística. Poética. Cinema**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LEVIN, Samuel R. **Estruturas linguísticas em poesia**. São Paulo: Cultrix, 1975.

PIETROFORTE, Antonio V. **Semiótica visual – os percursos do olhar**. São Paulo: Contexto, 2007.

(ANEXO)

NÃO VOU MAIS LAVAR OS PRATOS

(Cristiane Sobral)

Não vou mais lavar os pratos

Nem vou limpar a poeira dos móveis

Sinto muito
Comecei a ler

Abri outro dia um livro e uma semana depois decidi
Não levo mais o lixo para a lixeira
Nem arrumo a bagunça das folhas que caem no quintal
Sinto muito
Depois de ler percebi a estética dos pratos
A estética dos traços
A ética
A estática

Olho minhas mãos quando mudam a página dos livros
Mãos bem mais macias que antes
Sinto que posso começar a ser a todo instante
Sinto
Qualquer coisa

Não vou mais lavar
Nem levar
Seus tapetes para lavar a seco
Tenho os olhos rasos d'água
Sinto muito
Agora que comecei a ler quero entender
O porquê, por quê? E o porquê
Existem coisas
Eu li, e li, e li
Eu até sorri
E deixei o feijão queimar...
Olha que o feijão sempre demora a ficar pronto
Considere que os tempos agora são outros

Ah

Esqueci de dizer

Não vou mais

Resolvi ficar um tempo comigo

Resolvi ler sobre o que se passa conosco

Você nem me espere

Você nem me chame

Não vou

De tudo o que jamais li

De tudo o que jamais entendi

Você foi o que passou

Passou do limite

Passou da medida

Passou do alfabeto

Desalfabetizou

Não vou mais lavar as coisas e encobrir a verdadeira sujeira

Nem limpar a poeira e espalhar o pó daqui para lá e de lá para cá

Desinfetarei as minhas mãos e não tocarei suas partes móveis

Não tocarei no álcool

Depois de tantos anos alfabetizada aprendi a ler

Depois de tanto tempo juntos

Aprendi a separar

Meu tênis do seu sapato

Minha gaveta das suas gravatas

Meu perfume do seu cheiro

Minha tela da sua moldura

Sendo assim

Não lavo mais nada

E olho a sujeira no fundo do copo

Sempre chega o momento
De sacudir
De investir
De traduzir

Não lavo mais pratos
Li a assinatura da minha lei áurea
Escrita em negro maiúsculo
Em letras tamanho 18,
Espaço duplo
Aboli

Não lavo mais os pratos
Quero travessas de prata
Cozinhas de luxo
E jóias de ouro
Legítimas
Está decretada a Lei Áurea.

RELAÇÕES ENTRE SEMIÓTICA E POESIA

Andréia Reis Bacha⁴

INTRODUÇÃO

A semiótica discursiva concebe o texto como objeto de significação e de comunicação e se preocupa com a construção textual, permitindo, assim, um resgate da linguagem a novos olhares e novas perspectivas de aprendizagem e de comunicação humana. Por isso, nos estudos do poema, essa teoria se fez deveras pertinente, pois apresenta uma metodologia de análise concebida como um percurso gerativo de sentido, que permite ao analista abstrair as possíveis significações da linguagem literária inseridas no texto e apontar como categorias do nível de expressão tornam-se homologáveis a categorias do nível do conteúdo, tendo em vista o conceito de semissimbolismo, que explica os efeitos de sentido gerados por determinados recursos que garantem tal homologação.

Ressaltamos que os estudos do semissimbolismo revelam alcance teórico e analítico, uma vez que, de um lado, oferece condições para se discutir o papel da percepção sensorial na construção do sentido, e, de outro, permite o exame das relações entre expressão e conteúdo, o que possibilita compreender, com maior respaldo teórico, os textos poéticos.

APONTAMENTOS SOBRE A SEMIÓTICA DISCURSIVA

A linguística moderna fundada por Ferdinand de Saussure, no início do século XX, trouxe contribuições importantes para os estudos

⁴ Doutoranda em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8908-3361>

do funcionamento da língua, que constitui em si “o produto social cuja existência permite ao indivíduo o exercício da faculdade da linguagem” (Saussure, 2006, p. 66). Assim, a preocupação da linguística saussureana estava em buscar a relação entre língua e fala, sobretudo, em apresentar a relação dicotômica atribuída à natureza do signo linguístico: significante (imagem acústica) e significado (conceito). Além dessa relação, Saussure, também, procurou estabelecer as relações sintagmáticas e paradigmáticas, que ocorrem no encadeamento linear das unidades da língua. Anterior a Saussure, os gregos estiveram à frente dos estudos da gramática, que visavam, unicamente, à elaboração de regras para distinguir formas corretas de formas incorretas, detendo-se, no entanto, a questões normativas no interior da frase.

Entretanto, a necessidade de expandir o campo dos estudos linguísticos abriu caminhos para que se pudessem romper as fronteiras de investigação para além dos limites da frase e do enunciado para, então, voltar-se para a dimensão textual e discursiva. Os estudos linguísticos passaram, desse modo, a ocupar-se com a organização global do texto, responsável por produzir e veicular o sentido, além de considerar o sujeito (produtor do texto) em sua relação com o mundo social e histórico.

Dentre as diferentes linhas teóricas do estudo do discurso, as pesquisas de Algirdas Julien Greimas propuseram-se, a princípio, a construir uma semântica que pudesse se ocupar da análise da significação apresentada pela linguagem, e que atendesse a três condições.

Em primeiro lugar, essa semântica seria gerativa, significando que a produção textual segue um caminho (um percurso) que, de certa forma, atinge níveis que consideram os conteúdos do mais simples e concreto ao mais complexo e abstrato; em segundo lugar, seria sintagmática, tomando o discurso como estrutura que possui uma organização própria, dependente das relações estabelecidas por combinações de elementos pertencentes aos diversos níveis linguísticos que lhe dão sentido; e, por fim, seria geral, interessando-se pelo estudo de qualquer tipo de manifestação textual, independentemente de sua materialidade, verbal, visual ou sincrética.

Ressaltamos que a intenção da proposta de uma semântica estrutural seria ocupar-se da significação do texto, daquilo que essa unidade da língua fornece em sua acepção completa (conteúdo e expressão), resultante da associação dos elementos linguísticos disponíveis no enunciado. Tratar-se-ia, portanto, de uma semântica que pudesse desvendar os mecanismos de geração do sentido nos diferentes tipos de texto.

Desse modo, passamos a compreender que a semântica estrutural de Greimas acabou por viabilizar, de certo modo, “o projeto saussuriano de uma semiologia” (FIORIN, 2012, p. 19); no entanto, como a semiologia não considerava o texto e o discurso, dedicando-se ao estudo do funcionamento dos signos no contexto social, essa semântica estrutural passou a ser denominada de semiótica, sendo compreendida como uma teoria geral dos sistemas de significação, que busca desvendar os mecanismos de geração do sentido que se estabelece nas relações de um signo com outro no interior do texto.

Em outras palavras, a semiótica analisa os aspectos internos que produzem o sentido do texto, preocupando-se não tanto com *o que o texto diz*, mas com *o como ele faz* para produzir sentido, como se organiza para *dizer o que diz*, isto é, como as estruturas sintáticas e semânticas se correlacionam no interior do texto para gerar um todo de significação. No processo de busca do sentido, a semiótica preocupa-se, também, em compreender as conexões intertextuais ou contextuais que auxiliam nessa investigação. É uma teoria que não se importa com a verdade dos enunciados, mas com sua veridicção, “com os efeitos de sentido de verdade com os quais um discurso se apresenta” (FIORIN, 2012, p. 180).

O olhar da semiótica sobre os aspectos que se apresentam no discurso orienta-nos, em primeiro lugar, a conceber o texto “como objeto linguístico e como objeto histórico” (FIORIN, 1990, p. 177): por um lado, os mecanismos sintáticos e semânticos são geradores do sentido do texto, e, por outro, o discurso é produzido a partir de determinados condicionantes históricos e culturais. Nesse sentido, “a noção de texto, enquanto unidade semiótica, requer que se ultrapasse a ideia de informação, assim como apresenta a necessidade de ir além

do nível segmental” (BATISTOTE, 2012, p. 38).

Na esteira desse raciocínio, a teoria semiótica descreve e explica os procedimentos que compõem o discurso, numa organização que vai além dos limites da frase: “de um lado, um texto opera com categorias simples e abstratas, que lhe conferem uma organicidade; de outro, apresenta singularidades, específicas a cada texto” (FIORIN, 2008, p. 125), constituindo um simulacro teórico-metodológico denominado percurso gerativo do sentido, que, a seguir, passamos a explicar.

O PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO

Um discurso só adquire sentido enquanto reconstrói significativamente, como situação de interlocução, o próprio contexto no interior do qual se inscreve empiricamente sua produção e sua apreensão. (LANDOWSKI, 1997, p. 198)

Ao considerar a afirmação de Landowski, em epígrafe, como um ponto de partida para nossa discussão a respeito do modelo teórico-metodológico do qual a semiótica discursiva se serve para orientar o analista na atividade de construção do(s) sentido(s) possíveis do texto, é preciso, em primeiro lugar, compreender que o discurso constitui, para essa teoria, um conjunto de estruturas semionarrativas que, ao serem discursivizadas, transformam-se em estruturas discursivas (GREIMAS; COURTÈS, 2012).

Com base nesse entendimento, ressaltamos que a concepção para um percurso gerativo de sentido foi inspirada pelas análises de Vladimir Propp a respeito de um *corpus* de narrativas tradicionais russas; o pesquisador debruçou-se sobre o estudo dos “contos de fadas”, identificando neles trinta e uma funções recorrentes no decorrer das histórias. Propp propunha, portanto, traçar as invariantes presentes nos contos de fada.

Entretanto, Greimas, inspirado nos trabalhos de Propp, apresenta um novo modelo de narrativa. Para ele, as trinta e uma fun-

ções poderiam ser reduzidas a um número menor, não prejudicando as transformações da narrativa. Assim, Greimas reduz as trinta e uma funções de Propp em apenas quatro programas narrativos que compõem o esquema narrativo canônico, que será explicado adiante. Portanto, Greimas propõe, além das categorias invariantes do texto, as variantes narrativas, que, ao longo de uma cadeia sintagmática, constroem o discurso, num processo inscrito no plano do conteúdo.

Para a compreensão *de como o texto diz o que diz* (plano de conteúdo), num procedimento que permita descrever e explicar os mecanismos e as regras que o engendram, procurando chegar a um simulacro do sujeito da enunciação, Greimas propôs dividir o percurso gerativo em três níveis ou patamares: fundamental, narrativo e discursivo.

Cada um desses patamares contém uma sintaxe e uma semântica próprias e apresenta métodos e técnicas adequados a uma análise interna; da combinação da sintaxe (os mecanismos que organizam o conteúdo) com a semântica (os conteúdos investidos nos arranjos sintáticos) resulta a gramática semiótica (BARROS, 2002). Assim, temos: uma gramática fundamental (sintaxe e semântica fundamental), uma narrativa (sintaxe e semântica narrativa) e uma discursiva (sintaxe e semântica discursiva).

No percurso gerativo do sentido, não há uma relação de sobreposição entre sintaxe e semântica, e, embora Fiorin (2012) considere um grau maior de autonomia da sintaxe em relação à semântica, isso não quer dizer que aquela seja mais importante do que esta; ao contrário, ambas se complementam. Além disso, apesar de haver a possibilidade de se estudar cada nível do percurso gerativo de sentido isoladamente, existe uma relação de pressuposição entre cada um deles.

NÍVEL FUNDAMENTAL

De natureza lógico-conceitual, relacionando-se com a competência do analista em abstrair-lhe as estruturas elementares de significação, o nível fundamental é considerado o mais distante da

NÍVEL NARRATIVO

O nível das estruturas narrativas pode ser considerado a partir da narratividade, pois, nele, ocorrem transformações de estado (real ou potencial), operadas “pelo fazer transformador de um sujeito que age *no* e *sobre* o mundo em busca dos valores investidos nos objetos” (BARROS, 2005, p. 20). Por contraposição à sintaxe fundamental, a sintaxe narrativa é chamada de antropomorfa (GREIMAS; COURTÈS, 2012), uma vez que registra a conversão das operações lógico-conceituais em operações do fazer, passagem que é predominantemente caracterizada pela relação de junção (disjunção ou conjunção) do sujeito com os objetos-valor (Ov). Dessa forma, a sintaxe narrativa apresenta dois tipos de enunciados: o de estado e o de fazer, este quando são apontadas as mudanças de um estado para outro no enunciado, aquele quando estabelece a relação de junção (conjunção ou disjunção) entre o sujeito e o objeto-valor.

Nessa perspectiva, a sintaxe narrativa apresenta o simulacro da ação do homem sobre o mundo, por meio de um programa narrativo (PN), segundo o qual um enunciado de fazer rege um enunciado de estado, integrando estados e transformações, e organizando-se em percursos narrativos. O percurso narrativo pode ser explicado como uma sequência de programas narrativos que se relacionam por presuposição; nele, as transformações acontecem numa sequência canônica: manipulação, competência, *perform*ance e sanção.

Na manipulação, um destinador tenta persuadir o sujeito, por meio de provocação, tentação, intimidação ou sedução, a fim de levá-lo a um querer e/ou dever fazer. O sujeito modalizado, ou seja, manipulado pelo querer e/ou dever fazer pode apresentar-se como sujeito potencial (aquele que, embora seja determinado por um não querer, não dever, não poder e não saber, apresenta motivos para querer ou dever fazer), sujeito virtual ou virtualizado (aquele que quer ou deve fazer, porém não sabe nem pode fazer), sujeito atualizado (aquele que, condicionado pelo

querer ou dever fazer, sabe ou pode fazer), e sujeito realizado (aquele que concluiu a ação). Uma vez manipulado, o sujeito precisa adquirir competência (um poder e/ou saber fazer) para transformar a narrativa, alcançando, desse modo, a performance; após a performance se realizar, ocorre a sanção. Convém esclarecermos que algumas dessas fases podem estar pressupostas na narrativa, e alguns textos podem enfatizar uma das fases, e não necessariamente todas elas.

A semântica narrativa manifesta dois tipos de objetos pretendidos pelos actantes: os objetos modais e os objetos de valor. As modalidades presumem um querer, um dever, um poder e um saber fazer ou ser. A modalização do fazer pressupõe dois aspectos: o *fazer-fazer*, que representa o fazer do destinador que comunica valores modais ao destinatário e o *ser-fazer*, que se refere à organização modal da competência do sujeito (BARROS, 2005, p. 45).

NÍVEL DISCURSIVO

O nível discursivo apresenta o simulacro dos sujeitos da enunciação pressupostos pela existência do enunciado, e sua sintaxe explica as projeções desse(s) sujeito(s) no discurso, em vista dos efeitos de sentido que pretende produzir. A relação do sujeito com o enunciado acontece a partir das categorias de pessoa, espaço e tempo, representadas pela tríade *ego-hic-nunc* (*eu-aqui-agora*), assim, em língua latina, para apontar para a universalidade desse processo, válido para todas as línguas e linguagens.

Existem dois grandes mecanismos de projeção da enunciação no enunciado: a debreagem (ou desembreagem) e a embreagem⁵. A debreagem corresponde à operação pela qual a enunciação projeta-se no enunciado, podendo ser classificada, segundo o modo dessa projeção, em enunciativa, quando um enunciador (*eu-aqui-agora*) se presentifica na

⁵ O mecanismo de embreagem, definido como efeito de retorno à enunciação, ocorre quando há a neutralização de categoria de pessoa, e/ou de espaço, e/ou de tempo, bem como a denegação da instância do enunciado (Greimas; Courtès, 2012). Tal mecanismo não será abordado no *corpus* deste trabalho.

enunciação, criando efeitos de subjetividade; e em enunciva, quando um enunciador (ele-lá-então) mantém-se numa posição impessoal e neutra em relação ao discurso, gerando efeitos de objetividade.

As debreagens enunciativas e enuncivas agregam os tipos: actancial (de pessoa), espacial e temporal, sendo que esta última adquire um grau maior de complexidade, em vista das articulações temporais que se aplicam ao *agora* e ao *então* (FIORIN, 2002). Uma vez articulados, os tempos verbais podem implicar valores aspectuais e modais.

Além desses tipos de debreagens, podemos encontrar debreagens internas no enunciado, as quais dinamizam a produção dos diálogos nos textos, por meio do discurso direto. Por sua vez, o discurso indireto não manifesta debreagem interna e, nele, apresentam-se duas variantes básicas: a variante analisadora do conteúdo, na qual “o narrador apresenta o que foi dito (o conteúdo)” e a variante analisadora da expressão, na qual “o narrador pretende ressaltar particularidades de expressão, maneiras de dizer, com vistas a caracterizar o ator cujo discurso ele analisa” (FIORIN, 2002, p. 47).

A semântica discursiva organiza-se em torno de dois procedimentos: tematização e figurativização. Nesse âmbito, entra também o recurso da isotopia⁶, que deve ser entendido como o mecanismo que garante a unidade do texto, de forma que se estabeleçam suas leituras ao longo de uma cadeia sintagmática. Portanto, o percurso isotópico “conserva a idéia de recorrência de elementos lingüísticos, redundância que assegura a linha sintagmática e responde por sua coerência semântica” (BARROS, 2002, p. 124), produzindo categorias sêmicas temáticas ou figurativas. O conceito de isotopia é muito relevante para a análise do poema, pois, a partir da recorrência desses elementos lingüísticos, é possível estabelecer os planos de leitura dos textos, definindo, dessa forma, os mecanismos de construção do discurso.

⁶ O termo isotopia, de domínio da física, foi aplicado por Greimas, na análise semântica, e designa a iteratividade de determinados traços semânticos ao longo de uma cadeia sintagmática, garantindo que o discurso adquira um nível homogêneo.

As relações entre temas e figuras organizam-se em percursos (temáticos ou figurativos); os temas projetam-se na elaboração dos valores de modo abstrato, que visam à organização e categorização dos elementos do mundo; as figuras correspondem às representações concretas do mundo natural existentes ou construídas pelo enunciador (sol, árvore, calor, casa de praia, quiosque, estrada, prédios, edifícios, etc) e às representações do mundo imaginado, como, por exemplo, na ficção (branca de neve, lobisomem, ciclope, etc.). A tematização e a figurativização se articulam para produzir o sentido do texto e conduzem as isotopias, que podem ser figurativas ou temáticas.

As tipologias figurativas ou temáticas dependem do grau de concretude dos elementos semânticos que revestem os esquemas narrativos. As primeiras, ao construírem um simulacro da realidade, criam um efeito de realidade; e as segundas buscam explicar a realidade, segundo uma classificação ordenada, estabelecendo relações e dependências (FIORIN, 2002).

Fiorin (2002, p. 65) salienta, ainda, que “os discursos figurativos têm uma função descritiva ou representativa, enquanto os temáticos têm uma função predicativa ou interpretativa”. Finalmente, a figurativização e a tematização relacionam-se à instância da enunciação e manifestam valores do enunciador, importantes para a construção do sentido dos textos, de modo geral, e dos textos poéticos, neste trabalho.

No item que segue, abordaremos algumas questões pertinentes à relação que se estabeleceu entre a semiótica discursiva e o texto poético, a partir do momento em que aquela se preocupou em desenvolver conceitos mais adequados à descrição e análise deste.

RELAÇÕES ENTRE SEMIÓTICA E POESIA

A semiótica poética constitui-se um dos diversos desdobramentos da semiótica discursiva e, em sua origem, considerou a contribuição dos trabalhos de dois grandes nomes para os estudos linguísticos contemporâneos: Louis Hjelmslev e Roman Jakobson;

Hjelmslev, ao postular o estudo das associações entre os dois planos da linguagem (conteúdo e expressão), e Jakobson, ao propor o princípio de equivalência do eixo de seleção sobre o eixo de combinação. A partir dos pressupostos teóricos apresentados por esses estudiosos, a semiótica passou a ter condições mais propícias para a abordagem do texto poético como objeto de estudo.

Nesse sentido, deve-se registrar que, na década de 1970, publicou-se a primeira obra com inspiração clara dessa vertente teórica: “Ensaio de Semiótica Poética”, volume organizado por Greimas, no qual são apresentados estudos de pesquisadores do campo da semiótica francesa e de outras perspectivas de estudo da linguagem, dentre os quais, destacamos: Jean Claude Coquet, que se dedicou ao tema *Poética e linguística*, tentando investigar a contribuição da linguística para a definição do objeto poético; Jacques Geninasca, que tratou das estruturas convencionais do poema; François Rastier, que considerava fundamental o conceito de isotopia para o estudo do discurso; Teun A. Van Dijk, que contribuiu para o desenvolvimento de uma teoria gerativa do texto poético, a partir da análise de um texto de Roubaud; Julia Kristeva, com o estudo da produção do sentido numa perspectiva da semiótica literária.

Nos artigos que compõem a obra, estabelecem-se relações entre os diversos níveis linguísticos, verificando em que medida estas contribuem para a constituição do discurso poético. É, contudo, no texto de abertura do volume, que Greimas se dedica a definir o objeto que perpassa a semiótica poética. Em “Por uma teoria do discurso poético”, o autor trata, basicamente, da questão do fato poético, correlacionado à duplicidade do discurso poético que projeta suas articulações nos dois planos: conteúdo e expressão. Ressalta que, a partir do reconhecimento de tal duplicidade, no discurso poético, deve-se estabelecer uma “tipologia de correlações possíveis” (1975, p. 12) entre os dois planos.

A correlação entre o plano da expressão e o plano do conteúdo resulta no signo poético, reforçando-se a tradição saussuriana do

signo linguístico, no qual ao significante alia-se o significado. No entanto, no discurso poético, significante e significado são tomados, respectivamente, como nível prosódico (forma) e nível sintático (sentido). O nível prosódico, *grosso modo*, agrega manifestações suprasegmentais do plano da expressão (acento da palavra, metro, rima, instituição de versos e das estruturas estróficas, sinais de pontuação, etc) e o nível sintático corresponde à homologação entre significantes e significados. A união do nível prosódico e do nível sintático deve favorecer que se reconheçam, no discurso, suas isotopias, ou seja, sua coerência sintagmática.

Convém enfatizarmos que o signo, independente da categoria discursiva que assume, “é um segmento de matéria que foi assumido pelo homem para dar ato de presença a qualquer objeto ou momento da existência” (BOSI, 1990, p. 42), proporcionando a construção da comunicação humana. Sobre isso, Bakhtin (2004, p. 108) afirma que “os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar”, socialmente, o que garante a sobrevivência do grupo. Desse modo, a linguagem deve ser entendida como um processo enunciativo, determinada pelo contexto sociocultural, portanto, ideologicamente construída.

Retomando a discussão sobre o signo, no discurso poético, é possível compreendê-lo pela hipótese do isomorfismo, quando são homologados: “femas : semas :: fonemas : sememas :: sílabas : enunciados semânticos” (GREIMAS e COURTÈS, 2012, p. 275), da observação entre os planos de conteúdo e de expressão. A junção entre conteúdo e expressão conduz ao plano da manifestação, em que fonemas organizados e realizados transformam-se em lexemas.

Assim, no plano da manifestação, as estruturas paralelas e comparáveis correlacionam-se significativamente entre si, com vistas às organizações discursivas fonêmicas e semânticas. Dessa forma, o tex-

to poético pode ser pensado como um discurso que se (re) organiza por meio de arranjos linguísticos que possibilitam ao poeta “recriar o conteúdo na expressão, como unidade que se dirige para manifestação” (FIORIN, 2012, p. 57).

O plano da expressão “pode ser concebido sob a forma de uma projeção de feixes fêmicos isotópicos” (GREIMAS, 1975, p. 22), que produzem as modulações sonoras. Nesse sentido, “a expressividade impõe-se principalmente na leitura poética, em que efeitos sensoriais são valorizados pela repetição dos fonemas ou seu contraste” (BOSI, 1990, p. 40). As transformações significativas dos conjuntos sonoros conferem certa musicalidade ao discurso poético. Hjelmslev³ ressalta que, no plano da expressão da língua, “os elementos de maior caráter são: o acento e a modulação”. Nesse caso, os princípios que dinamizam a frase concentram-se em “sequência, força e vibração”, supondo o tempo e o movimento à matéria da significação (BOSI, op.cit., p. 66).

Como mostra Greimas (1975, p. 22), “o discurso poético surge em seu plano de expressão como uma linguagem constituída ao mesmo tempo de ruídos e de sons”, embora não haja uma gramática da linguagem poética que possa dar conta dos modelos de articulação fêmicos. Nesse caso, caberia ao analista reconhecer, no discurso, as projeções fonéticas e sua relação com o conteúdo. Também caberia ao estudioso do texto poético perceber que a intencionalidade do poeta, longe de produzir um discurso que “nada diz” ou que “nem tudo diz” (DELAS e FILLIOLET, 1975, p. 73), está em provocar no enunciatário um efeito estético do qual a linguagem comum não desfruta. Assim, a materialidade linguística do discurso poético, em particular, apresenta-se em busca de uma aparência construída e de uma semelhança de som e imagem que resulta do encadeamento das relações, ou seja, a substância da expressão (sons) e do conteúdo (conceitos) existe em função da forma, que se projeta sobre o sentido.

Em outras palavras, o texto poético “cria uma nova forma, em que aparecem esquemas rítmicos, esquemas de repetição de traços

fônicos, que engendram efeitos de sentido de ritmos, aliterações, assonâncias etc.” (FIORIN, 2012, p. 44), o que confere ao poema sua própria melodia. A voz (do poeta) imprimiria, assim, as sensações e percepções “de um corpo situado no espaço e no tempo” (BOSI, 1990, p. 40), um corpo que expressa seus gritos de dor ou de alegria, suas queixas, seus gemidos e que os faz, não simplesmente por intermédio de um sistema lógico e institucionalizado do código linguístico, mas também por elementos de caráter expressivo (jogo da sonoridade, encadeamento de vocábulos, ritmo, rimas, aliterações, onomatopeias, etc), que permitem ao sujeito pressuposto pela enunciação (que, nesse caso, confunde-se com o poeta) criar o simulacro do mundo.

Diante dessas considerações, podemos retomar a tese de Jakobson (2007, p. 129), segundo a qual a linguagem poética “projeta o princípio de equivalência do eixo de seleção sobre o eixo de combinação”, ou seja, “um poema combina, no eixo sintagmático, elementos que, na base de suas equivalências naturais, constituem classes ou paradigmas de equivalência” (LEVIN, 1975, p. 51). A equivalência equipara-se à condição de “recurso constitutivo da sequência” (JAKOBSON, 2007, p. 130), e a exploração de equivalências torna-se característica da poesia, que pode derivar de traços fônicos e/ou semânticos.

É no jogo de significantes que o poema adquire seu caráter lúdico, criativo: as relações de equivalências (fônicas, sintáticas, semânticas etc.), quando combinadas por critérios diferentes e convergentes, possibilitam a constituição dos sentidos do texto poético, num exercício de análise que parte de dentro, ou seja, dos elementos que o constituem (arranjos morfossintáticos, sonoridade, ritmo, espacialização, rima, paralelismos, entre outros) e das relações desses elementos entre si.

Nesse sentido, a análise do texto poético deve ter como premissa apontar o funcionamento poético, percorrendo dos níveis superficiais aos níveis profundos que se encadeiam uns aos outros, explicitando a produção do sentido do texto, por meio do semissimbolismo, conceito que se busca explicitar no tópico seguinte.

RELAÇÕES SEMISSIMBÓLICAS NO DISCURSO POÉTICO

A semiótica, ao se interessar pelo estudo dos discursos poéticos, e, além deles, dos textos sincréticos, buscou desenvolver um mecanismo que pudesse explicar as correlações entre categorias dos dois planos constitutivos da linguagem, conteúdo e expressão. Surgiu, então, o conceito de semissimbolismo, que se estabelece no contexto discursivo quando nele aparecem relações de realce entre categorias do plano de expressão e do plano de conteúdo da linguagem empregada para sua realização.

As relações semissimbólicas constroem-se *no e pelo* contexto discursivo, revelando uma natureza transitória, não convencional no uso da linguagem. Essa ideia de transitoriedade ganha contornos específicos se comparada à concepção de signo linguístico proposta por Saussure - no signo, significante e significado unem-se arbitrariamente, ou seja, não há motivação que explique por que tal signo é assim - ou de sistemas simbólicos, nos quais há conformidade entre os termos da expressão e os do conteúdo. Os sistemas semissimbólicos, ao contrário, procuram elementos da categoria de expressão que concretizam “sensorialmente as abstrações temáticas do conteúdo” (BARROS, 2002, p. 154), verificando, na contingência do texto, os recursos expressivos que criam a ilusão de realidade; dessa forma, o semissimbolismo constitui “a base dos textos poéticos” (GREIMAS, 1975, p. 15).

Essas considerações nos levam a perceber que a análise do texto poético deve ter como foco o funcionamento poético, que se verifica quando elementos da expressão tornam-se homologáveis aos elementos do conteúdo e “levam a mensagem a obter maior grau de encanto e eficácia” (MARTINS, 2008, p. 118).

Por se estabelecer a relação semissimbólica no discurso poético e por ser essa relação transitória, construída, não há uma gramática que possa dar conta da organização geral das produções sonoras em poesia, conforme mencionamos anteriormente. No entanto, Levin

(1975) apresenta como solução para esse impasse (o da ausência de uma gramática poética) a possibilidade de se recorrer a uma referência externa, a qual denomina de “massa de pensamento” – equivalências que as gramáticas existentes não fundamentam – na tentativa de validar os enunciados, correlacionando-os à expressão.

Ao trazermos à tona o conceito de discurso poético como sendo uma organização de enunciados que integram níveis distintos, como, por exemplo, o semântico e o fônico, consideramos que os diversos elementos que constituem o poema interagem, segundo o ponto de vista de Jakobson (2004, p. 70), “entre as equivalências e discrepâncias sintáticas, morfológicas e léxicas, como os diferentes tipos de contigüidades semânticas, similaridades, sinonímias e antonímias”. Nesse sentido, a investigação poética requer o levantamento das ocorrências paralelas e/ou simétricas, bem como dos contrastes entre as classes gramaticais, entre os fonemas, os morfemas, a constituição dos versos, entre outro, elementos que possibilitam ao sujeito da enunciação construir o simulacro do mundo já referido.

A pretensão do poeta reside em provocar determinado efeito estético a ser percebido pelo leitor, quando da exploração não fortuita das equivalências propostas por Jakobson (eixo de seleção sobre o eixo de combinação), que pode resultar do acoplamento de elementos fônicos e semânticos. Nesse contexto, destacamos que a análise das correlações possíveis entre ritmo e sentido não deve acontecer “com os olhos postos em paralelos rijos”, subtendendo-se que, para determinado ritmo, deverá haver uma determinada ideia ou vice-versa (BOSI, op.cit., p. 86). Isso, inclusive, contrariaria a noção de recorrência e a intencionalidade dos sistemas semissimbólicos para os textos poéticos.

Trata-se, antes de tudo, de conduzir o signo poético para “o reino do som” (BOSI, op.cit., p. 39), cujas conotações que o penetram podem trazer em si “marcas, vestígios ou ressoos de uma relação mais profunda entre o corpo do homem que fala e o mundo de que fala” (BOSI, op.cit. p. 40); corpo esse transpassado por um aparato ideológico, histórico e cultural que, ao manifestar-se na linguagem verbal,

pretende (re) criar o conteúdo (real ou idealizado) na expressão. Assim, os sistemas semissimbólicos colocam em evidência as relações determinadas pelo sensível e buscam fazer uma releitura do dizer do enunciador, a partir do interior de seu discurso.

De acordo com Cândido (1996, p. 23), “todo poema é basicamente uma estrutura sonora”. A sonoridade do poema determina sua própria melodia; nele, o poeta tem possibilidades de explorar a realidade sonora dos fonemas, a fim de obter efeitos especiais no interior dos versos, “cuja forma mais complexa é a sinestesia ou simultaneidade das sensações” (CÂNDIDO, op.cit., p. 24). Para o referido autor, as correspondências sonoras têm origens místicas e surgiram simbolicamente sob a influência de Swedenborg; o soneto das *Correspondências* de Baudelaire ilustra a mistura de misticismo e criação de uma linguagem própria, em que se atribui um valor específico ao som.

Como teórico a afirmar a existência da correspondência entre a sonoridade e o sentido, aparece Maurice Grammont, com a obra *Le Vers Français*, de 1906. Para ele, as ideias traduzem-se por meio de sons; nesse processo, o cérebro cumpre a função de associação e comparação, classificando ideias, dispondo-as por grupos; as ideias mais abstratas são associadas a ideias de cor, som, cheiro, secura, clareza, dureza, moleza, etc.; trata-se, portanto, de traduzir auditivamente as impressões de outros sentidos, dada pela linguagem corrente e explorada sistematicamente pelos poetas.

Cabe-nos, no entanto, ressaltar que não existe uma “receita” de análise e interpretação de textos poéticos, pois cada um assume uma particularidade e especificidade. É o próprio texto que aponta elementos do conteúdo responsáveis por orientar o analista nessa tarefa um tanto trabalhosa de desvendar os sentidos impressos em seu interior.

Se não há uma gramática da linguagem poética que dê conta das relações fonêmicas e semânticas ocorridas no texto, a gramática da língua dispõe de recursos linguísticos que poderão dar suporte e sustentar as relações semissimbólicas presentes no discurso. A seguir, passamos a explicá-los.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS DA EXPRESSÃO

Nos sistemas semissimbólicos, portanto, as relações entre os dois planos não são convencionais; e, figuras e temas que aparecem no discurso procuram, em sua essência, criar a ilusão de realidade, produzindo uma nova leitura do mundo. Para tanto, a semiótica poética, ao considerar a materialidade linguística da mensagem poética, resultado, na concepção de Jakobson, do princípio de transferência da similaridade paradigmática sobre a contiguidade sintagmática, percorre desde os níveis superficiais do texto até os níveis profundos, explicitando sua produção do sentido.

Na visão de Jakobson, a investigação poética requer o levantamento de esquemas gramaticais equivalentes ao plano do conteúdo, que pode ser assim resumido: “plano horizontal (segmentos contíguos) : plano vertical (acoplamento dos níveis linguísticos) = texto poético” (COQUET, 1975, p. 37). A análise de um poema está condicionada, portanto, às observações dos paralelismos ou das rupturas gramaticais, dos paralelismos fônicos e prosódicos, dos paralelismos ou das rupturas semânticas.

Grosso modo, o paralelismo, de acordo com Azeredo (2012, p. 509-516), recebe as seguintes classificações: sintático, semântico ou rítmico. Todos eles podem constituir-se em importante recurso expressivo, utilizado pelo enunciador para organizar o enunciado, fazendo com que ideias similares correspondam a formas verbais similares. Se tomarmos, por exemplo, o paralelismo rítmico em um poema, verificamos, além da cadência de um padrão prosódico, que os segmentos fônicos fazem surgir novos sentidos e significações, validando a relação entre conteúdo e expressão, “através da semantização da língua”, cujo exame conduz “a uma análise da significância” (DELAS e FILLIOLET, 1975, p. 58).

Outro recurso linguístico bastante utilizado, nos textos poéticos, diz respeito às denominadas figuras de linguagem, que podem aparecer sob a forma de palavras, de construção (ou de sintaxe), de

pensamento ou sonoras. Entre as figuras de linguagem, destacamos a metáfora e a metonímia, constituintes dos mecanismos principais de conotação e importantes procedimentos discursivos, cujas bases teóricas se apoiam em Hjelmslev e Jakobson, a partir das noções de conotação e das relações de similaridade e de contiguidade, respectivamente (FIORIN, 2012). Enfim, as funções metafórica e metonímica constroem e organizam o sentido do discurso e manifestam-se em todos os processos simbólicos (subjetivos ou sociais), podendo ser (re) construídos semissimbolicamente a partir do interior do texto, homologando as categorias dos dois planos.

Das figuras fônicas responsáveis por produzir determinado efeito de sentido no texto poético, temos a *aliteração*, que aparece quando uma consoante ou unidades consonânticas muito semelhantes se repetem de modo sistemático ao longo do enunciado; e a *assonância*, que consiste na repetição de uma vogal tônica na sequência do enunciado.

Todo verso apresenta assonâncias e aliterações que constituem a base de sua sonoridade e que tem a função de promover um efeito de sentido especial. Grammont, por exemplo, aplicou-se ao trabalho de estudar esses efeitos, mostrando o valor específico de vogais e consoantes quando surgiam repetidas ou combinadas umas às outras. Isso nos mostra que os sons apresentados pela linguagem podem assumir valores precisos quando combinados numa cadeia sintagmática.

CONSIDERAÇÕES

Estamos conscientes de que as palavras estão à nossa volta, no despertar de nossa consciência para o mundo que nos cerca, nos gritos de dor, de alegria, nas queixas e nas satisfações. Elas reproduzem o ser e o fazer humanos, o cotidiano real e imaginário, aquilo que é ou que parece *ser*. Enfim, na produção da poesia, as palavras geram um efeito particular de som e de sentido que pode despertar no leitor o encantamento e o envolvimento pelo conteúdo, a partir da forma como é expresso; assim, a poesia, enquanto uma forma de arte deve contribuir

para a formação intelectual do ser humano, promovendo o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, do pensamento reflexivo, a partir do qual se torna possível a articulação entre o conhecimento de textos poéticos oferecidos pela escola e sua aplicação na vida social.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José Carlos. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **O freudismo**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BALDAN, Maria de Lourdes O. G. **Entre o som e o sentido: aspectos da poética de Roman Jakobson**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 1994.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática. (Série Fundamentos, 72), 2005.

_____. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Humanitas (FFLCH/USP), 2002.

_____. **Sintaxe narrativa**, In: OLIVEIRA, A.C. e LANDOWSKI, E. **Do inteligível ao sensível**. Em torno da obra de Algirdas Julien Greimas. São Paulo: Edusc, 1995.

BATISTOTE, Maria Luceli Faria. **Semiótica Francesa – busca de sentido em narrativas míticas**. Campo Grande: Editora UFMS, 2012.

BORDINI, Maria da Glória. **A poesia que chega às escolas**. In Poesia e escola (Salto para o Futuro). Ministério da Educação: outubro 2007. p. 8-17.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, 1990.

CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações, 1996.

COQUET, J. C. **Poética e Linguística**. In: GREIMAS, A.J. Ensaios de semiótica poética. São Paulo: Cultrix, 1975.

CORÁ, Larissa Thomaz. **Desvelamentos: a essência submersa**. Estudos Semióticos: www.fflch.usp.br/dl/semiologica/es, vol. 8, n.1, p.99-112. São Paulo: USP, 2012.

DELAS, Daniel; FILLIOLET, Jacques. **Linguística e poética**. São Paulo: Cultrix, 1975.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, José Luiz. **Em busca do sentido – estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **A semiótica discursiva**. In: LARA, Glauca M. P.; MACHADO, Ida Lucia; EMEDIATO, Wander (orgs.). *Análises do discurso hoje*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 121-144.

_____. **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto/Edusp (Col. Repensando a Língua Portuguesa), 2002.

_____. **Sendas e veredas da semiótica narrativa e discursiva**. *Delta – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. São Paulo, v. 15, nº 1, p. 177-207, 1999.

_____. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática (Série Princípios, 137), 1998.

_____. **As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo**. São Paulo: Ática, 1996.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons e ritmos**. São Paulo: Ática, 2006.

GREIMAS, A. J. e COURTÉS, J. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Ensaio de semiótica poética**. São Paulo: Cultrix, 1975.
GULLAR, Ferreira. **In Poetas da Escola**. São Paulo: Cenpec, 2010.

HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2007.

_____. **Linguística. Poética. Cinema**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LANDOWSKI, Eric. **Presenças do Outro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

LARA, Glauca Muniz Proença; MATTE, Ana Cristina Fricke. **Ensaio de semiótica: aprendendo com o texto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LARA, Glaucia Muniz Proença; MACHADO, Ida Lucia; EMEDIATO, Wander (organizadores). **Análises do discurso hoje**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LEVIN, Samuel R. **Estruturas linguísticas em poesia**. São Paulo: Cultrix, 1975.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTINS, Geraldo Vicente. A poeticidade em três textos de Dante Milano. **Anais: I Simpósio de Estudos em Letras: congregando linguagens**, p. 118-131. Campo Grande: UEMS, 2008.

MATTE, Ana Cristina Fricke; LARA, Glaucia Muniz Proença. **Um panorama da semiótica greimasiana**. Alfa: Revista de Linguística, São Paulo.

PAZ, Octávio. **O arco e a lira**. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

DO SIGNO E DAS FORMAS DE EXPRESSÃO AOS EFEITOS DE SENTIDO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DA SIGNIFICAÇÃO A PARTIR DE “TOURO FERDINANDO”

Emerson Tiogo da Silva⁷

INTRODUÇÃO

Ao conceber a linguística como ciência, Ferdinand de Saussure definiu como objeto a língua. No entanto, indicou a necessidade de uma ciência maior que considerasse a linguagem numa perspectiva mais ampla, a semiologia. Não lhe interessavam naquele momento os atos de fala ou os efeitos de sentido decorrentes das situações de uso, mas a língua enquanto sistema.

Nessa perspectiva, Saussure afirma que a língua se organiza a partir do signo linguístico composto por “um conceito e uma imagem acústica”, em que esta “é a impressão psíquica desse som, a representação que dele dá testemunho dos nossos sentidos” (Saussure: 2012, p. 106). Assim, por meio dos fenômenos sensoriais, ao ouvirmos determinada palavra, vem-nos à mente a imagem correspondente ao que seria o signo do mundo natural. No intuito de atribuir maior precisão aos termos ao tempo em que estabelece as distinções existentes entre eles, Saussure propõe substituí-los, respectivamente, por significado e significante.

Definido o conceito e a estrutura do signo linguístico, Saussure aborda a questão da arbitrariedade do signo, explicando que a cor-

⁷ Doutorando em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. CV: <http://lattes.cnpq.br/3928083515578019>

respondência entre signo e significado não está na sequência de sons que compõem o significado. Como exemplo dessa arbitrariedade, o pesquisador genebrino cita signos linguísticos cujo significado pode ter mais de um significante.

Dizer que o signo é arbitrário não significa afirmar que o falante de uma determinada língua escolha livremente o que fala, visto que o signo linguístico é também uma convenção decorrente dos usos da coletividade. A esse respeito, Saussure faz quatro considerações: a do caráter arbitrário do signo, que coloca a língua ao abrigo de quaisquer tentativas de modificação; a da multidão de signos necessários para constituir qualquer língua; a do caráter demasiado complexo do sistema; e a da resistência à inércia coletiva a toda renovação linguística, isto porque a língua é posta em uso regularmente por uma quantidade significativa de pessoas, formando “um todo com a vida da massa social” (SAUSSURE: 2012, p. 114), que contribui para a conservação da língua, assegurando-lhe continuidade.

Embora Saussure tenha eleito como objeto de estudo da linguística a língua, não se pode perder de vista que ele faz um recorte no âmbito da linguagem, excluindo a fala e também os outros tipos de linguagens utilizados pela “massa social”, os quais, entretanto, não devem ser negligenciados quando da análise dos discursos sociais.

É preciso pensar o signo linguístico numa relação que extrapole a perspectiva da língua isolada da fala, dos contextos de uso e da história, pois, se o signo linguístico tem sua continuidade assegurada no uso coletivo, deve-se pensar uma teoria da significação que considere esses fenômenos.

Em visada ainda complementar à esteira desse pensamento, tomamos aqui as reflexões de Hjelmslev acerca da linguagem, visto que ele parte do princípio saussuriano de que a linguística deveria estar inserida numa disciplina denominada semiologia (Hjelmslev: 2009, p. 114). Com Hjelmslev, observa-se a construção da base constitutiva de uma teoria da significação organizada não apenas das línguas

naturais, mas na relação entre elas e o mundo natural construído. Do ponto de vista discursivo, importava compreender as relações paradigmáticas e sintagmáticas; não seria suficiente compreender a estrutura do sistema linguístico, mas sim sua organização na construção de enunciados, ou seja, a articulação e o encadeamento lógico que permitisse produzir sentido.

Para isso, ele propõe uma teoria fundada num modelo hierárquico, organizado por uma rede de relações que contempla a interação entre o plano da expressão, constituído pela “substância e forma da expressão”; e plano do conteúdo, formado por pela “substância e forma do conteúdo”. Da relação entre esses dois planos, tem-se o que Hjelmslev denominou semióticas biplanares em concorrência com semióticas monoplanares; enquanto aquelas apresentam necessariamente dois planos, estas manifestam apenas um deles.

Ao estabelecer a distinção entre essas duas semióticas, Hjelmslev explica que, nas semióticas monoplanares, também denominadas sistemas de símbolos, há uma correspondência direta entre os elementos da expressão e do conteúdo, de modo que um pressupõe o outro, como a imagem de uma “mulher com olhos vendados e uma balança na mão, que simboliza a justiça” (FIORIN: 2013, p. 96). Já nas semióticas biplanares, não há correspondência direta entre os elementos do plano da expressão e do conteúdo. Portanto, os significados não são dados previamente, mas decorrem das relações que se estabelecem entre esses dois planos.

DAS RELAÇÕES ENTRE EXPRESSÃO E CONTEÚDO EM CENAS DO FILME “TOURO FERDINANDO”

Semelhante às fábulas, cujas personagens são animais que simulam comportamentos e valores tipicamente humanos, “Touro Ferdinando” é um filme em formato de animação, em que o protagonista

é também animal, mais precisamente um bezerro, cujo pai é morto em uma tourada espanhola. Após esse acontecimento, Ferdinando foge da fazenda em que vivia com o pai e cujos animais eram criados/preparados para as touradas, em um cenário de força e violência.

Como nas fábulas, o “Touro Ferdinando” possibilita ao leitor refletir sobre (ou mesmo questionar) comportamentos e valores socialmente disseminados. Após a fuga, Ferdinando é acolhido por uma família de camponeses com quem vive até ser capturado e reenviado à fazenda de origem.

Após essa breve apresentação, tomemos aqui o ponto fulcral: analisar as relações entre o plano de conteúdo e de expressão, na perspectiva hjelmsleviana. Para isso, consideraremos a construção que se dá, no filme, a partir do signo “flor”.

Antes, porém, é conveniente explicar que Hjelmslev amplia o conceito de signo proposto inicialmente por Saussure, que considerava o signo como o resultado da composição significante/significado. Para ele, “um signo se define por uma função. Um signo funciona, designa, significa. Opondo-se a um não-signo, um signo é portador de uma significação” (Hjelmslev: 2009, p. 49). A esse propósito, Fiorin (2003, p. 30) explica-nos que, no projeto hjelmsleviano, “função é uma dependência que preenche as condições de uma análise (classes e seus componentes, ou seja, cadeias e partes ou paradigmas e membros)”. Nessa perspectiva, a significação se estabelecerá numa relação de interdependência entre a cadeia e os elementos que a compõem. Nas palavras desse mesmo autor, “o signo só pode ser signo de alguma coisa, na medida em que ele é uma unidade constituída pela forma do conteúdo e pela forma da expressão e estabelecida pela solidariedade denominada função semiótica” (FIORIN: 2003, p. 37).

Ao propósito deste texto, não é suficiente associar uma imagem acústica (unidades sonoras que compõem o signo “flor”) a um conceito (uma espécie de planta), pois isso não expressa, com toda a precisão necessária, os efeitos de sentido depreensíveis no filme. Assim,

parece-nos ser, a partir dos desdobramentos da proposta hjelmsleviana, tendo vista as proposições de semissymbolismo a que conduziu, que se encontra o caminho mais adequado, visto que, por ser mais abrangente, possibilita-nos aplicá-la a outras linguagens, sobretudo a visual, que aqui será objeto de análise.

Além disso, deve-se pontuar que: 1º) trata-se de um texto estético, cuja expressão é também produtora de sentido; 2º) o sentido advém das relações homologadas pelos sistemas semissimbólicos, os quais são responsáveis por estabelecer “correlações entre categorias da expressão e categorias do conteúdo situadas em todos os níveis do percurso gerativo de sentido” (FIORIN: 2013, p. 59). Nessa perspectiva, como veremos adiante, para cada categoria do plano do conteúdo, haverá uma categoria correspondente no plano da expressão, de modo que, por exemplo, a categoria “liso *versus* rugoso”, no plano da expressão, corresponde à categoria “calma *versus* raiva”, no plano de conteúdo.

A escolha do signo “flor” deve-se, sobretudo, ao fato de o objeto “flor” aparecer em momentos distintos do filme, orientando as ações de Ferdinando e, de algum modo, atuando na construção de sua personalidade e evidência de valores que lhes são importantes.

Como dito anteriormente, o enredo se inicia em uma fazenda. Enquanto os touros adultos são colocados em situação de combate a fim de que se selecione aquele com mais condições de enfrentar um toureiro, os bezerros simulam situações semelhantes, na tentativa de demonstrar força e coragem. Ferdinando, já no início, apresenta-se de outra perspectiva: escondido, carrega um balde com água para regar uma flor e, conseqüentemente, apreciar sua beleza, sentir seu perfume e as demais sensações que ela lhe possa despertar, conforme se verifica nas imagens 1 e 2.

**Imagem congelada1:
Touro Ferdinando segurando o balde com os dentes**

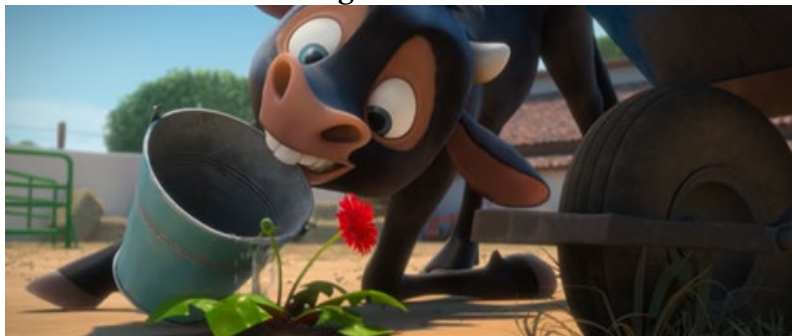


Imagem congelada 2: Touro Ferdinando cheirando uma flor



Observemos que nesse momento a planta está viva, com raízes em contato direto com a terra, regada com a água trazida por Ferdinando. Suas cores fortes, o botão a desabrochar ou mesmo a rosa aberta evidenciam seu vigor e resistência em contraste com um cenário predominantemente opaco, nas cores cinza/preto/marrom, as quais se vinculam à agressividade e à opressão. O comportamento de Ferdinando converge com o ideário de resistência. Enquanto os outros bezerros batalham entre si, numa tentativa de demonstração de força e poder, Ferdinando evita o confronto. Numa das cenas seguintes em que um outro bezerro ameaça pisotear a planta, ele solicita que não se faça isso e, ao mesmo tempo, nega-se a “brigar” com o algoz, preferindo apanhar.

Na parte final do filme, já adulto, Ferdinando é exposto a uma situação semelhante àquela em que seu pai perdera a vida: enfrentar um toureiro dentro de uma arena, com milhares de pessoas assistindo ao espetáculo. Mesmo em situação de risco, verifica-se certa resistência de Ferdinando até que, em certo momento, ele é ferido e, tomado por um surto de raiva, mostra-se enfurecido. O instinto animal sobressai, fazendo-o atacar o toureiro, de modo mais incisivo, conforme a imagem 3 e, um pouco mais atenuada, a imagem 4.

Imagem congelada 3:

Touro Ferdinando na arena com comportamento de fúria.



Imagem congelada 4:

Touro Ferdinando na arena direcionando o olhar.



Na imagem 3, vemos uma cena que remete ao comportamento de fúria, por parte do touro, e medo, por parte do toureiro. No touro, observamos: narinas abertas, dentes cerrados, olhar fixo, “testa” franzida; no tourei-

ro, olhos arregalados, sobrancelhas arqueadas, boca aberta com anatomia apontando para baixo, cansaço. Na imagem 4, percebe-se um redirecionamento no olhar de Ferdinando, que dessa vez olha para o chão, como se identificasse algo novo. Nesse momento, seu semblante demonstra menos fúria e mais cansaço. Ferdinando se dá conta de que uma de suas patas está sobre uma flor (imagem 5), provavelmente lançada por um dos espectadores. Após olhar para a flor, ele retira a pata e volta os olhos em direção ao toureiro (imagem 6) que, nesse momento, encontra-se fragilizado e indefeso, pois está preso aos chifres do touro e sem espada. Embora tenha a opção de matá-lo, Ferdinando não o faz, colocando-o no chão.

Imagem congelada 5: Patas de Ferdinando sobre flor vermelha



Imagem congelada 6: Ferdinando volta os olhos para o toureiro

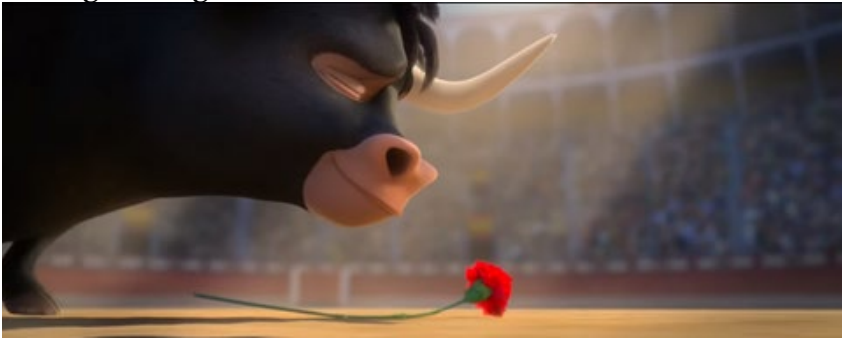


A cena seguinte (imagem 7) remete ao campo da memória, do já dado, pré-construído. O touro cheira a flor e, ao fazê-lo, sofre um deslocamento de espaço e tempo, o lá e o alhures (a fazenda onde permaneceu

por um tempo, após a fuga), tempo em que era carinhosamente tratado pelos donos da fazenda e tinha proteção. Essas lembranças despertam em Ferdinando outras paixões, como compaixão e fraternidade.

Observa-se que as ações de Ferdinando se realizam em função das sensações e sentimentos que o mundo natural lhe proporciona. Da perspectiva semiótica, tem-se em oposição os valores internos aos valores externos, identificados nos sentimentos de bondade do indivíduo em contraposição à maldade presente na sociedade.

Imagem congelada 7: Ferdinando em suas memórias afetivas



No campo semiótico, as circunstâncias em que se encontra Ferdinando (estar numa arena, correndo o risco de morte) indicam o dever-fazer, com o toureiro aprisionado aos chifres e o touro no campo do poder-fazer e, com isso, realizar a performance (matar o toureiro). A flor, no entanto, o situa no campo da escolha e, por isso, modaliza a ação do sujeito do fazer/não-fazer. As sensações por ela despertadas o direcionam ao não-fazer, mesmo que isso signifique o sacrifício da própria vida.

Na imagem 8, o objeto flor, colocado entre Ferdinando e o toureiro, demarca a escolha. O olhar, a serenidade, os sentimentos expressos pelo touro remetem à humanidade que deveria estar presente nos homens, e não em animais. Por outro lado, o olhar altivo do toureiro, sua postura intimidatória e o movimento em direção ao touro indicam a irracionalidade, a animalidade presente no comportamento humano.

Imagem congelada 8: O objeto flor entre Ferdinando e o toureiro.



A imagem 9 corrobora com a ideia de escolha, ao mesmo tempo em que evidencia a oposição entre os valores apontados no parágrafo anterior. O objeto flor permanece entre os dois, mas não desperta neles a mesma experiência de mundo. Para o toureiro, prevalece o objetivo-fim porque estão naquele espaço e tempo (promover um espetáculo aos espectadores e, ao fim, sacrificar o animal). Ferdinando, ao contrário, redireciona o olhar para si, para os valores e sentimentos construídos ao longo da vida e, em vez de enfrentar o toureiro e, possivelmente ser sacrificado, recua. Acomoda-se sobre as patas traseiras, olha para o toureiro como se não compreendesse o porquê daquele comportamento e aguarda o desfecho da ação.

Imagem congelada 9: O objeto flor entre Ferdinando e o toureiro.



Até aqui, analisamos o plano de conteúdo. Passemos ao plano da expressão, observando os efeitos de sentido dele decorrentes, pois, em textos estéticos, é relevante que “se entenda não somente o conteúdo,

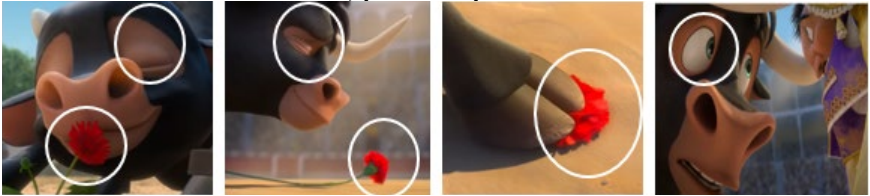
mas também os elementos da expressão” (FIORIN: 2012, p. 57).

Como no plano do conteúdo, também trabalhamos com categorias em oposição no nível fundamental do plano da expressão. Nas imagens que compõem o “Touro Ferdinando”, aqui analisadas, destacamos as seguintes categorias: aberto *versus* fechado, curvo *versus* reto, liso *versus* enrugado, arredondado *versus* retangular. Vejamos como cada uma delas contribui para a produção de sentido.

Na categoria aberto *versus* fechado, identificamos o objeto flor (imagens 10, 11 e 12), e os olhos de Ferdinando (imagens 12 e 13).

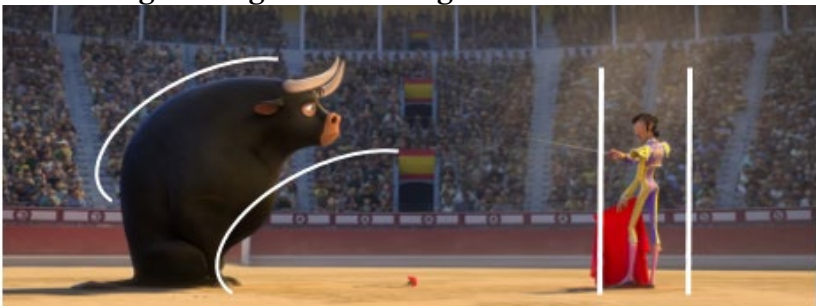
Sequência das imagens congeladas 10, 11, 12, 13:

Touro Ferdinando cheira, pisa e depois fixa os olhos no toureiro.



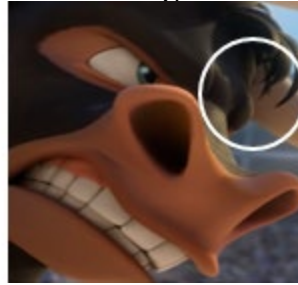
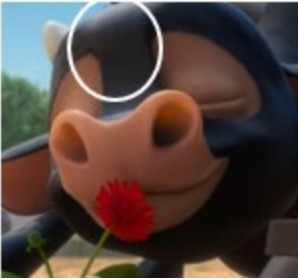
Na imagem 14 podemos verificar a categoria curvo *versus* reto, que representa a fragilidade, o recuo; enquanto reto direciona à impetuosidade, altivez, coragem.

Imagem congelada 14: categoria curvo *versus* reto



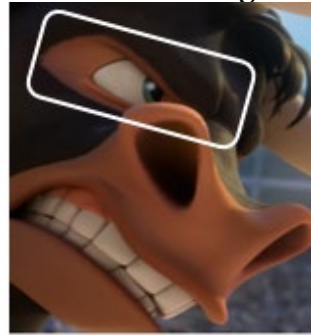
Quando analisamos a categoria liso *versus* enrugado, verificamos que ambas as formas contribuem para a construção de significações distintas: o liso remete à paz, a calma; a rugosidade, ao ódio, rancor, raiva, conforme imagens 15 e 16, respectivamente.

Imagens 15 e 16: Categoria liso versus enrugado



Nas imagens 17 e 18, constatamos a categoria arredondado versus retangular, cujas formas também apresentam substâncias distintas.

Imagens 17 e 18: Categoria arredondado versus retangular



Para cada uma dessas formas de expressão, há uma substância correspondente, de modo que a substituição de uma forma por outra produz um novo significado. Nesses exemplos, observamos uma coerência plástica, visto que as formas “*aberta/curva/ lisa/arredondada*” associam-se a momentos felizes enquanto as formas “*fechada/reta/rugosa/retangulares*” remetem aos momentos de angústia, dor e sofrimento.

Tais efeitos somente são depreensíveis no contexto em que aparecem, não sendo possível reconhecê-los se tomados isoladamente.

Na perspectiva hjelmsleviana (2009: 113) de uma construção semiótica, tanto o plano da expressão quanto o plano do conteúdo são dotados de forma e substância, as quais, no nível da manifestação, correspondem respectivamente a constante e variável.

Vale ressaltar que os lexemas “boi”, “toureiro”, “arena”, “tourada”, “flor” por si sós não constroem os efeitos de sentido possíveis de se depreender do filme, mas, quando organizados discursivamente, assumem revestimentos semânticos que alteram/modificam o sentido, a substância e, por isso, seu caráter variável. A partir das relações entre expressão e conteúdo, em que cada plano é composto de uma forma e de uma substância, temos a compreensão do conceito semiótico defendido por Hjelmslev quando a considera (a semiótica) como “uma hierarquia da qual qualquer um dos componentes admite uma análise ulterior em classes definidas por relação mútua, de todo modo que qualquer dessas classes admite uma análise em derivados definidos por mutação mútua” (HJELMSLEV: 2009, p. 113).

A esse respeito, Greimás e Courtés (2012: 450) explicam que a hierarquia consiste na organização hierárquica de um duplo modo de existência, apreensível como sistema ou como processo, constituído por meio de dois planos de articulação: o conteúdo e a expressão. Nessa perspectiva, compreende-se que cada um desses planos admite uma nova articulação, derivando outros dois planos (expressão e conteúdo), seja da expressão ou do conteúdo.

CONSIDERAÇÕES

A análise de fragmentos do filme “Touro Ferdinando” nos permite refletir, ainda que brevemente, sobre o processo de construção da semiótica como teoria da significação, partindo dos estudos saussurianos acerca do signo linguístico e da necessidade de desenvolver-se uma semiologia que considerasse a linguagem numa perspectiva mais ampla, incorporando outros fenômenos além da língua.

Tendo como base o conceito de forma e substância, Hjelmslev desenvolve estudos no nível da manifestação, em que a forma linguística é a constante (manifestada) e a substância, a variável (manifestante), sendo que a primeira corresponde ao sistema e a segunda ao uso que dele se faz. A partir dessas premissas, Hjelmslev define a semiótica como uma or-

ganização hierárquica em que o sistema e o uso linguísticos se articulam em dois planos: expressão e conteúdo. Cada um desses planos é composto por uma “forma” e uma “substância”, cuja relação solidária constituirá os efeitos de sentido, a significação. Para isso, devemos observar que a substância da expressão e do conteúdo resulta dos modos de organização da forma. Como exemplo, podemos citar as formas da expressão fechado/aberto ou curvado/reto, cuja substância indicará efeitos de sentido distintos como nervoso/calmo, ódio/ternura, entre outros.

Nessa perspectiva, quando da análise de textos, interessa-nos compreender os efeitos de sentido decorrentes da articulação entre esses dois planos, ou ainda, dos processos semióticos presentes em cada um deles. Assim, ao tomarmos o plano da expressão, procedemos à análise de modo a explicar, por exemplo, o que nos permite afirmar os sentimentos, sensações ou ações das personagens. Em “Touro Ferdinando”, a fúria está figurativizada não só no ferimento ou na dor física que esse ferimento causou à personagem, mas também na substância da expressão, em elementos como olhos em formato retangular, testa enrugada, flor fechada (pisoteada), postura retilínea (toureiro). Por outro lado, a compaixão figurativiza-se, no plano do conteúdo, na flor, no cheiro, nas memórias recuperadas por esses objetos e, no plano da expressão, pelas formas curvilíneas, arredondadas, lisas e abertas.

As correlações entre o plano da expressão e do conteúdo permitem-nos não apenas depreender os efeitos de sentido manifestados pela forma, mas também caracterizar a personagem Ferdinando, colocando-o no campo discursivo em que se identifica o descontentamento e a contestação acerca de uma cultura consolidada, mas que se pode ou se deve questionar.

REFERÊNCIAS

FIORIN, José Luiz. **O projeto hjelmsleviano e a semiótica francesa**. Galáxia, São Paulo. n. 5. p. 19-52, 2003. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/1314/810>. Acesso em: 07 abr. 2022.

_____. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Elementos de análise do discurso**. 15ª ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

GREIMAS, A. J. e COUTÉS, J. **Dicionário de Semiótica**. 2ªed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto 2012.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. Trad. J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva, 2009.

O TOURO FERDINANDO. Direção: Carlos Saldanha. Cinematografia: Renato Falcão, 2018.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2013.

O PERFIL DE UM ATOR DA ENUNCIÇÃO RELIGIOSA NAS MÍDIAS DIGITAIS

Sonia Gonçalves Batista Dias⁸

INTRODUÇÃO

Trabalhar academicamente com proposições acerca do discurso religioso e da religiosidade é uma tarefa deveras complexa. Sua complexidade se dá, essencialmente, pelo desbastamento do analista que, ao se desvencilhar de quaisquer práticas ou profissão de fé de âmbito pessoal deve analisar o texto pelo que ele diz e pelo modo de dizer o que diz. Assim apregoa a metodologia semiótica da qual embasamos nossa pesquisa.

Desse modo, iniciaremos nossa discussão reconhecendo a existência da relevância de trabalhos que contribuíram com as pesquisas sobre o discurso religioso relacionados à semiótica discursiva no Brasil.

Destaca-se o livro oriundo da tese de Mendes (2009), denominado “No princípio era o poder, cujo foco das análises foi direcionado a textos bíblicos do Antigo Testamento”. Dentre outros trabalhos, dadas as dimensões da presente pesquisa, mencionaremos alguns deles, sobretudo, no que concerne à constituição dos estudos acerca da semiótica e discurso religioso no Brasil.

Fiorin (1983), com “A religião da imanência: Uma leitura de discursos presidenciais (1964- 1978)”, dedica o último capítulo a uma análise comparativa entre o discurso religioso e político.

Pietroforte (1997), com a dissertação “O discurso da tradição esotérico-religiosa”, tem como uma de suas proposições a organiza-

⁸ Este capítulo é parte integrante da pesquisa de tese em andamento sobre pregações cristãs midiáticas. Doutoranda em Semiótica discursiva pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3427-1875>

ção do discurso religioso em quatro diferentes isotopias: a teológica, a litúrgica, a devocional e a entrópica.

Aquino (2001), com “Personnas: gradações e sujeitos do discurso político-religioso no Estado Autoritário Pós-64. Uma abordagem lexical e sociossemiótica”, tem como proposição a análise da actorialização dos actantes do discurso proposto no título do trabalho.

Cardoso (2017), com a tese “Corpo e presença na Bíblia Sagrada”, o texto bíblico como corpo sensível, na medida em que discursiviza com peculiaridade o mundo divino e seus atores, além de produzir, em termos de presença, impactando o enunciatário de modo sensível, a ponto de sancionar e acolher, o conhecimento proposto como Palavra Revelada de Deus.

Das mais recentes contribuições que dialogam com a proposta do artigo quanto às mídias digitais, destacamos Jadon (2009) com a tese de doutorado, “Sucesso e salvação - Estudo semiótico comparativo entre os discursos televisivos das Igrejas Universal do Reino de Deus e Católica Apostólica Romana no Brasil”.

Os trabalhos mais representativos, quanto ao diálogo estabelecido com nossa proposta de artigo, destacamos Silva (2007), com sua dissertação “Os discursos de divulgação religiosa, que partem de um fazer-criar peculiar à Palavra Revelada, com produção de diferentes *ethé* devido a diferentes modos de presença no mundo”. Sobretudo, devido à pertinência da divulgação religiosa, citamos sua tese com defesa em 2011, “Discurso de Divulgação Religiosa: Semiótica e Retórica”, publicada em livro, em 2020, pela editora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Silva (2020) organiza o discurso religioso em três tipologias distintas calcadas no enunciatário, quais sejam, discurso fundador, discurso de fidelização religiosa e discurso de divulgação religiosa, sendo este último delineado em cinco cenas enunciativas, a saber, especializada, instrucional, conscientização social, propagandista e midiática, propondo reflexões a respeito do discurso religioso, como enunciado, enunciação, *ethos*, estilo e aspecto.

Pautada nos conceitos de Maingueneau (2005) e Discini (2004), no capítulo três, a autora recorta do *universo discursivo*⁹ religioso o *campo discursivo*, que denomina Discurso de Divulgação Religiosa, e nos apresenta dois eixos questionadores como ponto de partida, outrora trabalhados por Discini (2004), quais sejam, o estabelecimento das totalidades do estilo no universo discursivo e a ocorrência da construção do éthos do enunciador pelo estilo.

Entretanto, assim como Discini (2015), a autora nos alerta que se a análise for realizada em uma unidade, embora o todo esteja na unidade, haverá apenas a imagem do narrador, sendo necessário, segundo a autora, que sejam analisados ao menos dois textos ou mais para fins de análise de traços recorrentes do plano de conteúdo e do plano de expressão, que podem ser depreendidos por meio do percurso gerativo de sentido, ferramenta de análise da semiótica discursiva, a qual sua tese se inscreve, tornando assim possível obter o éthos do enunciador do discurso de divulgação religiosa, identificado como efeito de sentido de uma totalidade enunciada (SILVA, 2020, p. 133).

Tendo como tipo de discurso, em especial, o da divulgação religiosa, a autora, apresenta-nos como possibilidades de gêneros discursivos a esse tipo, uma vez identificados pelo enunciatário, por meio da estrutura composicional, estabelecendo, assim, um contrato, como a encíclica, o compêndio, os artigos jornalísticos, entrevistas em revistas e jornais de divulgação religiosa especializada, dispostos a título de exemplo (SILVA, 2020, p. 107), que uma vez gêneros discursivos e inscritos em um dado espaço, em um dado tempo e com dados enunciador e enunciatário, estabelece-se a cenografia (MAINGUENEAU, 1997, p. 33).

A fim de estabelecer o modo de presença da totalidade de divulgação religiosa, Silva (2020, p. 107), retoma a estrutura mínima do dizer, qual seja, o processo de dizer (enunciação), algo (predicação), a alguém (comunicação), que configura o ato de divulgar (ZILBER-

⁹ “Conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada” (MAINGUENEAU, 2005^a, p. 35).

BERG, 2007, p. 14), especialmente em sua tese, os discursos de divulgação religiosa, os quais concebe como aqueles que se valem do que chama de “partilha da veridicção”, devido ao caráter difuso e de propagação de saberes e crenças, ideais, valores e ponto de vista de uma formação discursiva dada.

Utilizando-se do esquema tensivo de divulgação de Zilberberg (2007, p. 15), propõe para o estilo *retensivo* a pertinência da intensidade e para o estilo da *divulgação*, a pertinência da extensidade, tendo nos discursos de divulgação, as crenças, caráter subjetivo, partilhadas e inseridas em uma natureza informativa, caráter objetivo, cujos saberes de crenças e de conhecimento convivem em uma relação imbricada.

Ainda no esquema tensivo, trata o discurso fundador como concentrado, enquanto o de divulgação é difuso e estabelece uma fronteira segura para o fiel, dentro dos ensinamentos que o modula com segurança e previsibilidade (SILVA, 2020, p. 135-141).

Desse modo, conforme Silva (2020, p. 109) há nessa relação imbricada as modalidades do crer e do saber concebidas por Greimas (1983), dentro de um mesmo universo cognitivo, o que configura o saber compartilhado, a partir da crença, que figura como reguladora, que modula as práticas sociais e de normas efetivas de comportamento de uma formação discursiva dada.

E foi nessa fronteira referida por Silva (2020), segura e intransponível, a qual modula o comportamento do fiel, que encontramos uma ruptura provocada pelas inovações das práticas de midiaticização digital da atualidade, observadas, por exemplo, em transmissões de missas e cultos cristãos via *You Tube*, fronteira, esta, que será discutida oportunamente em futuros trabalhos.

Assim, tomando como base o discurso fundador bíblico, o discurso de divulgação religiosa operacionaliza a performance do fazer-crer em duas categorias, fazer comunicativo ou persuasivo, que vislumbra um fazer-saber por meio da verdade revelada na bíblia, cujas narrativas interpretativas são o objeto, que por sua vez, geram um efeito de sentido (SILVA, 2020, p. 138).

Dessa forma, o pregador da palavra revelada, cria simulacros, cuja função é de reescrita e de interpretação do relato bíblico fundador, na enunciação dos diversos gêneros envolvidos, por meio de seu discurso, numa posição de ambivalência, que media um arquides-tinador divino superior e os destinatários, no caso, o fiel, que intui alcançar a graça divina que é o objeto-valor, o qual uma vez alcançado, modaliza-se e passa a querer aprender os fundamentos bíblicos na modalidade ideológica que o fundamenta (SILVA, 2020, p. 139), sendo que “os textos da totalidade considerada se agrupam segundo elementos extensos para fundar a práxis da divulgação da fé religiosa” (SILVA, 2020, p. 140).

O discurso de divulgação religiosa “fica na ordem do segredo, pois é autoritário, mas não parece” (SILVA, 2020, p. 139), visto que o representante de Deus se apropria da palavra divina sem autonomia, cujo discurso se apropria da modalidade da certeza, crer-ser, embora o sujeito divulgador se valha de julgamentos éticos sobre os enunciados primeiros, adquirindo um crer dever fazer, que se equivale ao engajamento, e um crer poder fazer, que se equivale a competência, Silva (2020, p. 140).

Toda a operacionalização do discurso de divulgação ocorre mediante um acordo fiduciário do crer nas forças ocultas do Divino, que se revelam na voz do enunciatário, que se apoia na Bíblia para intermediar a Palavra Revelada ao enunciatário, cujo objetivo performático é a manutenção da fé por intermédio da persuasão e manipulação de maneira imbricada.

As proposições abarcadas por Silva (2020), são notadamente representativas para as pesquisas no campo da religião e religiosidade, sobretudo, quanto ao discurso de divulgação religiosa, que é o foco de nossa discussão.

Das contribuições de Silva (2020, p. 139), recortamos o discurso de divulgação religiosa e três tipos textuais ou discursivos que foram formulados em sua tese para encontrar a imagem do *ethos* e o estilo.

Voltemos nosso olhar para as cenas enunciativas de divulgação religiosa especializada, divulgação religiosa instrucional, sobretudo a de divulgação religiosa midiática, em uma relação imbricada, a fim de fundamentarmos nossa proposição que configura um aprofundamento nos estudos do discurso de divulgação religiosa, especificamente o midiático.

Falemos, de modo sucinto, da conceituação das três tipologias de divulgação religiosa, a fim de concatenar a proposta de continuidade dos estudos de Silva (2020), a respeito do que concerne à divulgação religiosa.

A divulgação religiosa especializada, concentrada no campo religioso, cujo público-alvo são os partícipes de formação discursiva que partilham dos mesmos valores, tem como enunciador um porta-voz, um agente de prestígio como o papa para os católicos (SILVA, 2020, p. 144) ou pastores, no caso dos protestantes que não possuem um líder mundial, mas sim um líder local, que varia de acordo com a denominação cristã específica.

Quanto à divulgação religiosa instrucional, encontra-se presente no campo religioso educacional, cuja espacialização enunciativa característica é organizada ao redor da instância do “aqui”, construindo o simulacro da cena de doação do saber (SILVA, 2020, p. 144).

Assim como Silva (2020), adotamos a perspectiva tipológica midiática de divulgação religiosa, pautando-nos em Martino (2003, p. 9), o qual a considera como “um conjunto simbólico distribuído, via mídia, mediante uma explícita imposição doutrinária, mascarada pela aparência de objetividade informativa e pela “indiscutibilidade” do real”.

Dentre as análises de Silva (2020), por estratégia de delimitação do corpus de sua pesquisa, as mídias digitais não foram contempladas, mas suas proposições sobre as cenas enunciativas de divulgação religiosa especializada, divulgação religiosa instrucional e a de divulgação religiosa midiática, foram fundamentais para que pudéssemos propor a análise do corpus selecionado neste artigo.

Desse modo, partindo das proposições de Silva (2020), em uma relação imbricada, o gênero pregação religiosa surge na internet, a fim de divulgar a Palavra Revelada de modo especializado, para ins-

truir, por meio das mídias digitais.

Assim, este artigo se configura como o início de uma investigação acadêmico-científica sobre as publicações de vídeos com pregações religiosas, dispostos, geralmente, de modo interligado nas plataformas *YouTUBE* e *Facebook*, sendo possível, no comando de busca do Google ser encontrado facilmente.

Segundo Wirth (2005), o art. 5º da Constituição brasileira de 1823, dizia que a religião católica romana continuaria a ser a religião oficial do Império, e que todas as outras religiões estavam permitidas a realizarem cultos domésticos ou particulares, em casas para isto destinadas, sem que houvesse formas externas que fizessem com que se percebessem que ali se tratava de templo (WIRTH, p. 71).

A imposição descrita por Wirth (2005, p. 71), estava justificada pelo Império brasileiro, pelo fato do país ter como religião oficial, o catolicismo.

A condição restrita dos cultos protestantes àquela época, conforme pudemos observar em Wirth (p. 71), demonstra a grande extensão de possibilidades de divulgação dos ritos católicos, em detrimento a total restrição de divulgação dos ritos protestantes, cujo objetivo, obviamente, era de impedir a disseminação de novas conversões não somente ao protestantismo, mas a qualquer discurso religioso diferente do católico.

E era assim, de maneira desproporcional quanto às possibilidades de divulgação, que, “desde o período colonial coexistem diversas religiões no Brasil” (MARTINO, 2016, p. 50-51).

Entretanto, foi “[...] a partir de 1980, de modo significativo [que] algumas denominações religiosas passaram a usar uma estratégia que, nos anos seguintes, mostraria uma relevância até então pouco conhecida – a visibilidade midiática” (MARTINO, 2016, p. 50-51).

As mídias digitais, foco deste artigo, dentre as mídias, é a que mais se destaca atualmente, com inovações constantes, a qual teve seu surgimento nos “anos noventa como uma rede de grande alcance internacional, principalmente devido ao seu fortalecimento e crescimento durante o final dos anos oitenta (a “década das redes”)” (CARVALHO, 2006, p. 125).

Na atualidade, o acesso às redes sociais nas mídias digitais e plataformas eficientes como *YouTube*, com vídeos compartilhados de modo interligado com os aplicativos como *WhatsApp*, *Telegram* e *Instagram* é comum, sendo esses recursos os mais utilizados para conversas do cotidiano e compartilhamentos de conteúdo dos mais variados temas, inclusive os religiosos.

Acessos esses, ocorridos, sobretudo, durante a pandemia da covid 19, surgida no Brasil, dia 26 de fevereiro de 2020, [com] o primeiro caso registrado em São Paulo em um homem de 61 anos que havia viajado para a Itália (MARTIN et al, 2020, p. 18).

Este acontecimento abrupto e impetuoso, trouxe como consequência, medidas de restrição sanitária, que impulsionaram as publicações das práticas de cultos e pregações, que continuaram a ser acompanhados nas residências dos fiéis.

Ao refletir sobre o cenário acima, sucintamente apresentado, pudemos encontrar, sobretudo durante a pandemia, em uma busca rápida na internet, pregações, cujos estilos de gêneros religiosos como, por exemplo, humorístico, *Stand Up*, “Palavra amiga” e ainda o didático.

Além de, ao menos dimensionar, as transformações das possibilidades de divulgação do discurso religioso cristão protestante, bem como compreender as adaptações do catolicismo, objeto de pesquisas futuras, dentro de um contexto, antes de exclusividade, agora de competitividade, que exige um maior esforço quanto a renovação de estilo de pregação e recursos digitais.

Assim, observamos uma mudança no estilo dos enunciadores que tem se modernizado a cada dia, tanto quanto os suportes de divulgação, levando-nos, em um desses momentos, a observarmos um novo perfil de enunciador no meio religioso.

Diante do exposto, este artigo propõe respectivamente a) analisar um recorte da mensagem videográfica, retirada do *Canal intitulado Pastor Antônio Júnior*, da plataforma *YouTube* e b) refletir e analisar o perfil do ator da enunciação do corpus selecionado como corpo,

estilo e aspecto no discurso religioso midiático digital.

Da mensagem videográfica selecionada, intitulada “4 Sinais de que o espírito de Jezabel está na sua igreja - Alerta Aos Cristãos!!!”, para fins de análise, realizamos um recorte e selecionamos o Exórdio da mesma, cuja composição se dá por onze imagens congeladas. Esse recorte é temporal, com duração até o intervalo de tempo de vinte e um segundos, disposto no artigo conforme a sequência lógica do vídeo.

Exórdio, sinônimo de proêmio, é um termo oriundo da Retórica, cuja noção corresponde ao início de um discurso. As demais partes de um discurso, são, respectivamente, narração, prova e epílogo (ARISTÓTELES, 2005, p. 49).

A SEGUIR, PERCURSO DO EXÓRDIO DO VÍDEO, REPRESENTADO NAS ONZE IMAGENS CONGELADAS A SEGUIR:

Vídeos



4 SINAIS DE QUE O ESPÍRITO DE JEZABEL ESTÁ NA SUA IGREJA - Alerta Aos Cristãos!!!

Pastor Antônio Júnior

26 de nov de 2019 · 8,5 mi visualizações

Imagem congelada 1- Figurativização do espírito de Jezabel

TRANSCRIÇÃO DA LEGENDA DISPOSTA NO EXÓRDIO DA MENSAGEM:

“Saiba quem foi Jezabel na Bíblia e aprenda a identificar 4 sinais de que o espírito de Jezabel está atuando nas igrejas...Este é um alerta para todos os cristãos! Curta e Compartilhe”.

Fala do enunciador: É bem possível que você

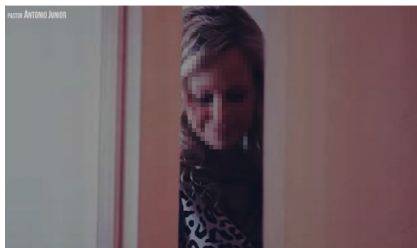


Imagem congelada 2 – Figurativização de Jezabel (0':01'')

Fala do enunciador: sobre o espírito de Jezabel



Imagem congelada 4 – Figurativização de homem cristão surpreendido (0':03'')

Fala do enunciador: na vida

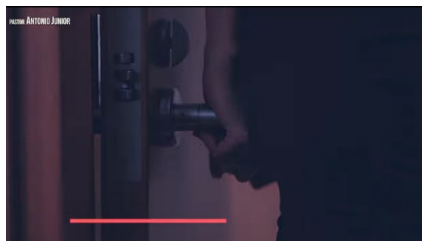


Imagem congelada 6 - Figurativização de Jezabel (0':06'')

Fala do enunciador: já tenha ouvido falar

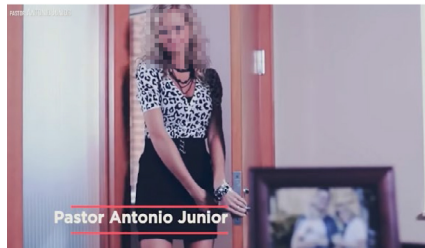


Imagem congelada 3 – Figurativização de Jezabel (0':02'')

Fala do enunciador: pelo menos uma vez

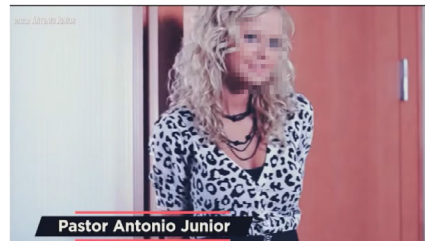


Imagem congelada 5 - Figurativização de Jezabel (0':05'')

Fala do enunciador: mas a grande maioria das pessoas acredita que ele está ligado apenas aos pecados

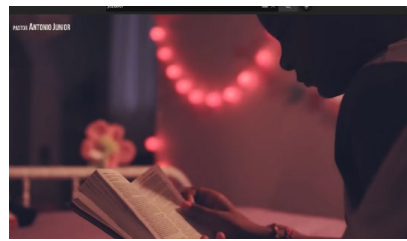


Imagem congelada 7 - Figurativização de Jezabel (0':08'')

Fala do enunciador: da prostituição

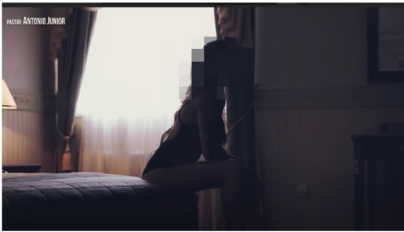


Imagem congelada 8- Figurativização de mulher na prostituição (0':12)

Fala do enunciador: Não é só isso...o espírito de Jezabel



Imagem congelada 10- Figurativização de pastor pregando (0':18')

Fala do enunciador: e da perversão...mas na verdade



Imagem congelada 9 – Figurativização do perverso (0':13')

Fala do enunciador: possui muitas características



Imagem congelada 11- Figurativização de fiéis durante a pregação (0':20')

CORPO, ESTILO E ASPECTO DA PREGAÇÃO RELIGIOSA

A fim de tratarmos de corpo, estilo e aspecto do ator da enunciação, recorreremos aos estudos de Discini (2015), os quais dizem respeito ao projeto geral da semiótica, e não somente ao percurso gerativo do sentido.

Conforme Tatit (2015), no prefácio de *Corpo e Estilo*, livro de Discini:

A autora reincorpora o percurso gerativo de sentido, só que com suas categorias reguladas por modulações tensivas, todas recorrentes de um ator da enunciação atualizado ora como sujeito sensível marcado pela presença

dos acontecimentos inesperados, ora como sujeito inteligível, moralizador, produzindo atos judicativos, e no mais das vezes, como sujeito que oscila entre ambos os polos.

Ainda no prefácio de Discini (2015), Tatit, esclarece que o corpo do ator da enunciação é uma totalidade que captamos ao analisar o texto, em qualquer de suas partes.

Assim, tomamos estilo, conforme orientação de Discini (2015, p. 33), como uma presença decorrente de uma totalidade, sendo a totalidade integral, conforme conceito trazido de Brondal (1948: 1986), chamada de *totus*, princípio que remete à totalidade das obras do ator da enunciação, enquanto que a unidade integral, chamada de *unus*, equivale à unidade realizada (enunciado que o leitor tem à mão) do nível discursivo.

O estilo é apreendido do corpo do ator da enunciação em diversas manifestações da mesma origem enunciativa. Segundo Discini (2015, p. 44), o corpo do ator conjunge, enunciador e enunciatário como coenunciadores discursivizados em uma experiência sensível. Isso porque o leitor, por meio do acordo tácito, participa da construção do estilo do enunciador.

Por isso, dizemos que o enunciatário é presumido, pois a construção do discurso, o preparo do vídeo, analisado neste artigo, produzido para os seguidores do pastor Antônio Júnior, ator da enunciação, é realizado com uma expectativa de público, o chamado público-alvo. Para visualização, a seguir, uma demonstração, por meio de imagens congeladas, do percurso, do exórdio, da estrutura do vídeo.



Fonte: Jezabel na igreja, 2019. (0':00", 0'02", 0'03", 0'05", 0'06")

E o aspecto, é o “processo da construção actorial, [que] incita a desmontar o corpo daquele “que diz” a partir do que é dito, o que nos leva a procurar desvelar mecanismos discursivos vinculados a um sujeito” (DISCINI, 2015, p.14).

Discini acrescenta, que o sujeito no qual se vincula os mecanismos discursivos, apreendidos do discurso por meio da análise do aspecto, é necessariamente contingente, ou seja, há uma determinação quantitativa, para mais ou para menos, a depender da situação de comunicação (DISCINI, 2015, p. 17).

O corpus da análise a seguir é um discurso videográfico que configura uma importante ferramenta na construção do estilo do enunciador, que como mensagem religiosa, fez uso de procedimentos didáticos, visto que construiu sua informação, tida como ensinamento bíblico, veiculada em mídia digital.

Para isso, o presente corpus, construiu uma retórica argumentativa interessante, que tornou o conteúdo religioso, pautado na Palavra Revelada de Deus, rico em expressão, utilizando a técnica da imagem, o que tornou possível atrair mais de dois milhões de visualizações, até a data de elaboração deste artigo, somente neste vídeo.

O recorte é parte de um texto, tido como, o que vamos chamar, gênero mensagem didático-religiosa midiática, que compõe um discurso que é único, irrepetível, como todo discurso. Segundo Fiorin, todo discurso, por ser irrepetível, é um acontecimento (FIORIN, 1996).

No entanto, o corpus em análise, dentro do modelo tensivo, pelo princípio do desenvolvimento, segundo a articulação parada/desenvolvimento, não se configura um acontecimento, visto seu caráter de continuação, ou seja, de relaxamento, característico do discurso de divulgação religiosa, com seu valor emissor, voltado para a extensidade, conforme veremos durante a análise proposta (ZILBERBERG, 2006, p. 132). Estando, desse modo, sua origem oriunda de uma parada, daí sim um acontecimento, a saber a desfronterização, assunto de outras etapas de nossa pesquisa.

Quanto ao ator da enunciação, tido na instância pressuposta, como pastor Antônio Júnior, construiu seu discurso, na isotopia cristã protestante, cujo enunciatário é o cristão.

Para tanto, criou um simulacro narrativo, em que foi projetado um *eu* do narrador, instalado na instância de primeiro grau, a fim de narrar um “alerta” para o narratário, o cristão.

As figuras narram, em uma linguagem não verbal, uma possibilidade de como poderia atuar Jezabel. Como se dissesse:

“Caso uma jovem mulher, magra, bonita, sensual, apareça em seu escritório e te surpreenda ao fechar a porta para que fiquem sozinhos, tenha cuidado, pois pode ser Jezabel. Para isso não acontecer ore, conforme a mulher da imagem 3. O homem pervertido, também é sinal do espírito de Jezabel. Por isso, estude a bíblia com seu pastor”.

Mas provavelmente, não teria o mesmo efeito, pois as imagens são mais atrativas e produzem efeito de realidade, causando mais impacto e provocando a reflexão sobre o tema proposto.

Para fins de análise, dispomos acima as onze imagens que correspondem ao exórdio da mensagem, dispostas conforme a sequência lógica do vídeo, até o tempo de vinte e um segundos, representados com a fala do enunciador correspondente ao momento da cena, a fim de melhor compreensão.

Na sintaxe discursiva, do último patamar do percurso, na categoria de tempo, encontramos, o marco temporal presente, como nos verbos “saiba”, “aprenda”, “está”, “é”, “curta”, “compartilhe”, assim, há o uso da debreagem enunciativa que é de efeito de aproximação. Embora, subjetivo, característico do discurso religioso, ao utilizar o verbo no imperativo afirmativo, gera efeito de autoridade e de instrução, configurando assim, um caráter instrucional de autoridade. Assim, fica um recado de que o cuidado é para agora, a Jezabel está no presente, mas em espírito.

Confira abaixo conforme constam na legenda e na fala do enunciador do vídeo:

TRANSCRIÇÃO DA LEGENDA DISPOSTA NO EXÓRDIO DA MENSAGEM:

“Saiba quem foi Jezabel na Bíblia e aprenda a identificar 4 sinais de que o espírito de Jezabel está atuando nas igrejas...Este é um alerta para todos os cristãos! Curta e Compartilhe”.

TRANSCRIÇÃO DA FALA DO ENUNCIADOR NO EXÓRDIO DA MENSAGEM:

“É bem possível que você já tenha ouvido falar sobre o espírito de Jezabel pelo menos uma vez na vida... mas a grande maioria das pessoas acredita que ele está ligado apenas aos pecados da prostituição e da perversão...mas na verdade não é só isso...o espírito de Jezabel possui muitas características”.

Por conseguinte, dos tempos não concomitantes, há o tempo pretérito perfeito, de anterioridade, de onde emana o ¹⁰discurso fundador (SILVA, 2011), um pretérito acabado, concluído, que legitima o “alerta”, pois vem da Palavra Revelada, visto que Jezabel tem sua história disponível nos livros de 1º e 2º Reis, os quais constam na bíblia, livro sagrado dos cristãos.

Já o não concomitante de posterioridade é o tempo futuro que figura o que se pretende evitar, no caso, as ações de Jezabel no cotidiano da igreja.

O enunciador aparece no nível discursivo figurativizado como pastor de nome Antônio Júnior, o qual propõe uma isotopia de valores moralizantes que ficam pressupostos aos quatro comportamentos, os quais são figurativizados como “Quatro sinais” que o pastor enuncia na legenda do vídeo.

Na semântica discursiva temos a isotopia construída a partir das categorias semânticas fundamentais *cristão vs pecador*. A isotopia tida como aquela que diz respeito “aos desdobramentos das categorias semânticas ao longo do discurso” (BERTRAND, 2003, p. 186), constrói uma sequência de figuras, que juntas, formam o todo do sentido da mensagem do pastor.

¹⁰ Discurso fundador pode ser entendido como um discurso que “funciona como referência básica no imaginário constitutivo” (ORLANDI, 2003, p. 13). Conforme Silva (2020), para a perspectiva da AD, aqui também herdada pela Semiótica, temos a noção de “dêixis fundadora”, passível de homologação ao discurso fundador. A dêixis fundadora “deve ser entendida como a (s) situação (ões) de enunciação anterior (es) que a dêixis atual utiliza para a repetição e da qual retira boa parte de sua legitimidade” (MAINGUENEAU, 1997, p. 42). Assim, o discurso religioso toma a Bíblia Sagrada como referência básica.

Há quatro temas que realizam os valores do cristão e do pecador, dos quais dois são dispostos no exórdio, a saber, prostituição e perversão, estrategicamente são as primeiras isotopias apresentadas, visto seus valores repudiáveis na sociedade, sobretudo, entre os cristãos. Todavia optamos por dispor dos demais temas, porque fazem parte do todo do enunciado. Temas estes que serão dispostos na análise segundo a definição do dicionário *online Houaiss*:

a) tema da prostituição que se opõe à moralidade.

No dicionário Houaiss a noção é de “atividade institucionalizada que visa ganhar dinheiro com a cobrança por atos sexuais e a exploração de prostitutas”.

Segundo Cunha (2014), em uma das definições apresentadas em sua pesquisa, pautada em Olivar (2014, p. 33), dispõe da noção de prostituição como aquela que demarca tipo (s) de relação (ões) que sofre (m) modificações, sendo um feixe de relações simbólicas que padecem de “valor negativo do Ocidente, enquanto guarda-chuva axiomático, imagético, que envolve e constrói (é envolvida e construída por) por uma diversidade indeterminada de práticas... em que nem todas econômicas e nem todas sexuais” (Olivar, 2014. p. 33).

b) idolatria que se opõe à *execração*.

A noção de idolatria no dicionário *Hauaiss online* é de “culto que se presta à ídolos”; amor excessivo, admiração exagerada”.

c) manipulação que se opõe à *livre arbítrio*.

A noção mais próxima da proposta do enunciador é a de “manobra pela qual se influencia um indivíduo, uma coletividade, contra a vontade destes (de modo geral, recorrendo a meios de pressão, tais como a mídia)”.

d) perseguição que se opõe à renúncia. *Hauaiss* há duas noções, ambas estão próximas à proposta conforme compreendemos, a saber, “ato ou efeito de perseguir; intolerância contra algum conjunto, organismo ou grupo social”.

A tematização, procedimento semântico do discurso, tem a formulação abstrata dos valores narrativos e na sua disseminação em

percursos, por meio das figuras.

A figurativização, é construída a cada imagem, pois apresentam figuras representativas das práticas sociais ditas disfóricas, que, por ensinamentos no vídeo, os cristãos devem se abster, rechaçando de suas vidas os comportamentos advindos de tais práticas.

Com base em Fiorin (1996), destacamos que dentro do enunciado, ou seja, o vídeo, há o processo enunciativo chamado enunciação enunciada, o qual consiste no conjunto de marcas identificáveis no texto, que remetem à instância da enunciação.

Tomamos, então, a informação religiosa como uma enunciação, a qual é sempre transmitida/emanada de um locutor (destinador) para um destinatário, que ocupa a função de construtora de saber, sendo esse saber dependente do campo de conhecimentos que o envolve, em nosso caso, o campo religioso, bem como de sua situação de enunciação (CHARAUDEAU, 2006, p. 36).

Outrossim, a mensagem “4 Sinais de que o espírito de Jezabel está na sua igreja - Alerta Aos Cristãos!!!”, tida como enunciação enunciada, composta por linguagem verbal e não-verbal, as quais são praticamente indissociáveis no discurso das mídias (BARTHES, 1990), o que a faz, com base na semiótica discursiva, um texto sincrético.

O sincretismo é um termo utilizado para tratar dos textos mistos, ou seja, possuidores da linguagem verbal e não verbal, outrossim, se dá “quando em um texto há uma relação entre categorias do plano de expressão e categorias do plano do conteúdo” (PIETROFORTE, 2008. p. 61).

No modelo tensivo, o sincretismo é tido como mistura, a chamada mestiçagem, que segundo Zilberberg (2004, p. 72), em uma relação de interdependência que se configura de duas ordens, a saber, a intensidade, da ordem do sensível, e a extensidade, da ordem do inteligível, ordens estas analisadas em valência (ZILBERBERG, 2004, p. 72), das quais trataremos mais abaixo.

Outrossim, por se tratar de uma informação religiosa videográfica, adotaremos, no desenrolar da análise, os estudos de Barthes (1990), acerca de fotografia jornalística, pois, embora voltada para fotografias, atende a presente proposição.

As imagens vão passando e construindo a história com a voz do pastor realizando uma narrativa de alerta sobre as características de Jezabel.

Na imagem 1, de abertura do vídeo, há o título “4 sinais de que o espírito de Jezabel está na sua igreja – Alerta Aos Cristãos!!!”, que provoca, no eixo da intensidade, efeito impactante, visto que se trata de um alerta e que se lido, haverá uma precaução para que coisas ruins não aconteçam, sendo o sentido produzido, de algo ruim, completado com a imagem da mulher envolta de fogo.

Conforme Barthes (1990, p. 15), a conotação projeta uma imposição de sentido, a qual se observa na imagem de abertura do vídeo. Conforme o autor, essa escolha se dá na produção da fotografia, produção essa, realizada em etapas, a saber, escolha, processamento técnico, enquadramento, diagramação, usadas para projetar uma codificação análoga.

Esse efeito de sentido, previamente elaborado, produz um juízo de valor de impacto sobre os comportamentos que serão apresentados nas imagens seguintes.

Barthes (1990, 15-19), organiza em seis procedimentos técnicos de conotação, a saber, trucagem, pose, objetos, fotogenia, esteticismo e sintaxe. O esteticismo é usado quando a fotografia se faz pintura, por isso não se aplica ao corpus de análise. Quanto à sintaxe, enquanto procedimento de conotação, a noção é quanto à leitura discursiva de objetos-signos no interior de uma mesma fotografia, ou mesmo na sequência, ao encadeamento (BARTHES, 1990, p. 19), que ocorre em todas em e entre as onze imagens do exórdio.

A conotação nos procedimentos trucagem, pose, objetos, objetiva modificar o próprio real da mensagem denotada.

Verificamos a trucagem como procedimento logo na primeira imagem do vídeo, pois, ao dispor a mulher envolta de fogo ao lado da frase “Jezabel na igreja” produz efeito de sentido de algo negativo, ruim, pois ao ligar a ideia denotativa de que o fogo queima, à imagem conotada de mulher em chamas, porém viva e raivosa, forma, sem prevenir, a ideia de mulher ruim, aspecto negativo.

As segunda, terceira, quinta e sexta imagens conotam a ideia de uma mulher com perfil de Jezabel, cujo valor temático é o da prostituição. As imagens, em uma relação de interdependência, completam o efeito de movimento ao momento de abrir e fechar a porta de modo a ficar para dentro do ambiente. A pose, “princípio análogo que é a base da fotografia” (BARTHES, 1990, p. 17) composta de figura atraente, o procedimento da fotogenia, apresenta a mensagem conotada do “embelezamento” na própria imagem, no sentido de iluminação e até a escolha da modelo. Ainda quanto à pose, há olhar sugestivo para sedução, além de sua ação de entrar no ambiente, conotam atitudes do estereótipo social de uma mulher que se insinua. O efeito de sentido conotado desde a segunda imagem, é completado na sexta imagem com a mão da bela e jovem mulher na maçaneta, que ao fechar a porta confirma suas intenções.

A quarta imagem, a pose e objetos conotam um homem executivo, sério, com semblante de pessoa surpreendida. Sentado frente a uma mesa de escritório, vestindo terno, conotam seriedade. A disposição de quadros desfocados com um bebê, provoca efeito de sentido de homem casado, com filhos, estereótipo social masculino de homem que constituiu família. Ainda sobre quadros, na terceira imagem já adiantava a informação de homem casado, pois há um quadro com imagem desfocada do homem com a esposa.

Na sexta imagem, a pose de uma mulher sentada na cama, na penumbra de seu quarto, cabeça voltada para a bíblia, figura de mulher cristã que se antecede com a prática de oração, quanto à presença provável do espírito de Jezabel.

Na oitava imagem, com a técnica da pose, apresenta uma mulher sentada, usando uma peça íntima. A fotogenia dispõe a imagem de um quarto na penumbra, modelo esbelta e sensual, cuja a sintaxe de encadeamento é maior com as segunda, terceira, quinta e sexta imagens, visto que juntas conotam o espírito de Jezabel, com valor de prostituição.

A nona imagem, conota a perversão, destaca-se a pose e a própria escolha do modelo, conota um homem mal, perverso, cujo ambiente, com a técnica da fotogenia, apresenta um ambiente escuro, que conota as trevas e a própria perversão.

A relação do texto e imagem, também geram um todo de sentido, em uma relação em que o texto acompanha a imagem e não a imagem acompanha o texto, cujo papel é de “insuflar-lhe”, conforme Barthes (1990, p. 20), um ou vários significados segundos.

De acordo com Barthes (1990, p. 20) “o texto torna a imagem mais pesada, impõe-lhe uma cultura, uma moral, uma imaginação, [...] [noção] de naturalização cultural”.

Somente no exórdio, não são especificados os livros da bíblia, mas para efeitos de compreensão, buscamos nas informações da narração e prova da Retórica do discurso e observamos que a mensagem se fia no discurso fundador (SILVA, 2011) da fé cristã, figurativizado no discurso em análise em trechos bíblicos (Salmo 1: 5,6; Apocalipse 2: 19-23; Mateus 12: 25; 1 Reis 19: 3-4) para reprovar comportamentos de cristãos que se assemelham com o da figura bíblica Jezabel.

Pelos estudos de Zilberberg (2011, p. 197-198), baseado em Wöffilin (1989), sobre a estética da arte barroca conseguimos apreender as imagens dominância emissiva nas imagens capturadas para análise, pois apresentam movimentação, difusão e aceleração, cuja produção emerge o estilo do ator da enunciação, na esfera da retórica (ZILBERBERG, 2011, p. 25), o qual surge o sujeito que controla e o sujeito presumido, como o sujeito do espanto.

Sendo assim, há nas imagens *espacialidade aberta*, o que provoca o efeito de transbordamento das figuras, com *aspectualidade imper-*

fectiva, cuja *existência é fugaz*, produzindo na medida que as figuras surgem na cena com efeito de *aceleração*.

No canal do *YouTube* intitulado Pastor Antônio Júnior há uma lista de temas pré-estabelecidos, em que são inseridos os vídeos que ficam disponíveis para o seguidor do canal. Os temas disponíveis até o presente artigo são: Vida cristã, Situação de crise, Motivação, Namoro, Casamento, Sexualidade, Morte e luto, Finanças, Histórias para reflexão, Parábolas de Jesus.

Tratam-se de valores passionais, que na semântica do nível narrativo são da ordem do *ser*, que envolve duas modalizações, a saber, modalização veridictória e modalização pelo *querer, dever, poder e saber*, que incide sobre os valores investidos nos objetos.

As paixões, segundo Barros (2005), entendem-se, do ponto de vista da semiótica, como efeitos de sentido de qualificações modais que modificam o sujeito de estado, em uma organização sob a forma de arranjos sintagmáticos (BARROS, 2005, p. 48).

Conforme Barros (2005, p. 44), as relações entre sujeito e valores têm a possibilidade de modificações diante de determinações modais. Assim, a relação de junção existente entre sujeito “cristão” e o valor “virtudes” está determinada pelo desejo. Assim, o objeto de desejo do cristão são as virtudes adquiridas com sua religiosidade.

Uma vez cristão, está eufórico, em conjunção, com a moralidade, com a execração de imagens, defende a ideia de livre arbítrio e renúncia às paixões, inseridos na religiosidade da igreja. Dito de outro modo, cristão está eufórico, quando em conjunção com “virtudes cristãs”.

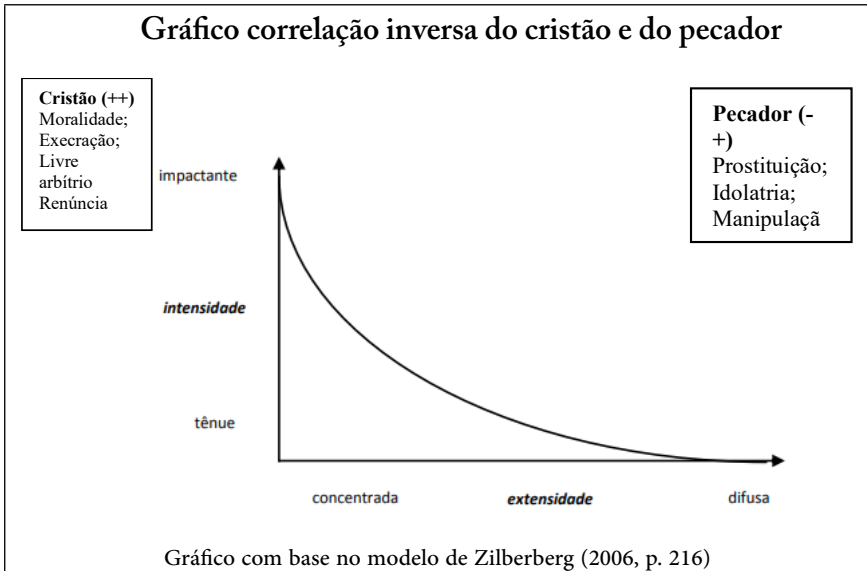
Por outro lado, quando possuído pelo espírito de Jezabel está disfórico com os valores cristãos, assumindo-se como pecador. Assim, dentro de uma relação eufórica, o cristão *quer e pode* ter o valor da virtude. Mas não basta o cristão dizer que possui as virtudes, alguém precisa dizê-lo.

As modalidades veridictórias articulam-se em categoria modal *ser* vs *parecer*. Desse modo, *ser* cristão parte do *parecer* cristão, assim, faz-se necessário que outro cristão, em seu fazer interpretativo, diga se *parece* ou *não parece* sê-lo, ao observar a manifestação das virtudes que se opõem às práticas do pecador, possuído pelo espírito de Jezabel.

Nas modalidades do *querer, dever, poder* e *saber* da relação do sujeito cristão com os valores. São modalizações que podem alterar a existência modal do sujeito. O cristão *quer ser* virtuoso e *pode, sabe e deve* sê-lo.

Foria sob o ponto de vista cristão	
Eufórico	Disfórico
Cristão	Espírito de Jezabel (Pecador)
Moralidade	Prostituição
Execração	Idolatria
Livre arbítrio	Manipulação
Renúncia	Perseguição

No modelo tensivo as paixões (GREIMAS, FONTANILLE, 1993) possuem espacialização fechada e temporalização expectante, visto que expectante, no sentido de expectativa, no caso, expectativa do pecado, da atuação de Jezabel na vida do cristão. Para melhor compreender espacialização e temporalização observe o gráfico:



Em uma possibilidade de análise, seguindo a expectativa do gráfico correlação inversa. Vejamos:	
Cristão:	Pecador (possuído pelo espírito de Jezabel):
Moralidade: cada vez mais mais	Prostituição: cada vez menos mais
Execração: cada vez mais mais	Idolatria: cada vez menos mais
Livre arbítrio: cada vez mais mais	Manipulação: cada menos mais
Renúncia: cada vez mais mais	Perseguição: cada vez menos mais

Diante da enunciação enunciada, a correlação conversada é da “melhoria”.

Quanto mais intensa a virtude da moralidade, mais concentrado é, assim, cada vez + +;

Quanto mais intensa a execração de imagens, mais concentrado é, assim, cada vez ++;

Quanto mais intensa a prática do livre arbítrio, mais concentrado é, assim, cada vez ++;

Quanto mais intensa a renúncia de paixões, mais concentrado é, assim, cada vez ++;

Quanto menos intensa a virtude da moralidade, mais difuso é, assim, cada vez - +;

Quanto menos intensa a execração de imagens, mais difuso é, assim, cada vez - +;

Quanto menos intenso o livre arbítrio, mais difuso é, assim, cada vez -+;

Quanto menos intensa a renúncia de paixões, mais difuso é, assim, cada vez - +;

Desse modo, analisamos o corpus selecionado no nível discursivo do percurso gerativo do sentido e pudemos apreender um discurso de divulgação religiosa, cuja proposição é de, por meio da Palavra

Revelada, a qual imbui o ator da enunciação de autoridade para instruir com autoridade, nas palavras do enunciador, sobre os quatro sinais de que o espírito de Jezabel está sobre a igreja.

Assim, pudemos constatar um gênero discursivo de divulgação religiosa das mídias digitais, cujo o estilo do unus, ou seja, enunciado que o internauta/seguuidor tem “à mão”.

A análise da aspectualização do corpus, por exemplo, permitiu o vislumbre das marcas de uma enunciação especializada, que ensina, de modo didático, por meio de cenas que constroem uma sequência do agir de Jezabel no meio dos cristãos, o que garante o efeito de verdade, a qual instrui seu enunciatário previamente presumido.

O valor emissivo do corpus, garante, pelo princípio do desenvolvimento, segundo a articulação parada/desenvolvimento, seu caráter de continuação, de relaxamento, característico do discurso de divulgação religiosa, voltado para a extensidade.

Como demonstrado, as forias *cristão vs pecador*, possuem uma correlação conversa de melhoração, a qual, do ponto de vista cristão, possui uma gradação partindo do modelo a ser seguido como cristão impactante, sendo impactante sinônimo de cheio de fé. Em que impactante e tênue são da ordem da intensidade, se forte ou fraco.

Por outro lado, o grau menor de gradação é o tênue, ainda cristão, mais possível de ser tentado pelo espírito de Jezabel, tornando-se pecador.

Enquanto que concentrado e difuso são da ordem da extensidade, se próximo ou não do cristianismo, em que concentrado é perto de Cristo e difuso é longe de Cristo, também em uma relação de gradação.

Portanto, especialmente no vídeo analisado, encontramos sim, um estilo didático religioso, visto que o ator da enunciação, utilizou-se de conhecimento especializado, visto que o enunciador é um pastor, conhecedor da Bíblia, discurso fundador dos Cristãos, com intuito de instruir sobre o cotidiano da igreja.

CONSIDERAÇÕES

Ao final da análise, esperamos ter cumprido com a proposição geral disposta no início deste artigo, a qual consistiu em analisar as práticas religiosas de divulgação religiosa midiática, por meio do corpus selecionado, presente, de modo interligado, de maneira mais importante, nas mídias digitais *Facebook* e *YouTube*.

Para tanto, propusemos voltarmos nosso olhar para as cenas enunciativas de divulgação religiosa especializada, divulgação religiosa instrucional, sobretudo a de divulgação religiosa midiática, em uma relação imbricada, a fim de fundamentarmos nossa proposição, que configura, o que melhor podemos dizer, uma continuação de trabalhos sobre estilo de gêneros, no campo discursivo de divulgação religiosa, outrora defendidos por Silva (2020), visto que agora, propusemos uma análise oriunda das mídias digitais.

Desse modo, pudemos encontrar, uma relação imbricada dessas três cenas enunciativas, ditas acima, uma conjunção, da qual disjunge o gênero pregação religiosa das mídias digitais, que se fia na Palavra Revelada de Deus, para instruir.

E como já previsto, somente com a análise de um único texto, não foi possível atribuir o estilo do enunciador, pois há necessidade de um total de ao menos três textos.

Desse modo, após a análise da mensagem religiosa, podemos enfim, atribuir-lhe uma denominação genérica, a saber, o gênero mensagem didático-religiosa, devido seu caráter didático.

REFERÊNCIAS

A Bíblia Sagrada. Trad. João Ferreira de Almeida. Revista e Atualizada no Brasil. 2 ed. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 1999.

ARISTÓTELES, Retórica. **Introdução de Manuel Alexandre Júnior.** Tradução do grego e notas de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. 2ª Ed: Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa. INCM, 2005. ISBN 9722713779

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARROS, D. L. P. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. 3ª ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2005.

CARVALHO, M. S. R. M. de. **A trajetória da Internet no Brasil: do surgimento das redes de computadores à instituição dos mecanismos de governança**. Rio de Janeiro, 2006, 239 p. 29,7 cm (COPPE/UFRJ, M.Sc., Engenharia de Sistemas e Computação, 2006)

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3ª ed. Autêntica, 2018.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4ª ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Lexicon, 2010.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das Mídias**. Trad. Ângela S. M. Corrêa. São Paulo, Contexto, 2006.

CUNHA, Lúcia Alves da. **Prostituição e religião: a trajetória religiosa de mulheres que praticam a prostituição na região de Santo Amaro – São Paulo**. Dissertação de mestrado pela Universidade Católica de São Paulo em Ciência da religião, 2014.

DICIONÁRIO DE ANTÔNIMOS. Disponível em <https://www.antonomos.com.br> - Acesso em: 25 jan. 2022.

DISCINI, N. **Corpo e estilo**. São Paulo: Contexto, 2015.

DISCINI, Norma. **O Estilo nos textos**. São Paulo: Contexto, 2003.

FIORIN, J. L. **As astúcias da enunciação**. São Paulo: Ática, 1996.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. **Dicionário de Semiótica**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2020.

GREIMAS, A. J.; FONTANILLE, J. **Semiótica das paixões**. São Paulo: Ática, 1993.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Sobre os sentidos: ensaios semióticos**. Petrópolis: Vozes, 1975.

MAINGUENEAU, D. **A construção do ethos**. p. 69- 92. São Paulo: Contexto, 2005.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da enunciação**. Trad. e org. Sirio Possenti, Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva et al. São Paulo: Criar, 2006. p. 111-131.

MAINGUENEAU, D. **Termos-chave da análise do discurso**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

MARTIN, P. S., GONÇALVES, S. L., GOURLARTE, P. S., DIAS, E.P., LEONARDI, A.E., TIÉZZI, D. G., GABRIEL, S. A., CHIN, C. M. **História e Epidemiologia da covid-19 in** Ulakes Journal of Medicine de 20/07/2020. Acesso em: 24 jan. 2022.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Mídia, religião e sociedade: das palavras às redes digitais**. São Paulo: Paulus, 2016.

OLIVAR, José Miguel N. **Devir Puta: Políticas da prostituição de rua na experiência de quatro mulheres militantes**. Rio de Janeiro, eduerj, 2013.

KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da Vitória, PR: Kayganguê, 2003.

SILVA, Sueli Maria Ramos da. **Discurso religioso: semiótica e retórica** [recurso eletrônico], Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020.

SILVA, Sueli Maria Ramos da. **Novas tecnologias na midiaticização das práticas religiosas**. Anais SIEL e Semanas de Letras – n. 1- p. 139 a 147. FAALC/UFMS, 2019.

ZILBERBERG, C. **Razão e poética do sentido**. São Paulo: EDUSP, 2006.

ZILBERBERG, C. **As condições semióticas da mestiçagem em: CAÑIZAL, E.; CAETANO, K. (orgs.). In: Olhar à deriva: mídia, significação e cultura**. São Paulo: Annablume, 2004. p. 69-101.

ZILBERBERG, Claude. **Elementos de semiótica tensiva**. Tradução de I. C. Lopes, L. Tatit e W. Beividas. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

ZILBERBERG, Claude. **Louvando o acontecimento in** Revista Galáxia, N.13, São Paulo, jun. p.13–28, 2007. Disponível também em:> <https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/view/1472>>. Acesso em: 13 jan. 2020.

ZILBERBERG, Claude. **Pour introduire le faire missif in** revista canadense RSSI. Alberta, vol. 06, p. 229-261, 1986.

JUNIOR, Antônio. **4 Sinais de que o espírito de Jezabel está na sua igreja - Alerta Aos Cristãos!!!** Disponível em: <https://youtu.be/vaNBpr-zwOjY?t=4>- Acesso em: dez. 2021.

LETRAMENTO TEATRAL CRÍTICO: RELAÇÕES ENTRE LÍNGUA, CORPO/ PERFORMANCE E ENSINO DE INGLÊS

Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima¹¹

“Uma consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social”.

VOLÓCHINOV

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta-se a ser uma proposta de artigo, requisitado pelo estimado professor Geraldo Vicente como trabalho final da disciplina Estudos de Linguagens.

Este texto foi surgindo à medida que fui lendo e relendo as teorias apresentadas pelo professor Geraldo em suas aulas. Todo trabalho de leitura cria vários nós epistêmicos em nossa mente, para desfazermos/digerirmos esses nós é preciso um exercício exaustivo de releitura.

É notório, e cabe aqui salientar que a leitura de textos teóricos nunca é de fácil digestão, e a linguística deixa isso ainda mais indigesto, porém substancialmente enriquecedor, por isso acredito que uma formação linguística age como um imunizante, fortalecendo nosso raciocínio crítico e ampliando nosso horizonte epistemológico.

¹¹ Capítulo elaborado em atendimento à disciplina Estudos Linguísticos no ano de 2020, durante as aulas ministradas pelo professor doutor Geraldo Vicente Martins. Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3356-684X>

Há um nó epistêmico inoculado no ensino da língua inglesa, “Como desatar [esse] nó?”¹² (SANTIAGO. 2019, p. 165), sendo que a políticas educacionais e os documentos oficiais para a educação básica estão contaminados pelo neoliberalismo, que cada vez mais cerceia nossa liberdade de ensino com seu patógeno ultraconservador, elitista, machista, homofóbico, racista e excludente.

Jakobson (1970) na década de 70 já problematizava essas questões, em 1968 durante sua visita ao Brasil, ele salientou que, “os linguistas, gostassem ou não, deviam preocupar-se cada vez mais com os numerosos problemas antropológicos, sociológicos e psicológicos que invadem o campo da linguagem”.

Nessa perspectiva, interpreto, que nós, enquanto estudiosos da linguagem, não devemos ficar restringidos, apenas ao nosso objeto de estudo/ensino.

Saliente-se ainda, que temos a obrigação moral de estarmos sempre pensando e pesquisando metodologias outras de ensino de línguas. Visto que, no caso da língua inglesa aqui em enfoque, a sua abordagem atual já chegou à sua exaustão.

DA PERFORMANCE E DA FIGURATIVIDADE, A CORPOREIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

O atual expediente de ensino da língua inglesa carece de um *upgrade* metodológico, uma atualização epistêmica, por favor não me entendam mal, não estou propondo um descarte das velhas habilidades, conceitos e práticas, mas atualizá-las para a multi-hiperrealidade que estamos inseridos.

Portanto, é neste cenário que começarei a escrever o seguinte texto estabelecendo as relações que a língua e o corpo como instrumento de performatividade teatral possuem com o ensino de línguas,

¹² SANTIAGO. 2019, p. 165.

neste contexto parto das conclusões de Jean-Marrie Pradier,

nenhuma teoria geral do teatro é hoje aceitável, assim como nenhum dado científico pode levar a qualquer generalização; 2) devemos aceitar a ideia da necessidade de constantemente redefinir e precisar os níveis de organização, e da necessidade de considerar as suas inter-relações; [...] 3) estamos condenados a colaborar, no sentido de que cada um de nós deve com humildade e ambição considerar-se como um sistema aberto. Aberto de forma voluntária e ciente [...] (PRADIER, 2011, s. p.)

Afirmações como estas de Pradier (2011) confirmam a necessidade de inserir, intextualizar a prática teatral à educação escolar inter-relacionando a atividade teatral com as demais disciplinas, no caso aqui, deste artigo iremos delimitar ao ensino de línguas, mais estritamente ao ensino da língua inglesa.

Para isso os meus estudos ao que tangem os letramentos críticos procuram inter-relacionar as teorias críticas dos letramentos com a teoria teatral, não se trata de fazer um estudo interdisciplinar, ou multi-transdisciplinar, nem a menos pretende-se ocupar o lugar dos/as professores/as de teatro que estão presentes em algumas escolas.

O objetivo aqui, penso que está mais para a ideia de sermos “indisciplinar” ao que tange o conceito de De Marinis (2008; 2011a apud PRADIER, 2012, p. 44) pegando de assalto uma levada mais desobediente¹³, epistemologicamente falando.

Mediante à isso, penso a “teatralidade sob o signo do corpo e da corporeidade” De Marinis (2008 apud PRADIER, 2012, p. 44.), uma vez que todo professor de língua inglesa, que se propõe trabalhar com o teatro, precisa construir uma consciência corporal em seus alunos, como Pradier (2012) pondera,

pode parecer trivial dizer que a relação teatral coloca em jogo o corpo assim como a mente, os músculos não

¹³ SANTOS, Boaventura Souza, 2020.

menos que o pensamento, os sentidos e os nervos pelo menos tanto quanto a imaginação e a emoção, e isso tanto para o espectador quanto para o ator ou para o performer (PRADIER, 2012, p. 44).

Ensejo, à luz dessa relação teatral outra e valendo-me das considerações de Pradier (2012) quanto ao corpo e a corporeidade ao que tange uma identidade sob a presença e das propostas de Baldan (2002) ao que dá suporte à figuratividade de uma semiótica do espaço, que procurasse construir através de exercícios de interpretação, dramatização, leituras dramáticas e jogos teatrais, que ampliam o conceito de transdisciplinaridade para um enfoque que oriente o trabalho com teatro nas aulas de língua inglesa rumo à uma “ecologia do saber¹⁴”,

O pensamento pós-abissal pode ser sumariado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes. É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia. A ecologia dos saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é inter-conhecimento. (SANTOS, 2012, p. 44)

Ao mencionar o termo ecologia do saber, Santos (2012) considera toda a carga semiótica que esse termo carrega, em sua conotação tensa e ambivalente de interação e diálogo com outras áreas do saber, criando com isso uma rede de inter-conhecimento.

É inquestionável que o corpo fala, e esse corpo é um corpo pensante, um ente inserido dentro de um campo cultural escolar, por isso a importância de se trabalhar a corporeidade em sala de aula, despertando a criticidade do aluno para seu corpo, enquanto espaço de linguagem e ação.

Por isso a importância de ocupar outros espaços do ambiente

¹⁴ SANTOS, Boaventura Souza 2011

escolar que não seja a sala de aula. Assim cria-se no aluno a consciência crítica, que este enquanto parte de uma instituição de ensino, pode e deve particularizar, ocupar esses espaços escolares por direito e assim, com isso fazendo desses espaços, cenários performáticos.

Pois a utilização do corpo exige uma amplitude toponímica, e quanto a isso são necessários usar nossos muitos “sentidos”, que poderão ser explorados com enfoques variados, o corpo figurativizado, o corpo vestido em figurinos, o corpo institucionalizado com as delimitações do uniforme escolar são exemplos das inúmeras transformações que podem operar-se com o corpo, enquanto inserido num processo de trabalho.

Diante de todos esses fatores constitutivos e sua relação com o produto artístico, tudo isso se fundindo na manifestação entre a performance e a figuratividade. Mediante ocorrências como estas que pesquisadores como Glusberg (2009) evidenciam que, “a semiótica vai questionar as condições de geração dessas ações e os fatores determinantes das mesmas”.

Diante do exposto, que fatores determinantes poderiam ser esses? penso que neste contexto deveríamos considerar que esses fatores, seriam os fenômenos semânticos, quando me refiro à semântica aqui neste texto, penso nos produtos culturais e suas realizações contextualizadas sob a ótica de um processo de figurativização¹⁵,

A figuratividade permite, assim localizar no discurso este efeito de sentido particular que consiste em tornar sensível a realidade sensível: uma de suas formas é a mimésis. Mas, conforme veremos, o conceito de figuratividade está enraizado mais profundamente na teoria do sentido, e permite, por isso mesmo, considerar de maneira mais ampla os fenômenos semânticos e as realizações culturais que se ligam aos processos de figurativização. (BERTRAND, 2003, p. 155).

Nesse sentido, na esteira das reflexões que a citação sugere, des-

¹⁵ BERTRAND, 2003

cortina-se a necessidade de trabalharmos o corpo, a fim de compor gestos simples, fazer música e representar poesia com simples gestos cotidianos, relativizando assim a importância do texto teatral como ferramenta auxiliar no ensino da língua inglesa.

A CORPORIFICAÇÃO FIGURATIVA DA PALAVRA E A PERFORMANCE NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Diante desse cenário amplifica-se assim a musicalidade da língua e a teatralidade figurativa, despertando o interesse dos estudantes para a aquisição de uma segunda língua, quanto a isso Sofia (2010) chama de “experiência performativa”.

A experiência performativa é o cerne da teatralidade, podemos dizer que o teatro é a arte da performance por excelência, porque ele é a matriz de todas as artes. É no teatro que as palavras manifestadas através da performance do artista tomam corpo, ou seja, se corporificam.

Em geral podemos entender que se o teatro é a arte da performance, por este ser o palco do que não pode ser nomeado, a figuratividade, então se presentifica, por meio de uma corporeidade performática, ou seja, o teatro mostra como as palavras criam a realidade.

Então entende-se com isso, que a narrativa é o lugar da figuratividade, por que “ao lermos um texto literário, entramos imediatamente na figuratividade” (BERTRAND, 2003, p. 154).

Assim nesse contexto as relações entre performance e figuratividade permeiam os atos de fala teatralizados no corpo dos aprendizes de uma língua. Este corpo, não pulsa mais aleatoriamente, ele ganha uma identidade ficcional pois carrega as marcas de uma pulsão autoral, “passando a assumir posições identitárias não condicionadas pelo poder” (RAVETTI, 2002, p. 49) passando, assim a fazer parte de uma agenda autoral, pois esse corpo passa a ser um canal de sua própria expressão dialógica, e o estudante passa a ser o autor de seu

próprio ato performático, rompendo assim com o discurso oficial,

O poder performativo do discurso oficial, assim como o das teorias culturais de qualquer signo – sobretudo quando estas alcançam um lugar legitimado e se fazem escutar- reside, por um lado, na faculdade que esses discursos têm de definir, com antecipação, a condição de existência dos sujeitos de uma sociedade dada: definem por exemplo, o que é o latino-americano, o feminino, etc (RAVETTI, 2002, p. 49).

Enfim, toda essa performatividade torna-se um veículo de comunicação das palavras figurativizadas na performance teatral, assim quando os estudantes estão encenando, na realidade o que acontece é uma corporificação figurativa, ou como asseverava um dos maiores escritores da nossa contemporaneidade, Sérgio Sant’Anna¹⁶ “Como não havia nada que ver, viam-se as palavras... e foi como se as palavras criassem a realidade”.

Este fragmento de Lima (2009) ilustra uma característica da corporeidade teatral, o seu poder de flexibilizar as palavras, descentralizando elas de um canal narrativo-pictórico para inseri-las em um canal outro, o das narrativas da pele, ou narrativo-corpóreo estabelecendo com isso um diálogo entre a performance e a figuratividade, como Glusberg (2009) assevera, que é na “utilização do corpo como meio de expressão artístico”, que o teatro nos mostra que,

o atraso que a teatologia protagonizou, para assumir o corpo e a corporeidade dentro do seu discurso teórico está em relação direta com o atraso e as dificuldades que as ciências humanas, incluindo a semiótica, a linguística e a antropologia, por um longo tempo, protagonizaram a respeito do corpo e da corporeidade. (PRADIER, 2012, p. 155)

Entendo que para Pradier (2012) o corpo quando inserido em

¹⁶ LIMA, 2009. p. 54.

uma dimensão artística e cultural, este não é mais objetivado, não é mais visto como objeto e passa a ser como tudo nas artes, mais um material de experiência estética. Este corpo passa a ter uma expressão linguageira, e como qualquer outra forma de linguagem, possui um discurso.

Diante deste contexto que Greimas (1991) assevera que o corpo passa a ser compreendido, como *sujet agent-patient*, ou seja, o corpo passa a ser o sujeito, o elemento central do ato teatral.

Para além dessa proposição de Greimas (1991), entende-se que através do corpo, enquanto veículo da performance, como mecanismo do *showing*¹⁷, esta corporificação da figuratividade é manifestada ao observador pelo exercício da performance.

Essa discursividade do corpo, que Pradier (2012) chama de corporificação, pode assumir diferentes atitudes em relação ao que se propõe ser apresentado. Este corpo pode ser agente paciente ou ambos de forma simultânea, por isso o uso do termo greimasiano.

Considerando isso, por que não usar essa discursividade do corpo de uma forma teatral para a aprendizagem da língua inglesa. Assim descentralizaremos a língua de um ensino estritamente gramatical que não dá conta de contemplar esta língua em seu estado de uso, para isso, Usher (1992, apud ILLERIS, 2013, p. 207) esclarece que uma “A aprendizagem experiencial é o meio pelo qual se pode resistir e perverter o *establishment* cultural e educacional”.

Línguas escritas usam símbolos visuais para representar os sons das línguas faladas, mas elas ainda necessitam de regras sintáticas que governem a produção de sentido a partir da sequência das palavras.

As línguas mudam e se diversificam ao longo do tempo. Por isso, sendo a língua uma realidade essencialmente variável, não há formas outras de falar intrinsecamente em um ensino gramatical, descontextualizado da realidade linguística e cultural.

¹⁷ “Showing seeing” (mostrando vendo) uma estratégia pedagógica nomeada pelo autor, baseada na prática pedagógica intitulada “Show and tell” (mostrar e dizer), aplicada no ensino elementar norte americano.

A noção que a língua é a gramática tem origem na sociedade, por isso as políticas educacionais para o ensino de língua estrangeira são referenciadas por uma abordagem gramatical, que insere o ensino em um sistema de normas e regras, mas isso não existe na estrutura da língua, essa característica de ensino estritamente gramatical é uma influência eurocêntrica, colonial.

Reitero, sob a respeito do título deste artigo e com tudo que até então foi exposto, que a língua carece de uma prática social de ensino, uma prática que leve em consideração, a identidade, a cultura, e o lugar que os aprendizes estejam inseridos.

Portanto nesse contexto que os letramentos críticos podem auxiliar para um ensino efetivo da língua, e indo mais além pensando a fluidez que é uma das características do conceito de letramento, por que não propor com este artigo um novo conceito, um que se acople à teatralidade do ato de ensinar, algo como “letramento teatral crítico”, assim sob essa égide, hooks assevera:

Ensinar é um ato teatral. E esse é o aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalizadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos que interagir com a “platéia”, de pensar na questão da reciprocidade. (HOOKS, 2013, p. 21-22)

Nesse contexto, Hooks (2013) endossa que o enfoque escolhido por mim para este artigo, só demonstra que um “letramento teatral crítico” pode ampliar o ensino de língua inglesa para além da gramática.

Por isso, ao inserir a dramatização no ensino da língua inglesa, preparando os estudantes até o momento da encenação, está-se, também, preparando esses estudantes para a vida.

Isso posto, eles irão aplicar os conhecimentos não apenas da gramática, mas também, de práticas sociais, despertando com isso o interesse deles para aquisição de uma nova língua, e que essa nova língua seja significativa e faça sentido na vida desses alunos.

INTER-RELACIONANDO AS TEORIAS

“Com efeito, a figuratividade rege em boa medida, muitas outras formas e gêneros discursivos”.

Bertrand

Nesta seção, com base nos substratos teóricos apresentados referentes à figuratividade, performance e corpo iremos prosseguir propondo estabelecer relações de empregabilidade com o ensino da língua inglesa.

Figuratividade, performance, letramento crítico, todas essas categorias, todas essas modalidades teóricas corroboram determinadas tipologias textuais, as quais estão inseridas em campos distintos da mesma ciência, a linguagem.

Embora separadas para efeito de delimitação teórica de campos de estudos, cada uma delas se relacionam entre si, pois compartilham em comum do mesmo objeto de estudo, a linguagem e por mais distintas que possam parecer em suas formas de manifestação, a figuratividade e a performance dialogam entre si.

À mim, enquanto pesquisador dos fenômenos da linguagem, analiso, que a ideia bakhtiniana de dialogismo permanece em constante efervescência em tudo que está relacionado à linguagem.

Observo, que por mais que delimitamos nossas áreas de estudo e nossas linhas de pesquisa, mais evidenciada se tornam as aproximações e proficua se mostra a elasticidade de diálogos entre cada corpo teórico, como Merleau-Ponty (1980, apud LIMA, 2009, p. 11) afirma que “as coisas imbricam-se umas nas outras porque estão uma fora da outra”.

Na esteira de todas essas dimensões epistemológicas encontram-se os letramentos críticos, que ao meu ver exercem algumas características funcionalistas para todo esse corpo teórico.

Os letramentos críticos estudam todos esses fenômenos linguísticos da nossa contemporaneidade estabelecendo links dialógicos entre uma disciplina e outra, com o intuito de corroborar para novas formas de ensino e aprendizagem.

Em meio a esse panorama, dependendo do enfoque que se dá à leitura do objeto de estudo, sob a ótica dos letramentos críticos o termo se flexibiliza para acoplar o objeto à uma leitura outra, e assim surgem os letramentos visuais, os letramentos digitais, multiletramentos, letramento mobgráfico e em meio a tudo isso os “letramentos teatrais críticos”, o qual a minha tese de doutorado propõe.

Isso posto, conforme forem surgindo maneiras outras de usar a escrita, para esta surgirá, concomitantemente, à ela maneira outras de leituras, e com isso formas outras de letramento.

Porque, diante o exposto, Lima (2021) propõe que, “ensinar a língua por um aporte teatral é reconhecer que tanto a língua, tal como o teatro possuem em seu cerne características semelhantes, uma exprime o pensamento humano, a outra corporifica esse pensamento”. Outrossim, Benveniste (1976) endossa que, “A língua fornece a configuração fundamental das propriedades reconhecidas nas coisas pelo espírito”

Baseando-se nesse cenário o conceito de letramento crítico é elástico, e essa elasticidade lhe permite fluir para nomes outros, dependendo da abordagem e da sua aplicação crítica e conceitual, quanto a isso Rojo (2016) em uma entrevista esclarece,

Há outros letramentos e outras maneiras de usar a escrita na sociedade que são completamente ignoradas e não valorizadas; dessa forma, esse é um conceito que foi evoluindo e pode ter milhares de nomes: letramento; tipos e níveis de letramento; letramentos, no plural; práticas de letramento, depois multiletramento; e, mais recentemente, novos letramentos. (ROJO, 2016, s.p.)

Com relação ao discurso de Rojo (2016) em entrevista para a revista na Ponta do Lápis, ano XII, número 27 de agosto de 2016, a pesquisadora nos esclarece que a escola não valoriza a cultura que os estudantes carregam consigo, desconsidera essa produção cultura dos alunos, por valorizar apenas a cultura escolar.

Ciente desta realidade exposta por Rojo (2016) penso que este paradigma só poderá ser quebrado com uma desobediência epistêmica¹⁸ de nós, enquanto professores conscientes, que não devemos obedecer às epistemologias imposta por um currículo neoliberal.

É fundamental que as diferenças culturais presentes numa sala de aula se manifestem, possuam uma imagem concreta, o ensino precisa ser mais que uma equação binária entre o certo e o errado,

Os principais artefatos epistêmicos das escolas modernas foram a fala de professores e o conteúdo factual ou dedutivamente definitivo do livro. A resposta do aluno foi enquadrada em termos de respostas certas e respostas erradas, seja para perguntas feitas pelo professor em sala de aula, ou para fazer tarefas, ou respondendo a perguntas em testes. (COPE & KALANTZIS, 2013, p. 332)¹⁹ (tradução nossa).

Conforme meu entendimento sobre as perspectivas apontadas por Cope & Kalantzis (2013), o professor ciente das diferenças culturais personificadas em sala de aula nas manifestações identitárias de cada estudante, este professor deve observar todas as relações de poder que essas diversidades identitárias e culturais se manifestam em sua aula.

Contudo, surge outro problema, como trabalhar em sala de aula de educação básica, conceitos tão amplos e complexos? Ao problematizar essas relações em um contexto educacional, o professor não precisará tentar ensinar a seus alunos conceitos complexos como pensamento abissal e pensamento pós-abissal,²⁰ colonialidade e descolonialidade.

Entretanto, o professor consciente, que tanto ele quanto o aluno para aprenderem, precisam desaprender, para assim poderem re-

¹⁸ MIGNOLO. 2013.

¹⁹ Original: The main epistemic artifacts of modern schools were teacher talk and factually or deductively definitive textbook content. Student response was framed in terms of right and wrong answers, either to questions the teacher asked in class, or doing assignments, or responding to questions in tests.

²⁰ SANTOS & MENESES, 2010.

-aprender²¹ este professor pode sugerir aos seus alunos, atividades que estimulem um envolvimento crítico permanente e uma consciência crítica sobre as relações de poder entrelaçadas no ambiente escolar, sobre isso Cope & Kalantzis (2013, p. 332) asseveram:

Vários séculos depois, muita escolaridade ainda é uma variante desse paradigma didático. Desde o início do período moderno, mas surgindo como uma voz alternativa distinta no século XX, o movimento progressivo criou o que caracterizamos como uma Pedagogia “autêntica”, mais fiel às necessidades e interesses dos alunos, “construtivista”, na medida de uma tentativa para aproveitar a vontade dos alunos, mais experiencial e conectada ao mundo real, e mais democrático no temperamento do que autoritário. (COPE & KALANTZIS, 2013, p. 332), (tradução minha)²².

CORPO E LINGUAGEM

“o diálogo é a forma mais natural da linguagem”.

É impossível escrevermos sobre teatro e ensino de língua, sem dispensarmos um espaço para falarmos do canal figurativo de manifestação dessas linguagens. O corpo em toda sua corporeidade é o veículo que o teatro manifesta a experiência da performance, já supracitada em outra seção deste texto.

Em suma, o diálogo entre teatro, língua e o corpo tem se desenvolvido em muitas áreas do saber; na psicologia é usado para expurgar os traumas em pacientes, no direito é usado para simular as performance dos advogados, em cursos de oratória é empregado para

²¹ MIGNOLO, 2010.

²² Original: Several centuries later, much schooling is still a variant of this didactic paradigm. From the beginning of the modern period, but rising as a distinct alternative voice in the twentieth century, the progressive movement created what we characterize as a more ‘authentic’ pedagogy, truer to students’ needs and interests, ‘constructivist’ insofar as it attempted to harness student volition, more experiential and connected to the real world, and more democratic in temper than authoritarian.

combater a inibição, em arte educação é usado para aumentar a autoestima dos alunos, (estimular o autoconhecimento e comunicação, amplia o gosto pela leitura e estimula a criatividade, aumenta o senso de responsabilidade e o comprometimento, favorece a socialização entre os alunos, e por fim promove a consciência corporal)²³

Mais em particular, o uso do corpo, teatralmente, falando funciona como um aliado hospitaleiro ²⁴ nas aulas de língua inglesa, possibilitando aos alunos aperfeiçoar a dicção e a projeção da fala, habilidades essenciais para o desenvolvimento de sua identidade em nível de linguagem.

Dessa forma, os alunos também podem aprender a se expressar melhor corporalmente nas aulas de língua inglesa, por que o corpo, semioticamente falando, é um canal de linguagem, como Heidegger endossa,

A linguagem pertence, em todo caso, à vizinhança mais próxima do humano. A linguagem encontra-se por toda parte. Não é, portanto, de admirar que, tão logo o homem faça uma ideia do que se acha ao seu redor, ele encontre imediatamente também a linguagem, de maneira a determiná-la numa perspectiva condizente como que a partir dela se mostra (HEIDEGGER, 2003, p. 03).

Neste fragmento de Heidegger (2003) é evidenciado que tudo em nossa volta possui linguagem/conhecimento e a escola devido sua hierarquização eurocêntrica-neoliberal de ensino desconsidera isso.

Ao desconsiderar essas linguagens/saberes outros, a escola está concomitantemente, enraizando nos alunos que o único conhecimento válido é o escolar. Daí a importância de explorar “essa linguagem [que] encontra-se em toda a parte” (HEIDEGGER, 2003, p. 03).

Este trabalho, então tem como objetivo demonstrar que podemos Descolonizar²⁵ esta premissa, para isso o professor precisar se

²³ Fonte: <https://www.campusvilla.com.br/teatro-na-escola/>

²⁴ PESSANHA. 2018.

²⁵ MIGNOLO. 2013

municar teoricamente, pautando-se em pesquisadores outros, como Mignolo (2005), Janks (2010), Pessanha(2018), Pradier (1990), Rojo (2016), Illeris (2013), Cope & Kalantzis (2013) os quais endossam uma prática didática descolonial²⁶, não europeizante e que pode auxiliar-nos a orientar os alunos a serem os protagonistas do seu próprio modo de aprender.

CONSIDERAÇÕES

Acompanhamos ao longo deste artigo as relações que o letramento teatral crítico, o corpo, a performance e a figuratividade estabelecem com o ensino de uma segunda língua, no caso em questão, a língua inglesa.

O coringa aqui da questão, é a diferença que o ensino da língua sob o enfoque de um letramento teatral crítico exerce sobre os estudantes, diferente da prática conservadora da alfabetização como codificação de signos e aplicação de regras gramaticais de forma passiva.

O “letramento teatral crítico” expande-se além dessa prática antiga de ensinar a decodificar letras e palavras, que é a base do conceito de alfabetização.

Os letramentos com enfoque numa abordagem teatral estão comprometidos com outro tipo de *design*, com um projeto mais crítico de leitura e de produção de textos, indo além do texto escrito tradicional.

Nesse enfoque, o conhecimento dos estudantes deixa de ser adquirido e passa a ser um co-conhecimento, no sentido que estes alunos sobre a orientação do professor e por meio de práticas teatrais se tornam os autores do seu próprio conhecimento, tem-se com isso a ideia de autoria, o estudante adquire identidade.

Entende-se, então, que o letramento teatral crítico consiste em uma atividade coletiva, e não em um produto ideológico. Esse letramento outro está, portanto, inserido no campo da linguagem teatral, buscando um viés mais crítico de ensino, ao invés do antigo *design*²⁷,

²⁶ MIGNOLO.2013

²⁷ JANKS, 2010

que se preocupava em alfabetizar como forma de supostamente encontrar um sentido pronto no texto.

E, assim, proponho esta forma outra de abordagem para o ensino da língua inglesa, como resultado da lacuna que o velho *design* alicerçado na prática de ensino de línguas como alfabetização.

O letramento teatral crítico surge aqui como um re-design²⁸, como uma proposta de ensinar a língua inglesa ressignificando a sua prática de ensino contemporânea. O “letramento teatral crítico” é, portanto, o resultado dessa atividade e não sua condição natural” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 65).

E por fim, o “letramento teatral crítico” em língua inglesa é um recurso para estimular a materialização do pensamento crítico, sendo que o canal de compreensão desse pensamento é sempre a língua, é sempre o discurso, é sempre o diálogo, já que, segundo Volóchinov (2018, p. 66) “o diálogo é a forma mais natural da linguagem”, assunto que será tratado em outros trabalhos.

REFERÊNCIAS

DO CORPUS

BALDAN, M. L. O. G. **Figuratividade** - da retórica à semiótica do espaço. In: 50º Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo - GEL, 2002, São Paulo. Anais do Gel, 2002.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral**; tradução de Maria da Glória Novak e Luiza Neri; revisão do Prof. Isaac Nicolau Salum. São Paulo, Ed. Nacional, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

CALVET, Louis-jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**/Louis-jean Calvet; tradução Marcos Marcionilo- São Paulo: Parábola, 2002.

²⁸ JANKS, 2010

GLUSBERG, Jorge. *A arte da performance*/Jorge Glusberg; tradução de Renato Cohen - São Paulo: Perspectiva, 2009.

GREIMAS, A. J.; FONTANILLE, J. *Sémiotique des passions* Paris: Seuil, 1991.

HEIDEGGER, Martin. **O caminho da linguagem** / Martin Heidegger; tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. - Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2003.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

ILLERIS, Knud. **Teorias contemporâneas da aprendizagem**/Org. Knud Illeris; tradução: Ronaldo Cataldo Costa; revisão técnica: Francisco Silva Cavalcante Junior. Porto Alegre: Penso, 2013.

JANKS, H. **Literacy and power**. New York, London, Routledge, 260, p. 2010.

JAKOBSON, Roman, **Linguística, poética, cinema**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LIMA, Lindomar Cavalcante de Lacerda, **Simulacros e Simulações de/em Sérgio Sant'Anna**: um cruzamento de lugares, um cruzamento de discursos. 2009. 101f. Dissertação (mestrado em estudos de linguagens) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de MATO Grosso do Sul (UFMS), 2009.

PESSANHA, Juliano Garcia. **Recusa do não-lugar**. Sao Paulo: Ubu Editora, 2018.

PRADIER, Jean-Marie. **Towards a Biological Theory of the Body in Performance**. New Theatre Quarterly, Cambridge, v. 6, n. 21, 1990.

PRADIER, Jean-Marie. **Le Public et son Corps: éloge des sens**. Théâtre/ Public, Gennevilliers, n. 120, 1994.

PRADIER, Jean-Marie. **Etnoscenologia, Etologia e Biologia Molecular**. In: FALLETTI, Clelia; SOFIA, Gabriele (Org.). Nuovi Dialoghi tra Teatro e Neuroscienze. Roma: Editoria & Spettacolo, 2011.

RAVETTI, Graciela. **Performance, exílio, fronteiras**: errâncias territoriais e textuais. (Org.) Graciela Ravetti e Márcia Arbex. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

SANTIAGO. Silviano, **Nó, nós**, Belo Horizonte: Ed. Electra, 2019.

SANTOS, Boaventura de Souza y Meneses, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SOFIA, Gabriele. **Dai Neuroni Specchio al Piacere dello Spettatore**. In: SOFIA, Gabriele (Org.). *Dialoghi tra Teatro e Neuroscienze*. Roma: Edizioni Alegre, 2010.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Grillo, Sheila; Américo, Ekaterina Vólkova. Grillo, Sheila. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, [1929] 2018.

DA INTERNET

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência Epistêmica (II)**, Pensamiento Independiente y Libertad De-colonial. In: *Otros logos: Revista de Estudios Críticos*. Centro de Estudios y Actualización em Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad. Universidad Nacional del Comahue. Año I. Nro. 1, 2010, p. 8-42. Disponível em: <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/Revistas/0001/Mignolo.pdf> - Acesso em: 25 jul. 2013.

MIGNOLO, Walter D. Aiesthesis decolonial – articulo de reflexin In: CALLE14. // volumen 4, número 4 // enero - junio de 2010. Disponível em: http://200.69.103.48/comunidad/grupos/calle14/Volumen4/Vol4/Articulos/calle14_vol4_Walter%20Mignolo.pdf – Acesso em: 25 jan. 2013.

ROJO, Roxane, **Pedagogia dos multiletramentos**, Entrevista Cedida pela Revista Na Ponta do Lápis, AnoXII, Número 27, Agosto de 2016. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/pedagogia-dos-multiletramentos>.

O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA E OS NOVOS LETRAMENTOS

Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima²⁹

INTRODUÇÃO

Ouvimos falar muito em multiletramentos, novos letramentos e letramentos críticos, as o que é letramento em sua gênese? Qual a natureza desse conceito, que de acordo com os escritos de Janks, ele não existe em todas as línguas:

Muitas línguas não têm uma palavra para alfabetização. Este foi o meu primeiro aviso ao ler sobre o trabalho realizado sobre as práticas de alfabetização de taxistas na África do Sul. A pesquisa de usos sociais da alfabetização alegou isso. (JANKS, 2010, p. 2)³⁰ (tradução minha).

Letramentos é o modo como fomos ensinados a absorver uma informação, ou seja, o modo que adquirimos um saber, que pode ser através da escrita, da leitura, da fala. Todas essas formas de linguagens que compõem uma língua, envolvem, de acordo com Janks, um *set* de habilidades cognitivas em um *set* de práticas sociais.

Na verdade, são nomenclaturas usadas para contemplar o uso das novas tecnologias de uma forma crítica na educação, como Takaki pondera:

A tecnologia comparece principalmente da perspectiva de ferramenta de trabalho, com seus efeitos na vida diária. Esses participantes salientam o quão dependen-

²⁹ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3356-684X>

³⁰ Original: Many languages do not have a word for literacy. This first came to my notice when reading about work done on the literacy practices of taxi drives in South Africa. The Social Uses of Literacy research claimed that.

te de máquinas se tornou o homem moderno. Questões sobre os possíveis efeitos tecnológicos na educação, abordando o papel da imagem, som e animação podem ser expandidos nas leituras acerca de videogames, imagens, charges, músicas, filmes e por meio da expansão de letramentos apoiados em teorias como fundamentadas anteriormente (TAKAKI, 2012, p. 139).

Merecedor de destaque nessa citação é a possibilidade, que o ser humano tem de estabelecer relações entre as tecnologias e suas atividades diárias, profissionais e educacionais.

Algo banal e corriqueiro que está acessível ao senso comum, porém, distante da sala de aula. Pois nas escolas, os alunos ainda são assistidos por uma tecnologia educacional regrada pelo binômio, quadro e giz. E quando tentam sair dessa praxiologia, surge a atualização conservadora.

Chamo de atualização conservadora, os programas educativos, as metodologias da educação, ou, qualquer outra prática que faça uso das novas tecnologias, porém de uma forma conservadora.

A exemplos dos programas de PowerPoint, do Datashow, frequentemente, utilizados para projeção de textos e gráficos de atividades. A essa reatualização de do mesmo repertório, entra em contato com o que (CYSNEIROS, 1999) chama de inovação conservadora³¹:

Atualmente a inovação conservadora é o uso de programas de projeção de tela de computadores, notadamente o *Power Point*, com o qual o espetáculo visual (e auditivo) pode tornar-se um elemento de divagação, enquanto o professor solitário na frente da sala recita sua lição com a ajuda de efeitos especiais. (CYSNEIROS, 1999, p. 14).

Justamente, por não construir relações sociais com a linguagem a inovação conservadora, é uma prática não crítica, ela ignora didaticamente qualquer outro *topus* cultural de ser usado em sala de aula.

³¹ CYSNEIROS, Paulo Gileno. *Novas Tecnologias na Sala de Aula: Melhoria do Ensino ou Inovação Conservadora*. 1999. p. 14

MAS AFINAL O QUE É LINGUAGEM?

Isso posto, contemplo que o ensino de língua inglesa carece de uma abordagem criticamente melhor construída. Uma abordagem que tenha uma ótica, mais crítica quanto à alfabetização dos alunos no que tange o ensino de línguas.

Abordagem, está formulada e validada pela ótica dos novos letramentos críticos, que buscam contextualizar os produtos de nossa cultura em uma prática didática crítica, a ser usada em sala de aula, tais como os (jogo de videogame, os rpg's, *chats*, páginas de internet, *tweets*, *e-zines*, *fun pics*, *memes*, *videos de whatsApp*, *links*, posts, tweets, memes, gif³², emojis), e qualquer outra prática cultural (culinária, cinema, fotografia, teatro), que sirva para estabelecer relação com a linguagem em sala de aula, quanto à isso Ofélia García & Li Wei esclarece:

Para a maioria das pessoas, a linguagem é o que falamos, ouvimos, lemos ou escrevemos em nossa vida cotidiana. E falamos, ouvimos, lemos e escrevemos no que é considerado como idiomas diferentes. Na disciplina teórica da Linguística, contudo, as tensões e controvérsias são abundantes, sobre como a linguagem é conceitualizada (GARCIA and WEI, 2016, p. 6)³³ (tradução minha)

Isso aponta, que a linguagem é uma forma simbólica autônoma e uma energia original do espírito, que não pode ser identificada com as outras formas simbólicas, mitos, religião e arte.

A linguagem, portanto, conforme o excerto acima é escolhida e praticada por determinados grupos em determinada épocas, como propriedades inerentes a esses grupos, A linguagem porém, “não é uma obra, fruto do acaso, mas uma atividade humana” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 21).

³² FERRAZ, Janaína de Aquino. Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos. 2008.

³³ Original: To most people, language is what we speak, hear, read or write in everyday life. And we speak, hear, read and write in what are considered different languages. In the theoretical discipline of Linguistics, however, tensions and controversies abound as to how language is conceptualized

Ficamos fascinados com toda essa evolução, mas esquecemos de fazer o *upgrade* em nossa forma de alfabetização, a ciência enciclopédica das Barsa e das Delta-Larousses amarelou-se, tornaram-se peças de museu, até os museus cabem na palma da nossa mão, e estão à um click de distância.

Deste modo, não adianta mais museificar as mesmas formas de alfabetização em nossas escolas, os próprios alunos se tornaram os especialistas³⁴ de suas maneiras de aprender.

Do ponto de vista educacional, os letramentos críticos são uma prática social, conforme explica Janks:

Entende-se por alfabetização a capacidade de ler e escrever e foi “formado como uma antítese do analfabetismo”. Mais recentemente, a alfabetização foi definida como uma prática social. A noção de uma prática de alfabetização implica formas padronizadas e convencionais de usar a linguagem escrita, que são definidas pela cultura e reguladas pelas instituições sociais. Comunidades diferentes estudam de maneira diferente. (JANKS, 2010, p. 3)³⁵ (tradução minha)

Parafrazeando (Mignolo, 2016) o elemento crucial que devemos ter em mente é que “colonialidade” e todos outros conceitos que introduzimos desde então, “desobediência epistêmica” (MIGNOLO, 2011), “pensamento liminar” (MIGNOLO, 2003), “epistemologias do sul” (SANTOS & MENEZES, 2010), “teorias sem disciplina” (CASTRO-GOMES, 1998), “descolonialidade” (MIGNOLO, 2017), “aliado hospitaleiro” (PESSANHA, 2018), “fronteira” (ANZALDÚA, 2007), “passagens biográficas” (BESSA-OLIVEIRA, 2018), “ecologia dos saberes” (SANTOS, 2019), “re-existência” (QUINALHA; OLIVEIRA, 2019), “recusa do não-lugar” (PESSA-

³⁴ PRENSKY, Marc. *O aluno virou especialista*. Revista Época, Editora Globo, 08/07/2010

³⁵ Original: Literacy is understood to be the ability to read and write and was ‘formed as an antithesis to illiteracy’. More recently, literacy has been defined as a social practice. The notion of a literacy practice implies patterned and conventional ways of using written language, that are defined by culture and regulated by social institutions. Different communities do literacy differently.

NHA, 2018) e “entre-mundos” (SAID, 2003) são conceitos cujos pontos de origem não estão na Europa, e sim no “Terceiro Mundo”:

Talvez o mundo que se construiu pelo capital simbólico (BOURDIEU; PASSERON, 1982) ocidental com princípios monoculturais e hierarquizantes e que se encontra fragilizado possa se engajar em alternativas de ensino, aprendizagem e pesquisa. (TAKAKI, 2020, p. 175).

Isso significa que todos esses conceitos emergem de uma experiência de colonialidade nas Américas. Sem dúvida ela está entrelaçada com a modernidade, mas não mais “empregamos” categorias europeias para “entender” os legados coloniais. Pelo contrário, transformamos a Europa numa esfera de análise, em vez de encará-la como uma provedora de recursos epistêmicos e culturais.

Isso posto, entendo que a linguagem tem que ser trabalhada em suas diferentes nuances institucionais, igrejas, shoppings, feiras, terminais de ônibus, aeroportos, nas ruas, ou seja, para cada local, um texto outro, ou um letramento novo, uma multisemiose:

No campo intelectual - e dentro do paradigma que tenho apoiado - há tarefas urgentes que exigem nossa atenção, destinadas a produzir uma “descolonização” do conhecimento, a fim de alcançar um diálogo produtivo com as práticas da vida cotidiana. Para isso, é necessário realizar uma arqueologia da construção institucional da colonialidade que, por si só, já é uma crítica para pensar a partir daí modelos alternativos cuja genealogia também precisamos assumir. (PALERMO, 2005, p. 81).³⁶ (tradução minha)

³⁶ Original: En el campo intelectual -y dentro del paradigma que vengo sosteniendo- hay tareas urgentes que reclaman nuestra atención, orientadas a producir una “descolonización” del conocimiento con miras a alcanzar un diálogo produtivo con las prácticas de la vida cotidiana. Para ello se hace necesario efectuar una arqueología de la construcción institucional de la colonialidad que, en sí misma, sea ya una crítica para pensar desde ahí modelos alternativos de cuya genealogía también necesitamos hacernos cargo

Esses textos exigem não mais o letramento da letra, eles exigem uma outra forma de leitura, uma leitura mais crítica, ou seja, uma forma de leitura múltipla, pois os textos mudaram, saíram do âmbito da letra, e ganharam uma dimensão multicultural, multimodal como muitos teóricos gostam de chamar. E esses textos precisam entrar para a sala de aula, ser trabalhados em sua criticidade.

O ISOLAMENTO COGNITIVO GEROU DESOBEDIÊNCIA COLONIAL

A sociedade mudou, a cultura vive em movimento, a língua acompanha todas essas mudanças e o professor que se entende como pesquisador, precisa levar isso para a sala de aula, para a sua prática.

Em tempo de pandemia, onde a realidade se transformou na velocidade de um vírus, nesse ínterim a educação, o ensino de línguas precisa acompanhar esse movimento, então uma ruptura de pedagogias se faz necessária devido à essa pandemia, uma pedagogia decolonial³⁷.

Pedagogia esta, que se torne necessário incorporar as práticas conceituais dos letramentos críticos, a fim de ajustar a nova condição epistêmica, o novo normal que o povo passou a ocupar, como Foster pondera:

Hoje, mais do que nunca, dependemos da fidelidade à memória, de poder resgatar nossa identidade como judeus diaspóricos, uma identidade que nos permitiria encontrar novamente uma experiência que marcharia e marcha a favor dos tempos. (FORSTER, 1999, p. 19)³⁸ (tradução minha)

A construção dessa identidade só é possível com a negação do modelo de educação europeu, modelo este, empurrado para os alunos, modelo no qual castra a identidade do aluno, castra a identidade do professor.

³⁷ ACHINTE. Artistas indígenas y afrocolombianos: entre las memorias y las cosmovisiones. Estéticas de la re-existència. p. 89.

³⁸ Original: Hoy más que nunca dependemos de la fidelidad a la memoria, de ser capaces de rescatar nuestra identidad como judíos diaspórico, una identidad que nos permitiría reencontrarnos con una experiencia que marchó y marcha a contrapelo de las tendencias de época.

Merecedora de crédito é a citação de Forster (1999), que me permite estabelecer uma ponte entre a diáspora judaica com o momento da pandemia, no qual nos encontramos. Todos isolados, em um exílio social em nosso próprio país, em nossas próprias casas, procurando re-criarmos novas formas de interação familiar, social e educacional.

Esse novo normal, essa nova episteme, para além do saber ler e escrever, compreende neste momento de isolamento a incorporação de saberes outros no viver de cada indivíduo, ou seja, compreende uma nova demanda social.

Neste contexto, o professor precisa re-aprender a re-ensinar o aluno a ser um *design*³⁹ da sua prática de aprendizagem. Considerando isso, os multiletramentos críticos⁴⁰ são uma ferramenta importantíssima para auxiliar o professor na construção de uma identidade crítica em seus alunos, resgatando a autoconfiança perdida nesse momento de isolamento, através do resgate da identidade de cada aluno, por meio do olhar mais crítico quanto a sua posição de professor de línguas, alocado em um país sul americano, numa região fronteiriça.

Não precisa ir muito longe para observarmos esse apagamento cultural quanto ao ensino de línguas. Essa diferença, essa falta de identidade é bem marcada e notória entre professores de língua inglesa.

Professores de espanhol tem a sua identidade, são mais conscientes do seu lugar no mundo, mesmo existindo um padrão *standard a bios* desses professores está mais arraigada com o *sul-fronteiriço*, em contraste com os professores de outras línguas, no caso em questão, os professores de língua inglesa, que se limitam a reproduzir o estereótipo cultural da metrópole, da língua que ensinam:

É, portanto, uma lógica que opera simultaneamente em diferentes níveis de igual magnitude, englobando poder político e econômico, além de subjetividades que incluem tudo, de étnico a genérico e sexual. Tudo

³⁹ cf. Rojo, Roxane. <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-entrevista-detalhe/246/roxane-rojo-alfabetizacao-e-multiletramentos.html>, Acesso em: 08/07 às 17:10.

⁴⁰ TAKAKI. Perspectivas derridianas e linguagem digital: aproximações. p. 169

isso, por outro lado, possibilitada pela colonialidade do conhecimento, pelo conhecimento e pela validação “universal” de uma única maneira possível de habitar o mundo, uma tentativa contra a vida humana e o próprio planeta, como é particularmente observado ao longo do século XX, o século do “progresso” por excelência. (PALERMO, 2005, p. 82)⁴¹ (tradução minha)

O excerto esclarece que o racionalismo moderno contribui para fixar o pensamento colonial, represando o conhecimento, abortando qualquer outra forma de pensamento crítico que venha contra a corrente da ordem europeisante vigente.

Diante disso, ao que tange o ensino da língua inglesa em país de dimensão continental, onde uma miscigenação de costumes, dialetos e raças, o ensino da língua está condicionado aos enlaces culturais dos livros didáticos que pouco ou quase nada exploram essas variantes da língua; sotaque, *accent*, classe social.

A VITRINIZAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUAS

A sociedade agrega valor ao professor fluente, que viaja sempre aos Estados Unidos e Inglaterra, a competência do professor é validada, mais pelos carimbos do seu passaporte, do que pela sua bagagem teórica e sua flexibilidade crítica de saber usar a plasticidade proporcionada pela língua e com isso saber fazer relações entre linguagem e a visão mundo de cada aluno.

O pensamento europeu age como uma grife, algo como um pro-

⁴¹ Original: Se trata, por lo tanto, de una lógica que opera simultáneamente en distintos niveles de igual magnitud abarcando tanto el poder político y económico, como a las subjetividades en las que se incluye desde lo étnico hasta lo genérico y sexual. Todo ello, por otra parte, hecho posible por la colonialidad del saber, del conocimiento y la validación “universal” de una sola forma posible de habitar el mundo, una forma atentatoria contra la vida humana y el planeta mismo, tal como se constata particularmente durante todo el s. XX, la centuria del “progreso” por antonomasia

cesso de vitrinização⁴² do saber, do conhecimento, da cultura e do comportamento, é bonito, é atual, está na moda seguir esse padrão europeizante, como Santiago esclarece:

Moda é metáfora para o acontecimento fantástico e terrível, fora do espaço e do tempo, propiciado pelas circunstâncias àquele que deseja pensar o seu tempo na qualidade de contemporâneo. O ser humano inteligente e criativo insere a si como contemporâneo sob a forma de acontecimento, dramatização ou reflexão, que se espetaculariza em espaço deslocado daquele em que vive e em tempo anacrônico. (SANTIAGO, 2017, p. 105)

Tangenciando o que o próprio Santiago diz, o professor de inglês inteligente e atualizado sabe que não pode ficar refém das vitrinizações que ensino de línguas lhe impõe, isso obnubila a nossa consciência, ofusca-nos o olhar para o mundo, e nos impede de contemplar a nossa realidade, esquecendo-nos até da nossa infância.

Dito isso, entramos em um processo de negação, negamos nosso regionalismo, negamos nossas raízes, trocamos a nossa terra vermelha, que empoeira nossos pés, pelo solo asfaltado da metrópole, troca-se tudo pela sensação do “Neste instante estou na moda”⁴³.

Enquanto agentes da subalternidade, quanto cidadãos dessa imensa fronteira latino-americana, em doses homeopáticas hollywoodianas somos alimentados pelo paladar do gosto de petróleo da metrópole.

Isso posto, a ideologia metropolitana obriga-nos a esquecer os marcos mais simples de nossa cultura, canções de roda, ditos populares, parlendas, causos, jogos de faz-de-conta, todas essas brincadeiras do nosso folclore, todo esse cancionero, essas formas simples, mas que formam a base da cultura de um povo estão em processo de apagamento, como Sinãnis y Palermo esclarecem:

⁴² Vitrinização é o processo onde o conhecimento se torna modismo sem aprofundamento epistêmico, ou seja, funciona como uma grife durando o tempo de existência de ser substituído por outro, não oferecendo nenhuma contribuição social.

⁴³ SANTIAGO, S. A moda como metáfora do contemporâneo, p. 106, 2017.

Essas histórias estão surgindo, como se inadvertidamente, de alguns cantos e recantos de memória salvos na infância, fendas de janelas onde eles acham que olham espaços abertos no verde das montanhas, nos vales ou no banco de areia marrom - que eles nunca viram na cidade e que alguns sabem apenas ouvindo - “fantasmas” de aparições que trazem dons e castigos, os dons da terra e os castigos daqueles que voltam no tempo despojando-os.⁴⁴ (SINÁNIS Y PALERMO, 2015, p. 107)

As afirmações do fragmento acima, fazem-me pensar que a língua por sua característica elástica é suscetível a adaptar-se a novas formas de aprendizagem.

Então, uma pedagogia da língua inglesa que vá “além das disciplinas” apropriando no conceito de (SANTOS, 2011) uma “ecologia de saberes” metodológica que possa retomar a idéia, que ciência nasce através de uma ruptura violenta com alguma visão conservadora de mundo.

Surpreendente e revolucionária é a visão de (SANTIAGO, 2017) “Há um nó político-conservador-falocêntrico-patriarcal-universalista fecundado e enraizado na *nação do pretérito imperfeito*⁴⁵”. Como evidenciou Silviano Santiago no que convém ao Brasil. - de uma separação total entre o professor conhecedor da realidade, que se supunha ser completamente independente do professor que por falta de atualizar-se a observa.

Na visão de Santiago a ruptura permite que a ciência se desenvolva independentemente da teologia, filosofia e cultura. É um ato positivo da liberdade, mas hoje, as consequências extremas dessa ruptura, encarnadas pela ideologia conservadora, representam o perigo potencial de autodestruição do conhecimento acadêmico.

⁴⁴ Original: Esos relatos van saliendo, como sin querer, de algunos recovecos de memoria guardados en la infancia, rendijas de ventanas por donde creen mirar espacios abiertos al verde del monte, de los valles o el pardo arenal -que nunca en la ciudad han visto y que algunas conocen solo por la escucha-, “fantasmas” de apariciones que traen dones y castigos, los dones de la tierra y los castigos de los que van en el tiempo despojándola.

⁴⁵ SANTIAGO. Nó, nós, p. 171.

CONSIDERAÇÕES

Partindo de concepções como as que foram apresentadas neste texto, compreende-se que uma nova forma de ensino para a língua inglesa é preciso, uma forma de ensino que venha de encontro com a nossa subalternidade fronteiriça, que desfaça estereótipos, que eduque para a formação de identidades interculturais⁴⁶.

Então uma, ecologia de saberes, a democratização da educação, e uma transdisciplinaridade entre todos esses conceitos que gravitam em volta da educação, inserindo-os na educação, a fim que os professores os adotem em suas práticas diárias, seria este o início de uma inovação não conservadora no ensino de línguas.

Devemos aprender a desaprender, para reaprender uma nova compreensão da realidade articulando elementos que passam entre, além e através das disciplinas, numa busca de compreensão da complexidade. Essa é uma atitude transdisciplinar, abertura de uma empatia ao conhecimento do outro.

O aluno precisa compreender a se auto-representar, entender que a sua condição de subalternidade é que lhe torna singular, e, que só negligenciando, ou seja, negando a sua condição “ontológica⁴⁷” de colonizado, ou seja, este aluno como já exposto, anteriormente, precisa ser orientado a ser o design da sua própria realidade.

A metáfora do professor na frente da sala despejando o conteúdo e o aluno copiando se desgastou, este aluno precisa ser orientado a ser o agente modificador da sua realidade, da sua comunidade, o professor é precisa orientar este aluno a ser o agente de transformação cultura do campo simbólico, onde este aluno está inserido.

Assim teremos uma educação transformadora, e o ensino da língua inglesa terá cumprido seu papel. O papel de criar agentes reprodutores de transformação, fomentadores de conhecimento.

⁴⁶ Cf. SINÂNIS Y PALERMO. Revista Digital de Ciencias Sociales, p. 110.

⁴⁷ Cf. Fanon, 1974 *apud* Achinte, 2009. p. 84.

É ciente do seu estado de subalternidade, que o aluno pode mudar a sua realidade, a língua tem esse poder transformador, e se re-apropriando dessa representação, que lhe foi imposta, que este sujeito/aluno conseguirá mecanismos para se representar.

E por estar alocado em um entre-lugar de conhecimento, e na recusa desse entre-lugar intercultural, que nos tornamos agentes de transformação, porque é só nos transformando, que o outro tomará consciência que ele também precisa se transformar pelo conhecimento.

Entende-se que em sala de aula, o professor de línguas trabalha com espaços simbólicos, este professor precisa ter consciência que existe um *sul-fronteiriço*⁴⁸, e para qual é necessário desenvolver uma pedagogia outra, uma pedagogia decolonial, que trabalhe, juntamente, com a língua inglesa, todos esses conceitos de subalternidade, metrópole, periferia e marginalização de uma forma que desenvolva o pensamento crítico em seus alunos.

Por fim, o ensino de línguas vai muito além da interpretação de textos, ou do ensino de regras gramaticais. O ensino de línguas perpassa dimensões culturais, econômicas e políticas e ambientais.

REFERÊNCIAS

ACHINTE, Adolfo Albán. **Artistas indígenas y afrocolombianos: entre las memorias y las cosmovisiones. Estéticas de la re-existència.** In: PALERMO. Arte y estética en la encrucijada descolonial I. Buenos Aires: Del Signo, 2009, p. 83-112.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Novas Tecnologias na Sala de Aula: Melhoria do Ensino ou Inovação Conservadora.** Vol. 12, N., 1, 1999.

FERRAZ, Janaína de Aquino. **Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos.** p.32. In: Anais do VIII Encontro Nacional de Interação em Linguagem Verbal e Não Verbal, 2008. São Paulo: FFLCH-USP, 2008.

FORSTER, Ricardo. **El exilio de la palabra. Em torno a lo judío.** Buenos Aires: Eudeba – Universidad de Buenos Aires.

JANKS, H. **Literacy and power.** New York, London, Routledge, 260, p. 2010.

⁴⁸ MIGNOLO. Desobediência epistêmica, p. 303.

GARCÍA and WEI. **Translanguaging: Language, Bilingualism, and Education**, New York, NY: Palgrave MacMillan, 2014.

PALERMO, Zulma. **Revisando fragmentos del “archivo” conceptual latino-americano a fines del siglo XX**. Tabula rasa. N. 9, julio-diciembre, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia, 2008, p. 217-246.

PALERMO, Z. SIÑANIS, C. **Heterogeneidad estructural y re-existencia en la escucha**. *MILLCAYAC- Revista Digital de Ciencias Sociales*, V. II, n. 3, Centro de Publicaciones FCPyS, UNCuyo, Mendoza, 2015, p. 105-113.

_____. **Arte y estética en la encrucijada descolonial I**. Buenos Aires: Del Signo, 2009.

SAID, Edward. **Reflexões sobre o exílio e outros ensaios**. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza, **Transdisciplinaridade e ecologia dos saberes**, in: *Conversações de arte e de ciência*, org. HISSA, Cássio E. Viana. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2011.

SANTIAGO, S. **A moda como metáfora do contemporâneo**. In: *sociol. antropol.* Rio de Janeiro, v.07.01, p.105 –124, abril, 2017.

TAKAKI, Nara. **Perspectivas derridianas e linguagem digital: aproximações**. In: Nara Hiroko Takaki; Walkyria Monte Mór. (Org.). *Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens*. Ied. Campinas: Pontes Editores, 2017, v. 1, p. 169-194.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Grillo, Sheila; Américo, Ekaterina Vólkova. Grillo, Sheila. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, [1929] 2018.

SOBRE OS AUTORES

ANDRÉIA REIS BACHA



Doutoranda em Estudos de Linguagens pela UFMS; Mestre em Estudos de Linguagens/UFMS; Professora de língua portuguesa nas escolas da Reme/ Campo Grande MS; Professora de curso de pós-graduação em Alfabetização e Letramento.

EMERSON TIAGO DA SILVA



Graduado em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2004), especialização em Língua Portuguesa (2009) e Coordenação pedagógica (2020) pela Universidade Católica Dom Bosco, e mestrado em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2014). Atualmente é Doutorando no Programa de Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de

Mato Grosso do Sul e professor de Língua Portuguesa na Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Tem experiência na área de Semiótica, com ênfase nos estudos da enunciação, veridicção e persuasão.

SÔNIA GONÇALVES BATISTA DIAS



Doutoranda em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (2016). Professora na disciplina de Língua Portuguesa - quadro efetivo - Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS e da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul.

LINDOMAR CAVALCANTE DE LACERDA LIMA



Doutorando em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Mestre em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em 2007. Especialista no Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul em 2001. Graduado em Letras pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul em 1999. Bolsista da Capes/Fulbright em 2013. Estudou no The English Language Institute na Universidade de St. Johns em Nova Iorque, EUA em 2013. Atualmente é professor - Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS e da - Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Pesquisador vinculado ao grupo: Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Linguística Aplicada /CNPQ/UNIFAP.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Actantes 119
Análise Semiótica 7, 118
Atores 119

B

Between Spaces 119
Blefe 119
Bricolage 119

C

Colage 119
Colonialidade 119
Conteúdo 119
Corporeidade 119
Cristianismo 119
Cruzamento 119
Culturalidade 119

D

Debreantes 119
Decolonialidade 119
Desaprender 119
Design 6, 118, 119
Dialogismo 119
Didascálias 119
Discurso didático religioso 119
Discurso religioso 84, 118
Discurso teatral 119

E

Educação 40, 116, 117, 118, 119
Educação Linguística 119
Embrentes 119
Encenação 119

Ensino 8, 104, 115, 117, 118
Entre-lugar 119
Escola 41, 118, 119
Expressão 119

F

Figura de linguagem 119
Fragmento 119
Fronteira 41, 42, 118, 119

G

Gênero discursivo religioso 119
Gênero discurso 119

H

Hibridismo 119
Hipertexto 119
Hjelmslev 30, 31, 39, 44, 45, 46, 55,
118

I

Identidade 119

L

Letramento Teatral 8, 118, 119
Língua Inglesa 119
Linguística 6, 17, 40, 41, 42, 57, 101,
105, 118, 119
Linguística Aplicada 119

M

Margeamento 119
Minimalismo 119
Multiletramento 119
Multimodalização 119

P

Pastor Antônio Júnior 8, 65, 78, 118, 119
Periferia 119
Poema 7, 118
Poesia 40, 118
Pós-dramático 119
Pós-ocidentalismo 119
Pregação 119
Produção de Textos 119

R

Raiva Epistêmica 119
Redesign 119

S

Saussure 21, 22, 35, 43, 44, 46, 118
Semiótica 7, 12, 17, 31, 40, 41, 57, 58, 59, 72, 83, 116, 118, 119
Semiótica discursiva 58, 118
Simulacro 119
Subversão 119
Sular 119

T

Teatro 101, 102, 118, 119
Teatrologia 119
Teatro na Escola Pública 119
Teatro Zona Rural 119
Translinguagem 119

V

Vitrinização 112, 118, 119

ISBN 978-65-5368-068-5



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br