



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

GEISA PELISSARI SILVÉRIO

O GÊNERO ESQUETE:
ARGUMENTAÇÃO, DISCURSO E MULTIMODALIDADE NO
HUMOR DIGITAL

Londrina
2021

GEISA PELISSARI SILVÉRIO

O GÊNERO ESQUETE:
ARGUMENTAÇÃO, DISCURSO E MULTIMODALIDADE NO
HUMOR DIGITAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a qualificação ao título de Doutora em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Esther Gomes de Oliveira.

Londrina
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Silvério, Geisa Pelissari.

O gênero esquete: argumentação, discurso e multimodalidade no humor digital / Geisa Pelissari Silvério. - Londrina, 2021.
175 f. : il.

Orientador: Esther Gomes de Oliveira.

Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2021.

Inclui bibliografia.

1. Gênero esquete. - Tese. 2. Argumentação. - Tese. 3. Formação Discursiva. - Tese. 4. Multimodalidade. - Tese. I. Oliveira, Esther Gomes de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 8

GEISA PELISSARI SILVÉRIO

O GÊNERO ESQUETE:
ARGUMENTAÇÃO, DISCURSO E MULTIMODALIDADE NO
HUMOR DIGITAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a qualificação ao título de Doutora em Estudos da Linguagem.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Esther Gomes de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Rosemeri Passos Baltazar Machado
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^a Dr.^a Maria Isabel Borges
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^o Dr.^o Miguel Luiz Contani
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^o Dr.^o Givan José Ferreira dos Santos
Universidade Tecnológica Federal do Paraná –
UTFPR

Londrina, 12 de julho de 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me permitir a aquisição de conhecimento, pelo amparo que sempre encontro diante das dificuldades e da vontade de desistir e por me proporcionar a inspiração necessária nos momentos de desafio e estudo.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Esther Gomes de Oliveira, pela orientação no desenvolvimento deste trabalho, por me ensinar a paixão pela semântica, pelo texto, por só aumentar minha paixão pelo ensino ao vê-la não desistir em meio ao desafio com o ensino remoto, e por sempre mostrar o lado humano do bom orientador com uma palavra de conforto nos momentos difíceis e risadas impagáveis nos momentos de descontração.

Aos meus pais, Catarina e Ismael (ambos em memória), que sem dúvida alguma foram sempre minha força maior para continuar na busca pelo aperfeiçoamento profissional e pessoal.

Ao meu irmão Gedean, que sempre foi um exemplo para mim de dedicação e inteligência nos estudos, e que sempre esteve ao meu lado, mesmo que distante, em todas as decisões profissionais, não importava quais fossem.

Ao meu marido e companheiro Thiago, por me apoiar todas as vezes em que precisei, pela paciência nos momentos de estresse e ausência, pela dedicação com a qual sempre me auxilia, e por se interessar muito pelo meu crescimento profissional.

Ao meu filho Arthur, meu sonho pessoal, espero que, quando adulto, compreenda os meus momentos de ausência e exaustão durante os seus dois primeiros anos de vida para que eu pudesse concluir este sonho profissional.

À minha grande família, que foi inspiração para que eu nunca desistisse, em especial à minha querida tia Téia e à minha sogra Sonia que tanto me auxiliaram nos finais de semana cuidando do meu filho para que eu pudesse concretizar este trabalho.

Aos meus amigos, por representarem sempre um alívio durante o processo que é desgastante e difícil.

Às professoras Rosemeri Passos Baltazar Machado e Isabel Cristina Cordeiro, pelas aulas maravilhosas durante o doutorado nas quais ressignifiquei meu conhecimento e aprendi muito mais que conteúdo.

Aos professores Maria Isabel Borges, Miguel Luiz Contani e Givan José Ferreira dos Santos pela participação na banca e pelas significativas contribuições a este trabalho.

À Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pela bolsa concedida no período de abril de 2017 a março de 2021.

A todos os funcionários e professores do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina.

A todos que, direta e indiretamente, colaboraram para que esta pesquisa fosse desenvolvida.

“(…) O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. (...) Viver é muito perigoso; e não é não. Nem sei explicar estas coisas. Um sentir é o do sentente, mas outro é do sentidor.

(…) A vida inventa! A gente principia as coisas, no não saber por que, e desde aí perde o poder de continuação porque a vida é mutirão de todos, por todos remexida e temperada.

(…) O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. O que Deus quer é ver a gente aprendendo a ser capaz de ficar alegre a mais, no meio da alegria, e inda mais alegre ainda no meio da tristeza!”

João Guimarães Rosa, trechos de *Grande Sertão: Veredas*

SILVÉRIO, Geisa Pelissari. **O gênero esquete:** argumentação, discurso e multimodalidade no humor digital. 2021. 170 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

RESUMO

O meio digital deu origem a novos gêneros discursivos e remodelou outros, que expõem opiniões e críticas por meio do humor e prendem a atenção devido aos recursos audiovisuais utilizados, visto que vivemos uma era imagética e com muitos ruídos. Esses “novos textos”, denominados multimodais, formam discursivamente os nossos alunos/leitores, sendo fundamental que eles entendam as informações transmitidas efetivamente. Na presente tese, expusemos uma série de elementos argumentativos os quais caracterizam o humor digital e os efeitos de sentido que deles emergem, considerando os aspectos linguísticos, sonoros e visuais que resultam dos gêneros multimodais. Com base nos pressupostos teóricos de Maingueneau (2005), Ducrot (1987), Bakhtin (2003) e Raskin (1985) e nas pesquisas desenvolvidas no Brasil destes campos da linguagem, discorreremos sobre a importância de se compreender como a palavra é extremamente persuasiva e está permeada de ideologias, as quais são acionadas pelos elaboradores de um texto no momento da produção. Para isso, recorreremos ao gênero esquete, construído com recursos verbais e audiovisuais, exprimindo a importância de estudarmos gêneros que percorrem o nosso cotidiano social com estruturas organizacionais diferentes do habitual. Selecionamos, como *corpus* para a análise, três esquetes do canal Porta dos Fundos, o qual possui grande visibilidade nacional, destacando-se como o maior canal produtor de esquetes de humor do país. Como são muitas as possibilidades de análise e vídeos com conteúdo crítico e relevante para o panorama social e educacional, selecionamos três esquetes que abordam problemáticas sempre atuais, independentes da data de divulgação: a questão do negro, do pobre e da mulher. Neles, analisamos como os recursos argumentativos, imagéticos e sonoros, juntamente com o humor, argumentam para a construção dos sentidos depreendidos dos esquetes. Explicitamos como o humor é construído no gênero esquete pela crítica e denúncia a formações discursivas sociais vigentes e como os três esquetes escolhidos nos levam a uma mesma ideologia defendida por instituições e grupos dominantes. Logo, o entendimento dos textos escolhidos a partir das perspectivas teóricas adotadas mostra como o gênero esquete é um campo profícuo para o trabalho com a língua portuguesa como um todo em sala de aula, além da possibilidade de práticas interdisciplinares. Acreditamos que a compreensão dos recursos argumentativos, sonoros e imagéticos pelo leitor no gênero esquete leva-o ao desenvolvimento do senso crítico de maneira eficaz, à habilidade da leitura em múltiplos formatos e à compreensão das relações de poder vigentes na sociedade.

Palavras-chave: argumentação; humor digital; multimodalidade; formação discursiva; gênero esquete.

SILVÉRIO, Geisa Pelissari. **The sketch genre:** argumentation, discourse and multimodality in digital humor. 2021. 170 p. Thesis (Doctorate in Language Studies) - Londrina State University, Londrina, 2021.

ABSTRACT

The digital medium originated new discursive genres and reshaped others, which expose opinions and criticisms through humor and hold attention due to audiovisual resources used, since we live in an imagetic era with many noises. These “new texts”, named multimodal, discursively teach our students/readers, as is fundamental that they understand the information transmitted effectively. In the present thesis, we have exposed a series of argumentative elements which characterize digital humor and the meaning’s effects that emerge from them, considering the linguistic, sonorous and visual aspects that result from multimodal genres. Based on the theoretical assumptions of Maingueneau (2005), Ducrot (1987), Bakhtin (2003) and Raskin (1985) and on the research developed in Brazil in these fields of language, we discuss the importance of understanding how the word is extremely persuasive and permeated by ideologies, which are triggered by the writers of a text at the time of production. For such, we will adopt the genre sketch, built with verbal and audiovisual resources, and expressing the importance of studying genres which run through our social daily life with different organizational structures than usual. We selected, as a *corpus* for analysis, three sketches from the *Porta dos Fundos* channel, which has great nation-wide visibility, standing out as the largest humoristic sketches’ channel in the country. Since there are many analytic possibilities and videos with critical and relevant content for the social and educational panorama, we selected three skits that consistently address current issues, regardless of the date of publication: the issue of the black, the poor, and the female. In them, we analyze how the argumentative, imagetic and sonorous resources, together with humor, argue for the construction of the given senses of the sketches. We explain how humor is constructed in the sketch genre by criticism and denounce current social discursive formations and how the three skits chosen lead us to the same ideology defended by dominant institutions and groups. Therefore, the understanding of the chosen texts from the theoretical perspectives adopted shows how the sketch genre is a fruitful field for working with the Portuguese language as a whole in the classroom, in addition to the possibility of interdisciplinary practices. We believe that the understanding of the argumentative, auditory and imagetic resources by the reader in the sketch genre leads to the development of critical sense in an effective way, to the ability to read in multiple formats and to understanding the power relations present in society.

Palavras-chave: argumentation; digital humor; multimodality; discursive formation; sketch genre.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Policial encena as aspas com as mãos	119
Figura 2 – Olhar do agente Peçanha para o depoente.....	121
Figura 3 – Vítima do assalto cabisbaixa em posição de obediência e respeito	122
Figura 4 – Guia e turistas no carro entrando na favela	127
Figura 5 – Turistas acenando	128
Figura 6 – Carro subindo a ladeira da favela	129
Figura 7 – Seu Jairo, morador da casa visitada	130
Figura 8 – Casa sem revestimento com o tijolo servindo para guardar objetos	131
Figura 9 – Guia cheirando a água da garrafa em referência ao ato de cheirar o vinho	132
Figura 10 – Olhar opressor do guia para seu Jairo	134
Figura 11 – Olhar do seu Jairo para cima como quem é desacreditado	134
Figura 12 – Guia sorrindo para os turistas mostrando acreditar em seu Jairo	135
Figura 13 – Olhar das mulheres atentas ao discurso do pesquisador	140
Figura 14 – Olhar e sorriso da personagem Caroline	141
Figura 15 – Duas mulheres olhando satisfeitas com a fala do entrevistador.....	142
Figura 16 – Personagem feminina loira atenta e contente com a fala do entrevistador	142
Figura 17 – Caroline com sorriso e olhar satisfeitos sobre a fala de empoderamento ..	143
Figura 18 – Olhar direcionado incisivo às mulheres explicando.....	145
Figura 19 – Olhar afetivo para as mulheres como se falasse com crianças.....	146
Figura 20 – Olhar direcionado ao entrevistador	147
Figura 21 – Olhos virados desdenhando o entrevistador.....	147
Figura 22 – Olhar destinado a fala sobre o rosto	148
Figura 23 – Olhar destinado a colega do lado sobre a fala em relação ao peito caído ..	149
Figura 24 – Olhar destinado a fala sobre a barriga	149
Figura 25 – Olhar destinado a colega sobre o discurso da figura masculina.....	150
Figura 26 – Entrevistador com o peito estufado e visto como centro da roda de mulheres	151
Figura 27 – Entrevistador referindo-se às tatuagens de uma das mulheres ao seu lado	152

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Hipóteses de MAINGUENEAU	23
Quadro 2 - Jogos de imagem.....	32
Quadro 3 - Quadro das seis eras culturais das mídias	69
Quadro 4 - Comparação entre os recursos utilizados nos esquetes em análise.....	154

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1	CAPÍTULO I – ANÁLISE DO DISCURSO 16
1.1	A EMERGÊNCIA DA ANÁLISE DO DISCURSO 16
1.2	FORMAÇÃO DISCURSIVA E FORMAÇÃO IDEOLÓGICA..... 17
1.3	O CONCEITO DE INTERDISCURSO..... 20
1.4	CENAS DA ENUNCIÇÃO, ETHOS E ESTEREÓTIPO 23
1.5	MEMÓRIA DISCURSIVA..... 29
1.6	Os JOGOS DE IMAGEM 31
1.7	METÁFORA, DESLIZAMENTO DE SENTIDO E SILÊNCIO..... 33
2	CAPÍTULO II – ARGUMENTAÇÃO 36
2.1	TRAJETO HISTÓRICO DA ARGUMENTAÇÃO..... 36
2.2	A SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA 39
2.3	RECURSOS ARGUMENTATIVOS 42
2.3.1	Adjetivação..... 43
2.3.2	Seleção Lexical..... 45
2.3.3	Intensificadores 46
2.3.4	Estrangeirismos e Empréstimos 47
2.3.5	Pressupostos e Subentendidos 48
2.3.6	Figuras de Linguagem 50
2.3.7	Fatores de Textualidade..... 52
3	CAPÍTULO III – HUMOR NA ERA DIGITAL 56
3.1	A HISTÓRIA DO RISO 56
3.2	O HUMOR ARGUMENTA? 61
3.3	O HUMOR É UM CAMPO?..... 64
3.4	A EVOLUÇÃO DA MÍDIA 68
3.5	O ADVENTO DA INTERNET 71
3.6	INTERNET, ENSINO E HUMOR 73
4	CAPÍTULO IV – O GÊNERO MULTIMODAL “ESQUETE” 79

4.1	GÊNEROS DISCURSIVOS E MULTIMODALIDADE: O GÊNERO ESQUETE	79
4.1.1	Bakhtin e os Gêneros Discursivos	82
4.1.2	Gêneros Discursivos e Gêneros Textuais	84
4.1.3	Maingueneau e os Gêneros Discursivos.....	87
4.1.4	A Internet e os Novos Gêneros.....	91
4.2	O QUE É MULTIMODALIDADE?.....	94
4.2.1	Surgimento e Conceito	95
4.2.2	Modelos de Leitura em Sala de Aula	99
4.2.3	Gêneros Multimodais e Multiletramento	104
4.2.4	O Gênero Esquete: Origem, Conceito e Características.....	107
5	CAPÍTULO V – CONSTITUIÇÃO E ANÁLISE DE CORPUS	113
5.1	CONSTITUIÇÃO DE CORPUS	113
5.2	ANÁLISE DE CORPUS	113
5.2.1	O esquete “Negro”.....	114
5.2.2	O esquete “Pobre”	125
5.2.3	O esquete “Mercado Feminino”	137
5.3	QUADRO COMPARATIVO DE CORPUS.....	153
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	158
	REFERÊNCIAS	160

INTRODUÇÃO

A maneira como o indivíduo vê o outro e a comunicação que estabelece com ele evidenciam as relações desse indivíduo com o meio em que se insere. A persuasão é um recurso plenamente utilizado nessas relações de poder, expondo, de maneira explícita ou não, as ideologias que constituem o indivíduo, ou seja, sua formação discursiva. E, com a celeridade promovida pelo advento da internet, é possível em pouco tempo depararmos-nos com textos de pessoas conhecidas ou anônimas nos mais variados formatos, tentando nos convencer daquilo em que acreditam.

Refletindo sobre todas essas relações e sobre o papel do professor nesse cenário digital, observamos a necessidade urgente de as escolas, as aulas e, principalmente, os docentes se atualizarem e mergulharem no campo tecnológico. A tecnologia precisa passar a ser vista como uma ferramenta ativa para o ensino, que pode promover aulas mais interativas, dinâmicas e interessantes.

Gostaríamos de salientar que isso não significa pensar na tecnologia como produtora dos conteúdos e disseminadora de informações de maneira robotizada. O propósito é entendê-la como um campo repleto de possibilidades para inovar, assimilar e desenvolver a criatividade, a reflexão e o raciocínio dos nossos estudantes que já nasceram nesse mundo e, apesar de bem saberem manejá-la, não a utilizam de maneira tão adequada, muitas vezes apenas reproduzindo aquilo que veem.

Este trabalho surgiu, portanto, do incômodo proveniente de três escutas ativas cotidianas ao longo da nossa jornada, como docente a qual perpassa a transição de mundo, inicialmente, digital para um mundo altamente tecnológico. A primeira diz respeito à fala de pais, preocupados com o desenvolvimento intelectual dos filhos, na tentativa de estimulá-los a leituras de livros impressos e consagrados da literatura brasileira e mundial, pois não consideram a possibilidade de seus filhos crescerem sem a análise e compreensão de obras e autores renomados.

A segunda refere-se aos próprios professores, desacreditados do presente panorama educacional do país. Por um lado, aqueles que não recebem incentivos governamentais para processos de formação e atualização, além de não possuírem aparatos tecnológicos e, quando os recebem, muitas vezes já são obsoletos. De outro lado, aqueles os quais veem como cômodo condenar os próprios alunos da atualidade que “só querem ver vídeos e jogos na internet”, que não se interessam pelas aulas, e que, mesmo dominando o uso de aplicativos e sites, não sabem

enviar um *e-mail*. Uma visão que argumenta como responsáveis pelo não aprendizado a tecnologia e os próprios alunos.

Por fim, a terceira, e mais relevante, trata da fala cansada por ser muitas vezes silenciada: a fala dos alunos. Eles alegam que há aulas pelas quais se interessam e outras não, devido às dificuldades que cada um, em suas particularidades, possui – o que faz total sentido, afinal, não temos habilidades com todas as disciplinas. Porém, o que mais ponderam como propulsor da falta de interesse são os confrontos, no que se refere à Língua Portuguesa, com textos antigos que não “falam a mesma língua deles” e que, por isso, não compreendem, além de não serem os textos com os quais lidam e lidarão no cotidiano em um futuro pessoal e/ou profissional.

Essas múltiplas vozes expuseram a real necessidade de procurar formas nas quais as aulas de Língua Portuguesa pudessem unir debates sociais a aspectos argumentativos e literários, a compreensão dos discursos, a gêneros textuais conhecidos e/ou desconhecidos, impressos e/ou digitais, ao prazer de estudar e se defrontar com algo que faça sentido para o aluno. Com isso, procuramos teorias que pudessem ser postas lado a lado e gêneros que fizessem parte do meio digital e despertassem o interesse, com o intuito de pensar em aulas que promovam o crescimento não apenas conteudista, tão desejado por pais e professores, mas também o crescimento como sujeito que domina as relações argumentativas no seu dia a dia e é capaz de depreender as relações ideológicas que essa mesma língua pode disseminar. E tudo isso de uma maneira que trouxesse, além da reflexão, da discussão, da denúncia, o humor para as aulas.

Sendo assim, relacionamos diferentes áreas linguísticas que estudam o discurso com um mesmo intuito: explorar os mecanismos argumentativos que comprovam a formação discursiva do enunciador de um texto. Para tanto, apresentamos alguns conceitos relevantes da Análise do Discurso (de linha francesa), a importância dos recursos estudados pela Semântica Argumentativa que conferem alto grau de persuasão ao discurso, a compreensão do processo histórico de constituição do humor e sua construção no âmbito digital, e o fundamental estudo dos gêneros textuais e da concepção contemporânea de multimodalidade entendidos pela Língua Textual. A fim de comprovar essa relação, selecionamos o gênero esquete, texto do âmbito humorístico, para o *corpus*, uma vez que tal campo é sempre permeado de diversos mecanismos linguísticos, por se tratar de um gênero multimodal.

No primeiro capítulo, procuramos conceituar termos da Análise do Discurso que nos auxiliem na compreensão dos efeitos de sentido que os esquetes analisados podem produzir.

Embasados em Foucault (2008) e Pêcheux (1997), procuramos destrinchar o discurso e suas complexidades, discorrendo sobre como operam a Formação Discursiva e a Formação Ideológica no discurso e como esses discursos se inter-relacionam. Ademais, para as análises, foi necessário o estudo de outros elementos discursivos, como os jogos de imagem possíveis, a noção de metáfora, os deslizamentos e silêncios, com o intuito de evidenciar discursos que, em uma visão superficial, pertenceriam a apenas um único sujeito.

No segundo capítulo, recorremos à Semântica Argumentativa, explicitando como os recursos linguísticos comprovam os efeitos de sentido depreendidos nas análises. Sustentados na ideia de que toda palavra é puramente argumentativa, de acordo com Ducrot (1987), apresentamos as marcas linguísticas, como conceituadas por Koch (2000), com quais pretendemos trabalhar na pesquisa: os fatores de textualidade, os pressupostos e subentendidos, os intensificadores, a adjetivação, a seleção lexical, os estrangeirismos e a linguagem figurada.

O terceiro capítulo expõe o processo histórico do humor e da era digital. Fundamentados em Minois (2003), Travaglia (1992) e Possenti (2018), mostramos como a noção de humor foi compreendida ao longo dos séculos na história da sociedade; ponderamos o seu caráter argumentativo e refletimos sobre ele ser ou não um campo de estudos. Nesse mesmo capítulo, elaboramos um traço cronológico do surgimento da internet e sua relação com o conceito de mídia, conforme Rojo e Moura (2019), além de demonstrarmos como o humor e o digital já estão intrínsecos ao nosso cotidiano, e refletimos como isso pode/deve ser utilizado no ensino.

No quarto e último capítulo teórico, discorremos a respeito dos conceitos estruturais relevantes para o *corpus* a ser analisado. Sendo assim, abordamos a teoria de gêneros textuais e gêneros discursivos pautados em Bakhtin (2003) e Maingueneau (2004). E, também, evidenciamos como esses gêneros chegam e são modificados pelo meio digital, extrapolando características antes não possíveis, isto é, textos que são (re)criações diferentes, denominados como textos multimodais, para Dionísio (2014), como o gênero esquete.

Com o quinto capítulo, propusemos a análise discursivo-argumentativa de três esquetes selecionadas, retiradas da plataforma *Youtube* do canal Porta dos Fundos. A escolha se deu devido ao enorme número de visualizações que este canal, criado em 2012, obteve em 2016, recebendo reconhecimento mundial. Procurando unir as teorias, trabalhamos os múltiplos aspectos proporcionados pela multimodalidade de cada esquete, compreendendo os efeitos de sentido que derivam de cada recurso linguístico e imagético presente nos vídeos, resultando no humor como crítica do preconceito social. Sugerimos, também, possíveis intertextos e interdiscursos que cada esquete pode produzir como gatilhos para aulas mais dinâmicas e ativas.

O estudo como um todo procurou evidenciar as múltiplas possibilidades de práticas didáticas que um gênero pode destrinchar, sem ainda elaborar tais propostas didáticas e sua aplicabilidade. Apesar disso, algumas já foram utilizadas em sala de aula com alunos dos três níveis do ensino médio e apresentaram resultados motivadores.

Em relação aos trabalhos com o gênero esquete já realizados na área de estudos da linguagem, todos são muito recentes e partem, de modo geral, da data em que este trabalho foi pensado: 2016/2017. No que se refere à caracterização do gênero, Travaglia (2017) propôs a definição como um gênero oral e a possível relação deste com outros. Lima (2018) estudou o fenômeno da referenciação, argumentação e humor no gênero esquete, não abordando questões discursivas nem o multiletramento. Os trabalhos mais próximos deste são de Carmelino (2015 e 2018), nos quais a autora propõe o uso do esquete em salas de aula, pensando nas possibilidades de letramento no ensino aprendizagem, não abordando os aspectos da argumentação e do discurso.

Sendo assim, pretendemos explicitar para os professores de diferentes níveis educacionais a possibilidade de produção de aulas prazerosas e instigantes quando partimos daquilo que nossos alunos conhecem e gostam, estimulando-os à leitura, que, na atualidade, é ainda mais multimodal, aplicando os conceitos da Semântica Argumentativa e da Análise do Discurso, por meio de um gênero discursivo que trabalhe no campo do humor digital.

Objetivos

OBJETIVO GERAL

Configurar relações entre o cenário de ensino e aprendizagem educacional de gêneros do discurso e as possibilidades de uso de tecnologias digitais, considerando fenômenos da linguagem como humor, argumentação, discurso e multimodalidade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar conceitos relevantes da Análise do Discurso para a compreensão das formações discursivas em três esquetes selecionados como *corpus*;
- Discorrer sobre os recursos da Semântica Argumentativa que auxiliam na construção do humor no gênero esquete;
- Explicar a formação e a divulgação desse gênero na forma digital e no campo do humor;

- Descrever as características do gênero discursivo e multimodal esquete e a sua possibilidade de uso para o multiletramento em sala de aula;
- Analisar os mecanismos argumentativos verbais e audiovisuais utilizados em três exemplares do gênero digital esquete do canal Porta dos Fundos para obter o convencimento e expressar ideologias discursivas.

Metodologia

A fim de compreender os recursos utilizados para expressar a argumentação no texto e no discurso, selecionamos para a análise, como já exposto, o gênero multimodal esquete. Para isso, verificamos as características do gênero na forma digital, depreendendo de que modo o produtor do texto expõe críticas humorísticas por intermédio dos mecanismos argumentativos, produzindo efeitos de sentido no discurso.

Sendo assim, seguimos as seguintes etapas em nossa pesquisa:

- pesquisa bibliográfica dos estudos realizados na área da Análise do Discurso, da Linguística Textual, da Semântica Argumentativa, do Humor e do gênero esquete;
- seleção dos esquetes divulgados pelo canal Porta dos Fundos adequados à pesquisa;
- delimitação do *corpus* por meio da escolha de esquetes que apresentem mecanismos argumentativos;
- análise do *corpus*, demonstrando a argumentação em esquetes por intermédio do uso estratégico da linguagem, no campo verbal e não verbal;
- elaboração das considerações finais: retomada da fundamentação teórica e das estratégias analisadas no *corpus*.

Após apresentar as justificativas que nos levaram à produção desta tese, assim como os objetivos e procedimentos metodológicos, daremos sequência ao nosso trabalho, iniciando-o com o referencial teórico selecionado e partindo do estudo das formações discursivas, aspecto referente à Análise do Discurso.

CAPÍTULO I – ANÁLISE DO DISCURSO

1.1 A EMERGÊNCIA DA ANÁLISE DO DISCURSO

A Análise do Discurso (AD), de linha francesa, surgiu na década de 1950, na França, e hoje se consolida como uma das disciplinas dos estudos da linguagem que possui importância capital para as análises dos mais variados discursos e seus efeitos de sentido.

A expressão “análise do discurso” aparece, pela primeira vez, em um artigo denominado “Discourse Analysis”, do linguista Zellig S. Harris (1952). Entretanto, Harris determinava o termo discurso como uma unidade formada por frases, ou seja, trabalhava com a visão de texto. Suas análises estavam vinculadas à perspectiva estruturalista de Ferdinand de Saussure, o qual distinguiu *langue* e *parole*, separando a linguagem em seus estudos como uma “linguística da língua” e uma “linguística da fala”. Saussure optou por dar enfoque para a primeira, desconsiderando os aspectos relacionados à função da língua. Assim como ele, Harris iniciava suas análises partindo do texto e da estrutura que provinha dele. Por isso, apesar de ser a primeira aparição para o nome da ciência em estudo, ela ainda estava longe de se construir como a AD da atualidade.

De acordo com Maingueneau (2015), o ano do estruturalismo na França foi 1966, ao passo que, 1969, se torna o ano da AD. Os editores da revista *Langages* elaboram uma edição especial para o novo campo linguístico, a AD. Embora apresentasse o mesmo título da obra de Harris, os artigos nela publicados propunham visões ainda muito diferenciadas do que se pensava ser esse novo campo de pesquisa. Ao organizar essa edição, Jean Dubois visava ampliar os estudos de linguística para as correlações existentes entre língua e sociedade, procurando dar novos ares aos estudos filológicos. Por isso, defendia a análise de textos pertencentes a todos os gêneros, utilizando-se de recursos da linguística e compreendendo as associações entre os textos e as condições sócio-históricas em que eles se inseriam.

Nesse mesmo ano, são publicadas duas importantes obras que sustentaram a emergência da AD na França. Na primeira, intitulada *Análise automática do Discurso*, Michel Pêcheux se respalda em três matérias vigentes no período: na linguística estrutural de Saussure (como já mencionada), no marxismo do filósofo Louis Althusser, e na psicanálise de Jacques Lacan. Ancorando essas três correntes, Pêcheux, ao analisar os textos, busca desvelar a ideologia que eles aparentam não apresentar.

A segunda obra *Arqueologia do Saber*, de Michel Foucault, foi bastante significativa para a AD, ainda mais sutil que as outras. O termo discurso, para ele, não estava vinculado

diretamente ao uso da língua, portanto não era conciliável com os pressupostos de inúmeros teóricos dessa vertente, visto que a maioria defendia a palavra, a organização do texto e os modos de interação como centrais para uma análise. Segundo Foucault (2008, p.84),

O que se descreve como "sistemas de formação" não constitui a etapa final dos discursos, se por este termo entendemos os textos (ou as falas) tais como se apresentam com seu vocabulário, sintaxe, estrutura lógica ou organização retórica. A análise permanece aquém desse nível manifesto, que é o da construção acabada: definindo o princípio de distribuição dos objetos em um discurso, ela não dá conta de todas as suas conexões, de sua estrutura delicada, nem de suas subdivisões internas; buscando a lei de dispersão dos conceitos, não dá conta de todos os processos de elaboração, nem de todas as cadeias dedutivas nas quais eles podem figurar; se ela estuda as modalidades de enunciação, não põe em questão nem o estilo, nem o encadeamento das frases; em suma, deixa em pontilhado a disposição final do *texto*.

Sendo assim, para Foucault (2008), eram importantes as normas e os artifícios produtores de enunciados providos de sentido e reguladores do discurso em momentos diversos da história. Ademais, ele também era contrário à ideia de que certos procedimentos revelavam um possível inconsciente textual.

Mesmo com visões diversificadas da AD, Pêcheux e Foucault trouxeram contribuições significativas para o que, atualmente, é considerada a teoria do discurso. Jean Dubois também é destaque ao propor que as práticas verbais de uma sociedade sejam estudadas pela linguagem.

Após esse processo de fundação, a AD francesa passa a incorporar aportes de diferentes correntes linguísticas, como a Pragmática, a Teoria da Enunciação, a Linguística Textual. Também outros países, como Inglaterra e Estados Unidos, passam a relacionar e a reformular os conceitos dessa ciência, como o pós-estruturalismo, levando ao hibridismo de tradições teóricas que antes não seriam vinculadas.

Após esse breve percurso histórico a respeito da AD, compreendemos ser fundamental, para nosso trabalho, a elucidação de alguns conceitos trabalhados por essa ciência que serão acionados na análise do gênero esquete proposta para esta tese.

1.2 FORMAÇÃO DISCURSIVA E FORMAÇÃO IDEOLÓGICA

O primeiro pensador a discorrer sobre formação discursiva (doravante FD) foi Foucault, em 1969. Para compreender esse conceito, o autor pondera a divisão do conhecimento em outras ciências – a medicina, a gramática e a economia – a fim de apontar os enunciados concernentes a esses domínios. Por isso, considera que as FDs, por não serem algo estático, se constituem em um conjunto de saberes que determinam um objeto, já que este está propenso ao

acontecimento, à sistematização e à relação que cria com os campos da memória e do acontecimento. Isso significa que, ao tentar estabelecer as enunciações que homogeneizam uma disciplina, considerando-a um sistema de entendimentos unificados, Foucault (2008) depreende que não há como determinar uma unidade, uma vez que essas enunciações são muito heterogêneas. Logo, evidencia que as FDs podem se constituir de uma gama de temas contrários ou de um mesmo tema em visões diferenciadas.

Ao longo de sua reflexão, Foucault (2008, p.37) afirma:

De modo paradoxal, definir um conjunto de enunciados no que ele tem de individual consistiria em descrever a dispersão desses objetos, apreender todos os interstícios que os separam, medir as distâncias que reinam entre eles – em outras palavras, formular sua lei de repartição.

Dessa forma, salientamos que uma importante contribuição de Foucault para a AD foi compreender que a FD trata de enunciados agrupados devido a um sistema de regras historicamente determinadas; se houver uma regularidade entre uma quantia certa de enunciados, haverá uma formação discursiva.

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva [...] (FOUCAULT, 2008, p. 43).

Courtine (2010), filiado à abordagem de Foucault, compreende que a formação discursiva deve ser elaborada pelo trabalho do historiador. Isso se justifica pois o autor pensa a formação discursiva como um paradigma da expressão, isto é, existem especificidades a serem determinadas no recorte e no problema histórico ao se propor a leitura de um documento. Por isso, para ele, descrever uma formação discursiva não é descrever algo que se encontra pré-determinado em certo texto, mas sim uma prática de atribuir unidade a um conjunto de enunciados dispersos.

Por sua vez, Pêcheux trata do conceito de FD em 1975, em uma revisão de seu texto *Análise Automática do Discurso*, no qual reexaminou também outros conceitos. Isso porque, em 1969, o autor assevera que, por meio de condições de produção dadas, um discurso é emitido, e essa ideia está aliada a um espaço social pré-determinado. Para ele, o que é dito por um indivíduo modificará as condições de produção, permitindo antecipar ou continuar o discurso. Já em 1975, apesar de manter a visão de que a FD provém de certas condições de produção, afirma que os discursos não se originariam no sujeito, uma vez que na FD ocorre o assujeitamento.

No gênero em análise neste trabalho, o esquete, por uma questão da própria funcionalidade do gênero do campo ao qual pertence, verificamos que as FDs se referem, essencialmente, às diferenças sociais, econômicas, étnicas, de gênero, e, conseqüentemente, descrevem uma ideologia.

Essa compreensão se comprova na visão de Pêcheux (1997) o qual, partindo de uma leitura de Althusser, afirma que o desenvolvimento do conceito de AD ocorre com a noção de ideologia. Sendo assim, para Pêcheux, o agrupamento de atitudes e representações as quais não são nem particulares nem universais não compõem a Formação Ideológica (FI), e sim se correlacionam com as diferentes posições de classe em conflito umas com as outras. As FIs, portanto, são capazes de interferir na conjuntura ideológica de uma estabelecida composição social.

Por isso, as FIs são compostas por FDs, e estas estabelecem o que pode ou não ser dito em uma referida FD, com base em determinados lugares no interior de um aparelho ideológico e inserida em uma relação de classes, que pode ser regionalizada.

É porque as formações ideológicas têm um caráter regional que elas se referem às mesmas “coisas” de modo diferente (Liberdade, Deus, a Justiça, etc.), e é porque as formações ideológicas têm um caráter de classe que elas se referem simultaneamente às mesmas “coisas” (PÊCHEUX, 1990, p.259).

Ademais, Pêcheux atrela a noção de FD a de família parafrástica e matriz do sentido, pois “a produção de sentido é estritamente indissociável da relação de paráfrase entre seqüências tais que a família parafrástica destas seqüências constitui o que se poderia chamar ‘matriz do sentido’” (1997, p. 169). Desse modo, para ele, a FD sempre apresentará elementos que provêm de outro lugar, de outras FDs, já que ela é atravessada pelo pré-construído, isto é, os discursos provenientes de outro lugar são absorvidos por ela numa associação de acordo ou de confronto.

De acordo com Brandão,

O conceito de formação discursiva regula, dessa forma, a referência à interpelação/assujeitamento do indivíduo em sujeito de seu discurso. É a formação discursiva que permite dar conta do fato de que sujeitos falantes, situados numa determinada conjuntura histórica, possam concordar ou não sobre o sentido a dar às palavras, “falar diferentemente falando a mesma língua”. Isso leva a constatar que uma FD não é “uma única linguagem para todos” ou “para cada um sua linguagem”, mas que numa FD o que se tem é “várias linguagens em uma única” (2004, p. 49).

Comprendemos que a autora corrobora com Pêcheux (1990) pois, para ela, a formação discursiva possibilita a ideia de um sujeito poder pactuar ou não com o sentido dado às palavras, enquanto produtor de um discurso o qual está inserido em certo contexto histórico. Por isso, a

concepção de assujeitamento ideológico do sujeito é conduzida pela exteriorização do discurso. Logo, as formações discursivas são os lugares em que se desenvolvem, como elementos de uma formação ideológica, o discurso e a ideologia revelando uma ou várias FDs. Ou seja, “a formação ideológica tem necessariamente como um de seus componentes uma ou várias formações discursivas interligadas. Isso significa que os discursos são governados por formações ideológicas” (BRANDÃO, 2004, p. 47).

Devido à dimensão do termo, entendemos formação discursiva como o determinante das ações provenientes de uma posição ideológica, pois será essa posição que definirá os sentidos conferidos às palavras, quando utilizadas por um enunciador. Esses sentidos são dependentes das formações discursivas dos enunciadores e vinculados a outros enunciados já ditos ou armazenados na memória discursiva de cada um deles. Dessa forma, uma palavra terá sentidos variados, dependendo das formações discursivas – posicionamentos ideológicos – diferentes que fazem parte da exterioridade na qual os sujeitos estão inseridos.

Consequentemente, a definição de FD provém do interdiscurso e de outras FDs, as quais constituem variadas relações discursivas e se relacionam diretamente com as FIs, cabendo ao analista descrevê-las e compreender as regras por elas estipuladas. Portanto, as ideologias históricas e sociais dos enunciadores, segundo a Análise do Discurso, devem permear o estudo da prática linguística. Logo, é essencial que estudemos na sequência o interdiscurso e a relação que ele estabelece com outros discursos para analisarmos como esses desdobramentos ocorrem no gênero esquete.

1.3 O CONCEITO DE INTERDISCURSO

O conceito de FD está vinculado ao de interdiscurso, por isso, é necessário um olhar mais aprofundado em tal conceito, uma vez que o interdiscurso é o objeto de estudo que predomina nas concepções teóricas atuais da AD. Além disso, o gênero esquete apresenta, por meio do humor, discursos que evidenciam o preconceito étnico, econômico, social e de gênero das instituições sociais, reproduzido linguisticamente por seus representantes; dizeres estes que operam na construção ideológica dos sujeitos e na multicomplexidade de seus interdiscursos.

O interdiscurso trata das ligações constitutivas existentes entre os discursos e que constrói as FDs, e essas ligações, mesmo sendo complexas, são fundamentais para a originalidade deles em certa cenografia, inseridas em um novo discurso. Ou seja, independentemente do tipo — político, religioso, literário, entre outros — a análise da categoria interdiscursiva é essencial, considerando-se todos os possíveis planos do discurso.

Pêcheux (1988) elabora a ideia de interdiscurso como um complexo dominante das FDs, pois é nele que a FD delimita seu domínio de saber. Dessa forma, o interdiscurso, além de associar ao discurso do sujeito discursos de outros, refere-se ao discurso do Outro, e, é por meio dele, que a ideologia opera no processo de transformação dos indivíduos em sujeitos e tal processo desencadeia-se de maneira inconsciente. Logo, há uma confusão com as concepções de interdiscurso e inconsciente no processo discursivo devido a esse “algo” que se pronuncia anteriormente, em outro lugar e independentemente. O interdiscurso é apagado no inconsciente e retorna no discurso do sujeito, o qual finge a presença dele.

Assim sendo, o autor afirma que, com a análise do processo discursivo, o interdiscurso também é encontrado no fio discursivo, evidenciando os conceitos de pré-construído e discurso-transverso como marcas do interdiscurso no intradiscurso, isto é, o Outro dissimulado no outro do discurso, sendo que este, “atravessado” no discurso do sujeito, provém de outra FD.

Com isso, o autor expressa as relações estreitas entre FD e FI, pois coexistem, entre os discursos, os saberes antagônicos, que ocorrem, primeiramente, no contexto ideológico e depois são representados no contexto discursivo. Esses conceitos, já demonstrados anteriormente, são fundamentais para a compreensão do interdiscurso, quer pela maneira como um conjunto de saberes próprios de uma dada FD dominante atua sob as condições de produção que são históricas, quer pelos outros saberes inseridos em outras FDs secundárias, identificáveis pelas noções que perpassam a FD dominante.

Courtine (1981) reorganiza a concepção de interdiscurso, assimilando-o como o regulador do deslocamento das fronteiras discursivas, pois é ele que movimenta a organização dos saberes da FD, permeado pelos discursos decorrentes de outras FDs como pré-construídos e discursos transversos. Portanto, para ele, além do que pode e deve ser dito, há o que não pode e não deve ser dito. Isso é evidente no gênero esquete, visto que se recorre aos recursos linguísticos e imagéticos para sugerir propositalmente o contrário do que realmente se quer significar, pois não poderia ser explicitado.

Para Courtine e Marandin (1980), o interdiscurso institui os deslocamentos das fronteiras de uma FD, uma vez que a concebem como heterogênea e com fronteiras “fundamentalmente instáveis”. Essa visão de FD expõe diversificadas posições-sujeito, retratando, no discurso, variedades de identificação do sujeito, com saberes construídos por uma FD e delimitados por FIs próprias.

Para a AD, os emissores filiam-se a lugares sociais e neles encontram suas identidades, sendo esse o motivo da não possibilidade de definição de exterioridade entre os sujeitos e seus discursos. O interdiscurso surge daquilo que é falado pelos sujeitos e por suas FDs. Por isso, o

sujeito nunca é a origem do seu dizer, visto que seus dizeres já foram anteriormente ditos, relacionando-se com outros discursos em um confronto.

Segundo Maingueneau (2008b), no interdiscurso, tem-se a presença do Outro, justamente porque existe naquilo que é discursado um pré-discurso, isto é, uma interdiscursividade que origina a heterogeneidade enunciativa.

Maingueneau (1997) defende que todo discurso é heterogêneo e, por isso, estabelece uma relação com outros discursos. Logo, o interdiscurso, como denominado pelo autor e renomeado por Authier-Revuz (2004) como heterogeneidade discursiva, pode ser representado pelas manifestações da linguagem e pela voz do outro no discurso, podendo ser explícita, ou seja, mostrada e marcada — por marcas linguísticas —, ou constitutiva, mostrada e não marcada — formas complexas em que é possível reconhecer quem fala naquele discurso, conforme Maingueneau (1997). Além disso, a heterogeneidade dos discursos também se explicita, de acordo com o autor, por meio da negação polêmica, na qual há a presença de duas vozes, uma que afirma e outra que nega.

Para melhor compreender tal conceito, Maingueneau (1997) recorre a três ideias complementares, o universo discursivo, o campo discursivo e o espaço discursivo. O primeiro, mesmo sendo finito, é um conjunto heterogêneo de FDs que se relacionam em um cenário, não sendo possível ser compreendido em sua globalidade. Já o segundo trata de um conjunto de FDs em coexistência as quais delineiam uma região do universo discursivo, ou seja, marcam um certo campo discursivo, como religioso, político, educacional, entre outros. Por fim, o último é um subconjunto no campo discursivo, que conecta duas ou mais FDs as quais se correlacionam e são relevantes para a compreensão dos discursos analisados.

Maingueneau (2008b) apresenta sete hipóteses que abordam a oposição entre o sistema da formação discursiva e o conjunto de enunciados produzidos de acordo com esse agrupamento, evidenciando que é possível um grupo de articulações sem invalidar a identidade de cada uma. São elas:

Quadro 1 - Hipóteses de MAINGUENEAU

1 ^a) o interdiscurso antecede o discurso; logo, a análise deve ocorrer no espaço de trocas entre vários discursos escolhidos;
2 ^a) a interação semântica entre os discursos parece uma tradução do Outro no Mesmo;
3 ^a) para tornar o interdiscurso efetivo, tem-se um sistema de restrições semânticas globais (que restringe vocabulário, temas, intertextualidade, instâncias de enunciação, etc);
4 ^a) um modelo de competência interdiscursiva concebe o sistema de restrições;
5 ^a) o discurso deve ser visto como uma prática discursiva;
6 ^a) a prática discursiva pode ser considerada como uma prática intersemiótica;
7 ^a) o sistema de restrições possibilita o aprofundamento da inscrição histórica.

Fonte: MAINGUENEAU (2008b, p. 20-24) – adaptado pela autora

Desse modo, os discursos se enlaçam e se multiplicam de maneira indefinida, constituindo, assim, um misto complexo que não se pode desenrolar. O primado do interdiscurso se insere na visão da heterogeneidade constitutiva, que mistura o Mesmo e o Outro do discurso, pois

Reconhecer este tipo de primado do interdiscurso é incitar a construir *um sistema no qual a definição da rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso coincide com a definição das relações desse discurso com seu Outro*. No nível das condições de possibilidade semânticas, haveria, pois, apenas um espaço de trocas e jamais de identidade fechada (MAINGUENEAU, 2008b, p. 35-36).

Portanto, todo discurso é produto de uma relação com outros discursos, o que nos leva à afirmação de que a interdiscursividade é constitutiva do discurso. E, para que seja possível compreender o interdiscurso, é necessário estudarmos as cenas que compõem tais discursos e exteriorizam-nos através dos institutos sociais.

1.4 CENAS DA ENUNCIÇÃO, *ETHOS* E ESTEREÓTIPO

O discurso, na enunciação, é observado por meio da cena de onde procedem os papéis que são encenados. Para a AD, o discurso, não somente definido como uma parte da sociedade ou uma representação, envolve os locais que possibilitam a criação de instituições as quais atravessam o próprio discurso.

Para melhor compreendermos essas relações, recorreremos a Maingueneau (2006), o qual estuda as cenas possíveis na AD que tornam legítima a enunciação do discurso, são elas: a cena englobante, a cena genérica e a cenografia.

A cena englobante diz respeito ao tipo de discurso proferido, não obedecendo a determinações fixas, pois se vincula a uma inscrição discursiva e a um momento histórico, recebendo as coações de certo funcionamento o qual é constitutivo daquele discurso, como no gênero esquete, no qual se espera que o humor seja o cerne do seu desenvolvimento. Ou seja, conforme Maingueneau (2006, p. 252), “tudo o que a noção de cena englobante diz é apenas que certo número de gêneros do discurso partilha do mesmo estatuto pragmático e que a apreensão de um texto ocorre por referência a esse estatuto”.

Já a cena genérica relaciona-se diretamente com a cena englobante, pois o tipo de discurso selecionado por ela autentica as práticas discursivas que serão utilizadas naquela. Isso significa que o gênero do discurso permite que sejam antecipadas, por parte do leitor e do autor, certas expectativas.

Por isso, nessas práticas discursivas, há uma relação intrínseca entre essas duas cenas, uma vez que esse enlaçamento evidencia uma constitutividade e complementaridade de uma para a outra. Sendo assim, de maneira conjunta, promovem um espaço estável do tipo e do gênero do discurso. Neste espaço, o enunciado ganha sentido e a cenografia se constitui, o que é denominado de quadro cênico do discurso.

Em outras palavras, a cena genérica retrata os gêneros inseridos na cena englobante, podendo compartilhar outras cenas englobantes, demonstrando como os discursos são maleáveis e as relações interdiscursivas amplas.

A partir disso, o leitor terá contato com a cenografia, a qual se refere à instância da cena da enunciação arquitetada no/pelo texto. Temos aqui um vínculo indissociável entre cenografia e discurso, visto que, enquanto este precisa da cenografia para torná-lo legítimo, aquela apenas se valida no decorrer da enunciação, por meio do discurso. É por esse motivo que, muitas vezes, a cenografia e o discurso confundem-se, porque um é a base do outro e vice-versa. Logo, a cenografia é um dispositivo pelo qual o discurso se manifesta, com condições que proporcionam o seu surgimento.

Podemos determinar a cenografia como um

processo fundador, a inscrição legitimadora de um texto, em sua dupla relação com a memória de uma enunciação que se situa na filiação de outras enunciações e que reivindica um certo tipo de reemprego. A grafia é aqui tanto quadro como processo; [...] é a cena de fala que o discurso pressupõe para poder ser enunciado e que em troca ele precisa validar através de sua própria enunciação. A situação no interior da qual a obra é enunciada [...] deve ser

validada pelo próprio enunciado que permite manifestar (MAINGUENEAU, 2006, p. 253).

Para o autor, existem algumas marcas que podem tipificar uma cenografia. Para tanto, ele defende a ideia de cenas validadas, as quais são representadas como marcas ou indícios textuais detectados no discurso (exemplos: gênero, título, autor) ou traços explícitos no próprio discurso que evocam cenas enunciativas preexistentes.

A validação da cenografia por meio do discurso pode ocorrer também com cenas que exercem um papel contrastivo, como no gênero esquete pois, ao se dizer o contrário do que se espera, a enunciação é validada, o que Maingueneau definiu como antiespelhos. Segundo o autor, é uma maneira de subversão, “uma paródia em sentido amplo: a cena subvertida é desqualificada pela sua própria enunciação” (2006, p. 257). Portanto, de um modo ou de outro, o discurso sempre tentará legitimar-se em um espaço de enunciação que o beneficie, independentemente se com uma cena fundadora ou com uma cena antiespelho.

Salientamos que, além da importância das cenas da enunciação para a legitimação do discurso, outros elementos são acionados e vinculam-se ao processo de construção de uma imagem, uma vez que as imagens do enunciador e do coenunciador operam no campo discursivo. A elaboração dessa imagem de si no discurso foi nomeada como *ethos*.

As primeiras propostas de existência do *ethos* foram elaboradas por Aristóteles, na retórica clássica. Charaudeau e Maingueneau (2008, p. 220) afirmam que *ethos*, neste período, designava “a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário.” Essa definição foi retomada, atualmente, em diversas linhas de pesquisas da Linguística, as quais veem como indispensável a identificação e o estudo desse fenômeno para a formação dos discursos.

Aristóteles sistematizou a Retórica como a arte da persuasão, pois, para ele, eram três as maneiras de o orador persuadir seu auditório: pelo caráter do orador (o *ethos*), pelas paixões despertadas nos ouvintes (o *páthos*), e pelo próprio discurso (o *lógos*). Se o *ethos* é a imagem construída pelo locutor de si, o *páthos* é a representação dos sentimentos do auditório, visto que, com o intuito de convencê-lo, o enunciador procura comover, fascinar, respaldar seus argumentos na paixão, intensificando o poder de persuasão; o *lógos*, sendo o discurso, é carregado de afeição por ser produzido pelo orador, e convence com os argumentos selecionados em uma situação concreta de comunicação.

De acordo com Meyer (1994, p. 43),

O orador é simbolizado pelo *ethos*: a sua credibilidade assenta no seu caráter, na sua honorabilidade, na sua virtude, em suma, na confiança que nele se

deposita. O auditório é representado pelo *páthos*: para convencê-lo é preciso impressioná-lo, seduzi-lo, e mesmo os argumentos fundamentados na razão devem apoiar-se nas paixões do auditório para poderem passar e suscitar adesão. Resta, enfim, a terceira componente, sem dúvida, mais objetiva: o *lógos*, o discurso que pode ser ornamental, literário, ou então directamente literal e argumentativo.

O *ethos* do orador será essencial para a persuasão, já que está conectado ao caráter, à confiança que produz no auditório. Dessa forma, para Aristóteles (1998), o discurso do orador convence ao transparecer para o auditório honestidade, pois é natural que acreditemos mais e rapidamente naquele conteúdo em que não temos domínio, abrindo caminhos para a dúvida de si e para a crença no outro. Logo, o autor define o *ethos* como a imagem que o orador constrói para o discurso, mas que não se equipara necessariamente ao seu caráter real.

Ducrot (1984), na teoria polifônica da enunciação, evidencia a constituição desse fenômeno a partir de um desmembramento do locutor na função de orientar a enunciação e, ao mesmo tempo, na construção de uma personalidade aceitável para o interlocutor.

De acordo com a AD, a configuração do *ethos* extrapola a persuasão, pois faz parte da cena enunciativa, constituindo-a; desse modo, o *ethos* é validado pela cena enunciativa e, ao mesmo tempo, a cena é validada pelo *ethos*. Para a elaboração de uma nova enunciação, os interlocutores adequam o *ethos* e a cena enunciativa por meio das suas formações discursivas.

Mainueneau (2001, 2005) descreve o papel do *ethos* como um domínio constituído de “*uma voz, um corpo e um tom*”, ou seja, existe a formação de uma “*corporalidade*” e de um “*caráter*” que procede do enunciado, no interior do discurso. Portanto, o *ethos* é essa personalidade marcada no enunciado, uma “*constituição subjetiva*”, uma espécie de “*fiador*” que certifica o discurso, sinalizando ser aceitável e confiável. Esse fiador revela-se no discurso e não diz respeito de fato ao enunciador efetivo. Segundo Mainueneau (2005), o *ethos* é incorporado pelos coenunciadores, que aceitam a enunciação ao enxergarem nele uma espécie de autoridade discursiva, com base em indícios textuais de diversas ordens.

A respeito dessa incorporação do *ethos* pelos enunciadores, Mainueneau (2005, p. 73) justifica que

O poder de persuasão de um discurso decorre em boa medida do fato de que leva o leitor a identificar-se com a movimentação de um corpo investido de valores historicamente especificados. A qualidade do *ethos* remete, com efeito, à figura desse “*fiador*” que, mediante sua fala, se dá uma identidade compatível com o mundo que se supõe que ele faz surgir em seu enunciado.

Sendo assim, o *ethos* relaciona-se ao orador por meio das seleções linguísticas promovidas por ele, as quais dão pistas sobre a imagem do orador, que se constrói ao longo do

domínio discursivo e expressam o tom, o corpo e o caráter, como já mencionamos. Maingueneau (1997, p. 46) comprova essa ideia ao defender que “a Retórica antiga organizava-se em torno da palavra viva e integrava, conseqüentemente, à sua reflexão, o aspecto físico do orador, seus gestos, bem como sua entonação”.

De acordo com Maingueneau (2006, p. 272), existe uma relação superior vinculada a um “mundo ético de que esse fiador participa e ao qual dá acesso” que ativa “certo número de situações estereotípicas associadas a comportamentos”.

Para se consolidar a imagem de si do sujeito, segundo Amossy (2005), deve ocorrer a associação dele a concepções que podem ser distinguidas e compartilhadas pelo interlocutor. Para ela (2005, p.125-126),

De fato, a idéia prévia que se faz do locutor e a imagem de si que ele constrói em seu discurso não podem ser totalmente singulares. Para serem reconhecidas pelo auditório, para parecerem legítimas, é preciso que sejam assumidas em uma doxa, isto é, que se indexem em representações partilhadas. É preciso que sejam relacionadas a modelos culturais pregnantes (que impregnam), mesmo se se tratar de modelos contestatórios. [...] A estereotipagem, lembremos, é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação preexistente, um esquema coletivo cristalizado. Assim, a comunidade avalia e percebe o indivíduo segundo um modelo pré-construído da categoria por ela difundida e no interior da qual ela o classifica.

Sendo assim, é fundamental que o enunciador pertença ou se identifique com o universo cultural e simbólico no qual está inserida a estereotipagem para que ele possa vivenciá-la. A autora, portanto, acredita que, apoiada em estereótipos estará a imagem discursiva de si, com uma gama de representações coletivas as quais, em partes, designam a exposição de si e a sua efetividade em certa cultura.

O estereótipo, conforme a AD, refere-se a um entendimento cristalizado, a imagens prontas que perpassam as relações do indivíduo com a realidade, relacionando-se ao dialogismo defendido por Bakhtin. Logo, os enunciados são produzidos pelo que já foi declarado, cogitado ou implantado, delineando-se a partir da comunicação e ação do locutor. Para Charaudeau e Maingueneau (2008, p. 215),

Todo enunciado retoma e responde necessariamente à palavra do outro, que está inscrito nele; ele se constrói sobre o já-dito e o já-pensado que ele modula e, eventualmente, transforma. Mais ainda, o locutor não pode se comunicar com os seus alocutários, e agir sobre eles, sem se apoiar em estereótipos, representações coletivas familiares e crenças partilhadas.

Dessa forma, os estereótipos são uma noção simples das dificuldades reais, ou seja, representações reais do imaginário, mas de fácil compreensão para os interlocutores os quais

não compartilham dos mesmos traços. No caso da relação polêmica, como apresentaremos na tese, Possenti (2002) afirma que os estereótipos são um efeito necessário para essa relação discursiva, e eles podem surgir nos textos orais ou escritos com o intuito de influenciar positiva ou negativamente o interlocutor.

Nesse mesmo viés, Lysardo-Dias (2006) acredita que as representações são discursos sociais determinados por crenças e valores pertencentes a um grupo social os quais demonstram o identitário coletivo e proporcionam a construção de uma consciência de si. Logo, o estereótipo atua como um discurso social largamente perpetuado que se aperfeiçoa, se moderniza e se consolida em cada contexto de uso. A construção dos estereótipos realiza-se pela interação comunicativa e pelo convívio social e, dessa forma, cada época apresentará seus estereótipos, elaborados de modo coletivo com conhecimentos compartilhados em comum.

Essas representações sociais, isto é, os estereótipos, expressam a correlação de dependência existente entre a linguagem e o contexto histórico-social de produção; elas exteriorizam e acentuam os costumes que giram ao redor de variados preceitos, os quais são importantes nas interações do dia a dia.

Por poderem ser determinados como uma maneira de simplificar um sujeito, uma cultura ou uma realidade, o estereótipo torna-se um tipo de lugar-comum e consiste em um prejulgamento o qual simplifica a comunicação entre falantes de um mesmo grupo social.

Segundo Lysardo-Dias (2006), essa facilitação própria do estereótipo autoriza o locutor a não estar preso a qualquer julgamento, uma vez que diz respeito à coletividade na qual o enunciador se camufla, camuflando, também, seus juízos de valor na situação comunicativa da qual participa. No gênero esquete, por exemplo, os estereótipos são frequentemente utilizados como crítica humorística a essa “camuflagem social” que reproduz discursos discriminatórios.

Destacamos que esse termo não só pode apresentar uma visão benéfica, como também pejorativa e nociva, resultando em uma generalização sem justificativa. Por ser algo que, como já mencionamos, facilita a interação do falante, seu uso converte-se em algo estável e fácil, o que faz certos discursos sociais se fundamentarem nessas representações a fim de compartilharem suas crenças.

Por isso, o estereótipo refere-se a um entendimento prévio que propicia e certifica a compreensão mínima entre os sujeitos do discurso, porque concebe a manutenção de um dizer anterior indispensável na produção de “novos” dizeres, de acordo com Lysardo-Dias (2006).

Como remete a um discurso que se apropria de outros discursos predecessores para se elaborar e ser ativado na memória coletiva, o estereótipo está diretamente relacionado ao conceito de *ethos*. Ao mesmo tempo, para um melhor entendimento do estereótipo,

necessitamos do conceito de memória discursiva, uma vez que construções sociais e históricas impactam sobre os estereótipos coletivos.

1.5 MEMÓRIA DISCURSIVA

O conceito de memória discursiva é determinado como a reincidência de dizeres que surgem de situações históricas específicas, podendo ser atualizadas ou esquecidas dependendo do processo discursivo, ou seja, é algo dito sempre antes, em outro lugar.

Por isso, a memória é idealizada em um espaço coletivo e social, ao contrário das lembranças pessoais, proporcionando as condições necessárias de uma atividade discursiva e, também, da interpretação de textos. Segundo Pêcheux (2010), o vocábulo memória precisa ser compreendido como os sentidos que se cruzam da memória mítica, da social e da arquitetada pelo historiador, e não como a memória individual estudada pela psicologia.

A formação do discurso instala a materialidade de uma memória social estabelecida historicamente. Desse modo, a recuperação de discursos já-ditos ocorre por meio das redes de memória, atualizando a historicidade do acontecimento discursivo. De acordo com Pêcheux,

A memória seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos” (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (PÊCHEUX, 2010, p.52).

Por se filiarem a saberes discursivos que são produzidos, e não aprendidos, o inconsciente pessoal evoca sentidos. Assim sendo, a memória é um local de resgate de discursos anteriores, um complexo de já-ditos que amparam todo o dizer, não se reduzindo a apenas isso. É também o limiar entre forças ideológicas, as quais reconstituem os implícitos (os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos), e forças opostas, que tentam desajustar e desestruturar os já-ditos. Pêcheux denominou isso de efeitos de paráfrase.

Haveria assim sempre um jogo de força na memória, sob o choque do acontecimento: - um jogo de força que visa manter uma regularização pré-existente com os implícitos que ela veicula, confortá-la como “boa forma”, estabilização parafrástica negociando a integração do acontecimento, até absorvê-lo e eventualmente dissolvê-lo; – mas também, ao contrário, o jogo de força de uma “desregulação” que vem perturbar a rede dos “implícitos” (PÊCHEUX, 2010, p.53).

O autor defende um embate entre as redes de memória e o acontecimento discursivo. Por um lado, há uma força que procura recompor e efetivar os implícitos; de outro lado, uma

que persiste na desestabilização e desorganização dos já-ditos. Com isso, a sistematização discursiva que equilibra “é sempre suscetível de ruir sob o peso do acontecimento discursivo novo, que vem perturbar a memória [...], provocando interrupção, pode desmanchar essa ‘regularização’ e produzir retrospectivamente uma outra série sob a primeira” (PÊCHEUX, 2010, p.52). O acontecimento discursivo novo, portanto, consegue gerar uma desestabilização e alterar os espaços de memória.

Em certas circunstâncias discursivas, conforme Pêcheux (2010), ocorre um distanciamento entre a palavra e a memória que gera paráfrases ao se desmantelar. Isto é, por meio do mesmo da materialidade da palavra emerge a metáfora como uma maneira de articulação do discurso; seria uma reiteração vertical, conforme o autor, na qual a memória escava-se antes de desenrolar-se em paráfrase.

Como consequência disso, a necessidade de distanciamento entre a análise do discurso e as evidências da materialidade discursiva é defendida por Pêcheux (2010), com o objetivo de o analista ser capaz de refletir sobre os efeitos que surgem dessa materialidade.

Esse efeito de opacidade (correspondente ao ponto de divisão do mesmo e da metáfora), que marca o momento em que os “implícitos” não são mais reconstrutíveis, é provavelmente o que compele cada vez mais a análise de discurso a se distanciar das evidências da proposição, da frase e da estabilidade parafrástica, e a interrogar os efeitos materiais de montagens de sequências, sem buscar a princípio e antes de tudo sua significação ou suas condições implícitas de interpretação (PÊCHEUX, 2010, p.54).

Isso significa que as transferências, movências e modificações das redes de memória se processam na opacidade do não-dito, o que afasta o conceito de memória de um grupamento de já-ditos estáveis e homogêneos. Sendo assim, a memória permanece viva e disputa um espaço, sustentando os conflitos e discursos contrários, não sendo extinguida pelo acontecimento novo e ressignificando-se quando preciso.

A certeza que aparece, em todo caso, no fim desse debate é que uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contradiscursos (PÊCHEUX, 2010, p.56).

Logo, a memória discursiva é um local de múltiplos aspectos que não somente possibilita a recuperação de informações pré-construídas, mas também se renova, reestrutura-se e desnova-se frente a um novo acontecimento que a impulsiona para isso. Isso se constata no gênero em análise, visto que, a todo momento, necessitamos, por meio da memória

discursiva, recuperar informações para a compreensão do que foi dito e para inferência do que não está dito, além de ressignificar e contrastar os dados apresentados. Diante de um evento novo, a memória se recria em paráfrases novas, podendo até mesmo ser por intermédio de contradiscursos. Sendo assim, ao ativar a memória discursiva, o sujeito depara-se com imagens do discurso, tema que veremos na sequência.

1.6 OS JOGOS DE IMAGEM

O conceito de sujeito para a AD francesa determina o sujeito como assujeitado à máquina discursiva, e não como fonte do próprio discurso, já que o referido sujeito está subordinado a normas próprias as quais delimitam o discurso produzido, isto é, à ideologia ou a uma teoria ou instituição que se pronuncia de fato, o que se evidenciará nos discursos produzidos pelas personagens dos esquetes escolhidos para este trabalho.

Portanto, conforme Pêcheux (1997), a superfície linguística, considerada o discurso concreto, é afetada por dois esquecimentos, pois o espaço de sua realização, coerente e efetivo, propicia uma dupla ilusão. Para o autor, essa dupla ilusão do sujeito comprova a relação imaginária que o sujeito apresenta com o discurso, uma vez que se trata de uma tentativa, embora fictícia, de ele controlar seu próprio discurso, isto é, o sujeito é atravessado pela própria inconsciência.

Essa dupla ilusão refere-se a dois tipos de esquecimento. O primeiro relaciona-se ao fato de que tudo aquilo que o sujeito produz linguisticamente se estabelece em uma formação ideológica, fazendo-o acreditar que ele é a real origem de sua fala.

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascaram, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos “o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados” (PÊCHEUX, 1988, p. 160).

Por sua vez, o segundo esquecimento é o fato de o sujeito crer que pode controlar os sentidos que deseja veicular nos seus discursos, por estar consciente daquilo que diz. Portanto, segundo Orlandi (2015), ele se esquece de que aquilo que diz pode ser dito de diversas maneiras, gerando a ilusão de que o dito, uma vez dito, apenas poderia ter sido manifestado daquele modo.

Com esses dois esquecimentos, compreendemos o desenrolar do processo discursivo. O sujeito não possui acesso às condições de produção reais do discurso que emite, além de não dispor do controle sobre os efeitos que seu discurso gera nos interlocutores. Desse modo, é por

intermédio do jogo de imagens, antecipando algumas referências, que ele procura controlar seu discurso e os efeitos por ele produzidos. E como todo discurso é instaurado por um jogo de imagens, os sentidos resultantes em uma produção discursiva serão diversificados para aquele que fala e para aquele que ouve, visto que, como já mencionamos, são definidos pelas formações ideológicas de cada indivíduo.

Sendo assim, o locutor se adianta às reações do interlocutor e produz seu discurso, presumindo a imagem que tem de si, do discurso que elabora e do interlocutor a quem se remete, ou seja, inserindo-se no lugar do seu interlocutor. Portanto, pressupõe a imagem que o interlocutor apresenta dele mesmo, do locutor e do discurso que lhe é dirigido.

Segundo o mecanismo da antecipação, todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que seu interlocutor 'ouve' suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte (ORLANDI, 2015, p. 37).

A estrutura argumentativa do discurso será, portanto, pensada por aquilo que o locutor objetiva transmitir para seu interlocutor, ou seja, para o sentido que espera que seu ouvinte compreenda da informação dada. Trata-se de um jogo discursivo em que o locutor busca persuadir o outro sob a ótica dos seus discursos, das suas ideologias.

Pêcheux (1997) nomeia como jogos de imagem de um discurso essa relação imaginária, como apresentado no quadro do próprio autor:

Quadro 2 - Jogos de imagem

Expressão que designa as formações imaginárias	Significação da expressão	Questão implícita cuja "resposta" subentende a formação imaginária correspondente
A $\left\{ \begin{array}{l} I_A(A) \\ I_A(B) \end{array} \right.$	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	"Quem sou eu para lhe falar assim?"
	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A	"Quem é ele para que eu lhe fale assim?"
B $\left\{ \begin{array}{l} I_B(B) \\ I_B(A) \end{array} \right.$	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	"Quem sou eu para que ele me fale assim?"
	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B	"Quem é ele para que me fale assim?"
A $I_A(R)$	"Ponto de vista de A sobre R"	"De que lhe falo assim?"
B $I_B(R)$	"Ponto de vista de B sobre R"	"De que ele me fala assim?"

Fonte: PÊCHEUX (1997, p. 83).

O autor demonstra que o discurso deve ser assimilado como os efeitos de sentido entre A e B, e não apenas como uma simples transmissão de informações. Esses efeitos dizem respeito aos lugares estabelecidos na organização de uma formação social e retratados pelas formações imaginárias, isto é, como já apresentamos, a imagem que o Sujeito A possui de si, a imagem que possui de B, a imagem que B possui de A, e assim por diante.

Como o discurso é fruto de um objeto imaginário, é necessário, para a análise dessas imagens, a inclusão do contexto, da/s situação/situações em que o discurso emerge. Conforme Pêcheux (1997, p.82), “existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção que estabelecem as relações entre as situações (objetivamente definíveis) e as posições (representações dessas situações)”. As formações imaginárias inserem-se, pois, nas condições de produção do discurso, e destas, juntamente com o sujeito, emanam construções metafóricas, deslizamentos e silêncios, conceitos que explicaremos na sequência.

1.7 METÁFORA, DESLIZAMENTO DE SENTIDO E SILÊNCIO

Na AD, a linguagem somente é compreendida desde que considerados o sujeito e as condições de produção de sua linguagem, pois, conforme Orlandi (2015), não existe língua sem sujeito nem sujeito sem ideologia, uma vez que é na materialidade da língua que emerge o discurso e a ideologia, sendo esta a evidência dos sentidos.

A autora afirma ainda que a ligação entre língua e ideologia é consolidada no discurso, e neste são constatados os efeitos do jogo da língua na história. Essa história, ou seja, essa historicidade, é conceituada “como os sentidos se constituem na relação da linguagem com a exterioridade, pensando a exterioridade *no* texto, discursivamente, isto é, produzindo efeitos de sentidos por e para sujeitos” (Orlandi, 2012, p.13).

A concepção de historicidade é fundamental para que compreendamos o que Pêcheux (1997) denominará de efeito metafórico, isto é, o deslizamento de sentido.

Chamaremos efeito metafórico o fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual para lembrar que esse deslizamento de sentido entre x e y é constitutivo do ‘sentido’ designado por x e y; esse efeito é característico dos sistemas lingüísticos naturais, por oposição aos códigos e às línguas artificiais, em que o sentido é fixado de antemão (PÊCHEUX, 1997, p. 96).

A memória, vinculada a uma rede de sentidos, é acionada pelo efeito metafórico, o qual, para o autor, diz respeito a um fenômeno semântico que se efetua em uma substituição contextual, parte constitutiva do sentido. Sendo assim, o efeito metafórico resulta na

manutenção de uma ancoragem semântica por meio de uma alteração na superfície do texto, relacionando-se com a história.

Por isso, a correlação entre a historicidade e o efeito metafórico constituem os sentidos, já que um discurso alude a outro e pode sempre vir a ser outro. E esta associação de sentido é essencial para compreendermos melhor nosso *corpus* de análise. Como já expusemos anteriormente, um discurso constrói-se a partir de um discurso prévio, de já-ditos. De acordo com Pêcheux (1990), quando ocorre um deslizamento, ou seja, uma reordenação na repetição, gera-se um efeito sobre o sentido que se está concebendo e sobre aquele sentido de que ele desliza. E esse deslizamento, portanto, expõe que existe uma possibilidade de falha em qualquer instante do encadeamento signifiante a que todo dizer está sujeito, resultando em uma deriva do sentido.

A consequência do que precede é que toda descrição — quer se trate da descrição de objetos ou de acontecimentos ou de um arranjo discursivo-textual não muda nada, a partir do momento em que nos prendemos firmemente ao fato de que “não há metalinguagem” — está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro. Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação (PÊCHEUX, 2012, p. 53).

Logo, quando se discute a metáfora, discute-se o deslocamento e o sentido, pois os sentidos estão nas relações metafóricas. E é esse possível deslocar-se dos sentidos que produz o processo metafórico, no qual determinadas relações de um domínio são transferidas para outros domínios, havendo alguma similaridade estrutural entre eles.

Sendo assim, a metáfora é um aspecto essencial para a argumentação, e não apenas um elemento estilístico. Devido a isso, a metáfora opera em função de certos valores que, segundo Charaudeau (1992), são classificados como: éticos, que se referem à moral; estéticos, relacionados à beleza; hedonísticos, vinculados ao prazer; e, por fim, pragmáticos, ligados à praticidade. Fundamentados nas normas gerais aceitas pela sociedade, eles são agrupados com relação a cada visão de mundo coletiva. Será o questionamento sobre esses valores que resultará no deslizamento de sentidos, promovendo a metáfora. Ou ainda, de acordo com o mesmo autor, ela resultará da contaminação entre os sentidos de dois termos, estabelecendo um juízo de valor em que os significados se metamorfoseiam.

Charaudeau e Maingueneau (2008) determinam três funções discursivas para a metáfora. A primeira seria a função estética, a qual se refere à construção de uma ornamentação brilhante. A segunda diz respeito à função cognitiva, uma vez que possibilita a explicação de

uma informação nova, ou pouco delimitada, por meio de uma informação já conhecida. Já a terceira trata-se da função persuasiva, frequentemente encontrada em discursos midiáticos, além do político, jurídico e moral, promovida com o intuito de impelir opiniões. Para Perelman, a força argumentativa da metáfora transfere “analogicamente um valor decisivo ligado ao termo metafórico para a proposição que se quer que seja aceita” (1996, p. 535).

O conceito de silêncio (Orlandi, 1997) auxilia no entendimento da metáfora, visto que se relaciona à fluidez dos sentidos, ou seja, os sentidos são variados e consolidam-se nas relações metafóricas, materializando-se na língua e apenas circulam devido ao silêncio. Isto é, “o silêncio é a própria condição de produção da linguagem. [...] O sentido é múltiplo porque o silêncio é constitutivo. A falha e o possível estão no mesmo lugar, e são função do silêncio” (Orlandi, 1997, p. 71).

Ao retomarmos o esquema de substituições contextuais proposto por Pêcheux, citado anteriormente, com o intuito de elucidar o efeito metafórico, o autor afirmará que

Toda forma discursiva particular remete necessariamente à série de formas possíveis, e que essas remissões da superfície de cada discurso às superfícies possíveis que lhe são (em parte) justapostas na operação de análise, constituem justamente os sintomas pertinentes do processo de produção dominante que rege o discurso submetido à análise (PÊCHEUX, 1997, p. 105).

Portanto, fica evidente que nesse conjunto de remissões se verifica o silêncio, na qualidade de condicionante da linguagem. As maneiras variadas, ou seja, os diversos momentos de contato entre significantes e processos de significação, explicitam a diversidade de significados do silêncio.

A partir desses conceitos, notamos que os vocábulos selecionados para a produção de um texto, assim como as imagens e recursos auditivos, podem transpor os aspectos usuais da gramática e expõem, no discurso, um posicionamento ideológico, na maioria das vezes, marcado pelo que não está propriamente dito. Com o intuito de compreender como essas relações ideológicas acontecem, apresentaremos a seguir a noção de argumentação e os recursos argumentativos.

CAPÍTULO II – ARGUMENTAÇÃO

2.1 TRAJETO HISTÓRICO DA ARGUMENTAÇÃO

A argumentação inicia-se na Antiguidade, no século V a.C. na Sicília, quando alguns expropriados, Córax e Tísias, procuraram convencer um tribunal do direito de tomar de volta terras da região. Ou seja, a arte da retórica surgiu com o objetivo de aprender e ensinar como defender seus direitos em assembleias.

Oliveira (2002) elabora todo o percurso histórico da argumentação na antiguidade. Para autora, no período socrático ou antropológico, tem-se a importância de, no processo de ensino, não se formar apenas guerreiros e atletas, e sim cidadãos hábeis para utilizar o poder das palavras na democracia grega, valorizando o poder da eloquência; pois, com os sofistas, o homem passa a discutir a relação homem e sociedade.

O pai do estilo sofista foi Górgias, orador grego, que, por meio da retórica, evidenciou a importância da linguagem como força persuasiva, impressionando e convencendo seus ouvintes de modo eficaz e categórico. De acordo com Oliveira (2002), outros oradores, como Isócrates e Demóstenes, também vão ser fundamentais para a confirmação da retórica como forma de persuasão por meio de ideias.

Platão, contudo, faz uma severa crítica aos sofistas na época, evidenciando o valor puramente formal do discurso retórico por eles promovido, o qual não estabelecia relação com a realidade de maneira objetiva, como expôs Oliveira (2002). Segundo Platão, havia naqueles discursos apenas um ato manipulador descontrolado e imoral dos recursos argumentativos com o objetivo de modificar a verdade do conteúdo e de endossar a eficiência da persuasão, para a aplicação do poder.

A autora também afirma que será Aristóteles, discípulo de Platão, que sistematizará a retórica no pensamento grego. O filósofo defende que a retórica é a arte de persuadir, e, para persuadir, é necessário conhecer as instituições, os costumes e tudo aquilo que faz parte do mundo do interlocutor e que lhe seria atraente, compreendendo a importância do outro para a constituição e complementação de um discurso. Para o autor, “há muitas coisas que desejamos ver e adquirir, porque ouvimos falar delas e porque nos deixamos persuadir de seus encantos” (1964, p. 72), o que comprova a força exercida pela argumentação.

Aristóteles (1964) distinguiu três gêneros, qualificados pelo objetivo e pelo auditório a quem se destinava. O primeiro, gênero judiciário (ou forense), tem como propósito a acusação

ou a defesa de alguém frente a um tribunal. O segundo, gênero deliberativo (ou político), aconselha ou desaconselha alguma atitude ou ação diante de uma assembleia votante. O último, gênero epidítico (ou panegírico ou cerimonial), louva ou censura alguém, sem a necessidade de participação de um auditório.

A retórica aristotélica procura dominar o discurso em todos os níveis, a fim de que seus resultados se potencializem sobre o público. Por isso, a relação entre orador e auditório é imprescindível, visto que o conhecimento a respeito do interlocutor sustenta o sucesso da argumentação do locutor, e este ambiciona influenciar aquele por meio do discurso. Isso se comprova na separação dos três tipos de argumentos a que o locutor recorre, já apresentados neste trabalho: *ethos*, *páthos* e *logos*.

A elaboração de um discurso, para a retórica, pode ser dividida em cinco partes:

1. invenção (*inventio*): o ato de procurar argumentos adequados ao assunto, segundo os interesses da parte representada;
2. disposição (*dispositio*): a escolha e seleção dos argumentos e tudo que os envolve;
3. elocução (*elocutio*): o modo como se expõem os argumentos de maneira a impressionar;
4. memorização (*memoria*): o ato de reter as informações, o registro do discurso;
5. ação (*actio*): a enunciação oral do discurso, utilizando os recursos necessários.

Segundo Oliveira (2002), foi com Aristóteles que a retórica buscou tornar-se, de fato, uma ciência, com categorias e normas consistentes que deveriam ser utilizadas no discurso para expressar o domínio sobre a oratória. Com isso, determina a teoria da argumentação persuasiva, uma vez que se preocupa com o raciocínio, com a prova, com o silogismo retórico.

Com a decadência da Grécia, o eixo cultural passa a ser Roma. Os romanos, conforme Oliveira (2004), no início, não demonstraram muito interesse pela arte da oratória, porém sabiam o poder que envolvia a palavra. Marco Túlio Cícero foi o grande nome da retórica em latim; e, em Roma, com Ovídio, a poesia foi inserida à retórica. Quintiliano, orador latino, fez de sua obra um tratado do processo educacional, dividindo a gramática em: a ciência do bem falar, a interpretação de poetas e a arte de escrever, vinculada aos exercícios de composição literária. Será por esse motivo que do Império Romano à Revolução Francesa, a arte literária estará relacionada à retórica escolar.

Oliveira (2004) afirma que, devido à crise econômica, social e política e à decadência da nobreza romana, a oratória, na Idade Média, está inserida somente nos textos escolares e a retórica deixa de ser enfoque dos estudos, pois há uma valorização do texto poético. Por isso,

ocorreu um resgate das obras de Homero e Virgílio, considerados autoridades na arte retórica. Além disso, surgem dois grupos de estudos importantes: o *quadrivium*, que promovia estudos matemáticos, e o *trivium*, que se preocupava com a gramática, a dialética e a retórica.

Na alta Idade Média, são dois os nomes de destaque dos estudos retóricos: São Jerônimo, o qual elaborou a tradução da Bíblia para o latim, denominada *Vulgata*, e Santo Agostinho, considerado o mestre de retórica e discípulo dos platônicos, concebeu que toda educação deveria estar a serviço da fé.

Já no século XI, a retórica distancia-se da educação tradicional e converte-se em uma teoria de *ornatus* nas poesias didáticas, transformando-se em epistolografia. E, no século seguinte, foi considerada como parte da cultura, influenciando um centro de estudo francês, a escola de Chartres.

A retórica, portanto, caracterizou-se, nessa época, pela conciliação entre o pensamento de Aristóteles e o de Platão, considerado a maior autoridade para a escola, a qual propôs uma associação entre as ciências do trivium e do quadrivium (OLIVEIRA, 2004, p.111).

Tanto o gênero epidítico, quanto o judiciário e o deliberativo foram influências para a poesia medieval, mas é o primeiro que mais relevância terá, pois a poesia, nesse período, tinha como intuito apenas exaltar o objeto em questão.

Oliveira (2004) destaca que, no Renascimento, apesar de se fazer presente no ensino dos diferentes ciclos escolares (protestantes, jansenistas e jesuítas), as novas ideias que surgem vão romper a relação entre argumentativo e oratório, ocorrendo o declínio da retórica. Pedro Ramus será responsável por isso, separando a dialética da retórica, sendo que esta se preocupará somente com a elocução.

Em Portugal, no século XVIII, ocorreu o renascimento da retórica, com origem nos programas culturais das academias, as quais publicavam textos mostrando o interesse pela retórica. A autora também explicita que, do século XVI ao XVIII, no Brasil, o ensino dessa disciplina ocorre conjuntamente com a poética, preocupando-se com a formação de sacerdotes da Companhia de Jesus e decaindo somente no início do século XX.

Após altos e baixos, a retórica é, em perspectivas diferentes, retomada pela Estilística, pela Análise do Discurso e pela própria Linguística, pesquisando os problemas que constituíam o seu objeto de análise, como assevera Oliveira (2004). O século XX começa com a aparição de uma ciência nova, a Estilística, que é a ciência do estilo, ou seja, o estudo sistemático da linguagem e seus recursos. Ganhou importância pelo rigor das classificações, pelos conceitos precisos, pelas observações amplas e análises sutis. O linguista suíço Charles Bally apresentou

os novos caminhos para a velha retórica com a Estilística. Outra importante contribuição foi do linguista e crítico literário alemão Karl Vossler, que transpôs para a Linguística a subjetividade dessa nova ciência.

Depois do surgimento da Estilística, tem-se, no século XX, a revalorização da retórica, sendo este período marcado pelos estudos da argumentação nos vários campos da linguagem. Em 1958, Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca publicam a obra *Traité de l'argumentation — La Nouvelle Rhétorique*, a qual retorna à retórica aristotélica, afirmando que diversos fatores, como social e psicológico, auxiliam para que a comunicação alcance seu objetivo de modo pleno, motivo pelo qual as fundamentações da retórica não devem basear-se na razão absoluta.

Estudam-se os elementos de persuasão da linguagem que comprovem a argumentação, a fim de conseguir a aceitação do interlocutor a uma tese que lhe é proposta, sem forçá-lo, mas sim levando-o a crer naquilo. Além dos elementos de persuasão, inúmeros outros fatores contribuem para a eficácia argumentativa: sinônimos, perífrases, formas gramaticais, modalidades, entre outros. Sendo assim, as teorias Neo-Retóricas evidenciaram uma necessidade nos estudos da linguagem de se reexaminar noções fundamentais e de se expandir para novos campos.

Continuando a trajetória da argumentação, chega-se à Linguística, ciência que começou com estudos limitados ao objeto língua e a um sujeito passivo, e agora passa a preocupar-se com o segundo elemento de uma das principais dicotomias de Saussure, a fala. Isso resultou na denominada Teoria da Enunciação, sendo o linguista francês Émile Benveniste o pioneiro que incluiu nos estudos a intersubjetividade. Logo, as novas pesquisas linguísticas desenvolveram uma teoria da linguagem como produção, estudando como conjunto a enunciação, o discurso, o texto e a subjetividade, dando origem à Linguística da Enunciação. Na década de 1980, o enfoque dessa teoria passa a ser a argumentação, sendo toda essa trajetória responsável pelo nascimento da Semântica Argumentativa, ciência fundamental para a nossa análise, sobre a qual discorreremos a seguir.

2.2 A SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA

O processo de consolidação da arte retórica como disciplina deu-se somente no século XX por meio da Estilística, da Análise do Discurso e da Linguística, reinventando-se a cada dia com a comunicação de massa e intensificando o discurso persuasivo nos mais variados gêneros. Com o intuito de convencer o interlocutor e provocar a adesão dele por meio dos recursos

argumentativos, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) postularam uma nova retórica embasada na persuasão, pois, se o objetivo é conquistar pessoas, é fundamental recorrer a argumentos múltiplos.

Dessa maneira, a Análise do Discurso, a Teoria da Enunciação, a Linguística Textual, a Análise da Conversação, a Semântica Argumentativa, entre outras áreas, surgiram do campo da retórica, sendo o discurso a motivação principal dos estudos argumentativos.

As pesquisas de Austin, na década de 1960, tiveram significativa relevância para a argumentação, para ele, a linguagem deveria ser compreendida como um todo, como o reflexo da sociedade, e não somente a análise da estrutura linguística, e, por isso, defendia o entendimento a respeito dos fatores que incidem sobre o uso da língua, isto é, o contexto sociocultural. A sua teoria partiu da percepção de que alguns advérbios permitiam ao locutor fundamentar e comprovar seus discursos com argumentos vinculados ao contexto e à realidade social.

Ducrot (1987), um dos pioneiros da Semântica Argumentativa, assevera que a argumentação se encontra inscrita na língua, ou seja, a argumentação é inerente ao uso da linguagem, pois aquilo que foi dito acerca do mundo não é argumentativo, mas sim aquilo que o próprio dito representa, considerado em si.

O autor promove seus estudos com base em uma vertente teórico-estruturalista, recuperando da retórica de Aristóteles a noção de *topos*, a qual passou a ser muito utilizada nas análises de textos argumentativos atuais. Para tanto, fundamentou seus trabalhos no nível da frase e do enunciado, pautando-se nas marcas linguísticas da argumentação. Sua teoria da argumentação, mesmo sendo reformulada várias vezes em uma série de obras produzidas nas décadas de 1970 e 1980, é fundamental para as pesquisas sobre argumentação na atualidade, e teve a colaboração de outro importante estudioso, Jean-Claude Anscombe.

Com a obra denominada *O intervalo semântico*, Carlos Vogt, na década de 1980, foi o precursor da Semântica Argumentativa no Brasil, ele defendeu a necessidade de se considerar não somente as estruturas linguísticas em uma análise, mas também os tópicos discursivos da língua.

O desenvolvimento da Semântica Argumentativa proporcionou à Semântica Enunciativa o estabelecimento de relações com a análise do discurso. A Semântica Argumentativa, de acordo com Oliveira (2004), importa-se com as relações entre locutor e alocutário em determinada situação discursiva, encaminhando o sentido do texto por meio de uma grande variedade de procedimentos argumentativos. O estudo do discurso torna-se importante ao considerá-lo uma estrutura formada por três níveis interligados (sintático,

semântico e pragmático), o que é recuperado pela Semântica Argumentativa, a qual pretende alcançar uma macrossintaxe do discurso, detectada quando se examinam os recursos argumentativos inscritos na enunciação.

A Semântica Argumentativa defende que a palavra é genuinamente argumentativa. Não serão definitivos, de acordo com Ducrot (1987), os sentidos conferidos por ela, entretanto serão definitivas as mudanças de significação operadas pelas palavras em certo contexto, produzindo um novo discurso de efeito argumentativo. Sendo assim, o autor afirma que os sentidos são construídos no encadeamento discursivo.

Conforme Ducrot (1987), com a intenção de direcionar o interlocutor a certas visões e conclusões, o locutor opta por elaborar frases com vocábulos e expressões que, além do aspecto informativo e comunicacional, exprimem juízos de valor e direcionam a argumentação do enunciado. Com isso, ocorre a construção do pressuposto nos discursos que, assim como o posto, funciona como ferramenta a qual, quando acionada pelo interlocutor, retoma os referentes comuns entre os interlocutores.

Os morfemas e sintagmas, os quais constituem o discurso, são estudados por Ducrot (1987) e exprimem o sentido do discurso. São esses elementos que representam as marcas linguísticas de uma determinada situação discursiva e que se referem ao processo de enunciação. Portanto, a Semântica Argumentativa, ao pensar a linguagem como ação, considera a argumentatividade como um elemento da própria língua, tendo em vista a relação locutor-interlocutor.

Bakhtin (2003) afirma que o locutor usa a língua para a necessidade de produzir enunciados concretos, ou seja, de utilizar as formas normativas em um contexto real. Dessa forma, para o autor, o uso de elementos linguísticos que atinjam os objetivos por ele estabelecidos provém da situação concreta de enunciação.

Com isso, retornamos à ideia do papel fundamental que exerce o interlocutor nesse jogo enunciativo, pois será ele o responsável pelo entendimento dos enunciados não vinculados somente às normas gramaticais, mas também à compreensão do sentido da palavra em um determinado contexto. Para Bakhtin (2003, p. 93),

[...] o essencial na tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto, preciso, compreender sua significação numa enunciação particular. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente sua conformidade à norma. Em outros termos, o receptor, pertencente à mesma comunidade lingüística, também considera a forma lingüística utilizada como um signo variável e flexível e não como um sinal imutável e sempre idêntico a si mesmo.

Logo, os estudos sobre argumentação, propostos por Ducrot (1987), resultaram nos estudos da Semântica Argumentativa, e comprovam como a argumentação está intrínseca à língua, por intermédio de determinados elementos linguísticos. A respeito das discussões de Ducrot, Guimarães (1997, p. 147-8) esclarece:

sintetiza-se, assim, a idéia ou a teoria fundamental de Ducrot: o valor argumentativo de uma frase não é somente uma conseqüência das informações por ele trazidas, mas a frase pode comportar diversas expressões ou termos que, além de seu conteúdo informativo, servem para dar uma orientação argumentativa ao enunciado, para conduzir o destinatário em tal ou qual direção.

Com essa explicação, Guimarães (1997) explicita a ideia de orientação argumentativa encontrada em várias palavras que são, inerentemente, argumentativas. Isso porque os elementos linguísticos, conforme Citelli (1995), expandem-se e alcançam novos significados ao serem contextualizados, sendo vistos como mediadores entre os indivíduos. Isso confirma a teoria de Ducrot ao dizer que é por meio da língua que os enunciadores buscam estratégias de convencimento.

Corroborando essa visão, Koch (2004, p. 61) afirma que “o sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material lingüístico que tem à sua disposição, operando escolhas significativas para representar estados de coisas, com vistas à concretização de sua proposta de sentido”. Portanto, “a palavra deixa de ser meramente informativa, e é escolhida em função de sua força persuasiva, clara ou dissimulada” (Carvalho, 2007, p. 18). Para que isso fique evidente, apresentaremos na sequência a noção de recursos argumentativos e aqueles que serão utilizados nas análises do nosso trabalho.

2.3 RECURSOS ARGUMENTATIVOS

Como já mencionamos, o locutor remete-se a um interlocutor, o qual pode estar presente no discurso ou pressuposto nele. A fim de que suas intenções apresentem a direção argumentativa desejada, o locutor recorre à argumentação com força persuasiva o suficiente para convencer seu interlocutor. Por isso, existem dispositivos na língua que auxiliam nesse jogo argumentativo.

Conforme Koch (2000), o enunciado existe para simbolizar algo no mundo e para apresentar marcas linguísticas. Essas marcas podem possuir inúmeras interpretações, visto que a compreensão efetiva do sentido do enunciado depende do interlocutor; logo, o discurso deve ser intencionalmente constituído a fim de que os efeitos e impactos desejados pelo enunciator

realizem-se. As “marcas linguísticas”, denominadas por Koch (2000), são estudadas pela Semântica Argumentativa como recursos argumentativos, visando entender os efeitos provocados dentro de um texto.

A teoria da argumentação apregoa que a argumentação está na língua, pois, por meio dela, os usuários podem fazer escolhas infinitas, utilizadas de modo intencional, despertando a adesão ou o envolvimento dos interlocutores. Isso se evidencia com a grande gama de recursos argumentativos disponíveis estudados pela Semântica Argumentativa. São alguns deles: os fatores de textualidade, os pressupostos e os subentendidos, os intensificadores, a adjetivação, a seleção lexical, os modalizadores, a linguagem figurada, entre outros. São recursos que, no discurso, conduzem o interlocutor a uma leitura predeterminada e expõem o efetivo funcionamento da palavra em uso, e que serão detalhados a seguir.

2.3.1 Adjetivação

O adjetivo é conceituado, pela gramática normativa, como a classe gramatical que apresenta uma qualidade, isto é, o modo de ser ou estar do substantivo. Segundo Neves (2000), esse termo é utilizado com o intuito de caracterizar de maneira singular o termo denominado substantivo. Para ela, os adjetivos podem ocorrer de duas formas: como qualificadores, qualificam o substantivo, resultando em subjetividade; e como classificadores, apresentam uma noção objetiva do substantivo. Certos adjetivos podem, dependendo do enunciado em que se inserem, apresentar simultaneamente a ideia de qualificação e classificação.

Segundo Vilela e Koch (2001), trata-se da classe gramatical mais profícua, depois do substantivo e do verbo, indicando, no caráter semântico, qualidades, propriedades ou relações. Isso é selecionado de acordo com os elementos aos quais se conectam. Segundo Lapa, “o adjetivo tem extraordinária importância na arte de descrever, sobretudo hoje que há uma tendência para dar cor a tudo, às coisas e aos pensamentos” (1987, p.132).

O adjetivo pode ainda representar as reações intelectuais e emocionais de um personagem acerca do que é narrado, podendo, assim, determinar valores a respeito do estilo de um autor, de um grupo social, de um período histórico. Essa concepção se confirma com Da Cal, que analisa o estilo de Eça de Queiroz: “sem adjetivos o substantivo perde em clareza e individualidade, tornando-se amorfo, despido, incolor” (1969, p. 112).

O posicionamento do adjetivo também é um traço importante a ser estudado, uma vez que pode indicar diferentes sentidos para o contexto, esse processo de colocação é fundamental

na efetividade da persuasão. Neves (2000) acrescenta que, além da posição, a natureza do substantivo qualificado altera o sentido.

No que se refere às estruturas gramaticais, quando se tem um substantivo seguido de adjetivo, este tem a função de informar, sendo mais objetivo. Dependendo do qualificativo selecionado, quando colocado em posição posposta, mantém a ideia de caracterização objetiva, e, quando anteposta, possui uma caracterização subjetiva. Segue um exemplo dessa noção:

- a) O traficante **alto** assustou a polícia.
- b) O **alto** traficante assustou a polícia.

É evidente que, no exemplo “a”, a característica alta, inserida após o substantivo traficante, expõe uma noção física do indivíduo, visto que o susto ocorreu pela altura do traficante. Por outro lado, o exemplo “b” exprime que a polícia ficou assustada por se tratar de um traficante, provavelmente, conhecido, renomado, perigoso, isto é, uma visão subjetiva e isso se explicita devido à posição anteposta do adjetivo.

Sendo assim, por serem dotados de muita expressividade, os adjetivos relacionam-se de maneira íntima com a intenção do produtor do texto e, por isso, contribuem para a subjetividade da língua. Outra conceituação importante sobre os adjetivos, vinculada a essa ideia, foi proposta por Kerbrat-Orecchioni (1980), a qual procurou diferenciar a categoria dos adjetivos subjetivos em afetivos e avaliativos.

Segundo a autora, os adjetivos afetivos contrariam os discursos que almejam a objetividade, como as definições de dicionários, de discursos jurídicos, entre outros, já que se relacionam diretamente com as emoções e os sentimentos. Por sua vez, os adjetivos avaliativos representam uma avaliação, um julgamento de valor, expressam a ideologia, os valores, as regras do enunciador. Independentemente da classificação, ambos os adjetivos funcionam como mecanismos linguísticos que promovem efeitos de sentido no interlocutor, como notamos no gênero esquete o qual, de forma recorrente, opta pelo uso de adjetivos repletos de pontos de vista.

Portanto, essa categoria gramatical possui inúmeras potencialidades semântico-estilísticas, pois a adjetivação bem elaborada provém da subjetividade do produtor do enunciado. Esse processo, como marca linguística sinalizadora de afetividade, associa-se à seleção lexical.

2.3.2 Seleção Lexical

A seleção lexical trata da escolha intencional de certas palavras ou expressões por parte do produtor do texto as quais apresentarão sentidos, por vezes, inesperados, produzindo formas de surpreender e convencer o leitor, atrelando-o ao enunciado. Essa seleção está ligada ao funcionamento de certas classes gramaticais, como substantivos, verbos, advérbios e adjetivos.

As palavras compõem, de modo geral, o acervo lexical de uma língua e apresentam origens variadas, como latina, africana, indígena, palavras derivadas da história e palavras criadas ou adaptadas de outras línguas. Os vocábulos podem passar por mudanças ao longo do tempo, seja no nível ortográfico, gramatical ou semântico, ou seja, certos termos desaparecem com o tempo e outros são alterados quanto ao aspecto semântico.

Desse modo, a seleção lexical é um recurso relevante para a língua falada e a escrita, pois o léxico é um dos principais encarregados pela produção da mensagem. Por intermédio dessa seleção, segundo Koch (2000), ocorrem os jogos linguísticos, as figuras de linguagem, os paralelismos, entre outros.

O efeito de sentido em um texto pode ser modificado, e isso acontece pela escolha ou pela posição de determinada palavra. Sendo assim, Koch afirma que o vocábulo selecionado “pode servir de índice de distinção, de familiaridade, de simplicidade, ou pode estar a serviço da argumentação, situando melhor o objeto do discurso dentro de determinada categoria, do que o faria o uso de um sinônimo” (2000, p.156).

Portanto, a seleção lexical não está imune à intenção argumentativa do enunciador, visto que um vocábulo e seu sinônimo possuem cargas semânticas distintas, dependendo do contexto social em que foram inseridos. Conforme Citelli (1995, p.29),

As palavras, no contexto, perdem sua neutralidade e passam a indicar aquilo a que chamamos propriamente de ideologias. Numa síntese: o signo forma a consciência que por seu turno se expressa ideologicamente [...] é fácil deduzir que o modo de conduzir o signo será de vital importância para a compreensão dos modos de se produzir a persuasão.

Por isso, a preferência por certo termo não é aleatória. As seleções objetivam o efeito persuasivo e são promovidas e ocorrem para influenciar significativamente como o destinatário recepcionará o texto, até mesmo quando a escolha de palavras comuns é feita para evidenciar imparcialidade. “Optar por um termo em detrimento de outro é gesto menos arbitrário do que imaginamos e costuma significar o cruzamento dos planos estilísticos e ideológicos na direção dos discursos persuasivos” (CITELLI, 2003, p. 68).

Alguns termos podem não ser bem recebidos por todos os indivíduos, pois estão permeados de princípios e crenças. No gênero esquete, para que o humor ocorra, é importante que o leitor/ouvinte vá além das suas formações ideológicas e domine diferentes concepções a fim de que o humor se efetive. Portanto, é fundamental o conhecimento apropriado do público a quem certo discurso se encaminha, a fim de que não haja falha no entendimento do texto, nem reprovação por parte do leitor.

2.3.3 Intensificadores

A intensificação de um termo é um processo recorrente na linguagem falada e na escrita, uma vez que altera a persuasão exercida pelo locutor em seu interlocutor, trata-se de um ponto alto ou baixo sobre a qualidade mencionada, conforme assevera Carvalho (2007). Para a autora, refere-se a um recurso semântico que acontece por meio de advérbios, adjetivos, locuções adverbiais, prefixos, sufixos, expressões hiperbólicas, gradação de nomes e repetição.

Ao serem utilizados, os termos intensificadores destacam o sentido de um vocábulo, de uma expressão ou de um texto, expressando o caráter discursivo-argumentativo da ideia apresentada. Isso fica evidente quando o enunciador recorre aos seguintes mecanismos linguísticos:

a) advérbios (normalmente os de intensidade):

Eles estavam tão preocupados com o filho que se esqueceram de entregar a documentação.

b) adjetivos de intensificação:

Os políticos possuem imensa devoção ao povo.

c) pronomes indefinidos:

Existiam muitos problemas a serem resolvidos.

d) artigos definidos com entonação adequada:

O evento foi incrível, definitivamente a festa do ano.

e) repetição:

Estava cansado, cansado, cansado de tudo aquilo.

f) gradação de nomes:

“Eu era pobre. Era subalterno. Era nada.” (Monteiro Lobato)

g) expressões hiperbólicas:

As crianças estavam mortas de sede.

h) determinados prefixos:

Ela é superpobre. / Hoje foi uma megacorreria.

i) série sinonímica:

O menino estava triste, deprimido, abatido.

j) sufixos aumentativos e diminutivos que assumem o caráter superlativo:

Ele chegou cedinho. / O ônibus chegou lotadão.

k) pleonasma intencional:

“Me sorri um sorriso pontual e me beija com a boca de hortelã” (Chico Buarque)

l) paralelismo rítmico e sintático:

"[...] Se os olhos vêem com amor, o corvo é branco; se com ódio, o cisne é negro; se com amor, o demônio é formoso; se com ódio, o anjo é feio; se com amor, o pigmeu é gigante; Se com ódio, o gigante é pigmeu [...]" (Padre Antônio Vieira).

O gênero esquete, por lidar com o humor, é um terreno fértil para o uso desses elementos apresentados, porque, além de intensificarem o significado do texto, fortalecem a rede argumentativa a ser construída.

2.3.4 Estrangeirismos e Empréstimos

Os estrangeirismos são conceituados, segundo Mattoso Câmara (2002), como empréstimos vocabulares que não estão incorporados à língua nacional. Constatam-se aspectos dos estrangeirismos nos fonemas, na flexão e, até mesmo, na grafia. Esses vocábulos, comumente oriundos do francês (galicismos) e do inglês (anglicismos) no caso da língua portuguesa, costumam adaptar-se à fonologia e à morfologia da nossa língua, o que é denominado como aportuguesamento de vocábulos.

Essa concepção, conforme o autor, difere da ideia de empréstimos linguísticos, os quais são resultados do contato entre povos de diferentes línguas. Esses empréstimos podem ser de fonemas, de afixos flexionais, de afixos derivacionais, de palavras e de tipos frasais. Os que mais ocorrem são os de vocábulos, em que um radical importado se acomoda à fonologia e à organização morfológica da outra língua estrangeira.

Por sua vez, Carvalho (2007) defende que o emprego de palavras estrangeiras é um recurso de nomeação dos objetos, denominando essa noção empréstimos linguísticos. Tais empréstimos, de acordo com a autora, provenientes de línguas como inglês, francês, italiano, entre outras, e usados para dar nome a produtos do ramo da moda, da perfumaria, dos cosméticos, são conotativos, uma vez que objetivam a delimitação de *status* por meio de

designação de certas grifes estrangeiras. Seriam termos como: Nike, Lycra, Wellaton, Carefree, entre outros.

É importante destacarmos que tal noção é fundamental para compreendermos certos usos do falante. Em decorrência do crescimento da comunicação entre os povos, principalmente com o advento da internet, as palavras estrangeiras passaram a ser mais comuns e com uso frequente nas variadas áreas, conforme afirma Martins (1997). Por exemplo, muitos comerciantes optam pela utilização de termos originários de outras línguas para denominar seus produtos, visto que há uma noção massificada de que aquilo que é estrangeiro é melhor e traz *status*.

Por isso, a autora acredita que os estrangeirismos dizem respeito a vocábulos já inseridos no léxico português, sendo que a maioria dos falantes desconhece. Esses termos possuem muita expressividade, pois dão ao texto certo exotismo, atribuem um caráter autêntico, ao se referirem a outros povos e terras, e aparentam motivação sonora maior que a língua em uso.

Neste trabalho, consideraremos como estrangeirismos os vocábulos que não passaram por um processo de adaptação, isto é, mantiveram-se em seu formato original, e como empréstimo aqueles que possuem alguma mudança no âmbito fonológico, gráfico, morfológico, sendo, por esse motivo, dicionarizados. Assim como os estrangeirismos foram utilizados nos esquetes analisados e merecem nossa atenção, os pressupostos e subentendidos permeiam o campo do humor, o qual caracteriza o gênero selecionado, e serão apresentados a seguir.

2.3.5 Pressupostos e Subentendidos

Os estudos sobre pressupostos e subentendidos, apesar de realizados na década de 1960 por Frege, Russell e Strawson, ganham destaque com Ducrot na década de 1970. Em suas análises, este autor procurou estabelecer a distinção e a relação entre pressupostos e subentendidos, compreender a situação desses elementos no enunciado e determinar o estatuto de tais termos como atos da linguagem.

Koch (2000) salienta que os estudos sobre pressupostos representam a base da obra de Ducrot. De acordo com o autor, os pressupostos encontram-se inseridos na própria organização do enunciado e, por esse motivo, trata-se de um fenômeno inscrito na estrutura organizacional da língua, visto que o léxico e a sintaxe englobam o código das relações humanas. Sendo assim, a pressuposição é concebida por Ducrot como um ato ilocutório, tendo como função, no exercício da língua, a garantia de um discurso coeso visando à “condição de coerência”.

Portanto, o conteúdo pressuposto em um texto é algo compartilhado pelo autor e pelo interlocutor, e por todo grupo social ao qual eles fazem parte. São diversas as vozes que levam o leitor à compreensão do enunciado, pois as intenções do emissor se expressam de maneira indireta. Conforme Ducrot (1987, p. 77), “pressupor não é dizer o que o ouvinte sabe ou o que se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse”.

O conteúdo posto diz respeito a uma ideia inclusa de maneira literal nos termos do enunciado, já os pressupostos referem-se a ideias que são possíveis de ser recuperadas no implícito das sentenças. Para a confirmação de sua tese, Ducrot (1987) exemplifica com o enunciado posto “Pedro parou de fumar”, sendo pressuposto que “Pedro fumava antes”. Portanto, o autor defende que

Se o posto é o que afirmo, enquanto locutor, se o subentendido é o que deixo meu ouvinte concluir, o pressuposto é o que apresento como pertencendo ao domínio comum das duas personagens do diálogo, como o objeto de uma cumplicidade fundamental que liga entre si os participantes do ato de comunicação. Em relação ao sistema de pronomes poder-se-ia dizer que o pressuposto é apresentado como pertencendo ao “nós”, enquanto o posto é reivindicado pelo “eu”, e o subentendido é repassado ao “tu” (1987, p.20).

Ducrot (1987) promove algumas alterações em relação ao conceito de pressuposição, determinando duas formas implícitas para essa questão, o pressuposto, o qual se expressa na sentença, e o subentendido, que resulta da reflexão sobre as condições de enunciação.

Para a pressuposição, há uma informação inquestionável para o autor e/ou receptor e, por isso, como já mencionamos, ocorre a partilha da responsabilidade do conteúdo declarado. No subentendido, não se constata o conteúdo implícito marcado na frase, mas se compreende pelo processo interpretativo. Assim sendo, o subentendido da sentença “Pedro parou de fumar”, segundo Ducrot (1987), poderia ser “Até Pedro parou de fumar, por que você não se anima?”. Com isso, o pressuposto integra o sentido dos enunciados e o subentendido expõe como esse enunciado deve ser decodificado pelo interlocutor.

Dizer que pressuponho X, é dizer que pretendo obrigar o destinatário, por minha fala, a admitir X, sem por isso dar-lhe o direito de prosseguir o diálogo a propósito de X. O subentendido, ao contrário, diz respeito à maneira pela qual esse sentido se manifesta, o processo, ao término do qual deve-se descobrir a imagem que pretendo dar de minha fala (DUCROT, 1987, p.42).

Por conseguinte, Ducrot (1981) afirma que a argumentação presente em um enunciado não é apenas resultante das informações nele contidas, mas a sentença pode encerrar vários morfemas, expressões ou palavras que, além de exprimirem informação, expressam uma orientação argumentativa à sentença, direcionando o receptor em tal ou qual direção. Esta

direção argumentativa, promovida pelos pressupostos e subentendidos, se torna fundamental no estudo do gênero esquete, uma vez que, como tal gênero trabalha com o campo do humor, tais recursos são plenamente utilizados por seus produtores, assim como as figuras de linguagem, aspecto que trataremos na sequência.

2.3.6 Figuras de Linguagem

As figuras de linguagem são recursos linguísticos aos quais o falante recorre com o intuito de tornar a informação transmitida mais expressiva e significativa, além de mais argumentativa. Elas podem ampliar o sentido de uma sentença ou complementar vazios de uma ideia com novos significados. Podem ser utilizadas “[...] no nível dos sons, das palavras, das estruturas sintáticas ou do significado para dar maior valor expressivo à linguagem” (ABAURRE; PONTARA, 2013, p.221). Como o gênero esquete recorre ao aspecto humorístico para se fazer efetivo, iremos, neste trabalho, destacar as duas figuras que mais relação apresentam para o efeito do humor: a metáfora e a ironia.

2.3.6.1 Metáfora

A metáfora era vista como uma figura usada apenas na linguagem poética, ou, no máximo, como um requinte para a argumentação, e era também considerada uma forma derivada da comparação. Somente com o tempo, ao analisarmos o processo histórico desse termo, constatamos que a metáfora passou a ser concebida na sua real essência: a transferência de sentido entre dois ou mais campos semânticos, ou seja, trata-se do resultado do uso da linguagem em que certas propriedades de campo são transportadas a outros campos por meio de alguma semelhança possível entre esses domínios.

Desse modo, essa figura é, nos textos argumentativos, um recurso que organiza o discurso, além de um fator de coerência textual, pois, na maioria das vezes, ao retirá-la, há prejuízo para o processo de argumentação. De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca, a força argumentativa da metáfora é efeito da viabilização de uma “analogia condensada, transferindo analogicamente um valor decisivo ligado ao termo metafórico para a proposição que se quer que seja aceita” (1996, p. 535). Charaudeau e Maingueneau (2008) acreditam que, dentre as possíveis funções discursivas da metáfora, está essa função persuasiva, elemento utilizado de maneira recorrente no discurso midiático, com o objetivo de impor opiniões sem demonstrá-las necessariamente.

Por fim, vale ressaltarmos a existência de metáforas já consolidadas, que se encontram gramaticalizadas, transmutando-se em expressões idiomáticas como “acabar em pizza”, “acertar na mosca”, “bate-papo”, entre outras. O sentido denotativo possui alguma semelhança com o sentido idiomático, apesar de já existir o registro no léxico com o último significado. Será o jogo entre os sentidos denotativo e conotativo que mostrará o processo argumentativo do esquete e marcará a ideologia em questão, o que também ocorrerá com a ironia, figura que analisaremos a seguir.

2.3.6.2 Ironia

A palavra ironia tem sua origem no grego *eironeia*, a qual designa o ato de fingir não conhecer a resposta de uma dada pergunta. O vocábulo passou a significar uma expressão que exprime o oposto do que se quer dizer justamente por essas perguntas serem propostas com teor sarcástico.

Trata-se, consoante Chierchia (2003), de uma informação comunicada pelo falante que está além do significado gramatical (e, nesse quesito, assemelha-se à metáfora). Há um sentido gramatical e um sentido mais amplo, e este é resultado da interação entre gramática e outros conhecimentos. Com isso, os elementos gramaticais são expressos pelo significado literal e os elementos extragramaticais, pelos fundamentos que encaminham a conversação e pelos domínios efetivos específicos; ou seja, inicialmente, na esfera comunicacional, se considera o sentido literal de determinada expressão e, caso ela não seja coerente e adequada naquela conversação, constitui-se uma suposição a respeito daquilo que o interlocutor está pretendendo dizer.

Portanto, a ironia deve ser concebida como a figura com a qual se inferem ideias opostas. Ela apenas será veiculada de maneira efetiva na comunicação se houver um delineamento irônico vinculado a uma recepção também irônica. É importante afirmarmos que ela não deve ser vista como um discurso mentiroso, pois não se verifica por parte do enunciador a intencionalidade de emitir uma mentira, ao mesmo tempo que não são iludidos nem quem escreve, nem quem lê. Com isso, tem-se o caráter aberto da ironia que Charaudeau e Maingueneau (2008) determinam, uma vez que essa figura emerge ao se assumir uma conduta crítica diante de algum objeto ou situação, fingindo o contrário. Para a análise do gênero esquete, é fundamental compreender a ideia de “fingir o contrário”, visto que, caso o leitor não compreenda essa estrutura, a interpretação promoverá um efeito de sentido diferente do

pretendido pelo autor do texto. Isso se associa à coerência e à intertextualidade, fatores de textualidade apresentados no próximo subtópico.

2.3.7 Fatores de Textualidade

Os fatores de textualidade são relevantes para o estudo da argumentação, visto que dão pistas de como o enunciador pode encaminhar seu texto para convencer seu leitor daquilo que deseja. As pesquisas da Linguística Textual, conforme Koch (2004), contribuíram significativamente para o conhecimento de tais elementos que dão textualidade a um agrupamento de sentenças. São eles: a coesão, a coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade. Nesta tese, abordaremos os dois fatores condicionantes para a eficaz interpretação do gênero selecionado: a coerência e a intertextualidade.

2.3.7.1 Coerência Textual

A coerência é responsável pela sequência lógica das ideias, por isso, relaciona-se ao sentido que uma informação textual apresenta para o seu interlocutor. De acordo com Koch e Travaglia (1997, p. 21), a coerência deve “ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto”.

Beaugrande e Dressler (1981) afirmam que a coerência se refere aos conceitos e às relações implícitas na superfície textual, mas que são possíveis de serem acessadas e apresentam grande relevância. A ideia de conceito é compreendida pelos autores como um conhecimento que é passível de ser recuperado ou ativado pelo receptor. Já as relações são as conexões entre tais conceitos que se agrupam em um mundo textual. Portanto, a coerência é resultado dos processos cognitivos acionados pelos leitores que visam à união de conceitos.

No mesmo viés dos autores, Fávero (2000) defende que a coerência é a medida de relação entre conceitos e elaboração de sentidos, apresentados no âmbito macrotextual; segundo a autora, em um texto, há elementos que ultrapassam do sentido visível na superfície do texto, como os conhecimentos e as vivências cotidianas, as atitudes e as intenções. E, por meio dessas experiências, o leitor considerará ou não o texto coerente.

Para o melhor entendimento dessas relações, Fávero (2000) diferencia o conhecimento em declarativo e procedimental. O primeiro trata do conhecimento viabilizado pelos enunciados

e seus sentidos, os quais sistematizam as informações dadas de fatos do mundo real; o procedimental diz respeito ao conhecimento proporcionado pelos fatos em determinado uso, ou seja, o conhecimento demarcado pela cultura e experiência do receptor, que vem à memória no momento da interação verbal.

A autora explicita também que a base para o estabelecimento da coerência textual é o conhecimento prévio, no qual encontramos informações subjacentes armazenadas em nossa memória para o entendimento do texto. Esse conhecimento divide-se em três, o linguístico, o textual e o de mundo.

O conhecimento linguístico retrata os nossos domínios implícitos como usuários de uma língua, por isso, refere-se aos saberes fonéticos, lexicais, sintáticos e semânticos da língua; o conhecimento textual equivale à diferenciação de textos quanto ao gênero de texto/ do discurso (notícia, carta, piada, história em quadrinhos, entre outros) e tipologias textuais (descrição, narração, argumentação, entre outras); e o conhecimento de mundo, também denominado conhecimento enciclopédico, é estruturado de maneira formal ou informal e abrange “desde o conhecimento que um cientista tem sobre sua especialidade, até o conhecimento de que é proibido fumar nos coletivos, ou que, ao sentir cheiro de gás, não devemos acender a luz porque há risco de explosão” (FÁVERO, 2000, p. 71). Dessa forma, os conhecimentos adquiridos por intermédio de nossas experiências, leituras, pesquisas, notícias auxiliam na compreensão dos mais variados textos. Sendo assim, o humor presente no gênero esquete, selecionado para a nossa análise, somente será coerente se o leitor/ouvinte ativar a memória para certos conhecimentos prévios, e isso se fará necessário também no estudo da intertextualidade, como observaremos abaixo.

2.3.7.2 Intertextualidade

O termo intertextualidade surge denominado como “dialogismo”, com Mikhail Bakhtin, ao definir o romance moderno como dialógico, isto é, um gênero do discurso no qual há inúmeras vozes sociais presentes. Posteriormente, Júlia Kristeva nomeou como intertextualidade essa relação possível de textos, em que há remissão de um em outro como um processo somatório.

Conforme realizamos novas leituras, mais conhecimentos prévios armazenamos, levando sempre à construção de novos sentidos e formando uma rede de informações, as quais o leitor aciona quando promove a leitura de um novo texto. Ao detectar um domínio informacional prévio neste novo texto, ocorre a intertextualidade, ou seja, o leitor percebe que

o conteúdo dos textos dialoga entre si. Por isso, torna-se essencial que, para que haja essa interação no ato da leitura, exista um conhecimento partilhado entre autor e leitor, associando visões de mundo e realidades transmitidas pelo texto.

A intertextualidade é um recurso argumentativo que pode apresentar-se de maneira explícita ou implícita. Independentemente de como ela acontecer, é preciso que o leitor ative na memória o texto-fonte, encaminhando a compreensão daquilo que se lê. Segundo Koch (2004), não há como escapar da presença do outro naquilo que dizemos ou escrevemos, e isso é a intertextualidade.

A autora defende que a intertextualidade explícita possui um grau mais alto de argumentatividade; já a implícita apresenta um grau menor, visto que o intertexto pode ser ou não um argumento determinante para atrair e persuadir o leitor. Logo, a intertextualidade é, além da adição de textos, um trabalho de absorção e de modificação de outros textos, para certos fins. Para Koch (2004), há uma intertextualidade em sentido mais amplo, composto por todo e qualquer discurso, denominada também de polifonia, e uma intertextualidade *stricto sensu*, ou seja, mais restrita, assegurada, indispensavelmente, pela presença de um intertexto.

Dessa maneira, a intertextualidade presume um vasto e múltiplo domínio cultural, uma vez que demanda a compreensão e o reconhecimento de menções a obras ou trechos mais ou menos notórios e necessita que o leitor seja capaz de interpretar a função da citação ou referência em foco.

Koch e Travaglia (2002) delimitam três tipos de intertextualidade. A primeira que se refere ao conteúdo, ou seja, quando uma notícia se remete a outra já veiculada na imprensa, quando uma obra literária faz remissão a conteúdos já apresentados em outros textos literários; pode ocorrer explícita (citação com aspas) ou implicitamente (paráfrases e paródias). A segunda diz respeito ao caráter formal, pois são textos que reproduzem a linguagem ou o estilo de um autor ou gênero discursivo. Por fim, há aqueles que remetem à tipologia textual, vinculados a modelos cognitivos globais, a estruturas e superestruturas ou a aspectos formais do âmbito linguístico particulares de certo discurso.

Portanto, a concepção de intertextualidade, da presença permanente de outros textos em certo texto, evidencia que todo texto surge de uma construção/criação coletiva, e não individual, já que, juntamente com a voz do autor, existem outras vozes que já abordaram o mesmo assunto e que a ele se misturam, concordando ou discordando. Por isso, mais facilidade possuirá o leitor para “enxergar” esses outros textos quanto mais vasto for seu repertório de mundo.

Por meio dos recursos argumentativos conceituados acima, notamos como o processo argumentativo ocorre de maneira elaborada a fim de persuadir o leitor/ouvinte sobre

determinada ideologia. Trata-se de estratégias as quais, no gênero esquete, produzem, como efeito de sentido, um humor ácido e cruel, que, muitas vezes, não é assim visto pelos interlocutores, justamente por estes não “exergarem” tal crueldade devido às formações discursivas que os constituem. Para compreendermos o significado de humor e como isso será neste trabalho analisado, discorreremos no próximo capítulo sobre esse campo.

CAPÍTULO III – HUMOR NA ERA DIGITAL

3.1 A HISTÓRIA DO RISO

Segundo Minois (2003), o humor faz parte da história do ser humano, pois ele surge quando o homem toma consciência de que não se conhece, isto é, que é estranho a si mesmo. Sendo assim, o homem se enxerga como motivo de riso quando se distancia de sua própria imagem e se constata como algo incompreensível.

Em seus estudos, Minois (2003) afirma a existência, no período arcaico, do riso sutil e elegante (gelân) e do riso burlesco e zombador (katagelân). Na Grécia Antiga, o riso existia em diversificadas vivências: o riso divino dos mitos; o riso retratado na comédia; o riso das festas, visto como um ritual; e o riso efetivo do cotidiano.

Os gregos concebiam o riso como algo divino, uma vez que o riso era pensado como provindo dos deuses para os homens, com o intuito de regular os instintos animais destes e como resposta à epifania da sua condição de mortal, de ser passageiro e de ser dependente do corpo. Por isso, o riso era visto como um possível contato com o divino, visando à garantia de proteção dos deuses, uma vez que rir era participar da recriação do mundo, era positivo e libertador. Portanto, para Minois (2003), enquanto os deuses riam para se afastar deles mesmos e do mundo, os homens riam para aceitar a condição de seres regidos por normas.

Por isso, o riso tinha, nas festas gregas antigas, o propósito de fortalecer a unidade social e a manutenção da ordem, reavivando sempre o contato com o divino, já que o riso era, de acordo com Minois, “um meio de exorcizar a desordem, o caos, os desvios, a bestialidade original” (2003, p.32-33).

Ainda na Grécia Antiga, surge a comédia, em 440 a.C., e a tragédia, em 432 a.C., sendo que ambas discorriam sobre os mesmos temas, diferenciando-se pelo viés escolhido: a tragédia enaltecia os homens, a comédia ridicularizava-os. E, nesta última, o riso ocorria. Entretanto, após o século V a.C., uma nova sensibilidade emerge, considerando agora o riso como algo maldoso, impolido e inadequado e instituindo a necessidade de se civilizar aquele riso arcaico, visto como um sentimento análogo ao instinto selvagem.

Devido a isso, as opiniões sobre o riso, para Minois (2003), passam a divergir entre os filósofos e seus discípulos. O riso passa a ser visto pelos cínicos como uma maneira de correção social a fim de que os indivíduos encontrem seus verdadeiros valores. Compreendido, para os cétricos, como uma história de loucos, o mundo era determinado por eles como uma comédia de incongruências e a única opção para entendê-lo era o riso. Já os pitagóricos e estóicos, por

levarem o mundo a sério, condenavam o riso, pois este seria sinônimo de heresia. Por fim, os platônicos e os aristotélicos fazem do riso um agente de moralidade e conhecimento e uma distração social que não é pertinente nos âmbitos políticos e religiosos.

Nas comédias de Aristófanes, mais ou menos no século V a.C., os políticos, os quais representavam o povo, já eram motivo de escárnio. No final do mesmo século, não contentes com suas representações feitas pelo autor, uma vez que os expunham ao ridículo, os políticos atenienses pressionaram Aristófanes a fim de que ele amenizasse o riso, promotor de gargalhadas inconvenientes. Com isso, no século IV a.C., o conceito de família e amor se torna o foco da Comédia Nova (NÉA), isto é, o objeto do riso da comédia grega deixa de ser a vida política e passa a ser a privada, ironizando os costumes e as condições sociais.

Assemelhando-se à Grécia Antiga, o riso era tido como uma forma de chacota, tendo como finalidade criticar os aspectos morais, sociais e políticos de modo conservador. "A sociedade romana é profundamente conservadora, e todos os grandes satíricos latinos são igualmente conservadores e asseguram seu sucesso pela causticidade rústica e pelo apego às tradições" (MINOIS, 2003, p.87). O deboche dos romanos foi muito utilizado para exaltar a nova autoridade no período imperial, difamando a anterior, além de ser destinado à ridicularização dos estrangeiros, com enfoque nos gregos.

Uma prática comum para os romanos era a sátira do defunto. "No cortejo fúnebre, um bufão, o mimus, divertia a multidão imitando os reveses do desaparecido" (MINOIS, 2003, p.92). Também havia festividades destinadas aos deuses, a exemplo das saturnais e das luperciais. Por fim, ainda existia o riso de si próprio — autoderrisão — visto que, como não se levavam muito a sério, faziam chiste de si mesmos.

Em *De oratore*, Cícero (106 - 43 a.C.) produziu um tratado sobre o riso voltado para a modalidade falada no âmbito público, ou seja, para a oratória. O riso, para Cícero, era um meio, um instrumento, uma arma e, por isso, acreditava ser interessante o orador debochar de si com o intuito de transparecer simpatia a seu auditório. Ao distinguir os bufões, para os quais tudo era motivo de zombaria dos oradores, determinou, para estes, limites que levassem a um riso respeitável, criativo, engraçado e elegante, mas sem grosseirias e ofensas aos outros.

Quintiliano (35 - 95 d.C.), 120 anos depois, retoma os estudos de Cícero em *A instituição oratória*, porém com uma nova abordagem, ressignificando o conceito de riso romano. Agora, o riso passaria a ser visto como fenômeno de desordem, algo nocivo para o poder por levar à perda da autoridade e da dignidade, recomendando-se seu uso com cautela e reserva.

O riso era duramente criticado na Idade Média, uma vez que não existiria na Bíblia sinal de que Jesus teria rido em algum momento, o que evidencia que o cristianismo não possuía um apreço ao riso. Segundo Minois, "o riso não é natural no cristianismo, religião séria por excelência. Suas origens, seus dogmas, sua história o provam" (2003, p.111). Diferenciando dos gregos, por ser monoteísta, o riso ficava excluído do divino para os cristãos, pois não existiam motivos para rir quando Deus cria o mundo e coloca nele Adão e Eva.

Prova disso, de acordo com Alberti (2002), é o fato de o riso ser totalmente proibido nos mosteiros e entre os sacerdotes, pois os textos que remetiam ao riso possuíam discursos insignificantes e rasos. O clero não podia estabelecer contato com os censurados (cantores, dançarinos e bufões) e aos cristãos era recomendado se afastar. Isso justifica as poucas e raras obras sobre o riso nesse período, e aquelas que existiam tratavam-no como aspecto social negativo, discorrendo sobre seus limites e tolerância em sociedade.

Ainda maior era a condenação do riso quando se referiam ao riso coletivo, ou seja, às festividades pagãs, característica do mundo antigo. Com a remoção gradativa destas festas do calendário, além de leis que proibiam jogos e mímicas, esse riso coletivo foi se perdendo ao longo do tempo.

O riso será incorporado à Igreja do século IV ao século VII, pois não se conseguiu excluí-lo completamente da visão pagã intrínseca na cultura popular. Sendo assim, a igreja utiliza-se do riso para fazer cachota do mau, com a figura de Lúcifer, o qual se prejudica com o próprio riso. Essa atitude permeia toda a religião ao longo da Idade Média, fase vista como paradoxal por propor o embate e, ao mesmo tempo, a união entre sagrado e profano, divino e pagão, medo e riso. "As autoridades tentam apossar-se das festas, para transformá-las em espetáculos disciplinados, celebrando a ordem estabelecida em vez de subvertê-la por meio da paródia" (MINOIS, 2003, p.266). Logo, aquele riso agressivo é trocado por um riso recreativo, com o propósito de afastar das festas populares.

Bakhtin (2010) promoveu estudos sobre o Carnaval e a cultura popular no período da Idade Média e do Renascimento. O linguista expôs a oposição existente entre cultura popular e erudita, por meio da análise da obra de François Rabelais, na qual observou o riso no cenário da carnavalização. Segundo Bakhtin, na obra do escritor francês, o riso possui um novo e crítico entendimento, ridicularizando o dogmatismo e o fanatismo, tanto que Rabelais foi considerado inimigo do cristianismo e sua obra inserida no *Index Liborum Prohibitorum*, em 1564. A comicidade, na visão popular na Idade Média, ocorre pelo riso ser caracterizado de maneira real e burlesca, porque a paródia medieval vai se consolidar naquilo que é baixo.

A relevância do riso em variados aspectos, com o surgimento de teses que destacavam as características terapêuticas do riso, contrariando o conceito diabólico que permeava o pensamento medieval, foi a marca do período renascentista. Minois defende que, "para o espírito da Renascença, pode-se rir de todos os assuntos, tudo é redutível ao derrisório" (2003, p.314). Rabelais, que além de escritor era padre e médico, defendia o riso como cura e como inerente ao ser humano, enfatizando a ambivalência do riso, pois choramos e rimos das mesmas coisas. Na Renascença, o riso e o trágico se interligam. Os bobos da corte, a partir do século XVI, passam a, além de promover entretenimento ao rei e sua corte, proferir de maneira livre tudo aquilo que as demais pessoas gostariam, mas não tinham coragem. Portanto, a figura do bobo ganha o papel de intermediário entre o rei e o povo, uma espécie de conselheiro e porta-voz, ou ainda, um dispositivo para a propaganda. Existiam alguns bufões que produziam boletins, escritos em prosa ou poesia, com informações irônicas para discorrer sobre a política. Assim, colocava-se o escárnio em função do poder e em defesa da ordem social.

Religião e Estado ainda batalhavam contra o riso e seu caráter subversivo no fim do século XVI e século XVII; contudo, tentavam regrá-lo, pois não era possível bani-lo. Paulatinamente, eram introduzidas normativas proibindo as festas populares, promovendo a revolta popular e incentivava a população a se manifestar cada vez mais. Conforme Minois (2003), esse embate entre os poderes e as manifestações do riso popular coletivo persistiram por todo o século XVIII.

Com o objetivo de abater a cultura popular, as elites deram total apoio aos religiosos e autoridades civis, porém o riso não foi asfixiado, sobretudo o riso particular, nato ao homem. O riso social e coletivo alterou-se "não tanto pelas críticas, mas em razão da evolução cultural global" (MINOIS, 2003, p.365). Isso se deve pela tomada de consciência da sociedade sobre o ato reflexivo que o riso promovia, uma vez que as novas disposições de apuro nos hábitos promoveram análises sobre o riso, sua origem e seus usos. Para Minois,

Cada vez mais o homem utiliza o riso de maneira consciente, com uma finalidade precisa que é, freqüentemente, agressiva e destruidora. Dominando esta faculdade, faz dele um instrumento, uma arma. Transformando-se em ironia e humor, o riso bruto perde a naturalidade, civiliza-se, intelectualiza-se e refina-se. Ele também é domesticado: suas manifestações coletivas são, cada vez mais, organizadas, enquadradas, normalizadas. Quando não é instrumento, é espetáculo (2003, p.366).

O termo "humor" surge com o pai da medicina, Hipócrates, ao se referir aos fluidos corporais, ou seja, os humores: sangue, fleuma, bÍlis amarela e negra. Este termo teve nova significação quando, na língua inglesa, passa a ter o sentido de disposição de ânimo, conceito

que se consolida apenas no fim do século XVII, com sua aparição formal nos dicionários. Sendo assim, distancia-se da noção hipocrática e assimila a ideia de arte, de efeito estético, segundo Santos (2012), vinculada a uma ilustração que leva ao riso.

Portanto, no século XIX, o riso permeará o território político, devido aos debates parlamentares, ao início da democracia e à liberdade de imprensa. Com isso, houve boas condições para a promoção de discussões em que a ironia ganhava o papel de destaque, pois a democracia moderna, de acordo com Minois (2003), compreendeu com a história que combater a sátira é sinônimo de um poder que se sente ameaçado. Por outro lado, a partir da segunda metade do século XX, essa mesma democracia aceita o poder do riso e procura utilizá-lo a seu favor como forma de prestígio.

Durante o século XX, o conceito de riso se modifica no âmbito religioso, com grande atenção da Igreja para se harmonizar com o riso após anos, dedicando-se ao seu ensino como algo diabólico. Deus passa a rir e se alegra com o que faz. O sarcasmo se une ao cristianismo porque não seria possível a sua manutenção na cultura popular sem a inserção do senso de humor.

A festa e o riso tornaram-se uma necessidade frequente nos séculos XX e XXI com a finalidade de transmutar o homem moderno de sua triste rotina para momentos de prazer. Vivenciamos um momento de festas não mais ritualísticas, como nos gregos, mas sim recreativas, que intentam comprazer a necessidade do convívio social, da diversão, do rir. A festa, antes vinculada ao riso por permitir a ruptura com a norma, agora, obrigatória e permanente, torna-se a resolução coletiva para a angústia, ou seja, para o dia a dia assustador e insatisfatório.

O lado econômico ganha força nessa nova visão de festa. A indústria cultural vem para promover atração às populações urbanas que só aumentavam com o processo de industrialização. Nesse decurso, o humor converte-se em procedimento a ser explorado por autores e produtores que objetivam o lucro com livros, jornais, revistas, peças, shows, filmes, apresentações artísticas, entre outros. A publicidade também se aproveita do cômico para despertar o interesse e transmitir mensagens. “O humor transforma-se em ferramenta de marketing a serviço da venda. Nessa sociedade do espetáculo e do devaneio, o humor é comercializado” (SANTOS, 2012, p.43).

Portanto, o riso passa a ser um importante argumento para a venda, pois um homem feliz será aquele que consome. “O riso, como a carne de vaca, é um produto de consumo” (MINOIS, 2003, p.593). O filósofo francês Lipovetsky (2005) denomina a sociedade moderna de Sociedade Humorística, uma vez que o riso cabe em todos os contextos, é receita eleitoral,

publicidade, garantia de audiência, já que notamos como a mídia propaga representantes descontraídos que se disseminam infinitamente no meio digital e, com isso, o cômico torna-se onipresente, porque a seriedade não é mais algo admissível. “O humor universal, padronizado, midiático, comercializado, globalizado, conduz o planeta” (MINOIS, 2003, p.553-554) e também exerce um papel argumentativo, como demonstraremos no subtópico a seguir.

3.2 O HUMOR ARGUMENTA?

Após compreendermos o processo de evolução do riso, é evidente que se trata de um conceito que admite múltiplas interpretações. Em *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*, Bergson determina o homem como um “animal que ri”, ou melhor, “como um animal que faz rir” (1983, p.7), evidenciando o caráter antropológico do riso. Essa ideia condiz com a noção de alteridade nos estudos da linguagem, pois o riso ocorre na relação com o outro e, por isso, ao se trabalhar com os recursos linguísticos promotores do humor, expõe-se também a essência do ser humano, ou seja, de sua condição no mundo.

Ducrot (1990), embora não adentre profundamente nos estudos sobre o humor, afirma que um enunciado humorístico precisa preencher três critérios. O primeiro é a necessidade de uma das visões apresentadas no texto ser claramente absurda, imprecisa sobre si ou sobre o contexto. O segundo seria essa opinião incoerente não ser outorgada ao produtor do texto. Por fim, o terceiro aponta não ser possível no enunciado a apresentação de um ponto de vista que se oponha ao ponto de vista absurdo.

Seriam esses os aspectos pontuados pelo autor para delimitar humor. Além disso, os enunciados classificados como irônicos seriam aqueles que, para ele, são conceituados como humorísticos, e a característica destes residiria na ideia de o juízo de valor incoerente ser conferido a uma certa personagem com a finalidade de a expor à ridicularização.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), apesar de também não se aprofundarem nos estudos do humor, por eles denominado cômico, asseveram a importância deste aspecto na conquista de um auditório. O humor funciona como um possível vínculo de simpatia entre orador e ouvintes, como maneira de rebaixar o adversário, ou ainda, como diversão para o público em um momento adequado. Os autores defendem também o uso cômico de alguns tipos de argumentação, concebido como “cômico da retórica” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 213).

Os autores asseguram que os aspectos retóricos são boas fontes de humor, pois vislumbram que a análise de conteúdos cômicos pode ser produtiva para evidenciar os recursos

argumentativos que se apresentam de maneira menos compreensível em outros tipos de discurso. O cômico da retórica é, portanto, visto pelos autores como um uso abusivo de um esquema argumentativo, o que os leva a falar a respeito da função do ridículo na argumentação.

O ridículo é posto, por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), no grupo dos argumentos quase-lógicos, percebido como resultado de transgressão de uma norma, seja esta um juízo de valor seja um raciocínio formal. O ridículo é compreendido como uma maneira não violenta de punição a condutas exóticas vistas como inofensivas ou nada graves.

Essa noção evidencia o ridículo como aspecto argumentativo habitualmente utilizado para atacar o adversário. Todavia, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) também cogitam o uso inverso dessa prática, isto é, o orador se coloca como contrário a uma regra aceita, submetendo-se à possibilidade de ser motivo de chacota. Para os autores, é claramente uma estratégia arriscada que precisa se valer de um contexto pertinente (prestígio do orador ou público benevolente, por exemplo) para que seja eficaz.

Em outra obra, Olbrechts-Tyteca (1974) propõe uma investigação mais profunda sobre o cômico da retórica, elencando os recursos argumentativos detalhados no *Tratado da argumentação*, publicado em 1958. A autora procura identificar em textos cômicos, retirados de outras teorias do riso, o que neles faz rir. Nesse levantamento, apresenta elementos argumentativos que acredita serem suscetíveis de tornarem o texto humorístico, como figuras de linguagem (metáfora, lítotes, hipérboles e alegorias) e argumentos (pragmático, por definição, por reciprocidade e de autoridade). Logo, Olbrechts-Tyteca (1974) infere que o cômico da retórica diz respeito aos atributos que diferenciam a argumentação da demonstração “a ambigüidade dos termos, a multiplicidade dos auditórios, a possibilidade constante de objeções, a instabilidade das premissas, a interação de todos os elementos, em suma, o caráter não-impositivo da argumentação” (1974, p. 401, tradução nossa). Por isso, o ato de rir do auditório é uma evidência de que o discurso desenvolvido é argumentativo.

Outro autor que aborda o humor no campo da argumentação é Travaglia (1990). Para ele,

O humor é uma atividade ou faculdade humana cuja importância se deduz de sua enorme presença e disseminação em todas as áreas da vida humana, com funções que ultrapassam o simples fazer rir. Ele é uma espécie de arma de denúncia, de instrumento de manutenção do equilíbrio social e psicológico; uma forma de revelar e de flagrar outras possibilidades de visão do mundo e das realidades naturais ou culturais que nos cercam e, assim, de desmontar falsos equilíbrios (TRAVAGLIA, 1990, p. 55).

Travaglia (1992) determina quatro subcategorias que compõem os objetivos do humor. A primeira refere-se à ideia do riso pelo riso; porém, para ele, o humor apenas para essa finalidade é difícil de se fazer valer, o que nos leva à segunda subcategoria: o humor como libertação. Neste caso, o sentimento de proibição e censura social (psicologicamente falando) é rompido, pois, por meio do humor, é possível falar e agir fora das regras sociais, o que não seria autorizado sem o cômico. Para Travaglia, “toda forma de humor tem a libertação como objetivo principal ou subsidiário” (1992, p. 50).

Outra subcategoria pensada pelo autor é a crítica social transparecida pela comicidade. É possível discorrer a respeito de questões políticas, de instituições, de caráter e de costumes, entre outros, promovendo reflexões que levem o leitor a romper com o *status quo* e transformar as noções sociais vigentes, já que evidencia o absurdo de determinadas ações humanas.

A última subcategoria, segundo Travaglia (1992), é a denúncia, tratada como uma crítica direcionada a condutas não aceitas pelas regras sociais explícitas. Entretanto, são ações exercidas devido à hipocrisia, à dissimulação e às relações sociais dos indivíduos, fazendo necessária a exposição desses comportamentos e como eles são negativos.

A partir dessas subcategorias, compreendemos como o humor é um importante recurso persuasivo, como bem pontuado por todos os autores apresentados, visto que ele provoca o interesse e a reflexão, comove e estimula à opinião, à tomada de partido, ao altruísmo e à ação. O humor participa da formação do *ethos* do orador e manipula o sentimento do auditório e, por isso, é preciso também cautela.

No âmbito linguístico, verbal ou não verbal, o humor é instrumento para expressar aquilo que seria inadmissível. É por essa razão que selecionamos, para este trabalho, o gênero esquete, pois nele o humor é retratado com a finalidade de expressar aquilo que não é adequado ou não deveria ser dito, pois desvela a hipocrisia e, conseqüentemente, a crueldade social em relação aos que não se inserem no normatizado padrão. Ou você é branco, homem, heterossexual e rico, ou você não merece respeito e é discriminado e ignorado como sujeito detentor de direitos.

O humor, portanto, expõe formações discursivas e ideológicas enraizadas em uma sociedade que não enxerga e não quer enxergar o preconceito que produz pelo uso da linguagem. Com isso, o caráter argumentativo do humor se faz presente nos esquetes de maneira crítica e ácida, permitindo que o humor seja considerado um campo de estudo, como apresentaremos abaixo.

3.3 O Humor é um Campo?

Como vimos, o riso passou por mudanças ao longo do tempo e ganhou destaque nas mais variadas áreas de pesquisa, compondo estudos principalmente em leitura e ensino. As pesquisas iniciais reportam-se às teorias clássicas do riso com estudiosos como Aristóteles, Platão, Cícero e Quintiliano. Ademais, as análises de Raskin (1985) sobre os mecanismos do humor e as pesquisas de Freud (1996) sobre chistes contribuíram para a divulgação do tema.

Embora existam, na atualidade, estudos recentes de humor, Possenti (2018) pondera que a maioria promove interpretações dos textos humorísticos, mas não promovem uma observação atenta do que o autor denomina a “língua” do humor. Há uma visão de que discorrer a respeito da estrutura do humor seria algo visível e, portanto, desnecessário.

Partindo dessa compreensão, Possenti (2018) defende o humor como um campo, e busca delimitar — ou melhor, questionar — quais seriam as características desse campo e como ele se estrutura. Para isso, o autor define primeiro a noção de campo, embasando-se em Bourdieu (1989), por quem a noção de campo foi elaborada.

Bourdieu (1989) entende campo como um lugar com particularidades o qual é estruturado por relações em que dominantes e dominados competem para manter ou obter certas funções. Sendo assim, podem ser diversos e multifacetados os campos: da política, da literatura, das artes, da ciência, da religião, da moda, entre outros. Como afirma Lahire (2017, p. 64), o campo é composto por

microcosmos relativamente autônomos, espaços de relações objetivas que são o lugar de uma lógica e de uma necessidade específicas e irredutíveis àquelas que regem outros campos. Por exemplo, o campo artístico ou o campo religioso ou o campo econômico obedecem a lógicas diferentes.

A composição do campo evidencia um jogo permanente, no qual os indivíduos interagem e disputam postos e lucros específicos, dentro de normativas pré-estabelecidas. Segundo Possenti (2018), esse conceito põe fim à noção tradicional que impunha uma simples oposição entre cidadão e sociedade, uma vez que, apesar de cada indivíduo ser membro de uma sociedade, a sua relação de pertencimento perpassa também um campo. Logo, seguimos os princípios sociais que não só atingem todos os seres humanos, mas também somos atravessados por regras específicas dos campos que nos afetam.

Os discursos não se referem apenas às singularidades do indivíduo nem à universalidade, mas sim ao particular de cada um. Por isso, determinados enunciados e palavras permeiam unidades particulares (formações discursivas), podendo ser específicos de cada

unidade e também apresentarem apreciações diferenciadas nos diferentes espaços particulares. Desse modo, Possenti afirma que “o que vale para as formações discursivas vale claramente para os campos” (2018, p.15).

Essa visão de campo evidencia, como nesta tese já exposto, a noção social de que o discurso é proveniente do indivíduo, ou seja, do ser autor, escritor, jornalista, médico, entre outros. Entretanto, todas as normativas seguidas pelos seres são derivadas dos campos sociais e específicos nos quais o sujeito está inserido.

Seria absurdo, claro, negar a existência do indivíduo que escreve e que inventa. Mas eu penso — e isto pelo menos a partir de uma certa época — que o indivíduo que começa a escrever um texto, no horizonte do qual gira uma obra possível, retoma à sua conta a função do autor: o que escreve e o que não escreve, o que desenha, mesmo a título de rascunho provisório, como esboço da obra, aquilo que ele deixa e que cai como as palavras do dia-a-dia, todo esse jogo de diferenças é prescrito pela função autor, tal como ele a recebe da sua época, ou tal como, por sua vez, a modifica (FOUCAULT, 1996, p. 28 e 29).

Por isso, é fato que os campos se organizam de maneira diversificada e não terão as mesmas formas para analisar os mesmos objetos, além de que a formação de seus componentes também será diferente. São múltiplos os discursos de cada campo e, conseqüentemente, serão também variados os gêneros que o reproduzem, os espaços que permeiam, os locais onde são publicados. Portanto, há campos mais propensos ao rompimento com as regras do que outros.

Maingueneau (2006) amplia a noção de campo de Bourdieu (1989), porque, ao observar o interior de campo, compreende que os embates ocorrem no âmbito do discurso, por exemplo as escolas literárias na literatura, as ideologias na política ou ainda na religião, as teorias na ciência ou na economia, denomina, pois, os campos como campos discursivos.

É evidente que os campos são multifacetados; porém, destacamos, conforme Possenti (2018), que, apesar de diversificados, os campos possuem características claras as quais os determinam, por mais que essas qualidades possam ser instáveis. Essa noção promove, no interior dos campos, questionamentos sociais de “encaixe”, ou seja, se uma obra de um campo pode ou não ser ressignificada como de outro campo por características parcialmente semelhantes.

No que diz respeito ao campo do humor, essa seria uma das problemáticas, visto que o sujeito, denominado humorista, é membro inicialmente de outros campos, como o da literatura, o do jornalismo, o do teatro, o da publicidade, entre outros. A noção de Maingueneau (2008a) a respeito das unidades as quais pertencem ao discurso nos auxilia nessa questão, pois o autor alega que, além das formações discursivas que compõem os diversificados campos, existiriam

discursos os quais atravessam textos de diferenciados gêneros discursivos, isto é, as unidades transversais.

A partir disso, Possenti (2018) afirma a necessidade urgente de compreendermos o humor como um campo e traça questionamentos e afirmações para a caracterização desse campo. O autor inicia refletindo a respeito da ideia de que qualquer assunto é pertinente ao campo do humor e, justamente por isso, traz o embate atual com a noção de policamente correto, defendendo que a piada estaria autorizada nesse campo e não em campos como o direito ou a política.

Ademais, ele evidencia como o campo do humor permeia inúmeros gêneros textuais como charges, piadas, histórias em quadrinhos, programas de rádio e televisão, esquetes — gênero que será analisado nesta tese — entre outros.

Outra consideração relevante quanto à caracterização desse campo é entendermos que o humor não possui efeitos pragmáticos, ou seja, esse campo trará o riso para temas polêmicos e, muitas vezes, preconceituosos, mas não objetiva que haja a reprodução social desse riso pelo indivíduo como algo normal. Ao contrário, visa propor a reflexão, a discussão, o incômodo, de modo geral, a tomada de consciência daquele *status quo* promotor de desigualdades e discriminações.

Ao considerarmos o humor um campo, haveria também, como alega Possenti (2018), a problemática da classificação das obras já existentes e categorizadas em outros campos. O autor exemplifica com os textos cômicos teatrais ou literários que poderiam, talvez, ser recategorizados.

Uma consideração, que movimenta outras áreas também, desde a noção de latim clássico e latim vulgar, é a possível existência de um humor erudito e um humor mais popular. Este percorre bares e festas, está nos diálogos cotidianos, seria de fácil acesso, compreendido por todos e autorizado a todos, no caso das crianças. Já o erudito atravessa os programas de televisão noturnos com classificação etária, as edições especiais e especializadas de jornais e revistas para assinantes, os livros de escritores renomados com edições não acessíveis à população, seja no âmbito financeiro, seja no intelectual.

Possenti (2018) afirma que o humor é um campo, pois é estudado por outros campos, como a psicologia, filosofia, literatura, por diferentes perspectivas, o que já daria a ele esse conceito. Além disso, outra discussão necessária seria a questão da autoria, separando-se o que seria anônimo e o que seria assinado, pois, diferentemente das charges, por exemplo, que apresentam autoria, não seria sempre possível detectar a origem autoral das piadas, pois muitas emergem do imaginário cômico popular.

E, nesse sentido, seria válido discutir, para a estruturação dessa área, as problemáticas mercadológicas que a envolvem, se haveria uma separação daquilo que é relevante do que não é, as condições de trabalho desse grupo, eventos, premiações. Nesse contexto, o autor também alega a importância de entendermos as novidades em cada meio de comunicação e as relações estabelecidas: custos, público-alvo, contratos.

Compreender o humor, para Possenti (2018), é atestar que o humor não é a realidade, mas uma representação cômica e crítica dela, com a autorização de certos exageros. Se o leitor se reconhece no humor, ele compreende a reflexão social que o cômico busca promover. Isso leva o autor a apresentar dois outros questionamentos a respeito das características do humor ainda não respondidos: se o humor é considerado arte e se pode expressar opinião.

Associado a essas perguntas, estaria o problema que ocorre quanto à recepção dos textos humorísticos, pois a falha na compreensão, muitas vezes causada por textos literários, se desdobra também nessa área. A noção social de que certo personagem é real e age daquele modo produz discursos que defendem que o humor aumenta a discriminação e reproduz o preconceito, retomando a proibição pelo politicamente correto, como Possenti (2018) esclareceu.

Desse modo, o autor finaliza seus questionamentos e afirmações da estrutura do campo do humor, ressaltando a necessidade de caracterizá-lo como um campo e de mapear as suas normativas, devido ao não domínio da interpretação textual por grande parte dos leitores, e, conseqüentemente, a urgência em se delinear como essas “verdades” do humor devem ser interpretadas.

Assim como Possenti (2018), compreendemos o humor como um campo com terreno fértil para análises de diferentes áreas. É evidente que no esquete o humor promove críticas e reflexões na tentativa de explicitar posicionamentos promotores de preconceito, não no intuito de que o leitor/ouvinte reproduza aquelas atitudes, mas sim reflita e repense as ações que produz e transmite como sujeito construído por ideologias. Teríamos, assim, os esquetes conceituados como arte, uma forma de arte popular, que expressa opinião e que necessita ser estudada e interpretada para que não incorra na falha da compreensão, levando à produção de mais discriminação, o contrário do que realmente intenta. Sendo o esquete pertencente ao campo do humor, é preciso compreender o meio difusor desse gênero na atualidade que o faz alcançar visibilidade em escalas anteriormente não vistas, ou seja, o meio digital.

3.4 A EVOLUÇÃO DA MÍDIA

O vocábulo *mídia* tem origem no latim *media* e, de acordo com Rojo e Moura (2019), vem até nós por meio do inglês *media* (com pronúncia = “mídia”). São muitas as referências feitas ao termo *mídia*, por isso, para os autores, ela se divide basicamente “em *mídia impressa* (jornais e revistas), *mídia eletrônica* (rádio, TV) e *mídia digital* (internet)” (2019, p. 29). Apesar disso, vale destacarmos que essa diferenciação não seria tão assertiva, uma vez que, na atualidade, todas essas mídias já estão digitalizadas.

Conceituar *mídia* não é uma tarefa fácil, pois sua estruturação e uso foi se alterando e se adequando com o tempo, com o advento das tecnologias e com a evolução do próprio homem ao utilizar-se dela. Martino (2016) define *mídia* como um artefato com característica artificial elaborado em certo momento histórico, econômico e social e com o qual vínculos são construídos. Ao refletir sobre isso, Martino complementa que *mídia* é

um conjunto de “meios de comunicação”, de “massa” ou “digitais”, destacados sobretudo por se tratarem de dispositivos tecnológicos englobados, por vezes, em um âmbito institucional no qual “mídia” ganha também o significado de “empresa de comunicação” [...] e é o elemento agenciador das ações e condições de realização de determinados fatos (2016, p. 14).

Em nossa busca por definições, deparamo-nos com uma expressão no mínimo curiosa e importante para este trabalho: “cultura das mídias”. Esta, determinada ainda de maneira incipiente por Santaella em 1992, ganhará, em 2003, pela mesma autora, a noção clara de que, de maneira geral, as mudanças culturais podem ser compreendidas pelas mudanças nas mídias ao longo dos séculos.

Santaella (2003b) delimita seis eras culturais das mídias: a cultura do oral, a cultura da escrita, a cultura do impresso, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cibercultura ou cultura digital. Fica evidente por essa classificação como a evolução da *mídia* ocorre por meio da relação estabelecida entre as linguagens e as mídias e seus formatos de reprodução, disseminação e domínio.

A autora também deixa claro que a cultura das mídias não deve ser confundida com a cultura de massas ou com a cibercultura, já que aquela deve ser vista como uma cultura intermediária entre as outras duas. A cultura de mídias foi a responsável por fomentar a cultura virtual por meio de seus processos de elaboração, divulgação e consumo, ou seja, ela não surgiu diretamente da cultura de massas. Santaella (2003a) também ressalta que esses processos não se assemelham ao raciocínio massivo e prepararam, aos poucos, o campo social e cultural para a cultura virtual.

A diferenciação entre meios de comunicação e mídias também é proposta pela autora, evidenciando que “os meios de comunicação, desde o aparelho fonador até as redes atuais, não passam de meros canais para a transmissão de informação” (2003a, p. 24). A lógica para isso é compreendermos que as mudanças culturais não emergem simplesmente da aparição das novas tecnologias ou dos novos meios de comunicação, mas sim que o aparato comunicacional e tecnológico oportunizou tipos e modos inéditos de transmissão e controle das informações e, também, das linguagens, resultando nas transformações culturais.

Nesse sentido, os veículos de comunicação são apenas tecnologias sem sentido inerente, e este só surge com as mensagens que são inseridas neles. Por outro lado, os canais de comunicação possuem impacto nas variadas estruturas e formatações que construirão com a língua em si e nas mensagens a serem transmitidas. Por isso, segundo Santaella (2003b), é fundamental compreendermos os múltiplos sistemas sígnicos que se constroem nesses canais comunicacionais, em todos os seus potenciais e limites, e as combinações entre as linguagens desses sistemas híbridos. Para a autora, na cultura das mídias

Essas tecnologias, equipamentos e as linguagens criadas para circularem neles têm como principal característica propiciar a escolha e consumo individualizados, em oposição ao consumo massivo. São esses processos comunicativos que considero como constitutivos de uma cultura das mídias. Foram eles que nos arrancaram da inércia da recepção de mensagens impostas de fora e nos treinaram para a busca da informação e do entretenimento que desejamos encontrar. Por isso mesmo, foram esses meios e os processos de recepção que eles engendram que prepararam a sensibilidade dos usuários para a chegada dos meios digitais cuja marca principal está na busca dispersa, alinear, fragmentada, mas certamente uma busca individualizada da mensagem e da informação (2003b, p. 27).

Fica evidente, com essa explanação, que, na cultura de massas, ao contrário do que se vê na cultura das mídias, não existiam escolhas possíveis para nós, indivíduos consumidores, pois consumíamos aquilo que estava disponível e no formato em que havia sido disponibilizado, e não havendo outras alternativas.

Rojo e Moura (2019), partindo das definições e explicações de Santaella (2003a e b), propuseram o seguinte quadro, expondo as características das seis eras culturais das mídias.

Quadro 3 - Quadro das seis eras culturais das mídias

Seis eras culturais das mídias (Santaella, 2003a; 2003b)			
Era culturais	Mídias	Tecnologias comunicacionais	Semioses

Cultura oral	Aparelho fonador/ ondas sonoras		Línguas orais
Cultura escrita	Paredes/ tabuinhas de barro/ rolo/ códex	Diversos instrumentos de gravura	Línguas escritas/ iluminuras
Cultura impressa	Impressos	Prensa/litografia/ impressão <i>offset</i> / impressão digital	Línguas escritas/ imagens estáticas
Cultura de massas	Rádio Cinema TV	Gramafone/ rádio/ rádio-vitrola/ projetores-telas-filmadoras/ televisores analógicos	Línguas orais e escritas/ música/ imagens estáticas e em movimento
Cultura das mídias	Videogames/ Videoclipes/ Filmes em vídeo/ TV a cabo	Fotocopiadoras/ Videocassetes/ Videogravadores/ Gravadores de áudio/ <i>Walkman/ Walktalk</i> / Fitas K-7 e VHS	Línguas orais e escritas/ música/ Imagens estáticas e em movimento
Cultura digital	Computadores/ <i>laptops/ tablets</i> / celulares/ TV digital	Programas/ <i>softwares/ apps</i> de edição e reprodução de texto, áudio, imagem e vídeo	Línguas orais e escritas/ música/ imagens estáticas e em movimento

Fonte: ROJO; MOURA (2019, p. 34)

Com esse quadro, depreendemos que será na cultura das mídias que os consumidores passarão a ter um livre arbítrio a respeito do que consumir e como consumir, compilando suas escolhas e elaborando seus acervos. Já a cibercultura passa a ser a cultura do acesso, na qual o indivíduo recebe uma abundância de conteúdo por meio de diferentes plataformas de mídia, sendo que se nota a colaboração e/ou concorrência dos variados mercados midiáticos e a prática migratória do consumidor, o qual procura diversificadas vivências de entretenimento.

Santaella (2007), partindo de suas análises, afirma que são cinco as gerações de tecnologias, enfatizando que já vivenciamos a quinta geração.

Os meios de comunicação de massa eletromecânicos (primeira geração) e eletrônicos (segunda geração) foram seguidos por aparelhos, dispositivos e processos de comunicação narrowcasting (terceira geração). Ao mesmo tempo em que iam minando o domínio exclusivista dos meios de massa, esses processos preparavam o terreno da sensibilidade e cognição humanas para o surgimento dos computadores pessoais ligados a redes teleinformáticas

(quarta geração). Estes, por sua vez, foram muito rapidamente sendo mesclados aos aparelhos de comunicação móveis (quinta geração), constituindo assim, em muito pouco tempo, cinco gerações de tecnologias comunicacionais coexistentes (Santaella, 2007, p. 194).

Portanto, o progresso e a transformação das tecnologias e das mídias foram — e ainda são — constantes e rápidos e promoveram alterações significativas no consumo e, também, na recepção e elaboração de novas linguagens e discursos. Isso se relaciona com nosso objeto de estudo, visto que, com o desenvolvimento midiático, o gênero esquete mantém sua essência de cena rápida e humorística, mas ganha uma nova roupagem com a possibilidade de gravações e edições, além de atingir um público muito maior devido à sua disseminação na internet.

3.5 O ADVENTO DA INTERNET

Não é possível falarmos de mídia e era digital sem compreendermos a importância da internet e suas relações com a sociedade. Vista como a rede das redes de comunicação, Internet é, de acordo com Castells (1999), a redução da nomenclatura *Internetwork system*, ou seja, sistema de interconexão de rede de comunicação. Dessa forma, temos inúmeras redes de comunicação diversificadas, manejadas por muitas organizações que coletivamente se interligam para formar a internet.

De modo pontual, podemos afirmar que a Internet opera na partilha e troca de informações e atua na interação entre iguais e diferentes, ou seja, ela possibilita a comunicação e o compartilhamento de dados e recursos com quaisquer pessoas, estejam elas próximas ou a quilômetros de distância. E esse seria um dos pontos positivos da Internet: a acessibilidade a uma grande quantidade de informações a nosso dispor em todo o mundo.

Castells (1999), ao elaborar o processo histórico da internet, afirma que seu surgimento ocorreu em meados da década de 1960, quando pesquisadores estadunidenses principiaram experiências com a noção de redes de comunicação de computadores. Após esses testes, notaram a necessidade de uma rede de comunicação dividida em pacotes, isto é, a mensagem passa de um lugar para o outro, fragmentada em pacotes que continham a informação e o endereço de destino e a ordem, pacote 1, 2, entre outros. Ao chegar, tais pacotes são transformados e a mensagem é recebida com êxito.

Com o objetivo de manter a comunicação das forças-armadas norte-americanas para se protegerem de possíveis ataques aos meios de comunicação tradicionais, segundo Castells (1999), o departamento de defesa dos EUA, por meio da sua Agência de Projetos de Pesquisa

Avançada (ARPA) cria a ARPANET, uma rede experimental de comunicação dividida em pacotes que, para isso, utilizava as linhas telefônicas. Essa iniciativa foi motivada pelo desejo de superar a União Soviética, vista como grande inimiga, que tinha lançado o primeiro satélite artificial da Terra: Sputnik. Sendo assim, a rede ARPANET possibilitou que militares, pesquisadores e cientistas que estivessem em diferentes regiões trocassem dados por correio eletrônico (*e-mail*) e por *talk*.

A partir das décadas de 1970 e 1980, a ARPANET, a qual teve um crescimento rápido e intenso, é colocada à disposição da comunidade acadêmica. Logo, cientistas, professores e estudantes universitários compartilhavam suas descobertas, o que resultou na divulgação de pesquisas para o mundo todo e, conseqüentemente, na elaboração de um grupo de protocolos, denominados como *Transmission Control Protocol* e *Internet Protocol* (TCP/IP), considerados o alicerce de sustentação da Internet.

Essa troca de informações tomou proporções tão amplas que, em certo momento, não era mais algo fácil distinguir as informações militares das comunicações científicas e particulares. Devido a isso, em 1983, ocorreu uma separação desse conteúdo, sendo a ARPANET, destinada às pesquisas científicas, e a MILNET ligada às questões militares.

Ainda, na década de 1980, a *National Science Foundation* criou a CSNET, uma nova rede científica, segundo Castells (1999), e, juntamente com a IBM, também criou a BITNET, uma rede voltada para acadêmicos não científicos. Independentemente dos criadores, todas utilizavam como base do sistema de comunicação a ARPANET, que, ao longo da mesma década, passou a chamar-se INTERNET.

Em 2 de fevereiro de 1990, devido ao seu caráter tecnológico obsoleto, após 20 anos, a ARPANET finaliza suas atividades. Por isso, para Castells (1999), a NSFNET se torna o pilar da internet, o que não durou muito tempo, pois eram grandes as pressões comerciais e o aumento massivo das redes privadas e corporativas sem fins lucrativos, levando à privatização total da internet em 1995.

Isso tudo levou a um crescimento exponencial e acelerado da internet em níveis não imaginados. Um exemplo foi a criação da *World Wide Web* pelo engenheiro inglês Tim Berners-Lee, em meados da década de 1990. O “www” trouxe a possibilidade da elaboração de sites dinâmicos e atrativos através de uma interface gráfica. Castells (1999) afirma que surgem, também, os navegadores, como o *Internet Explorer*, da *Microsoft*, e aparecem os provedores de acesso e portais de serviços *online*. Tudo isso cooperou para o desenvolvimento acelerado do que hoje conhecemos como internet.

No que se refere ao Brasil, a chegada da internet ocorre pelo trabalho conjunto de instituições acadêmicas, como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e o Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC). É criada a Rede Nacional de Pesquisas, em 1989, com o intuito de estruturar a viabilização do acesso à internet no país. O uso comercial se dá em 1994, por meio de um projeto inicial da Embratel.

A internet torna-se um local de atividade diária das pessoas. Com ela, a busca de assuntos de trabalhos escolares passa a ser realizada e o acesso a bibliotecas e museus no mundo todo permite a ampliação do conhecimento. O lazer fica por conta dos *games*, e os *chats* tornam-se pontos de encontro para a interação social. É possível procurar um emprego ou ainda comprar produtos, como um *shopping center* virtual. Em 2006, essa mesma internet inova e apresenta as redes sociais, como o pioneiro *Orkut* e, na sequência, o *Facebook* e o *Twitter*. Em 2010, surgem *sites* de compras coletivas, como Peixe Urbano e Groupon, plataformas que realizam a mediação entre empresa e cliente, oferecendo produtos e serviços com descontos.

Portanto, a internet fornece um acesso imensurável a todo e qualquer tipo de informação. Ela é considerada a rede das redes, justamente porque é nela que outras redes ocorrem: sociais, econômicas, acadêmicas, políticas, culturais, entre outras. Isso nos leva a afirmar que a internet é atravessada pelos mais variados discursos de pessoas, governos, instituições, e, como a comunicação projeta a cultura, a internet forma uma cultura digital, a cibercultura. Nesta, encontramos os esquetes que, de modo humorístico, reproduzem fidedigna e/ou metaforicamente esses vários discursos como críticas ácidas às ideologias formadoras de preconceito e que necessitam ser discutidas no ensino.

3.6 INTERNET, ENSINO E HUMOR

É fato que os avanços tecnológicos e, conseqüentemente, a internet passaram a fazer parte das nossas práticas sociais, o que trouxe, para todos os indivíduos, a necessidade de aprender a utilizar as ferramentas digitais (computadores, *tablets*, celulares, entre outros) e a internet como um todo. Isso tem ocorrido cada vez mais cedo; basta observarmos como as crianças já possuem muita habilidade com tais dispositivos.

Sendo assim, se antes podíamos optar entre estar ou não nesse ciberespaço, hoje é preciso estar *online* por inúmeros motivos. Deparamo-nos com uma gradativa mudança das relações sociais presenciais para as práticas virtuais, uma vez que observamos um novo lugar de comunicação e interação ativo, promovendo evoluções em diversas áreas. Entretanto, isso

não significa um abandono das relações presenciais. Pelo contrário, demonstra que, agora, o ser humano possui mais um lugar de convívio e interação, independentemente de seu desejo de fazer parte disso.

Inúmeros campos evidenciam a importância de se estar conectado. No que diz respeito ao setor industrial e empresarial, a internet é o lugar de consultas sobre novas tecnologias para a área, informações sobre as bolsas de valores do mundo todo, levantamento da oferta e demanda dos produtos e propostas de trabalho coletivo.

Para o ramo científico, a internet é essencial, pois, por meio dela, tem-se acesso às pesquisas realizadas em todos os países, com múltiplos recursos, eficácia ou não de métodos, inovações e possibilidades. Ela permitiu a formação de grupos especializados e com as mesmas preocupações que, unidos pelo *online*, são capazes, por meio dessa troca, de atingir resultados antes inesperados.

Em relação à área educacional, a internet é uma enriquecedora ferramenta para o aprendizado, além de possibilitar o ensino para pessoas em diferentes idades e contextos sociais, como o surgimento do ensino a distância. Com ela, é possível realizar buscas em fontes confiáveis para a compressão de certa disciplina por parte do aluno, trocar experiências educacionais positivas por parte dos professores, e, principalmente, promover o ensino como mediação, no qual o professor atua como mediador e o aluno é o protagonista da aprendizagem.

Sendo assim, não podemos negar o lugar de destaque que a internet pode e precisa assumir nas práticas educacionais. É notório que podemos extrair inúmeros recursos disso, propondo aulas mais dinâmicas e conquistando alunos mais engajados para o ensino no momento atual. Isso não significa dizer que antes não havia a participação dos estudantes e aulas criativas, uma vez que, antes do advento da internet, tínhamos processos transformadores por meio de outras metodologias e também outras vivências, as quais não perpassavam pela tecnologia. Ademais, compreendemos que não basta o uso da internet em sala de aula para que o processo de aprendizagem se efetue de maneira concreta e eficaz, pois não será um vídeo ou um jogo, por exemplo, que farão os alunos se interessarem pelo conteúdo. A nossa defesa é em entender e aceitar que esse aparato pode ser nosso aliado no ensino e na própria troca entre professores sobre modelos de aprendizagem, em um mundo que não se desvincula do *online*, a fim de esse uso permitir para o ensino a produção de atividades eletrônicas que possibilitem a pesquisa futura e o compartilhamento com diversas culturas.

Entretanto, o setor educacional ainda percorre esse caminho de maneira lenta e receosa nas diferentes instâncias educacionais. Temos um governo que não investe – e não se interessa em investir – em novas tecnologias para promover melhorias no ensino nem em cursos de

formação e atualização para os profissionais da área. Temos educadores e coordenadores que ou apresentam dificuldades para compreender e aplicar tais recursos em suas aulas (devido à falta de treinamento e investimentos, como já citado), ou se mostram resistentes às mudanças e às possibilidades, pois defendem que o modo como ensinam sempre funcionou, mas se esquecem de que o ensino, assim como o mundo, evolui e se transforma. Temos alunos desmotivados pela própria família e pelas condições socioeconômicas em que se encontram, não possuindo recursos financeiros para se dedicarem apenas aos estudos, para adquirirem materiais eletrônicos que lhes auxiliarão na aprendizagem, para possuir em casa um sinal de banda larga ativo e bom.

Prova disso foi a problemática ocasionada no mundo todo, no ano de 2020, com a Covid-19, devido ao coronavírus, que retirou professores e alunos das escolas, devido ao seu alto contágio e, literalmente, “jogou” todos no ambiente virtual. O total despreparo e a falta de instrumentalização de grande parte dos educadores brasileiros sobre o uso da internet para o ensino, os quais não foram preparados para tal situação, a ausência dos pais no incentivo e acompanhamento do ensino *online*, pois necessitavam trabalhar para prover suas famílias, e a falta de recursos e de interesse dos alunos, que se viram em um modelo de ensino que não lhes fora apresentado anteriormente, tornaram-se nítidos com tal situação. Logo, constatamos a necessidade de repensar e redimensionar os modelos de ensino, uma vez que o acesso às informações nas redes pode transformar-se em conhecimento e em prática interdisciplinar e colaborativa entre alunos e professores.

Não nos esqueçamos de que, embora apresente grandes oportunidades, também há perigos na internet que preocupam a todos, pais, professores, coordenadores, diretores, como a acessibilidade a conteúdos inadequados e violentos. Justamente por isso, notamos uma necessidade urgente e emergente de práticas formativas destinadas a professores para o uso eficiente das plataformas educacionais.

A prática da leitura e escrita se transformou com o meio digital por meio das novas formas comunicacionais, o que amplificou as estruturas linguísticas encontradas. Na internet, vemos diversos gêneros novos ou em novos formatos, reconfigurando o ensino de Língua Portuguesa. São notícias e reportagens digitais, *e-mails*, *posts* em redes sociais como *Twitter*, *Facebook* e *Instagram*, comentários em *blogs* ou canais como *YouTube*, elaboração de estratégias nos jogos *online*, críticas e debates sobre filmes, novelas, seriados, esquetes. E, para dar conta de tanto, é fundamental que nós, professores, estejamos preparados para formar alunos aptos a compreender, refletir e discorrer a respeito dessas práticas sociais estabelecidas em rede.

Nessa ampla possibilidade de informações, notamos uma procura grande por informação com entretenimento, não só por parte da sociedade, mas, principalmente, por parte de nossos alunos. Atentos a isso, os diferentes meios de comunicação procuraram produzir esse conteúdo que apresenta maior visibilidade e um grande público-alvo. Em todos os campos, da economia ao esporte, da política à moda, da educação ao jornalismo, todos entenderam como é possível produzir informação de qualidade com entretenimento.

O modo mais prático e objetivo de juntar informação e diversão desde a antiguidade é, sem dúvida alguma, o humor. No Brasil, esse campo inicia sua aparição na imprensa, em meados do século XIX, nas primeiras publicações que surgiram no país. De acordo com Pimentel (2004), a comicidade aparece no jornalismo com o pioneirismo das revistas: “A Mutuca Picante” (1834), “Lanterna Mágica” (1844), “O Diabo Coxo” (1864), “Semana Ilustrada” (1860), “Comédia Social” (1871), “Revista Ilustrada” (1876) e “Binóculo” (1881). Logo, o riso era um dos recursos a que a elite intelectual recorria com o intuito de dialogar com outros setores sociais e evidenciar sua crítica em relação à política nacional.

A partir do século XX, o humor jornalístico passa a ser representado por Fernando Aparício Brinkerhoff Torelly, jornalista gaúcho conhecido como Barão de Itararé. Para Pimentel (2004), o objetivo central de Torelly era ironizar a Revolução de 1930, tanto que criou o jornal “A Manhã”, uma paródia bem-humorada do renomado jornal da época “A Manhã”, no qual o jornalista já havia trabalhado.

O humor nacional ganha força e significativa importância no período ditatorial militar (1964-1985), também conhecido como “anos de chumbo”, já que era necessária muita criatividade e astúcia para expor o descontentamento com o panorama político da época e não ser punido. Segundo Pimentel (2004), o humor, aqui, tornou-se um cúmplice dos jornalistas para combater os excessos dos militares. A revista “Pif-Paf” e o tabloide “O Pasquim” são exemplos de publicações que se utilizam do cômico, por vezes com linguagem coloquial, para criticar o regime militar.

O humor, nos anos de 1980, chega à televisão numa mistura de jornalismo e personagem com Marcelo Tas, nas entrevistas que realizava como o personagem Ernesto Varela. Além disso, o jornal “Notícias Populares”, criado pelo grupo Folha, ganhou um público fiel com notícias falsas e criativas, e o carioca “Meia Hora” que, conforme Pimentel (2004), com uma linguagem acessível, uso de gírias, piadas, neologismos e implícitos, entreteve um público sem recurso e sem tempo para a leitura considerada de qualidade.

O filme “Nhô Anastácio chegou de viagem” dá início ao humor cinematográfico brasileiro em 1908, mostrando as peripécias de um homem da área rural que vai até a cidade

grande. Porém, foi com o advento do som nas comédias musicais, as nomeadas “chanchadas”, segundo Santos (2012), que o humor conquistou o público para as telinhas. Com as delimitações apregoadas ao cinema do país na ditadura militar, houve o aparecimento das pornochanchadas, que parodiavam filmes hollywoodianos e traziam personagens que eram motivação para o riso, como o marido traído, a vizinha sedutora, o homossexual. Na segunda metade da década de 1960, surge a conhecida comédia pastelão, vinda dos Estados Unidos, e aqui ganha destaque com Os Trapalhões.

No que se refere ao rádio, com a abertura para a publicidade nas rádios comerciais, proposta no governo Vargas (1930), esse meio se populariza. Através da radiodifusão, inúmeros programas ficcionais, dramáticos e humorísticos, destacam-se, como “Trancredo e Trancado”, “Balança Mas Não Cai” e “PRK-30”, da Rádio Nacional do Rio de Janeiro, conforme Santos (2012).

Assim como os jornais impressos e as novelas de rádio, os programas humorísticos também saem do rádio para a televisão, pois, como afirma Santos, “tributária do rádio, a TV brasileira adaptou vários programas radiofônicos de humor para seu formato” (2012, p.52). Inúmeros programas de humor ganharam notoriedade nesse período: “A escolinha do professor Raimundo”, “A praça da alegria” (na atualidade, “A praça é nossa”), “Faça humor, não faça guerra”, “Satiricom”, “Viva o Gordo”, “Os Trapalhões” (este último sai do cinema e ganha a televisão). Em 1980, a “Tv Pirata” surge com um humor metalinguístico. Em 1965, a comédia situação, proveniente dos EUA, tem grande popularidade no nosso país com a “Família Trapo”, da TV Record. A Globo terá um grande sucesso nesses moldes em 1990 com o programa “Sai de baixo”.

Partindo para a área que nos interessa neste trabalho, o âmbito digital, o humor é um setor que cresce grandemente em produção e consumo. O que possibilita esse desenvolvimento e grande público são os *links* compartilhados nas redes sociais, uma vez que as maneiras de elaborar o humor na internet são diversificadas, sendo as mais conhecidas: *blogs* e *sites* de humor, *stand ups*, *vlogs*, *tumblrs*, memes e esquetes, esta última material de análise desta tese. As redes sociais divulgam o conteúdo de maneira ágil e atingem incalculáveis usuários, com métodos e estratégias próprios.

A internet apoderou-se de recursos da estruturação da comicidade preexistentes e amplificou as perspectivas de criação e disseminação com a chegada da cibercultura. Dentre as novas possibilidades, defrontamo-nos com uma cultura mais participativa, uma construção coletiva da inteligência, além de uma convergência digital, aspectos que, para Lemos (2002), transformam o riso, no meio digital, em uma maneira de sociabilidade. O cômico no âmbito

digital, de acordo com Soares, “engendra repertórios metalinguísticos, que riem da própria natureza de seus suportes e produzem comicidade a partir de recursos de intertextualidade presentes nos seus discursos” (2014, p.47).

Um dos primeiros *sites* de humor brasileiro com grande audiência na internet foi o “Kibe Loco” (2002), no qual Antônio Tabet cria a página “2030”, a qual gera o riso ao propor notícias sobre eventos ficcionais em um futuro. Outro exemplo de humor com notícias, ironizando *sites* tradicionais, é o Sensacionalista, criado por Nelito Fernandes em 2009, um dos *sites* da área com maior popularidade de número de acessos.

No Twitter, o humor ganha voz com os perfis falsos de personalidades conhecidas, em que as notícias disseminadas pela imprensa tradicional são motivo de piadas, e comentários sobre fatos diários são satirizados. O perfil de grande destaque nessa rede é o “Dilma Bolada”, que foi idealizada por Jeferson Monteiro, no fim das eleições de 2010, ironizando a então presidente Dilma Rousseff.

Com esquetes transmitidas inicialmente apenas pela internet, o canal Porta dos Fundos é o melhor exemplo de humor no *Youtube*. O canal obteve uma rápida e grande repercussão nacional com 2,9 bilhões de visualizações, que resultou em reconhecimento mundial, como o canal mais influente no ano de 2016. Em abril de 2017, o canal foi comprado pelo conglomerado de mídia estadunidense Viacom.

Com a exposição de tantas possibilidades de leitura, objetivamos, com este capítulo, evidenciar como o humor nas diferentes mídias e, neste caso, na internet é um campo fértil para o ensino. Precisamos formar alunos e, antes disso, leitores capacitados para a apreensão e interpretação das relações linguísticas e de sentido propostas pelo humor nos diversos âmbitos comunicacionais. E, com a ascensão da internet, temos o compromisso, como educadores, de buscar os textos que permeiam o cotidiano de nossos alunos, que os mobilizam para a busca do conhecimento, do debate, da reflexão e da construção deles como seres formadores de opinião.

CAPÍTULO IV – O GÊNERO MULTIMODAL “ESQUETE”

4.1 GÊNEROS DISCURSIVOS E MULTIMODALIDADE: O GÊNERO ESQUETE

Em um amplo continuum histórico, o termo “gênero” sempre foi usado e explorado tanto pela retórica quanto pela literatura com base na concepção literária. De acordo com Todorov (1981), o filósofo grego Platão já fazia uso do conceito a fim de buscar distinções para três elementos de produção: o lírico, marcado pela fala única do autor; o épico, caracterizado pelas falas do autor e das personagens; e o dramático, notório pela presença oral singular da personagem de uma história.

Segundo Brandão (2001), inúmeras pesquisas relativas a gêneros vêm desde a Antiguidade no campo da retórica, pois filósofos e outros estudiosos se debruçaram sobre essa questão com o intuito de entender como essa única palavra poderia ser ampliada e desenvolver tantos outros segmentos e configurações sociais, culturais e linguísticas.

De fato, com o passar do tempo, o termo “gênero” não ficou restrito ao clássico, mas passou a se aventurar pelo moderno, acompanhando o ritmo ininterrupto da evolução humana. Outros gêneros como o romance, a novela e o conto foram tomando formas bem delineadas a partir das bases iniciais já existentes¹.

Apesar de o construto de gênero ter se expandido de dentro de estudos e observações do período antigo, não é possível considerar qualquer tipo de gênero discursivo como algo separado das esferas sociais e comunicativas de nossas vidas. Nesse sentido, Rojo (2000) explica que a definição de determinado gênero discursivo se relaciona a uma esfera de comunicação, posto seus elementos sociointerativos.

Para Halliday (1994), todo texto (oral ou escrito) representa o reflexo palpável de um discurso, de um centro comunicativo-integrativo, uma espécie de unidade analítica inserida em um claro contexto sociosemiótico no qual os sentidos são desenvolvidos por meio de escolhas permeadas de significados, bem organizadas, inclusas no sistema linguístico e estimuladas em espectros sociais que nos rodeiam.

¹ A expressão “gênero”, originada a partir dos filósofos Platão e Aristóteles, no século IV A.C, baseou-se na noção de mimese, isto é, de reprodução, de imitação de práticas que vieram antes. Na predominância do lírico, dramático e épico, o último era considerado narrativo. A partir do século XVIII, período do Romantismo, a prosa ganhou destaque, introduzindo gêneros como o romance, a novela e o conto. Assim, o formato épico narrativo dá lugar ao moderno. O romance, narrativa de ficção em prosa que valorizava o homem como um ser simples e comum, não relatava acontecimentos históricos do passado assim como o épico, por exemplo (DOURADO; CANGUÇU, 2018).

Kress (1985, p. 17) aprofunda-se, mencionando de forma precisa que o discurso é constituído por

[...] jogos sistematicamente organizados de declarações que dão expressão aos significados e valores de uma instituição. Um discurso provê um jogo de possíveis declarações sobre uma determinada área [...] nisso provê descrições, regras, permissões e proibições sociais e ações individuais.

Dessa maneira, discursos e gêneros se estabelecem nos processos sociais existentes, sendo que o discurso provém dos grupos de pessoas que constituem as instituições² e o gênero das situações sociais estruturadas de nossa vida cotidiana.

Domínios discursivos, para Marcuschi (2000), podem ser denominados como ângulos específicos de produções humanas, embora não sejam enquadrados como textos ou discursos. Mesmo assim, esses domínios fornecem bases sólidas para que modelos discursivos claros tomem forma e se desenvolvam no contexto social, ou seja, eles são amplos o suficiente para que não haja uma nomeação rígida, porém, são impulsionadores de discursos.

Se é certo que eventos linguísticos são frutos de atos conjuntos externalizados no contexto sociointerativo, segundo Koch (2014), o texto é visualizado como uma construção que engloba a língua, elementos pertinentes ao mundo, sujeitos, a sociedade, experiências, interatividade, entre outros. Sendo multifacetado, devido a seus atrativos abertos a processos sociais e interpessoais, a materialidade linguística é utilizada na produção de sentidos que serão compartilhados entre indivíduos possuidores dos “códigos” linguísticos, textuais e sociais presentes no texto veiculado.

A multimodalidade inerente a essas manifestações linguísticas vem a ser a representante das formas de linguagem que se unem no desenvolvimento de significados presentes em interações sociais, de acordo com Kress e Van Leeuwen (1996); Kress, Leite-García e Van Leeuwen (2008) e Kress (2010).

Muito presente na atualidade em virtude das características pluralizadas de variados textos em mídias e outros veículos de divulgação, a multimodalidade se origina na própria história da escrita. Assim, Cavallo e Chartier (1998) explicam que, por meio do código, unidades textuais foram integradas no suporte do livro e estas unidades trouxeram os elementos editoriais capazes de realizar distribuições e separações de textos nesses materiais.

² Como neste capítulo abordaremos as questões referentes ao gênero e ao ensino, compreendemos que o discurso procede das pessoas que constituem as instituições. Entretanto, para a Análise do Discurso, o discurso parte, como já discorremos no primeiro capítulo, das instituições, uma vez que o sujeito é assujeitado, ou seja, somente reproduz as ideologias das instituições em que está inserido, não é ele quem pensa e elabora tais discursos.

Com a invenção da imprensa, as coisas mudaram bastante em prol do conforto e das demandas do leitor. Ao passo que escribas se mantinham fiéis à aparência restrita do texto (limpo com letras bem organizadas), os impressores, de acordo com Eisenstein (1998), já se dispunham a reconstruir a estrutura, incluindo títulos de páginas, notas de rodapé, índices, cabeçalhos ilustrados, referências cruzadas, ilustrações, mapas mentais, entre outros.

Por conta de todas as mudanças ocorridas ao longo dos séculos, passamos de meros leitores e receptores de textos para coautores, interagindo à nossa maneira, seja com páginas impressas de livros seja virtual em sites e *blogs*, por exemplo, os quais nos permitem argumentar as ideias explícitas a partir de uma seção de comentários no final ou fóruns *online*. Sem falar em todos os elementos unidos ao texto, como imagens, vídeos, *links*, *emojis*, capazes de promover uma experiência única e multimodal para nossos sentidos.

Nessa direção, Dionísio (2006) expõe que, em razão da frequente combinação dos materiais visuais e escritos, todos os modos de representação da linguagem devem ser levados em conta na hora da leitura. “Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função [...] na construção de sentidos dos textos” (2006, p. 138). Portanto, esses sentidos não podem ser considerados apenas por meio da inclusão de aspectos verbais. Segundo Rojo e Moura (2012, p. 182),

É preciso perceber que as imagens (estáticas ou dinâmicas) e os sons são concluintes de uma obra que, ao considerá-los, a elaboração de sentidos tomará muitos outros caminhos além daquele formado estritamente pelas palavras. Com isso, os textos passam a ser entendidos como ‘modos de dizer’ que não precisam ser exclusivamente escritos: podem também apresentar elementos visuais e sonoros ou acontecer formas estáticas ou em movimento, como vemos em filmes ou propagandas. [...] isso construiria a multimodalidade ou multissemiótica dos textos, as quais instauram várias possibilidades de construção de sentido.

Logo, todos os elementos apresentados em um texto compõem uma teia de fatores que deve ser analisada para a compreensão dos sentidos produzidos. No conceito de texto multimodal, ou multissemiótico conforme Rojo e Moura (2012), esses sentidos emanam não apenas dos recursos verbais, mas também dos sons e das imagens.

No que diz respeito às formas pluralizadas de entrega de conteúdos aos seus receptores, o objeto de estudo deste trabalho, o gênero esquete, segue nessa direção do visual, sonoro e mesmo escrito, a partir de seus elementos integrados que entretêm com abordagens sociais humorísticas.

De acordo com Travaglia *et al.* (2013), o esquete pode ser tomado como um gênero oral, visto que sua estrutura prioriza a voz dos que interpretam alguma cena humorística para um

público específico, e isso sem a necessidade de um formato escrito. O esquete pode ter um *script*/roteiro a fim de guiar da forma mais adequada aqueles que irão realizar algum ato – levando em conta que se trata de uma encenação com base no modo teatral –, mas, para o autor, o gênero foi delineado e expandido para se concretizar de forma majoritariamente oral.

Em relação ao tema, ou seja, ao tipo de conteúdo que será veiculado por meio de um esquete, existe, para Travaglia (2007a), uma união de modelos para uso: o narrativo (história) e o segmento humorístico. Essa combinação pode nos remeter justamente aos primórdios da Antiguidade e da Idade Média quando filósofos, especialistas e atores narravam suas empreitadas de maneira vigorosa para o público fiel, espalhando histórias e outras nomeações que mais adiante abririam caminho para o conto, as fábulas, as paródias.

Travaglia explica que

O tipo narrativo tem como conteúdo temático os acontecimentos ou fatos organizados em episódios (indicação e detalhamento — geralmente por meio de descrição — de lugar, tempo, participantes/actantes/personagens + acontecimento: ações, fatos ou fenômenos que ocorrem). No caso da espécie história da narração, os episódios aparecem encadeados entre si caminhando para um desfecho ou resolução e um resultado (2007a, p. 43).

Por esse motivo, o gênero esquete, por apresentar uma sequência de acontecimentos em que ficam evidentes os elementos da narrativa, caracteriza-se como do tipo narrativo.

A seguir, ao longo deste capítulo, explanaremos conceitos referentes ao gênero discursivo, à noção de texto multimodal e ao gênero esquete, com ênfase em aspectos como estrutura, extensão, tipos/subtipos e veículos de divulgação, expondo como o gênero vem se desenvolvendo e caracterizando ao longo dos anos.

4.1.1 Bakhtin e os Gêneros Discursivos

Bakhtin representou um verdadeiro divisor de águas no que tange ao estudo e análise articulada do gênero, pois, até o começo do século XX, gênero era observado e aprofundado como algo isolado que poderia ser desenvolvido dentro de um centro de pesquisas, por exemplo.

Gêneros discursivos estão inseridos em situações rotineiras de comunicação e interação, então elementos como a fala, o diálogo, o contexto histórico e temporal deveriam entrar no círculo de pontos relativos aos gêneros, já que, segundo Bakhtin (2003), apenas por meio dessa abertura para o mundo é que a temática seria estudada em sua forma natural.

Os gêneros do discurso representam os meios sociais e comunicativos recorrentes usados por nós para nos expressarmos do modo como desejamos (utilizando a escrita, a oralidade, ou mesmo elementos visuais e sonoros); e esses meios estão encaixados no contexto histórico em que vivemos. Nesse sentido, o pensador russo menciona que

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. [...] Que se efetua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 279).

Para Bakhtin (2003), textos orais ou escritos se estruturam a partir de traços estáveis, isto é, são aqueles enunciados ativos e propícios de uma determinada sociedade em um determinado contexto e época, não sendo possível fazer uma separação clara desses pontos. Dessa maneira, gêneros discursivos podem se caracterizar por três pontos fundamentais: o tema, a estrutura e o estilo (utilização própria da língua).

O autor defende que gêneros discursivos são caracterizados por uma divisão básica: podem ser primários ou secundários. No caso dos gêneros primários, estão inseridas formas de comunicação mais habituais, como cartas, conversas cotidianas com uma ou mais pessoas, apresentações orais, entre outros. Os gêneros secundários possuem um grau um pouco mais elaborado de delineação, sendo necessários recursos escritos para que se explicitem. Exemplos são o romance, o teatro, além de variados tipos de discursos como o ideológico e o científico. Assim, ele esclarece que

Os gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios (BAKHTIN, 2003, p. 282).

Logo, para o autor, nos gêneros primários expressa-se de modo evidente o princípio do dialogismo, pois se manifestam mais na oralidade cotidiana, transparecendo a realidade. Será a linguagem escrita, de acordo com Bakhtin (2003), que incorporará os gêneros primários, repensando, reorganizando e reelaborando tais diálogos correntes, e isso explicita o caráter mais elaborado dos gêneros secundários.

Bakhtin (2003), formulando suas críticas concernentes às ideias originárias sobre a linguagem, afirma que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação concreta, não no

sistema lingüístico abstrato das formas da língua, nem no psiquismo individual dos falantes” (p. 127). Nesse sentido, todos os que fazem uso e compartilham esse sistema linguístico moldam-no de acordo com suas necessidades e interesses comunicativos direcionados a determinado público-alvo.

Sobre essa questão, Bakhtin (2003) ressalta que

O locutor não é um Adão, e por isso o objeto de seu discurso se torna, inevitavelmente, o ponto onde se encontram as opiniões de interlocutores imediatos (numa conversa ou numa discussão acerca de qualquer acontecimento da vida cotidiana) ou então as visões do mundo, as tendências, as teorias, etc. (na esfera da comunicação cultural). A visão, a tendência, o ponto de vista, a opinião têm sempre sua expressão verbal. [...] O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto (p. 319-320).

Portanto, todos os textos (orais, escritos, não verbais e multimodais) partem e são delineados de outros textos, independentemente de suas bases. Dessa maneira, existe uma adaptação comunicativa realizada que utiliza os textos anteriores para lapidar os novos, num ciclo contínuo personalizado e contextualizado.

Segundo o autor, o texto é o espaço que integra inúmeras vozes, crenças, ecos e conceitos, transformando-o em um molde significativo o qual fornece sentidos aos interlocutores. Para Bakhtin (2003), não há dúvidas de que enunciados possuem um elo forte com discursos de outras pessoas, representando respostas de outros enunciados, de outros textos considerados úteis para a construção dos novos.

A teoria bakhtiniana torna possível compreender de que forma os diversos discursos se inserem no contexto social, fazendo valer suas estruturas, temas, estilos e propósitos comunicativos em prol da construção de sentidos veiculados em canais integrados. Isto é, cada ligação comunicativa e interativa em contextos históricos, sociais e culturais está imbuída de elementos que reforçam o caráter pluralizado e multifacetado da língua, que se mantém em um espaço amplo e bem situado. A fim de melhor delimitarmos o conceito de gênero discursivo bahktiniano, é importante compreendemos semelhanças e diferenças entre gênero discursivo e gênero textual, como apresentaremos na sequência.

4.1.2 Gêneros Discursivos e Gêneros Textuais

A fim de se tentar assimilar possíveis semelhanças e diferenças entre gêneros discursivos e textuais, é preciso primeiro estabelecer uma divisão histórica e temporal

concernente a cada um deles, pois, segundo Rojo (2008), cada gênero surgiu e obteve seu destaque em um tempo específico.

Sendo assim, observar o percurso que o gênero discursivo traçou ao longo dos séculos por meio de pensadores como Bakhtin em seu Círculo³ e tantos outros é fundamental para começar a entender as nuances contextualizadas de gênero, discurso e tipologias textuais.

Teóricos como Marcuschi (2008) são partidários de uma linha de raciocínio que prioriza a necessidade de comunicação de um indivíduo. Para ele, o ponto central sobre o qual todas as correntes de gêneros do discurso ou gêneros textuais convergem se relaciona com o fato de que, com o propósito de se comunicar, uma pessoa precisa recorrer aos gêneros em seu intuito de contextualização.

Em sua perspectiva, o teórico acrescenta que tanto textos quanto discursos se moldam e movem por meio dos gêneros. E isso traz a discussão sobre a real necessidade de se distinguir gêneros do discurso e gêneros textuais como duas facetas totalmente diferenciadas do mesmo objeto de estudo.

Marcuschi (2008) aponta, em suas observações a respeito de gêneros, enfatizando em uma nota de rodapé, que não é preciso entrar em amplos e calorosos debates pertinentes a diferenciações entre gêneros discursivos e textuais, caso existam mais similaridades ou complementaridades do que o contrário.

Não vamos discutir aqui se é mais pertinente a expressão “gênero textual” ou a expressão “gênero discursivo” ou “gênero do discurso”. Vamos adotar a posição de que todas essas expressões podem ser usadas intercambialmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Em outra passagem reflexiva, Marcuschi (2008, p. 58) defende que

A tendência é ver o texto no plano das formas lingüísticas e de sua organização, ao passo que o discurso seria o plano do funcionamento enunciativo, o plano da enunciação e efeitos de sentido na sua circulação sociointerativa e discursiva envolvendo outros aspectos. [...] São muito mais duas maneiras complementares de focar a produção lingüística em funcionamento.

O autor acredita que a noção de gênero se estabelece levando em conta pilares textuais (estrutura interna lingüística) e discursivos (contexto sociointerativo de construção e entrega de

³ O Círculo de Bakhtin foi representado por um grupo de pensadores russos que costumavam se reunir de forma frequente entre 1919 e 1974 para estabelecer conceitos, terminologias e elementos de análise lingüística a partir de discursos artísticos, filosóficos, científicos ou mesmo do dia a dia. Dentre seus integrantes estavam Mikhail Bakhtin, o linguista Valentin Voloshinov e o teórico literário Pavel Medvedev. Um dos principais legados do Círculo foi a premissa de que a linguagem se trata de um processo contínuo de interação que é mediado pelo diálogo e não um complexo autônomo e mecânico (Cavalcante Filho e Torga, 2012).

sentidos). Não é possível fazer uma separação entre esses elementos, pois sem um deles não haveria qualquer comunicação entre duas ou mais pessoas.

Assim, normas claras de comunicação se fazem presentes na nossa sociedade. Para a compreensão de mensagens e a interação ininterrupta entre indivíduos, um determinado gênero textual precisa se adequar a essas regras para não promover uma espécie de falha comunicativa.

Elementos como tipo de linguagem, contexto, meios de veiculação e participantes ativos do processo comunicativo são fatores-chave para esse intercâmbio de ideias. Um exemplo é um *e-mail* formal endereçado a uma autoridade. Caso esse *e-mail* apresente gírias e outras expressões informais totalmente desconhecidas do destinatário, ele não conseguirá interpretar a mensagem de forma integral, podendo até mesmo chegar a desconhecer o sentido de todo o *e-mail*.

Dessa maneira, Coutinho (2004) destaca que texto e discurso deixam de ser vistos e estudados como polos opostos para se complementarem, uma vez que o enunciado precisa das características de ambos para se firmar no contexto social. Marcuschi (2008, p. 84) ainda deixa claro que

Entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula.

Nessa premissa relevante de que gêneros textuais não são capazes de existir sem pontos discursivos para dar uma ótima sustentação, Adam (1999) salienta a inclusão do texto no círculo permeável das práticas existentes do discurso sem, porém, afastá-lo de sua historicidade e fatores de produção. Para ele, o gênero textual pode se caracterizar como “a diversidade socioculturalmente regulada das práticas discursivas humanas” e “a separação do textual e do discursivo é essencialmente metodológica” (ADAM, 1999, p. 40).

Favorável a essa ideia, Marcuschi afirma que

Trata-se de “reiterar a articulação entre o plano discursivo e textual”, considerando o discurso como o “objeto de dizer” e o texto como o “objeto de figura”. O discurso dar-se-ia no plano do dizer (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). Entre ambos, o gênero é aquele que condiciona a atividade enunciativa (2008, p. 81-82).

É como se o discurso fosse “o que dizer” e o texto “como dizer”. Mas, embora haja essa delimitação precisa entre os elementos, eles se integram em favor da comunicação, do

enunciado, das práticas socialmente aceitas e internalizadas de troca de mensagens, seja elas quais forem.

Segundo Marcuschi (2008), o gênero possui duas facetas: a parte enunciativa (escolha de elementos enunciativos, formas discursivas e tipos textuais) e a composicionalidade/estrutura, referente às unidades/subunidades do texto.

Nesse sentido, a predominância de um certo gênero textual não quer dizer a predominância de “uma forma lingüística e sim uma forma de realizar lingüisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSCHI, 2008, p. 154). O autor vai além acerca desse ponto, ponderando que

O gênero é uma escolha que leva consigo uma série de conseqüências formais e funcionais. A própria seleção da linguagem segue a decisão do gênero e seu funcionamento discursivo no contexto pretendido. Na realidade, se observamos como agimos nas nossas decisões na vida diária, dá-se o seguinte: primeiramente, tenho uma atividade a ser desenvolvida e para a qual cabe um discurso característico. Esse discurso inicia com a escolha de um gênero que por sua vez condiciona uma esquematização textual (MARCUSCHI, 2008, p. 85).

Dessa maneira, a composição comunicativa em seu caráter completo (porém não totalmente rígido) é a que se mostra a seguir:

Discurso => Gênero => Esquematização Textual

Marcuschi menciona que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” (2002, p. 22). Gênero, então, está envolto por elementos discursivos e textuais, sendo complementado por cada um a sua maneira. Neste trabalho, optamos pela nomenclatura gênero discursivo, referindo-se tanto às questões lingüísticas quanto às discursivas, sendo que estas ampliaremos a seguir.

4.1.3 Maingueneau e os Gêneros Discursivos

Segundo Maingueneau (2004), toda vez que um indivíduo pronuncia um determinado discurso, ele está imbuído de subjetividade, tendo em vista a própria imagem do enunciador diante do que está tentando dizer, o que quer passar com sua mensagem. Ou seja, com essa ação incorporativa, falantes pretendem vincular suas personas a um tipo discursivo que lhe provoca

simpatia, agrado, identificação; ao passo que esse discurso sai do campo mental e passa para o real, essa subjetividade fica mais evidente.

Tomemos como exemplo um palestrante, ele é um administrador de empresas de sucesso, e, em sua palestra, fala de liderança e de boa gestão como fundamentais para a expansão de qualquer negócio. Apesar de passar para o público dados factuais a respeito de liderança pertinentes ao mercado, ele também vai trazer sua experiência e relatos pessoais para o palco, ciente de que essa comunicação conscientizará as pessoas acerca do papel da liderança construtiva na contemporaneidade. Em outras palavras, ele une sua imagem ao seu discurso com a intenção de permanecer em sua própria liderança social como administrador de empresa e palestrante, mas principalmente para alcançar determinado efeito/emoção na plateia.

Dessa maneira, é compreensível que, com o advento e a rápida proliferação de inúmeras plataformas comunicativas na nossa era digital, não detemos mais o controle de quantas possibilidades existem para que pessoas consigam distribuir suas mensagens/enunciados com os mais diversos propósitos. *E-mail, chat, blogs, sites* de relacionamento, redes sociais e tantos outros representam as formas recorrentes de comunicação humana. Esses espaços estão repletos de ideias construídas a fim de se manter uma visibilidade social, como vitrines.

Mainueneau (2004) reforça que discursos apenas estão repletos de sentidos porque contam com a clara presença de outros discursos em seus interiores. Assim, um sujeito, em um tempo e espaço específicos, contextualiza esses discursos, consciente ou inconscientemente. Sua função, da mesma maneira que a de todos os seus outros pares, é a de fidelizar um padrão sociointerativo linguístico. Discurso, então, estaria lado a lado com a língua, o sujeito e a história vivida.

Um outro exemplo seria refletir a respeito de uma bela pintura. Nela, vemos todo um cenário criado e montado especialmente para as percepções e as recepções de outras pessoas, e existe um local, um tempo e indivíduos envolvidos (além do modo comunicativo, mesmo que não verbal).

O panorama discursivo é bem similar a esse arranjo artístico, porque pode tecer uma completa representação de sua situação quando ocorre; temos os espaços sociais, a cena enunciativa, o locutor e o alocutário da mensagem. Dessa maneira, o teórico enxerga gêneros discursivos sempre vinculados a uma cena do enunciado e nunca longe dela.

Conforme já apresentado no primeiro capítulo deste trabalho, Mainueneau (2001) expõe, em seus estudos acerca dos gêneros discursivos, três construtos enunciativos: (a) a cena englobante — que diz respeito ao discurso pertencente a um texto, além do ponto de vista necessário ao interlocutor da mensagem a fim de conseguir interpretar os mais variados

discursos; (b) a cena genérica — representada pelas cenas dos gêneros discursivos no que tange aos papéis desempenhados pelos integrantes de um discurso, espaços de circulação, contextos, suportes materiais, objetivos almejados, e outros elementos característicos do gênero discursivo.

Essas primeiras cenas são, segundo o teórico, uma espécie de tela cênica textual, como exemplificado anteriormente com a pintura. A última cena (c) seria a cenografia, isto é, a elaboração discursiva pertinente à forma como o interlocutor concretizará seu enunciado.

Para o autor, a cenografia, aliás, representa ao mesmo tempo a origem e o resultado discursivo, o início e o fim do processo. Suas palavras esclarecem essa premissa exposta por ele.

A cenografia envolve um processo de enlaçamento paradoxal. Logo de início, a fala supõe uma certa situação de enunciação que, na realidade, vai sendo validada progressivamente por intermédio da própria enunciação. Desse modo, a cenografia é ao mesmo tempo a fonte do discurso e aquilo que ele engendra; ela legitima um enunciado que, por sua vez, deve legitimá-la (MAINGUENEAU, 2001, p. 87).

De acordo com Maingueneau (2001, p. 61), os gêneros discursivos são “dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes”, ou seja, esses gêneros são compostos de elementos sociodiscursivos que aparecem no horizonte, mas podem desaparecer com facilidade. Não se trata de artifícios ou algo do tipo, apesar da estrutura comunicativa ser imprevisível, justamente por se materializar por intermédio dos falantes.

O gênero, em sua forma ampla e controversa, concretiza-se quando cada um dos textos que compõem determinado discurso se dobra, submete-se ao contrato social linguístico comunicativo em prol da fluidez adequada dos sentidos, havendo variações de acordo com tempos e espaços provenientes de cada estrutura.

Desse modo, gêneros discursivos podem ser compreendidos como associações comunicativas imprevisíveis e até mesmo indomáveis. Não podemos ter certeza quanto às suas bases sociais e, mesmo que pudéssemos prever qualquer ponto, ele teria perdido sua razão de ser.

Para Maingueneau, “em lugar de elaborar uma lista impossível de gêneros do discurso, é melhor questionarmos sobre a maneira de conhecer as próprias coerções genéricas” (1997, p. 35), o que também acreditamos ser mais prudente. Ao adentrarmos no panorama da Análise do Discurso, Maingueneau (2001) sugere que se faça uma diferenciação entre gêneros e tipos discursivos para não tornar ainda mais confusa a premissa dos gêneros.

O autor afirma que “os gêneros de discurso pertencem a diversos tipos de discurso associados a vastos setores de atividade social” (2001, p.61). Após essa apresentação inicial, discorre acerca do que considera um discurso dito midiático, isto é, vinculado a um certo segmento social como a mídia, englobando inúmeros tipos de discurso.

Assim, para ele, o *talkshow* seria caracterizado como um gênero discursivo dentro do tipo discursivo televisivo que, por sua vez, estaria enquadrado dentro do chamado discurso midiático, como em uma pirâmide com determinados patamares. Essas são representações construídas em tempos, espaços e contextos bem delimitados, mas que podem se tornar obsoletas após alguns anos ou décadas, por exemplo, a considerar gostos, interesses e necessidades sociais.

Imerso na questão da genericidade, Maingueneau (2004) divide gêneros em autorais, cotidianos e conversacionais. Os autorais estão mais inclinados às escolhas dos seus próprios autores, como o nome indica (discursos políticos, literários, filosóficos, entre outros). Os cotidianos fluem na nossa rotina e podem apresentar uma espécie de padrão de acontecimento ou mesmo ser divulgado em meios de amplo alcance como jornais. Por fim, os gêneros conversacionais são bem imprevisíveis pelo simples fato de dependerem de diálogos para ocorrer (e como somos instáveis por natureza, compreende-se melhor o motivo).

O autor, posteriormente, ampliou a definição, agrupando gêneros cotidianos e conversacionais como instituídos e dividindo-os em quatro modalidades: I, II, III e IV (do maior grau de dependência do falante até a sua autonomia integral).

Nos de modo I, os falantes são submissos às suas regras e não existem variações como se vê numa lista telefônica, por exemplo. Os de modo II podem construir textos mais voltados às suas vontades, porém ainda presos a normas comunicativas como o telejornal. Nos de modo III, uma forma padrão é deixada de lado e variadas cenografias dão o tom comunicativo, como programas de TV ou músicas. Finalmente, os de modo IV são os gêneros autorais citados que não se enquadram em qualquer regra rígida e seguem dinâmicos.

Se levarmos em consideração essas diretrizes relativas aos gêneros discursivos, um texto deve ser interpretado de acordo com o que as convenções da esfera social, à qual o gênero está atrelado, e a estrutura de gênero lhe impõe ou até não impõe.

A esse respeito, o teórico enfatiza o seguinte:

Se partirmos do princípio de que os gêneros de discurso são atividades e que as atividades verbais se misturam com diversas atividades não-verbais, e se, além disso, levarmos em conta a diferença entre as atividades lingüísticas que conduzem a uma cooperação entre os diversos atores que integram e aquelas em que o leitor age sozinho, veremos que as coisas se tornam rapidamente complexas (MAINGUENEAU, 2004, p. 52).

Desse modo, determinar a qual modalidade cada gênero pertence torna-se uma tarefa meticulosa, uma vez que gêneros que não possuem normas inflexíveis, como geralmente os do campo do humor, recorrem a características daqueles que são mais rígidos para se expressar, alternado-se entre as possíveis delimitações apresentadas sobre gênero. É o caso do gênero esquete que, com intuito de promover o riso e a crítica, recorre muitas vezes ao formato de outros, algo muito frequente na atualidade com as multiplicidades que a internet oferece, como trataremos abaixo.

4.1.4 A Internet e os Novos Gêneros

Com o advento da Internet, o espaço digital se tornou o novo campo de comunicação e interação de boa parte da população mundial. Com isso, práticas discursivas multifacetadas tomaram forma, permitindo que usuários pudessem se tornar não apenas participantes do ato comunicativo, como também agentes de uma grande transformação.

As formas de comunicação que antes da era tecnológica precisavam de muito mais tempo para ocorrer entre indivíduos agora correm numa velocidade e ritmo alucinantes. Isso atrai cada vez mais públicos diferentes que buscam fazer parte de grupos e comunidades virtuais que sejam dos seus gostos e agrados por uma questão de identificação e inclusão.

De fato, Crystal (2001) menciona que a comunicação digital envolve um amplo leque de moldes comunicativos. Nesse sentido, gêneros discursivos emergentes surgem na esfera das mídias virtuais proliferadas em nossas vidas. O autor reformula, dizendo ainda que o progresso exponencial e contínuo que se desenvolve no segmento de tecnologia da informação trouxe para nossas rotinas inúmeras expressões próprias do meio virtual, isto é, com o prefixo “e”, para dar um destaque especial.

Assim, termos como *e-mail* (correio eletrônico), *e-book* (livro eletrônico), *e-therapy* (terapia virtual), *e-manager* (negócios eletrônicos), *e-commerce* (comércio virtual), entre outros, que até há alguns anos poderiam soar estranhos para nossos ouvidos, agora são não apenas familiares, como também pronunciados por nós com naturalidade pelo fato de estarem aliados ao contexto tecnológico, parte fundamental de nossas vidas.

Segundo Leffa (2001), por meio do fenômeno da globalização, podemos nos comunicar com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo justamente pela oferta de formas comunicativas digitais, que ultrapassam inúmeras limitações, inclusive a geográfica. Com isso,

existe uma necessidade latente de se obter mais conhecimento, experiências e interações nesse espaço tão amplo, informal e até certo ponto inclusivo.

Novais (2010) expõe que, de forma similar a outros textos, os digitais são propagadores do sentido da leitura nos leitores/usuários/participantes ativos presentes na Internet. Suas expectativas e experiências representam os motores de construção de sentidos de determinados textos, posto que a dinamicidade encontrada no contexto virtual pede essa coautoria.

Essa mesma dinamicidade é a responsável pela escolha consciente, por parte dos leitores digitais, das melhores ferramentas e estratégias a fim de compreender e conferir sentido aos textos com os quais interagem no meio virtual. Isto é, não existe mais um aceitar passivo do que é exposto, mas antes uma nova configuração de atribuição de sentidos de acordo com as experiências e conhecimentos individuais.

A Internet, dessa maneira, é capaz de fornecer novas possibilidades de elaboração e divulgação de discursos. Também é provedora de maneiras diversas de ensino, aprendizagem e comunicação, ampliando as visões e perspectivas de um indivíduo, onde quer que esteja. Portanto, inúmeros trabalhos vêm se ocupando com pesquisas relacionadas a práticas discursivas encontradas na Internet (MARCUSCHI; XAVIER, 2004; MARCUSCHI, 2002; FERREIRA; FRADE, 2010; SILVA, 2010; VILELLA, 2010).

O hipertexto, apesar de ser um processo comunicativo digital não linear de apresentação de diversos textos, ou seja, característico da era virtual, surgiu ainda nos anos de 1960. Todavia, segundo Barreto Lé (2010), somente a partir de 1990, os segmentos linguísticos e comunicativos passaram a debater com mais afinco as formas de comunicação e disposição de informações no espaço digital.

Nesse sentido, o hipertexto permite que um texto seja dividido e subdivido em fragmentos coesos e curtos a fim de otimizar as experiências dos usuários. Além disso, propicia a referência direta a outras partes do mesmo texto ou até a outros textos independentes, explorando, assim, o recurso da intertextualidade⁴.

Os *links* são os responsáveis pela união e organização dos textos envolvidos no processo. E isso significa que, por meio deles, os leitores são capazes de decidir qual será a ordem específica de leitura realizada, acessando os temas do seu gosto e interesse num piscar de olhos. Tomemos o exemplo de um artigo publicado em um *blog*. Além dos parágrafos devidamente organizados em cada seção do artigo, podemos encontrar *links* postos de forma

⁴ A intertextualidade vem a ser tanto a propriedade constitutiva textual quanto às conexões explícitas ou implícitas que um certo texto ou conjunto de textos estabelece com outros construtos textuais (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008).

planejada ao longo do texto. Eles são representativos de outros artigos ou mesmo de artigos fora do *blog*, fundamentais para maior compreensão do leitor quanto ao tema discutido. Com essa função, o hipertexto passa, então, a representar um espaço estratégico de mapeamento de sentidos.

Segundo Marcuschi, um hipertexto “consiste numa rede de múltiplos segmentos textuais conectados, mas não necessariamente por ligações lineares” (2001, p. 83). Assim, cada leitor pode realizar suas escolhas e trilhar seus caminhos, que podem ser iguais ou diferentes dos de outros leitores do mesmo hipertexto. O hipertexto seria um processo de leitura e escrita digital imprevisível e multisequencial.

Discorrendo a respeito do gênero digital, Marcuschi (2002) expõe três pontos-chave para a questão. Primeiramente, a utilização generalizada desse gênero (o que ocorre cada vez mais frequentemente); segundo, suas especificidades, tanto formais quanto funcionais, e finalmente, a revisão detalhada de elementos pertinentes à oralidade e à escrita, visto que a Internet, por ser um campo bem informal, permite que seus usuários façam livre uso de seus dizeres sem a atenção devida que eles merecem.

Segundo Marcuschi (2004), no campo digital, esses gêneros emergentes oferecem uma boa oportunidade para que desenvolvamos nossa oralidade e escrita da mesma maneira que no caso dos gêneros tradicionais, passados para nós na escola, por exemplo.

Dessa forma, o teórico pontua que esses gêneros encontrados com facilidade em redes sociais, plataformas e *blogs* não surgiram do nada, ou seja, suas bases se encontram nos próprios gêneros tradicionais que conhecemos há muito tempo, visto que seriam suas evoluções naturais.

Exemplos disso são *e-mails* (derivados de cartas), *blogs* (derivados de diários), videoconferências (derivadas de reuniões presenciais), entre outros. Os comparativos entre gêneros novos e tradicionais são inúmeros e podemos contar com essa evolução contínua para também expandir nossas formas particulares de expressão, comunicação e interação na contemporaneidade.

As novas ferramentas tecnológicas presentes em nosso dia a dia impulsionam formas comportamentais e interativas de comunicação e relação com a linguagem diferentes de outras tradicionais. Sobre isso, Crystal (2001, p. 08) afirma

[...] à medida que, cada vez mais, se adota uma perspectiva social para compreender a Internet, o papel que desempenha a linguagem se converte também em um objetivo central. Tanto é assim, que sem querer menosprezar as notáveis conquistas tecnológicas da Internet, nem a originalidade e a variedade na apresentação de conteúdos visuais, o que se torna evidente de imediato é a sua natureza lingüística. Se a Internet é uma revolução, é provavelmente uma revolução lingüística.

De acordo com Marcuschi (2004), é preciso avaliar cada impacto da comunicação eletrônica no ensino de línguas, pois existe uma flexibilidade considerável a se observar quando práticas discursivas se manifestam na Internet. Em outras palavras, esse contexto comunicativo digital é um campo fértil de novas expressões, interações e meios de ampliar o nosso vocabulário, os nossos recursos de enunciação. Nesse sentido, o autor questiona “se a escola deverá amanhã ocupar-se de como se produz um e-mail e outros gêneros do discurso eletrônico” (MARCUSCHI, 2004, p. 17).

Oferecendo uma resposta à sua própria indagação, o teórico menciona que os guias didáticos pertinentes ao ensino fundamental hoje já contam com seções e tópicos discutindo formas de comunicação como o *e-mail*, *blog*, *chat*, entre tantos outros; tudo em prol de um maior conhecimento e conscientização por parte dos alunos acerca dos efeitos positivos (e até não tão positivos) dessa nova cultura comunicativa virtual.

Ainda no tocante aos novos gêneros da Internet, Marcuschi (2004) explica que existe uma gama deles no espaço digital, tão extenso que mal podemos conhecer bem a todos. Porém, alguns como *e-mails*, *chats*, fóruns de discussão, videoconferências e *blogs* já são conhecidos de boa parte da população, além de utilizados com frequência.

Os gêneros mencionados, como não poderia deixar de ser, mostram-se conectados com gêneros textuais já existentes, numa espécie de continuidade evolutiva da comunicação. Essa evolução amplia as possibilidades de estruturação dos gêneros, os quais, no meio digital, passam a recorrer simultaneamente (ou não) aos aspectos verbais, imagéticos e sonoros. O gênero esquete apresentará tais recursos e, por isso, é considerado um texto multimodal, conceito que explanaremos no próximo subtópico.

4.2 O QUE É MULTIMODALIDADE?

Como uma introdução para essa seção, apresentamos uma frase proferida por Dionísio (2006, p. 161) quanto ao assunto: “As ações sociais são fenômenos multimodais”. Nesse sentido, se essas ações sociais representam elementos marcados pela multimodalidade, o mesmo pode ser dito dos gêneros orais e escritos que nos acompanham há séculos.

A autora menciona que “quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e

imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc.” (DIONÍSIO, 2006, p. 161).

Segundo Van Leeuwen, “gêneros orais combinam a língua e ação em um todo integrado, os gêneros escritos combinam a língua, a imagem, e as características gráficas em um todo integrado” (2004, p.10). Multimodalidade, dessa maneira, vem a ser o traço pluralizado encontrado em um certo gênero discursivo, ou seja, a amplitude de formas representativas de sentidos apresentadas.

Mayer expressa multimodalidade (chamada por ele de multimedia) nos gêneros discursivos escritos como

a apresentação de um material usando palavras e imagens. Por palavras, eu quero dizer um material que é apresentado na forma verbal, tais como textos escritos ou orais. Por imagens, eu me refiro ao material que é apresentado na forma pictórica, tais como os que fazem uso de gráficos estáticos, incluindo ilustrações, tabelas, fotos, ou mapas, ou os que usam gráficos dinâmicos, que incluem animação ou vídeo (2001, p.2).

Textos multimodais concretizam-se por meio de elementos plurívocos, isto é, que caminham em diversas direções, que expõem modos de representação diversos e que não se limitam a apenas um registro de linguagem, mas à análise de muitos. Assim, tanto o verbal quanto o visual possuem um espaço cativo na multimodalidade.

A multimodalidade comporta ao mesmo tempo signos do nosso alfabeto como letras, sílabas, palavras e frases e o lado imagético amparado em cores, formas, tons, nuances, movimento, entre outros. Adiante, uma explanação mais detalhada acerca dessa temática tão relevante para os dias atuais.

4.2.1 Surgimento e Conceito

Segundo Dionísio (2014), o progresso tecnológico foi crucial para a chegada de novas maneiras de interação e comunicação entre as pessoas. Assim, premissas já estabelecidas acerca da união de palavras e imagens em uma composição textual tiveram que ser reformuladas para comportar as necessidades comunicativas da contemporaneidade.

De fato, o visual agora é tão importante quanto o escrito/verbal na estrutura de sentidos de textos. Em certos contextos de comunicação, podemos montar recursos verbais e visuais para as interações que permeiam nossas vidas como um todo porque ambos são valiosos e precisam de seus próprios espaços. A multimodalidade seria um fator composicional de textos orais e escritos.

As alterações desenvolvidas nas maneiras como nos comunicamos pediram mudanças na área da escrita, inclusive no que tange aos textos. Segundo Vieira (2007), pedem cores, elaborados recursos visuais e elementos tecnológicos, sons, movimentos conectados em prol da construção de novos sentidos exigidos pelos textos da pós-modernidade.

Os primeiros debates acerca da multimodalidade vieram com as pesquisas de Gunther Kress, Theo van Leeuwen e Robert Hodge publicadas nos livros: *Reading Image: The Grammar of Visual Design*, de Gunter Kress e Theo van Leeuwen, e *Social Semiotics*, de Robert Hodge e Kress. Entretanto, a linha multimodal no campo do social baseia-se na teoria linguística de Halliday. Ele foi capaz de analisar a linguagem conhecida como “Linguística Sistêmico Funcional”⁵, partidária de que o uso linguístico sempre se volta para o panorama social.

No Brasil, pesquisas sobre a multimodalidade são mais recentes e promissoras. Por exemplo, Dionísio (2014) e Vieira (2007) mencionam quão fundamental é levar em conta cada um dos elementos que fazem parte dos textos durante a leitura e a construção de sentidos.

Segundo Vieira (2007),

o discurso multimodal ocupa espaço cada vez mais representativo nas práticas sociais contemporâneas. Nessa perspectiva, é impossível interpretar os modos semióticos prestando atenção somente na língua escrita ou oral, pois um texto deve ser lido em conjunção com todos os elementos semióticos dessa produção (p. 54).

Os construtores de textos, então, utilizam muitas maneiras representativas e comunicativas que se interligam dentro de um texto. Assim, este não pode ser lido quando apenas um recurso semiótico é analisado com atenção, pois cada elemento é representante de meios de expressão do conteúdo exibido no texto. Ou seja, muitos modos semióticos, os quais podem incluir recursos comunicativos como os visuais, verbais, escritos, gestuais ou musicais, são responsáveis por produções textuais.

Jewitt (2011) toma a multimodalidade como uma abordagem que valoriza a comunicação e a representação como pontos que extrapolam o aspecto linguístico, abrindo espaço amplo para inúmeras formas comunicativas que prestam suas contribuições para a elaboração de sentidos. Cada recurso semiótico apresenta-se segundo sua função social, histórica e cultural e a interação evidente entre os modos comunicativos tem sua carga de responsabilidade quanto à produção de significados.

⁵ De acordo com a perspectiva sistêmico-funcional, a forma é dependente da função. No entanto, a linguagem é tomada em relação íntima com elementos sociais, segundo Halliday e Hasan (1989). Dessa maneira, a dimensão social é incorporada ao campo da linguística, permitindo que linguagem e sociedade se complementem numa definição que só pode ser desvendada por meio dessa inter-relação.

Dionísio (2011, p. 48-49) expõe três premissas teóricas referentes à multimodalidade:

1. A multimodalidade pressupõe que a representação e a comunicação sempre se baseiam em uma multiplicidade de modos, todos contribuindo para o significado;
2. A multimodalidade pressupõe que os recursos são socialmente modelados através do tempo para se tornarem geradores de sentido, os quais articulam os significados (sociais, individuais/afetivos) exigidos pelos requerimentos de diversas comunidades;
3. A multimodalidade pressupõe pessoas orquestrando o sentido através de uma seleção e configuração particular de modos, enfatizando a importância da interação entre modos.

Embora as apresentações semióticas da linguagem estejam lado a lado em gêneros discursivos, isso não significa que sejam dependentes uma da outra. De fato, estas podem desempenhar papéis bem delimitados e autônomos, especialmente a depender dos objetivos que se pretende alcançar com o conjunto da obra.

Kress e Van Leeuwen (2000, p. 339) afirmam que

os modos semióticos da escrita e da imagem são distintos no que eles permitem fazer, ou seja, nas suas affordances. A imagem se fundamenta na lógica da exposição no espaço; a escrita (e a fala ainda mais) se fundamenta na lógica da sucessão no tempo. A imagem é espacial e não seqüencial; a escrita e a fala são temporais e seqüenciais. Esta é uma diferença profunda, e as suas conseqüências para a representação e a comunicação estão começando a emergir nesta revolução semiótica. Um dos efeitos é a especialização da fala, da escrita, e da imagem, na qual cada um desses modos é usado para fazer o que ele faz de melhor. Nesta especialização, a linguagem não é mais a fonte de todo o significado.

A linguagem visual e suas premissas comunicativas podem fornecer uma ampla gama de possibilidades para a construção de sentidos de gêneros, mas é necessário compreendê-la em detalhes a fim de fazer um uso adequado do seu potencial, dos seus elementos em geral.

De acordo com Van Leeuwen, “o modo como um modo semiótico é organizado está relacionado com o que queremos fazer com ele” (2004, p.17). Só que o entendimento do que é passado, do que é transmitido através da linguagem visual (não verbal) não possui unicamente relação com a observação de sua estrutura organizacional, porque outros fatores tão importantes quanto também estão envolvidos. Nesse sentido, Sturken e Cartwright afirmam que

a capacidade das imagens para nos afetar como observadores e consumidores é dependente dos significados culturais maiores que elas invocam e dos contextos social, político e cultural em que elas são vistas. O significado das imagens não está somente nos seus próprios elementos visuais, mas são adquiridos quando elas são ‘consumidas’, observadas e interpretadas (2001, p.25).

Mesmo a linguagem visual dispõe da análise do contexto social em que foi desenvolvida e os propósitos comunicativos do seu autor, uma vez que se trata de um construto com uma fonte, destino e objetivos bem definidos, da mesma maneira que materiais escritos.

Sua composição inclui pontos expositivos que, à primeira vista, podem entregar todas as informações que queremos, mas não é bem assim. De fato, apenas com a visão ampla é que a linguagem dita não verbal pode se tornar uma mensagem totalmente significativa para quem a observa.

Segundo Wysocki, “a composição de um texto visual envolve a escolha de estratégias para a formatação do que está numa página [...] de modo a dirigir a atenção do leitor/observador, dentro do contexto de outros textos” (2003, p. 126) para determinados aspectos composicionais.

Com o advento tecnológico que nos envolve por completo e já faz parte de nossas rotinas, podemos escolher um leque de opções que dizem respeito à formatação de um trabalho exposto em uma folha em branco no *Word*, por exemplo.

Nisso, ferramentas pertinentes à letra e tamanho da fonte, disposição do texto com ou sem colunas, cores, imagens, tabelas, gráficos, artes visuais, efeitos sonoros, efeitos artísticos, entre outros, fazem toda a diferença para a elaboração de mensagens valiosas para seus destinatários. Cada um desses elementos contribui para o todo que é a composição organizacional de um texto em suas inúmeras vertentes.

No caso dos textos escritos, já conhecidos e utilizados desde os primórdios, nós enxergamos o mundo por meio de narrativas, de contos, de casos e histórias, em outras palavras, isso tudo indica o mundo “contado” para nós. No entanto, indo na direção oposta, falando em imagens, uma revolução ocorre diante de nossos olhos. Já não são letras ali dispostas, mas a própria construção imagética que outrora teríamos que construir em nossas mentes a partir da leitura do texto e a qual se constituiria de semelhantes e/ou diferentes maneiras para cada leitor.

Essa opção visível entre contar e mostrar também expõe as alterações robustas que se desenvolveram no percurso de leitura dos destinatários dos textos. Para Kress (2007, p. 148), isso permite que a leitura seja mais aberta, mais ampla em sentidos, notando as interações e conexões entre as formas de procura de significados. Assim, o autor sugere que se veja a “leitura como um processo que relaciona textos constituídos multimodalmente”.

De fato, as ferramentas de leitura e escrita que se apresentam na atualidade pedem sujeitos aptos a estabelecer união e integração de linguagens e sentidos diversos, como leitores e produtores dos textos, em prol da elaboração ativa do sentido de um enunciado.

Dessa forma, Rojo (2020, p. 01) conclui

Esses “novos escritos”, obviamente, dão lugar a novos gêneros discursivos, quase diariamente: chats, páginas, tweets, posts, ezines, funclips etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiose (multiplicidade de semioses ou linguagens), ou multimodalidade. São modos de significar e configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito — é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam.

Sendo assim, a autora afirma que, para a leitura multimodal, é necessário atentar-nos a tudo que pode ser lido e produzir sentido no texto. Isso se amplifica, segundo ela, no âmbito digital, já que os elementos verbais não serão os únicos a se expressarem.

Neste trabalho, adotaremos essa premissa, delienando a multimodalidade como recursos verbais, sonoros e imagéticos selecionados para a produção de um texto os quais apresentam características individuais, e também precisam ser compreendidos em interação. O gênero discursivo esquete demanda uma leitura que se conduza por esse conceito, a fim de que todos os sentidos transmitidos por ele, particulares ou em conjunto, façam-se compreendidos, uma vez que se trata de um gênero multimodal, definição que ainda será explicitada neste trabalho. Para isso, traremos, na sequência, modelos de leitura em sala de aula com diferentes abordagens em relação ao multiletramento.

4.2.2 Modelos de Leitura em Sala de Aula

A fim de compreender os diferentes escopos teóricos que irão abordar o ensino e prática de leitura, é fundamental entendermos qual o enfoque dado a cada um deles, pois, ao determinarem o termo leitura, cada uma das abordagens focaliza um determinante como principal aspecto a ser considerado.

O primeiro modelo de leitura, denominado por Kato (1985) como *botom-up* (processo ascendente) ou conforme Koch e Elias (2012) com enfoque no texto, expõe a leitura como um simples processo de decodificação de letras e sons, dando vida própria ao texto e deixando de lado o leitor e o contexto de interação comunicativa. Observamos que essa ideia está intrinsecamente relacionada à linguística estruturalista, uma vez que o leitor apenas recebe as informações do texto. De acordo com Coracini:

O leitor ou o observador (no caso das artes pictóricas) são verdadeiros espectadores em busca do sentido que se encontra, de forma imanente, no

texto ou na obra em apreciação. As palavras, assim como as cores, as formas, os sinais, os gestos, os signos enfim... carregariam um significado – aquele que a ele estaria inevitavelmente atrelado, independentemente de qualquer condição. Trata-se da visão essencialista da leitura: acredita-se na existência de uma essência e nossa tarefa seria a de buscá-la, resgatá-la, capturá-la (2005, p.20).

Nessa perspectiva, o leitor não possui nenhum papel para desempenhar, a não ser o de decodificador passivo à informação que recebe. Por isso, é considerado modelo *botom-up*, pois o percurso do conteúdo é de baixo para cima, ou seja, do texto para o leitor, não permitindo a este que interaja e aja sobre as ideias naquele contidas.

Com isso, a leitura acaba por ser realizada de maneira linear e indutiva, primeiro pelas unidades menores, como letras e sílabas, para termos mais amplos, como palavras e parágrafos, o que demonstra que há uma relação hierárquica entre os elementos que compõem o texto. Interligando as palavras decodificadas com seus significados, acredita-se que o leitor compreende o texto.

Koch e Elias asseveram que se tem, portanto, um “sujeito determinado, ‘assujeitado’ pelo sistema, caracterizado por uma espécie de ‘não consciência’” (2012, p. 10). Para essas autoras, os exercícios de leitura propostos por essa concepção tratam sobre a busca no dicionário de sinônimos para palavras pertencentes ao texto em análise, ou ainda, a mera conceituação de termos do texto em classes de palavras, conforme se constata em muitos livros didáticos. Sendo assim, o texto é visualizado como um produto acabado e lógico do pensamento do autor, que não permitirá ao leitor interagir com ele.

No mesmo caminho dessa concepção de leitura, existe outra, também referenciada pelas autoras, que possui como enfoque a representação do pensamento do sujeito, isto é, o autor. Nesse processo, o leitor também desempenha papel passivo, a diferença é que ele deve captar mentalmente as intenções psicológicas do produtor do texto.

A leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão somente ao leitor captar essas intenções (KOCH; ELIAS, 2012, p. 10).

Outra concepção de leitura que precisa ser evidenciada é aquela que dá destaque ao leitor, isto é, dar lugar à ideia de *top-down*, ao invés de *botom-up*. Nesse modelo descendente (top-down), o leitor não irá promover uma leitura linear e decodificada como apregoado pelo modelo ascendente, a fim de ter uma leitura proficiente. Aqui, o processo de leitura ocorre por

meio de um movimento contrário, isto é, do leitor para o texto, de cima para baixo. Devido a isso, torna-se responsabilidade do leitor a construção dos sentidos que o texto pode lhe proporcionar. Logo, esses sentidos serão ativados pelo conhecimento de mundo que o leitor possui, conseguindo atribuir significados ao texto.

Nesse sentido, conforme Kato, o bom leitor seria aquele que tivesse capacidade de mobilizar “pacotes de conhecimento estruturados, acompanhados de instruções de seu uso” (1985, p.41). Fica evidente que a leitura somente seria realizada se o leitor possuir o conhecimento de mundo compartilhado pelo produtor do texto. Em outras palavras:

Na concepção de leitura, vista como interação entre os componentes do ato da comunicação escrita, o leitor, portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto, “construindo”, assim, o sentido. Nessa concepção, o bom leitor é aquele capaz de percorrer as marcas deixadas pelo autor para chegar à formulação de suas idéias e intenções (CORACINI, 2002, p. 14).

Dessa maneira, cada leitor apresentará sua visão do texto após a leitura, pois dependerá daquilo que conhece previamente, que está relacionado às suas memórias, vivências, seus valores culturais e sociais. Portanto, evidencia-se, nessa concepção, um leitor que selecionará as informações, fará inferências, elaborará hipóteses, ou seja, o leitor passa a ser ativo na situação comunicativa, implicando, por vezes, a inserção de juízos de valor não apregoados pelo autor do texto e, conseqüentemente, alteração dos próprios sentidos reais do texto. Ou ainda, conforme Kato: “vê-se, portanto, que, conquanto a leitura não possa ser vista como um processo que extrai o sentido final do texto, este é o elemento que delimita a gama de interpretações possíveis, algumas das quais podem não ter sido planejadas pelo próprio autor” (1985, p. 41).

Diferentemente das duas perspectivas apresentadas acima, a terceira concepção entende que não há uma hierarquia de importância entre os componentes da interação, ou seja, entre autor, texto e leitor. Isso porque, para essa frente de estudo, a produção de sentido ocorre justamente na interação entre esses elementos.

Kleiman (2013) assevera que, para a compreensão de textos, é de fundamental importância o conhecimento prévio do leitor. Isso leva à coparticipação do leitor na produção dos sentidos do texto com o autor, uma vez que aquele precisa acionar seus conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo para que, com o texto, formem um todo significativo. Assim, a leitura será compreendida e poder-se-á partir para estratégias de previsão e inferências que façam sentido.

Nesse mesmo percurso, Koch e Elias (2012) afirmam que se trata de uma concepção dialógica, em que a interação se dá por meio de sujeitos ativos que mutuamente se constroem e são construídos com os sentidos do texto. As autoras ainda ressaltam

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2012, p. 11).

Essa produção de sentidos que emerge da interação leitor e texto é, segundo Kleiman (2012), um exercício complexo, uma vez que se têm múltiplos processos cognitivos que provém dos leitores, e, como consequência, produz diversas leituras possíveis, justamente porque os leitores não são iguais e não possuem a mesma carga de conhecimento prévio.

Ademais, é preciso considerar também as intenções do autor do texto evidenciadas pelos elementos extraverbais que o compõem. Desse modo, o leitor deve estar atento a marcações linguísticas, textuais, sinalizações e outros elementos que podem vir a influenciar na compreensão do texto, já que tudo isso foi previamente selecionado pelo autor e está permeado de juízos de valor. São as marcas que possibilitam inferir a respeito das intenções, no processo de atribuição de sentidos. Nesse viés, Solé enfatiza

O modelo interativo não se centra exclusivamente no texto nem no leitor, embora atribua grande importância ao uso que este faz dos seus conhecimentos prévios para a compreensão do texto. Nesta perspectiva, e simplificando ao máximo, o processo de leitura viria a ser o seguinte. Quando o leitor se situa perante o texto, os elementos que o compõem geram nele expectativas em diferentes níveis (o das letras, palavras...), de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como *input* para o nível seguinte; assim, através de um processo ascendente, a informação se propaga para níveis mais elevados. Mas simultaneamente, visto que texto também gera expectativas em nível semântico, tais expectativas guiam a leitura e buscam sua verificação em indicadores de nível inferior (léxico, sintático, grafo-tônico) através de um processo descendente (1998, p. 24).

Segundo a autora, nesse modelo, o leitor, a fim de elaborar uma interpretação do texto, utiliza seu conhecimento de mundo e de texto de maneira simultânea. Portanto, as propostas norteadas por esse viés destacam a importância de os alunos aprenderem a processar o texto e os variados aspectos a ele pertencentes, além das estratégias que permitirão o seu entendimento.

Temos, pois, uma visão de leitor ativo, o qual participa incisivamente, cabendo a ele observar as evidências deixadas pelo autor do texto, além dos objetivos e estratégias, a fim de

compreender e de interagir com os dados no texto. Vale lembrar, entretanto, que as inferências e interpretações produzidas pelo leitor ativo dessa vertente não podem extravasar os limites do texto, já que, embora façam parte da interação, suas leituras devem ser coerentes com relação ao texto em questão, isto é, a compreensão deve ser pertinente com aquilo apresentado pelo autor do texto.

A última concepção de leitura é fundamentada na corrente linguística de Análise do Discurso francesa, na qual ocorre a relação texto e discurso. Segundo Orlandi (2012), nessa visão, o foco da leitura é realizado em três níveis: o inteligível, o interpretável e o compreensível. O primeiro trata somente o texto em si; logo, ler é identificar palavras. O segundo nível exige conhecimento dos sujeitos do discurso e de dados que permitam identificá-los. Por fim, o terceiro leva em consideração o contexto sócio-histórico, aquilo que está fora, mas constitui o sentido do texto.

Para Orlandi (2009), o discurso é efeito de sentidos entre locutores, ou seja, não há, para a Análise do Discurso, uma linearidade na colocação dos elementos de comunicação, pois os locutores realizam-se no mesmo instante de suas discursividades, não é a mensagem que interessa, e sim o discurso, o qual trata da construção linguística junto ao contexto social em que o texto se desenvolve; esse discurso não é estático, é um processo que envolve os locutores, constituindo as condições de produção. Nesse sentido, de que o discurso está sempre em processo, a linguagem viabiliza não só a comunicação como também a não comunicação. Portanto, a produção de sentidos, os quais podem ser múltiplos e variados, se faz na relação entre sujeitos e sentidos sócio-historicamente interpelados pela ideologia.

Acreditamos que não se deve desconsiderar nenhuma das concepções apresentadas, visto que, para o momento histórico em que foram apresentadas, fazia sentido utilizá-las, além de que trouxeram contribuições para a busca por mais estudos que compreendessem a leitura. Neste trabalho, apresentamos tais concepções a fim de verificar como os processos de leitura em sala de aula eram pensados e partiremos da leitura que se associa às formações discursivas e suas condições de produção, referentes à Análise do Discurso, com a visão da importância da leitura de textos multimodais na formação de leitores, ou seja, o multiletramento, como veremos na sequência.

4.2.3 Gêneros Multimodais e Multiletramento

Conforme discorreremos no tópico anterior, as diversas modalidades de linguagem, segundo Rojo (2012), permeiam nosso cotidiano, fazendo-nos dialogar com gêneros discursivos multimodais e levando-nos ao papel de leitores multifacetados.

Sobre os gêneros multimodais, Kress e Van Leeuwen (1996) consideram três metafunções conectadas a eles, a saber: a representacional — vinculada à estrutura narrativa/conceitual; a interpessoal — unida a aproximações físicas e relacionais, além da atitude; e a composicional — referente à informação e ao molde. Isso evidencia como são inúmeros os gêneros textuais multimodais com a era digital.

Nesse viés, Bazerman (1997, p. 14) expressa que os

gêneros moldam os pensamentos que nós formamos e as comunicações pelas quais interagimos. Gêneros são espaços familiares nos quais nós criamos ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são guias que usamos para explorar o não familiar.

Dessa forma, se os gêneros tradicionais servem como um direcionamento para a leitura pois, de certa forma, já são conhecidos, os gêneros multimodais passam a ser investigados cada vez mais pelos seus diferentes formatos e, ao mesmo tempo, modificam-se mais rapidamente devido ao meio digital.

Marcuschi (2002) menciona que, diante da cultura digital e eletrônica em nosso entorno, incluindo elementos como *smartphones*, TV, *notebooks*, *tablets*, entre outros, notamos a amplitude de novos gêneros tomando forma dia após dia, além de inúmeros meios de comunicação e interação ao nosso dispor, seja no campo da oralidade seja da escrita.

Como o próprio autor faz questão em deixar claro, esse quadro revela uma realidade: gêneros discursivos aparecem, situam-se e integram-se de maneira funcional nas culturas em que são desenvolvidos. Levando em consideração o fato de que as nossas ações sociais se caracterizam por fenômenos multimodais, gêneros discursivos falados e escritos também não poderiam deixar de ser multimodais, já que se inserem no social, no histórico e no cultural.

Sendo assim, Dionísio (2004) assevera que os modos representacionais típicos de comunicação que encontramos são expressos por meio de palavras, gestos, figuras, animais, *emojis*, vídeos, sons, entre outros. Charges, tiras, anúncios publicitários, artigos de jornais, revistas e *blogs* e *e-books* são alguns exemplos relevantes que entram no rol de textos multimodais.

Xavier (2004) explica que um texto multimodal pode ser referido como uma grande combinação de vários recursos linguísticos expostos em uma tela de computador, acessíveis para o ato de leitura e elaboração de sentidos. Dessa maneira, isso pode provocar um expressivo impacto cognitivo durante o processamento da referida leitura.

Como mencionado, o advento da tecnologia digital (incluindo a chegada da internet com suas inúmeras facetas) foi capaz de revolucionar as nossas relações sociais e as maneiras com as quais interagimos em nossos contextos comunicativos. No entanto, novas práticas de letramento também estão sendo exigidas nessa era digital em virtude das mudanças ocorridas. Com isso, a partir da demanda de novas habilidades de leitura e de escrita nesse período conectado, a noção de letramento passa para a de multiletramento.

O cerne da premissa do multiletramento envolve a capacidade individual de se construir sentidos e promover significações a partir de inúmeros textos, de acordo com Dionísio (2006), tomando por base linguagens escritas, orais e, inclusive, não verbais/imagéticas.

Assim, o “multi” da expressão multiletramento, para Rojo (2012), não se limita à variedade de práticas de leitura e escrita que presenciamos hoje, mas principalmente inclui a amplitude de linguagens, significados e formatos de mídias que produzem textos multimodais e são responsáveis pela extensa bagagem cultural incorporada aos textos pelos leitores da atualidade.

Multiletramentos estabelecem uma ponte com culturas e formas linguísticas novas trazidas ao nosso dia a dia pela tecnologia avançada. Com isso, o nosso contexto social está embutido de uma pluralidade de línguas, significações e significados.

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13).

Os textos que se fazem presentes em nossos contextos sociais e realidades não são homogêneos. Antes, caracterizam-se por uma combinação vasta de culturas provenientes de diversos letramentos marcados por escolhas próprias e mesmo de bases políticas. Em outras palavras, a construção cultural que se mostra diante de nossos olhos atualmente é um traço multifacetado que permite que cada um possa se mover livremente, adicionando elementos significativos para cada construto comunicativo. Nesse caso, para Rojo (2012), existe uma espécie de apropriação extensa dos chamados patrimônios culturais.

A grande variedade de significações e significados também é um traço marcante dos textos que se espalham em nossa sociedade. Uma vez que esses textos exibem figuras,

disposições de formatação estratégicas, cores bem definidas, efeitos sonoros, movimentos e outros recursos de diagramação/mídia para o seu enriquecimento, chamamos o fenômeno de multissemiose. E esta, por sua vez, pede multiletramentos para satisfazer suas demandas voltadas à comunicação e à elaboração de sentidos. Textos são desenvolvidos por meio de formas semióticas cuja construção requer capacidades únicas e delimitadas quanto à interação com cada um deles em um certo contexto.

A expressão multiletramento não surgiu por acaso. De fato, tendo em vista os novos formatos de comunicação, interação, construção de textos e debates acalorados ao redor da área pedagógica no que tange ao letramento, foi necessário adequar as novas linguagens a um referencial apropriado. No entanto, Rojo (2012) evidencia que multiletramento e letramento são conceitos diferentes. Enquanto o primeiro caracteriza-se pela diversidade cultural e semiótica de elaboração textual, o segundo está unido à amplitude de práticas letradas encontradas na contemporaneidade.

Canclini (2013), discorrendo sobre a vasta gama de culturas, explicita que as estruturas culturais da atualidade dizem respeito a textos heterogêneos provenientes de inúmeros letramentos e segmentos. O autor ainda ressalta que toda essa hibridez tem obtido o seu espaço de destaque, pois moldes comunicativos antes inexistentes agora dão um passo à frente, trazendo consigo variedades linguísticas ricas e bem relevantes para o nosso momento.

Acerca da variedade de linguagens de produções textuais novas, Rojo (2012) acrescenta que esse ponto é referente à multimodalidade que pede multiletramentos, isto é, habilidades emergentes de leitura e interpretação textual das teorias notórias de nossos tempos. Em suma, novos textos pedem novos leitores atentos e voltados a cada elemento pertencente a eles.

Sobre essa premissa, Rojo enfatiza que

[...] são necessárias novas ferramentas — além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) — de áudio (vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação). São requeridas novas práticas — de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas de análise crítica [...] (2012, p.21).

Logo, a autora afirma o uso e desenvolvimento cada vez maior de dispositivos os quais transpõem os tradicionais e permitem leituras, e até mesmo sensações, antes não possibilitadas, como imagens e vídeos em 3D, locais que recorrem ao olfato e tato para impactar seu leitor, textos escritos a mão não mais no papel, mas em tela, e que podem ser rapidamente corrigidos, entre outros.

Isso se comprova, pois, de acordo com Dionísio (2006), a nossa sociedade está mais visual e multifacetada do que nunca. Assim, representações e figuras não exprimem apenas

opções escolhidas para veicular informações específicas; representam principalmente noções textuais as quais expõem a relação que tecemos com a sociedade e o que isso representa ou pode vir a representar.

Essas formas comunicativas são a necessidade do século XXI e quanto mais rápido nos adaptarmos a essa premissa, mais conscientes de nossos papéis como construtores de sentido estaremos, e teremos mais facilidade em lidar com os diversos tipos de textos expostos para nós. Com a finalidade de entender essa necessidade e após dissertarmos sobre gêneros multimodais e sua importância para a prática da leitura no ensino e a ideia de multiletramento, a seguir, trataremos do objeto de estudo do nosso trabalho: o gênero multimodal esquete.

4.2.4 O Gênero Esquete: Origem, Conceito e Características

O gênero esquete remonta aos antigos teatros de revista os quais surgiram na França, na segunda metade do século XVII, e tornaram-se popularmente conhecidos no século XX, quando se difundiram pelo mundo pelas transmissões de programas de rádio. Esse gênero teatral era constituído de esquetes marcados pela sátira e por musicais com figurinos excêntricos. Por contar com o humor, sempre deixou explícito seu caráter social, denunciando e criticando práticas e problemas graves de nossa sociedade sem perder o seu toque irreverente e debochado.

Segundo Pavis, em seu *Dicionário de Teatro*, o esquete (do inglês *sketch*), pode ser definido como

Uma cena curta que apresenta uma situação geralmente cômica, interpretada por um pequeno número de atores sem caracterização aprofundada ou de intriga aos saltos e insistindo nos momentos engraçados e subversivos. Nos esquetes, os atores interpretam uma personagem ou uma cena com base em um texto humorístico. Seu princípio motor é a sátira, às vezes literária (paródia de um texto conhecido ou de uma pessoa famosa), às vezes grotesca e burlesca da vida contemporânea (1999, p. 143).

O formato curto e breve do esquete (cujo tempo médio gira em torno de 10 minutos), que cita recorrentemente fatos e hábitos rotineiros, pode ser elaborado como um monólogo ou diálogo. Ele é delimitado com base no improviso ou falta dele, ou mesmo ser apresentado em estilo espetáculo ou *show* de variedades, como Teixeira (2005), Guinsburg, Faria e Lima (2006) e Vasconcellos (2009) já expuseram.

Segundo Travaglia (2015), o gênero esquete é definido como uma unidade dramática ou uma pequena peça, curta, com diálogos ou não, improvisado ou não, geralmente cômicas; possui início, meio e fim bem determinados, podendo ser apresentada em teatro, rádio, televisão, internet.

Cada um desses elementos deixa claro o quão heterogêneo é o gênero esquete, que pode perpassar por diversos moldes e searas, mesmo que não abandone a sua base humorística e crítica de questões sociais presentes em nosso entorno.

Outro traço que também expõe o caráter pluralizado do gênero esquete relaciona-se com a sua apresentação em variadas mídias. Pela evidente limitação de canais de veiculação em séculos passados, iniciou em teatros de revista, depois se aventurou pelo rádio e, mais adiante, foi conduzido até o cinema e a TV.

Na atualidade, o gênero esquete é propagado não apenas por meio do teatro, do rádio, do cinema e da TV, mas principalmente da Internet. Contando com uma infinidade de recursos e ferramentas disponíveis no espaço digital, essa estrutura comunicativa única é capaz de lançar bases sólidas propícias à significação e à ressignificação de sentidos, ao passo que destinatários dos esquetes identificam-se e integram-se ao que está sendo propriamente posto.

De fato, muitas pesquisas e estudos vêm sendo publicados nos últimos anos sobre os gêneros multimodais que permeiam a internet, apesar de poucos promoverem uma análise discursiva a respeito do gênero esquete, como já exposto na introdução desse trabalho. Devido a isso, o humor começou a ser encarado como um fenômeno multifacetado e a análise do esquete foi configurada como algo inter, multi e transdisciplinar.

Segundo Fairclough (2003), uma diferença clara quanto aos diversos gêneros existentes diz respeito às tecnologias de informação e comunicação, nas quais se especializam e desenvolvem paulatinamente.

Esse desenvolvimento caminha lado a lado com o aperfeiçoamento de novos gêneros como os formatos da *web*, incorporando ainda gêneros de outras searas tecnológicas como entrevistas jornalísticas da TV, tornadas gêneros humorísticos em outras plataformas, e outros gêneros que evoluíram com o passar do tempo como o *e-mail*.

Uma vez que meios de comunicação, como a TV, e de comunicação, interação e construção de sentidos como a Internet se expandiram, cada um em seu período, as produções de humor também aumentaram. Contudo, não foi apenas isso: veio à tona uma mudança evidente de elaboração, veiculação e consumo de materiais humorísticos, que implicam “não somente um tipo particular de texto, mas também processos particulares de produção, distribuição e consumo de textos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 161).

Como consequência desse cenário, não apenas o gênero esquete foi transformado, como outros surgiram, o que se relaciona diretamente com alterações discursivas extensas na sociedade atual em que estamos inseridos, segundo Fairclough (2001a), e a mudanças nas práticas sociais realizadas.

Além de ser voltado ao humor, não possuir uma duração muito superior a dez minutos e contar com a paródia para denunciar e criticar questões sociais, o esquete é composto pelo tipo narrativo; isto é, existe uma carência de esquetes que fogem da narração e da história traçada que caracteriza o gênero. Nesse sentido, Travaglia (2007b) defende que os esquetes se configuram em prosa, sendo essa delimitação própria desse gênero comunicativo.

No que se refere às linguagens usadas nos esquetes, heranças linguísticas verbais e não verbais dos gêneros teatrais se fazem presentes, lembrando como o gênero humorístico surgiu. Esse ponto-chave reflete a multimodalidade que não deixa de estar embutida nos esquetes. Como exemplos de linguagens, temos: gestos, expressões corporais e faciais e movimentos em geral (essas quatro modalidades representando as ações encenadas), iluminação, música, efeitos sonoros estrategicamente produzidos, produção de personagens por meio de maquiagem, vestuário, postura, modulações vocais, fisionomias ou sotaques de certos conjuntos sociais representados.

Travaglia (2007a) explica que existe uma diferença clara entre textos representativos e textos expositivos. E esta diferença implica um elemento característico dos gêneros no que tange às suas estruturas composicionais, sendo esse ponto de fundamental relevância para uma melhor definição de esquetes, Travaglia esclarece o seguinte:

No representativo, a forma essencial parece ser o diálogo e, no expositivo, o monólogo, mas não é só isso que caracteriza um texto como expositivo ou representativo. Na verdade, o representativo, como o nome diz, faz com que o receptor do texto tenha diante de si uma reprodução de determinada situação, enquanto no expositivo tem-se um relato ou um comentário da situação, mas não há, por exemplo, nos gêneros narrativos não-dramáticos, uma reprodução da situação como se o receptor do texto, o alocutário, presenciasse o transcorrer dos fatos. A composição representativa aparece também em gêneros que utilizam diversas linguagens, como os quadrinhos, as tiras, os filmes, as óperas e os gêneros teatrais quando encenados (2007a, p. 57).

A partir dessa consideração, compreendemos que esquetes são representativos e não expositivos. Esse gênero humorístico é caracterizado por uma estrutura narrativa que, por sua vez, se une ao molde de encenação voltado a certo público o qual assiste à produção, tornando-se lógico entender que esquetes estão imersos dentro do campo da representação. Por exemplo, isso ocorre em peças teatrais, filmes, óperas, histórias em quadrinhos, entre outros. Por ser um gênero representativo e não expositivo como a piada e o *stand-up*, consegue encontrar diversas histórias que se cruzam com elementos sociais para manter sua relevância.

Dessa maneira, esquetes se afastam das piadas, porque nestas existe um contador específico que se dispõe a narrá-las de maneira bem-humorada e convincente (o que as torna expositivas), e, no caso dos esquetes, há personagens atuando, em ação, pois são representativos.

A apresentação humorística que recentemente se popularizou e ficou conhecida como *stand-up* também difere do esquete por ser expositivo e não representativo. No entanto, diferente do esquete e da piada, o *stand-up* não exhibe textos narrativos no sentido que é proposto por Weinrich (1968), mas antes textos descritos acerca do mundo, do nosso dia a dia, do cotidiano. Assim, piadas e esquetes são narrativos ao passo que *stand-ups* são comentários expositivos bem-humorados da vida cotidiana.

Ao falarmos dos principais propósitos e funções sociais pertinentes ao gênero esquete, observando que este é elaborado por meio da esfera humana discursiva do entretenimento e do humor, não é difícil compreender, conforme Travaglia (2017), que o gênero prioriza entreter, divertir, dar prazer e fazer as pessoas rirem. Isso se estabelece quando esquetes são encenados em teatros, circos, programas de humor na TV, rádio, plataformas de compartilhamento e outros lugares.

Porém, os esquetes não sobrevivem apenas de risos e de diversão. Segundo o autor, os esquetes humorísticos apresentam uma sátira, crítica ou denúncia das mais variadas situações sociais, geralmente chamando a atenção para aspectos da constituição física dos indivíduos presentes nos contextos representados e em suas ações.

A explicação reside no fato de que, como gênero humorístico, o esquete também está conectado à questão social emblemática da denúncia e da crítica, isto é, elementos e pessoas em nossa sociedade que são dignos de reprovação podem acabar “caindo nas graças” dos esquetes e se tornando alvos de críticas.

Ademais, pressões impostas por ditames sociais também podem ser suavizadas, ou seja, tornam-se mais receptivas e menos chocantes, a partir dos textos humorísticos dos esquetes que não apenas entretêm, mas principalmente usam o racional para discutir questões polêmicas em nosso entorno.

Com as características linguísticas dos esquetes, inclusive de suas superfícies, muitos elementos são provenientes dos tipos/subtipos e espécies que os compõem, isto é: narração (como já apresentado), humor e traços do texto conversacional. Sendo um texto conversacional, o esquete não possui, como no caso da piada, a presença evidente do presente do indicativo ou pretérito imperfeito do indicativo guiando a estrutura narrativa, tampouco dos pretéritos

perfeito e mais-que-perfeito na trama, isto é, a forma e o tempo verbal que serão expostos nos esquetes dependem das falas das personagens em cada episódio veiculado.

No que se refere ao humor, Travaglia (2017) defende como uma das características de linguagem que predominam nesse gênero. Com isso, a fim de provocar a quebra de expectativa e, na maioria das vezes, levar ao riso, é comum observarmos o uso da ambiguidade, isto é, o duplo sentido por meio de palavras ou ideias. Outro recurso frequente são as palavras de baixo calão e gírias, que dependerão do público-alvo para serem utilizadas e se tornarem efetivas. Neste tópico, o autor defende também, como algo recorrente, a entonação, um recurso sonoro capaz de modificar aquilo que está sendo dito.

Esses recursos linguísticos estão, segundo Travaglia (2017), vinculados a um próximo critério: as condições de produção. Os esquetes são elaborados por indivíduos ou grupos e praticamente sempre encenados por mais de um ator. Por isso, o alocutário desse gênero costuma ser mais amplo, um grupo ou uma comunidade, e não apenas um indivíduo. É importante também que o esquete seja encenado, justificando o gênero ter atores e não narradores, como no gênero piada.

Além disso, no que concerne às condições de produção, muitas interações são concretizadas pelos atores que encenam os esquetes. Nesse gênero, é comum ver os personagens representados pelos atores interagindo entre si, mas é possível se deparar com interações entre personagens e público numa espécie de ato metalinguístico concernente aos personagens, ao cenário e a outros aspectos.

Como já mencionado nesse capítulo, gêneros precisam de uma situação, de uma contextualização espacial, temporal e autoral para serem significados e ressignificados por seus destinatários. Nesse sentido, as condições de produção incluem

quem produz, para quem, quando, onde (geralmente um quadro institucional), o suporte, o serviço, etc. O critério de “quem produz” inclui tanto o indivíduo (geralmente ocupando um lugar social) como a comunidade discursiva (SWALES, 1990), ou esfera de ação social (BAKHTIN, 1992), ou formações sociais (BRONCKART, 2003), ou domínio discursivo (MARCUSCHI, 2002) (TRAVAGLIA, 2007a, p. 71-72).

Esquetes, partindo dessa questão, estão situados no campo humorístico que se faz presente não apenas em meios tradicionais amplos de comunicação como rádio, TV e teatros. Na verdade, estão em grande escala atualmente em plataformas digitais através da Internet como o *YouTube*, tendo em vista o advento tecnológico causador dessa transformação comunicativo-interacional em nossas vidas.

Em suma, o gênero esquete, sendo uma encenação narrativa curta de bases humorísticas, objetiva criticar e denunciar problemas sociais em nosso entorno, ao passo que se apresenta de maneira dinâmica e irreverente. Essa caracterização do gênero nos evidencia o quanto produtivo para a nossa leitura e análise serão os elementos imagéticos e sonoros os quais, associados aos verbais, ampliam os recursos discursivos e argumentativos disponíveis para a compreensão daquilo que está sendo dito.

Segundo Bahktin (2003), os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, são estáveis e instáveis simultaneamente. Sendo assim, mesmo tendo surgido há séculos, em teatros de revista e, depois, nas primeiras transmissões de rádio, o gênero esquete ainda mantém sua aura atual pela adaptação de veiculação em plataformas digitais e também por suas características flexíveis que passeiam pelo oral, visual e até mesmo escrito.

Isso se justifica justamente pela mutabilidade dos gêneros, uma vez que eles acompanham as transformações em que os sujeitos estão inseridos e as interações das quais esses sujeitos fazem parte. Sendo assim, é natural que o esquete tenha passado pelo mesmo processo de evolução que as tecnologias e a sociedade passaram ao longo da história, readequando-se e reestruturando-se aos novos formatos.

Portanto, a partir dos conceitos de gênero discursivo e multimodalidade, compreendemos que esquete é um gênero que se constitui pela multimodalidade, ou seja, compõe-se de recursos verbais, imagéticos, sonoros, entre outros. Devido aos inúmeros recursos que apresentam, necessitamos, como leitores, estar capacitados a compreender todos os sentidos que tais recursos representam no gênero em questão.

Para isso, analisaremos, na seção seguinte, os esquetes selecionados neste trabalho, enfocando nos pressupostos da Análise do Discurso sobre formações discursivas e ideológicas, as cenas da enunciação e o estereótipo, como a memória discursiva é construída, a metáfora, os deslizamentos e o silêncio. A fim de comprovar tais critérios discursivos nos esquetes, apontaremos recursos argumentativos como a adjetivação, a seleção lexical, os intensificadores, estrangeirismos, subentendidos, a ironia e a metáfora, a coerência textual e a intertextualidade. Somado a isso, apontaremos elementos imagéticos e sonoros da multimodalidade os quais corroboram para os sentidos que emanam dos esquetes em discussão. Por fim, evidenciaremos como o humor se constrói neste gênero para a crítica social, para desvelar preconceitos, evidenciando a importância da leitura multimodal e deixando possibilidades, aos que possam se interessar, de como relacionar os esquetes com a prática da leitura no ensino.

CAPÍTULO V – CONSTITUIÇÃO E ANÁLISE DE *CORPUS*

5.1 CONSTITUIÇÃO DE *CORPUS*

Com o objetivo de aplicar os princípios das variadas correntes teóricas expostas nesta tese, optamos pela análise de textos de caráter verbal e não verbal. Entendemos que as relações discursivas e semânticas permeiam os textos compostos por mais de um sentido sensorial, sendo que, além do vocabulário utilizado pelos personagens, o tom de voz e a encenação também representam recursos a serem analisados. Ademais, vivemos a era da imagem e do som, e é natural que os nascidos nesse período deem preferência a textos com essa abordagem.

Por isso, optamos por selecionar esquetes do canal Porta dos Fundos. A escolha se deu por ser um canal criado em 2012, o qual obteve uma rápida e grande repercussão nacional, veiculado inicialmente no Youtube, com grande número de visualizações, que resultou em reconhecimento mundial, como o canal mais influente no ano de 2016. Em abril de 2017, o canal foi comprado pelo conglomerado de mídia estadunidense Viacom.

Como o canal aborda os mais variados assuntos, pensamos, inicialmente, em selecionar aqueles esquetes que apresentam maior número de visualizações, pois acreditávamos que eles tratariam de temas polêmicos para toda a sociedade. Porém, os vídeos mais vistos abordam, em sua maioria, a temática sexo. Seria uma possibilidade de análise também, mas restringiria o tema e as análises possíveis. Logo, optamos por selecionar os esquetes que abordam críticas a preconceitos sociais por meio do humor, ampliando, assim, as alternativas de relações intertextuais e interdiscursivas com outros textos.

5.2 ANÁLISE DE *CORPUS*

A partir dos esquetes selecionados, apresentaremos a análise de cada um. Seguindo a sequência do roteiro, ou seja, a ordem natural como as informações aparecem nos vídeos para evidenciar as características do gênero, trataremos os efeitos de sentido que provêm dos discursos apresentados pelas personagens, comprovando tais discursos por meio dos recursos argumentativos verbais e não verbais. Com isso, mostraremos como o humor se constrói nesse gênero discursivo e pode se relacionar com outros gêneros para a aplicação de uma leitura multimodal e intertextual. Ao fim, elaboraremos um quadro comparativo com os três esquetes, relacionando-os.

5.2.1 O Esquete “Negro”

O primeiro esquete de humor analisado neste trabalho é o vídeo denominado “Negro”, divulgado em 4 de agosto de 2014, com mais de 11 milhões de visualizações até outubro de 2020.

O vídeo inicia com um cidadão chegando à delegacia desesperado, já em frente à mesa de um policial, requerendo ajuda e fazendo um boletim de ocorrência, pois foi assaltado, enquanto o policial, denominado Peçanha, está encerrando uma conversa ao telefone. Na sequência, apresentamos a transcrição do vídeo de duração de 3:05 (lembramos que os 30 segundos finais foram cortados em todas as análises por serem um extra que todos os vídeos do canal apresentam), e optamos por não seguir as regras de transcrição, com a intenção de que o leitor deste trabalho busque o vídeo na internet para assisti-lo (segue o link: <https://www.youtube.com/watch?v=Le8xjRufv-M>).

O esquete “Negro” do canal Porta dos Fundos

- ...Tá certo então, Besouro, depois te ligo então... tô pegado aqui hoje tá... (policial continua conversando no telefone em baixo tom).
- (Chega um homem preocupado) Dá licença... desculpa... dá licença... amigo, eu fui assaltado aqui agora, acabei de ser assaltado ali... policial... dá licença...se a gente for lá agora a gente ainda pega...
- 5 — Amigo... calma, respira... tá certo! Conta aí, como que foi essa história?
- Eu tava andando na rua, falando no telefone com a minha namorada, meio distraído, o cara correu pegou o meu celular, ele tava armado, ele tinha, ele...
- Tá bom, onde é que foi isso?
- 10 — Foi na Siqueira Campos, ali atrás do estacionamento...
- Calma, Rua Siqueira Campos (anotando o nome em um papel), tá certo! Como que era o elemento?
- Mais ou menos dessa altura, magro, é...
- Negro (policial anotando em tom baixo).
- 15 — Não!
- Preto, negro...
- Oi? Ele...
- Um negão?
- Não!
- 20 — Um negãozão?
- Não!
- Um crioulo assim?
- Não! (mais incisivo) Não, era branco!
- Então um neguinho?
- 25 — Não! (Incisivo)
- Pretinho raça ruim? “Ticinão”?

- Não, uma pessoa branca, ele era branco!
- Branco! (incisivo e irônico) Como é que era o preto que tava com ele?
- Que preto que tava com ele?
- 30 — Não tinha um preto com ele não?
- Não tinha nenhum preto com ele não, ele tava só... a pessoa tava sozinha, um branco sozinho assaltou!
- Não tinha um preto do outro lado da rua não, esperando ele?
- Não, não sei, eu não vi, eu tava, eu tava falando no telefone...
- 35 — Tá certo, o senhor sabe me dizer se esse elemento tinha alguma descendência africana?
- Eu não fui jantar com ele, eu fui assaltado por ele...
- Uma vó preta, não?! Tia-avó?
- Não sei... todos nós brasileiros temos descendência...
- Sei... É... tá bom, como é que era o rosto do elemento?
- 40 — Ele tinha um rosto fino... com uma cicatriz... acho que aqui... mas nada muito característico...
- E o cabelo era rastafári? Dreadlocks?
- Não... não tinha dread nenhum...
- Era blackpower? Sarará?
- 45 — Não, não era Sarará... era cabelo...
- Tererê? Não?
- Não, era cabelo curto!
- Curto? Tipo Thiaguinho?
- Não, curto tipo uma pessoa branca de cabelo curto... que tem o cabelo curto!
- 50 — Tá bom....pera aí...vamo fazê o seguinte...como é que esse “albino” (com olhar irônico e simulando as aspas com as mãos) tava vestido então?
- Bermuda e... camiseta branca.
- Branca. Camiseta tava escrito Olodum?
- Desculpa...
- 55 — Não?
- É... essa pergunta não faz sentido nenhum...
- Amigo, vamo lá... você sabe me dizer o que o elemento tava fazendo antes de assaltar você? Ele tava tocando pagode, numa roda... tava jogando capoeira?
- Desculpa, oficial Peçanha, eu não...eu... com todo respeito, eu.. o senhor tá pintando
- 60 uma caricatura de um cidadão afrodescendente, que não tem a menor graça...
- Cidadão! (batendo a mão na mesa com raiva) O senhor tá me atrapalhando aqui no exercício da minha função. O senhor quer que eu pegue o elemento ou que eu não pegue o elemento?
- Sim senhor, que pegue o elemento. (tom baixo)
- 65 — Se o senhor quer que eu pegue o elemento, o senhor tem que responder e se ater às minhas perguntas, correto?
- Correto. (tom baixo e olhar para baixo)
- Muito bem! Se o senhor tivesse que dar um nome pro elemento, seria: Zulu, Jamal ou Denzel?
- 70 — Desculpa, o senhor de novo está sendo preconceituoso... eu tô lhe dizendo que ele era branco...
- O senhor tá me dizendo aqui que ele era branco! (tom enfático)
- Sim! (enfático e inconformado) Ele uma pessoa branca, uma pessoa alva...
- Branco?! (confirmando com a cabeça)
- 75 — uma pessoa branca.
- Então fica tranquilo que ele vai te devolver esse negócio. (e volta para o trabalho)

Constatamos a caracterização estereotipada do que seria um assaltante para o policial: um negro, isto é, uma caracterização estereotipada não apenas para o policial, mas que expõe uma visão enraizada no âmbito social a respeito da representação de um assaltante. O discurso do policial revela uma questão de ordem social, um posicionamento social, ou seja, uma formação discursiva, conforme Foucault (2008), pois são enunciados que retratam um modo de viver, massificada por seguir normas delimitadas ao longo da história, de que todo indivíduo negro é ladrão, ou melhor, se é ladrão/assaltante, só pode se tratar de uma pessoa negra. Esse ponto de vista provém da herança colonial aristocrática brasileira (acreditamos que até certo ponto mundial), na qual os negros (após os índios) foram escravizados e vistos como propriedade de pessoas brancas, vivendo em condições humilhantes e deploráveis. Isso levou muitos negros a tentarem fugir de seus “donos” ou a roubarem para se alimentar. Com o fim da escravidão e o passar do tempo, apesar de, como qualquer cidadão, os negros terem o direito de ir e vir e exercerem seus direitos e deveres, eles continuaram e continuam sendo alvo de racismo, devido a certos grupos manterem a falsa crença/ formação discursiva de superioridade branca.

O discurso de que “negro é ladrão” elaborado pelo policial, mas que pertence ao âmbito social, também nos permite um outro olhar: de que “negro é pobre”. Fato confirmado pelo nome da rua em que ocorreu o assalto, Siqueira Campos, famoso acesso à praia de Copacabana, no Rio de Janeiro, onde alguns moradores de rua e usuários de droga, que infelizmente são assaltantes, descem das favelas e ficam observando os moradores e turistas para agirem. Como a cidade do Rio de Janeiro é composta por muitas favelas e, em sua maioria, os moradores são negros e de baixa renda, alicerça-se no imaginário social a ideia de que todo negro é pobre e, conseqüentemente, ladrão. Ideia que já deixou de ser um preconceito velado, como ironicamente apresentado pelos humoristas do canal Porta dos Fundos, pois vivemos momentos em que muitas formações ideológicas as quais compõem tal discurso, antes não explicitadas, hoje são autorizadas pelo próprio aparelho ideológico de estado que, segundo Althusser (1983), é composto pelos discursos dos líderes no poder e pelos representantes das classes dominantes.

Esse pensamento de que “negro é ladrão” é confirmado pelos vários recursos semânticos utilizados no discurso do policial. No início, o personagem opta pelo uso do adjetivo “negro” (linha 14), socialmente aceito, visto que parece compreender a

noção atual de politicamente correto, isto é, do uso de expressões e ações selecionadas com o intuito de não ofender determinados grupos sociais. Por outro lado, essa noção é desmantelada justamente pela escolha de uma cor para o assaltante que é reiterada na sequência com o uso de “preto” (linha 16), o que retrata a seleção lexical altamente argumentativa que já caracteriza o preconceito instaurado no discurso. Isso se comprova ao pensarmos que o policial poderia ter aberto um leque de possibilidades que não trariam essa interpretação, se dissesse: “negro, branco, amarelo”, entre outros. Logo, ocorre claramente um cruzamento, como afirma Citelli (2003), da ideologia simbolizada com o plano estilístico ao policial selecionar e reiterar discursivamente sua escolha.

Após isso, o discurso do policial é permeado de sufixos aumentativos e diminutivos, neste caso depreciativos, que operam, de acordo com Carvalho (2007), como intensificadores, evidenciando a visão social por ele apresentada: “Negão” (linha 18), “negãozão” (linha 20), “criolão” (linha 21), “pretinho” (linha 24), “neguinho” (linha 26), “ticinão” (linha 26). Esses elementos corroboram argumentativamente a opinião do policial, validando o estereótipo vigente e expondo como ele tenta, de maneira persuasiva, convencer a vítima do assalto a respeito do indivíduo que o realizou. Inclusive, ao utilizar a expressão “pretinho”, ele a completa com uma estrutura adjetiva “raça ruim” (linha 26) a qual retoma a visão colonial aristocrática de superioridade branca e enfatiza o posicionamento não científico da existência de diferentes raças.

Compreendemos com essa seleção lexical polissêmica como a expressão de novas palavras e, com isso, a expressão de novas significações está totalmente atrelada a significações anteriores, ou seja, os sentidos que o policial revela estão disseminados na relação entre a linguagem e a exterioridade, evidenciando diversos dizeres. Constatamos a ideia de memória discursiva, segundo Pêcheux (2010), pois aquilo que é verbalizado pelo policial é uma voz social, um posicionamento, que deriva de formações ideológicas e discursivas a respeito da posição de superioridade branca na sociedade, e do silêncio e silenciamento dos grupos sociais que diferem da visão hegemônica branca; nesse caso, a afrodescendente.

Na sequência, os questionamentos “Como é que era o preto que tava com ele?” (linha 28) e “Não tinha um preto do outro lado da rua não, esperando ele?” (linha 33) enfatizam o pensamento do agente público e endossam a tentativa de, por meio de uma negação polêmica, convencer a vítima de que foi uma pessoa negra que realizou o

assalto. Isso se confirma na continuação, em que o cidadão nega novamente essa visão, e o policial então pergunta: “o senhor sabe me dizer se esse elemento tinha alguma descendência africana?” (linha 35) e “Uma vó preta, não?! Tia-avó?” (linha 37). Nestas duas últimas perguntas, notamos por parte do policial, ao citar “descendência”, “vó” e “tia-avó”, o uso de um discurso o qual associa o negro à escravidão e à exploração, remetendo ao passado histórico e compreendendo, como única possibilidade para esse grupo, a perpetuação na pobreza, na exclusão e no preconceito. Outro fato importante é observar que o próprio policial, que questiona sobre haver uma pessoa preta com o assaltante branco, se contradiz ao discurso do purismo étnico, ou seja, de que “branco não se mistura com preto”, pertencente ao mesmo grupo no qual está inserido, visto que, nesse sentido, ele não poderia suspeitar da presença de um preto.

A linguagem conotativa permeia as respostas do cidadão: “Eu não fui jantar com ele, eu fui assaltado por ele...” (linha 36) e “Não sei... todos nós brasileiros temos descendência...” (linha 38). Na primeira resposta, fica evidente que, em um assalto, não há um diálogo amigável; logo, não haveria como a vítima conhecer o passado do assaltante. Já na segunda, há o conhecimento prévio que, segundo Fávero (2000), estabelece a coerência textual para a resposta por parte da vítima, visto que o Brasil é um país miscigenado, heterogêneo e composto por múltiplas etnias. Portanto, a ironia, utilizada como recurso argumentativo, demonstra como a vítima compreende a manipulação que o policial deseja estabelecer e, para não aceitar a posição de autoridade que o policial ocupa, tenta expor a não concordância com aquela opinião por meio de inferências ou, segundo Charaudeau e Maingueneau (2008), fingindo não conhecer as respostas esperadas para tais questionamentos.

O personagem do policial, assimilando esse jogo do seu interlocutor, parte para outra estratégia: uso dos estrangeirismos. Ao solicitar a descrição física do ladrão, ele propõe para seu ouvinte adjetivos estrangeiros que remetem, de modo geral, a penteados de cabelo culturalmente utilizados por pessoas afrodescentes, como *rastafári*, *dreadlocks*, *blackpower*, *sarará*. A sensação transmitida nesse momento é o desejo do policial para que a vítima feche os olhos – no sentido literal e figurado – e descreva um assaltante com todas as características possíveis do estereótipo de um negro, o que envolveriam características físicas e, neste caso, históricas. Com isso, o trabalho do policial seria facilitado, pois a descrição física do assaltante auxiliaria na identificação e possivelmente resolução do problema, determinando como autor do crime qualquer indivíduo negro que encontrasse próximo ao local do roubo.

O discurso prossegue com dois fatores de textualidade predominantes. O primeiro é a intertextualidade, a qual, de acordo com Koch (2004), faz o leitor/ouvinte ativar seu conhecimento enciclopédico para compreender o que foi dito, pois Thiaguinho é um músico negro, atualmente famoso por suas músicas de pagode, e Olodum diz respeito a um bloco afro de carnaval que surgiu na região do Pelourinho, Bahia, em 1979. Há, portanto, uma tentativa de convencimento supostamente velada, já que o policial procura, de forma implícita, retratar um estereótipo cultural que satisfaça o perfil do assaltante, mas, entre as perguntas, utiliza o recurso das aspas encenadas com as mãos, para marcar a ironia e a sua possível aceitação de que o ladrão era branco. Tal gesto evidencia a multimodalidade própria do gênero esquete e suas raízes teatrais no uso da linguagem não verbal representada pela atuação dos personagens do gênero.

Figura 1 – Policial encena as aspas com as mãos



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Novamente, o personagem que sofreu o assalto recorre à coerência textual para desconstruir e desmascarar o discurso preconceituoso do agente, afirmando que a pergunta sobre a camiseta ter o símbolo do Olodum não condizia com indagações feitas em um boletim de ocorrência, pois o discurso não preconceituoso não traria para o questionamento elementos específicos de determinada cultura. Trata-se da promoção da polêmica como um recurso argumentativo. Destacamos a importância social e cultural que o Olodum possui para a representatividade negra no Brasil, uma vez que a

instituição preserva os valores socioculturais africanos e produz um repertório musical com letras de combate ao racismo, de elogios à beleza negra e de luta aos direitos civis e humanos, com o intuito de disseminar o respeito à pluralidade.

Ao final do texto, os dois questionamentos por parte do policial são as últimas investidas argumentativas dele na esperança de aceitação daquele discurso pela vítima. Ao perguntar o que o elemento estava fazendo antes do assalto, se tocando pagode ou jogando capoeira, o cidadão, não crédulo de que realmente suas indiretas em outras respostas não tinham surtido efeito, educadamente, afirma que o oficial está tendo uma atitude preconceituosa, criando uma caricatura de um ladrão. Transtornado com a refutação, o policial recorre ao que ninguém poderia contestar: o uso do poder. Como agente público, aumenta o tom de voz dizendo que a vítima está atrapalhando-o no exercício de sua função. Essa resposta confirma um uso abusivo de poder, uma vez que, recorrendo ao quadro dos jogos de imagem de Pêcheux (1997), o policial/locutor possui uma imagem de si construída socialmente, de que suas afirmações e ações são sempre corretas, reproduzindo discursos que correspondem a isso e inserindo o interlocutor nessa relação como alguém que deve obedecê-lo. Isso demonstra uma acomodação do policial devido a todo descaso do Estado, e também dele, em não apenas combater a violência, mas também na marginalização dos negros socioeconômica e ideologicamente, sobretudo. Não se valoriza o negro como ser humano, como sujeito de direitos. Também se nega a exploração do branco em relação ao negro, havendo certo endeusamento do branco. Por fim, define-se quem é pessoa e quem não é, tudo por meio da imposição de um discurso.

Notamos, nesta cena, que, além da entonação, e o policial estar sentado, o seu olhar direciona-se debaixo para cima, como um olhar ameaçador de quem está na posição da razão. Isso assegurado pelo espaço físico e social, no qual vemos uma delegacia, marca que constitui o cenário, além da vestimenta do policial, uma farda, o qual corresponde ao figurino, elementos característicos dos esquetes e da multimodalidade, corroborando a imposição dessa autoridade.

Figura 2 – Olhar do agente Peçanha para o depoente



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Aparentemente, esse aumento da voz é algo persuasivo porque o indivíduo responde em tom baixo, sem olhar nos olhos do oficial, com a cabeça baixa, o que indica uma posição subalterna, simulando certo medo e receio e até mesmo a derrota, simbolizada pelos ombros caídos, na tentativa de esclarecer para o policial o quão preconceituosa está sendo sua atitude. Tal ação representa a culpabilização da vítima, pois esquece que ele é a vítima, tornando-o outro excluído pela força policial, que, por sua vez, representa o Estado.

Figura 3 – Vítima do assalto cabisbaixa em posição de obediência e respeito



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Estes sentimentos são desmantelados na sequência – quando o policial refere-se a possíveis nomes próprios para o elemento, como “Zulu, Jamal ou Denzel?” (linhas 68 e 69), nomes que necessitam do conhecimento enciclopédico, conforme Koch (2004), característica própria do esquete que recorre a fatos e assuntos cotidianos a fim de promover o humor como crítica social, podendo ou não levar ao ato do riso.

Zulu, além de ser hoje um nome próprio recorrente na região sudeste do continente africano, diz respeito ao maior grupo étnico deste continente, o qual sofreu e lutou contra o Apartheid, ou seja, contra políticas de segregação racial. Jamal é um nome de origem árabe habitual na região da África oriental. Por fim, a origem do nome Denzel é incerta, não se sabe se é celta ou inglesa, mas é muito tradicional na Inglaterra e nos Estados Unidos. No caso do esquete em análise ser de um canal produzido por brasileiros que conhecem as referências cotidianas e globais, compreendemos que esses nomes tratam das ainda poucas figuras negras emblemáticas no contexto mundial as quais o policial não reconhece como privilegiadas. Zulu refere-se ao ator brasileiro Rafael Zulu (e produtor de eventos do cantor Thiaguinho, também mencionado pelo policial); Jamal diz respeito a Jamal Malik, personagem central do filme “Quem quer ser um milionário”, vencedor de grandes prêmios, e Denzel, ao renomado ator norte-americano Denzel Washington. Por isso, mais uma vez, a vítima reafirma a visão preconceituosa do policial, ressaltando que o criminoso era branco.

Nesse momento, confirmamos que, mesmo com todos os recursos semânticos (verbais e não verbais) utilizados pelo oficial, o seu discurso não conseguiu convencer o outro devido às diferentes formações discursivas partilhadas por cada um deles, isto é, devido a toda uma rede de determinações e posicionamentos assumidos e revelados na prática discursiva.

Outro uso por parte do policial, já no fim do esquete, que confirma toda essa construção, é a escolha de adjetivos os quais evidenciam a não crença na ideia de que um indivíduo branco seria o assaltante: “uma pessoa branca, uma pessoa alva”. Além da construção marcar uma reiteração, uma vez que o termo “alvo” é sinônimo de “branco”, a seleção lexical daquele explicita, no sentido figurado, a noção de algo que é puro, cândido, inocente. Logo, o conceito de alvura argumenta para toda ideologia defendida pelo policial a respeito da pessoa que praticou o assalto ser/precisar ser negra.

Além disso, tanto a linguagem verbal como a não verbal no decorrer de todo esquete e, principalmente, nesse último momento retratado, leva-nos a refletir sobre o jogo de imagens, já referenciados aqui, instituído em todo o processo comunicativo. A imagem que o policial faz de si e do outro, além da imagem construída a respeito do referente explicitam posicionamentos e lugares discursivos de militar e, também, de uma sociedade marcada por ideologias, como o racismo e o preconceito. O agente Peçanha reproduz esses discursos como um sujeito assujeitado às próprias condições do inconsciente, ou seja, são formações ideológicas, discursivas e interdiscursivas que produzem os sentidos construídos sócio-historicamente, visto que, como afirma Pêcheux (1988), são discursos que atravessam o sujeito, o Outro (as ideologias sociais) dissimulado no discurso do outro (agente Peçanha).

O texto finaliza acrescentando à ideologia do policial de que “negro é ladrão” outra visão: “branco não rouba, e se roubou vai devolver”. As duas ideias somadas expõem como a visão preconceituosa é inflexível a ponto de não aceitar como possível o contrário daquilo que se diz e tentar desconstruí-la. Temos, com essas falas, não apenas o juízo de valor do policial, mas também a descrição ideológica de uma sociedade, e que, por uma questão de poder e de posicionamento ocupado, torna-se mais visível em certos profissionais.

O riso provocado com o vídeo expressa a realidade do preconceito sofrido pelas pessoas negras. Compreendemos que o riso não é certo para todos, pois, conforme Minois (2003), o ser humano recorre ao riso de modo cada vez mais consciente e com uma finalidade mais ácida e agressiva. O riso aqui pode sim promover o ato de rir, mas

também o sentimento de dor e, espera-se, de reflexão por aqueles os quais se identificam com uma das personagens. Portanto, por meio do humor, os criadores do esquete “Negro” recorreram a todo arcabouço social conhecido para construir um texto preconceituoso, visando justamente desconstruir e desmascarar a caricatura criada do cidadão negro. Por outro lado, notamos como a sociedade, apesar de tentativas de reflexão e promoção do debate como estabelecido pelo esquete apresentado, está longe do processo de desconstrução e construção da prática do antirracismo.

O uso e a análise do esquete “Negro”, em sala de aula, visando ao interesse e à participação do aluno, poderia ser considerado um texto motivador para aulas de leitura e escrita. No âmbito da leitura, despertaria o interesse pela temática, abrindo portas para textos literários que apresentem personagens que vivenciam esse tipo de preconceito ou ainda que buscam criticar estas atitudes, como *O cortiço* (1890), de Aluísio Azevedo; *Bom crioulo* (1895), de Adolfo Caminha; *Negrinha* (1920), de Monteiro Lobato; *Terras do sem fim* (1923), de Jorge Amado; *Macunaíma* (1928), de Mário de Andrade; *Anjo negro* (1946), de Nelson Rodrigues; *Xica da Silva* (1976), de Felício dos Santos⁶, entre tantos outros. Ou também, discutir situações vivenciadas pelos próprios escritores, como Machado de Assis e Cruz e Sousa, e ainda o debate sobre o movimento eugenista e Monteiro Lobato. Também pode ser gatilho para a análise e interpretação de charges e propagandas antigas e atuais que discutam essa temática. No aspecto da produção oral/escrita, a compreensão do uso dos recursos argumentativos e do seu funcionamento auxilia na construção de textos críticos com amplo conhecimento de mundo, como dissertação escolar, texto dissertativo-argumentativo do Enem ou do vestibular e comentários *online*, além da participação eficaz em debates que procurem dar visibilidade ao tema em questão. Logo, fica evidente a gama de possibilidades didáticas que esse esquete motivaria para o profissional do ensino que não se restringe somente aos gêneros clássicos, mas se insere no atual contexto digital vivenciado pelos seus alunos, tentando adequar-se e utilizá-lo a favor do trabalho desenvolvido pelo professor.

⁶ As obras mencionadas foram escritas entre o final do século XIX até meados do século XX, período em que o país vivenciou a transição do fim da escravidão com a promulgação da Lei Áurea (1888) e a tentativa de inserção do negro como cidadão, sujeito social, que antes era visto e tratado como objeto. Sendo assim, em todas as obras referidas tem-se o debate sobre uma ou várias personagens negras que aceitam ou tentam mudar o papel que socialmente ocupam, ou melhor, o papel no qual foram inseridas e destinadas a ocupar sócio-historicamente: de escravos, de objetos a serviço da instituição branca.

5.2.2 O Esquete “Pobre”

O segundo esquete de humor selecionado para este trabalho é denominado “Pobre”, pertencente ao mesmo canal, Porta dos Fundos, divulgado em 13 de fevereiro de 2014. O vídeo inicia com alguns turistas acompanhados de um guia em um veículo Toyota/Bandeirantes subindo a favela, com o objetivo de conhecer o que eles consideram “pobre”, isto é, o local onde os pobres vivem, o que fazem e como vivem. Os turistas praticamente só interagem com o guia por meio de recursos não verbais. (Link: <https://www.youtube.com/watch?v=8NILQp2xmZ8>)

O esquete “Pobre” do canal Porta dos Fundos

Cena 1

Guia:

5 — Então, tamo entrando na favela que é o habitat natural do pobre, né, se a gente der sorte aqui na entrada mermo a gente já vê um outro exemplar... de, de pobre... tá pode tirar foto mermo só não precisa jogar, não alimenta não que eles já tão bem alimentadinhos!

10 — As casa dos pobre tudo aberta... né, porque cê sabe que o pobre sabe que o outro é pobre... então o que que acontece? O pobre não vai roubar as coisas do pobre e é aqui que a Regina Casé vem pegar os pobres lá pro programa dela de, de pobre... se souber deve, deve dá pra encontrar ela por aí!

— Olha só, oh os pobre você acena, pobre acena muito! Acena pro pobre que ele gosta, eles dão de volta... da cora... uma coisa que eles gostam muito que é isso aqui oh, que é isso aqui oh!

15 Cena 2

— Entra aí, tá gente, pode ficar à vontade... vamos dar oi pro seu Jairo, tudo bem seu Jairo? Dá oi pro seu Jairo...

Turistas:

— “Oi pobre”!

20 — Né, o seu Jairo ele é pobre então ele economiza em tudo... isso aqui é uma garrafa de refrigerante... né... provavelmente Dolly... que ele usa aqui pra botar uma água provavelmente da, da bica mermo... dá pra ver, oh cheirinho, as notas de, de coliformes, tá vendo?! Isso aqui ele bebe enquanto ele assiste TV, (?) ela não gira, sempre na Record que é pra vê também o pastor, né seu Jairo?!

25 — Isso aqui oh, isso aqui é um tijolo, quer dizer parece um tijolo, mas você vai ver, na verdade, oh, ele guarda toda sorte de coisa, oh, bituca de, de cigarro queimado.

— Oh aquilo ali são, são fotos de parentes, do seu Jairo, que provavelmente já morreram de, de tão pobres.

Seu Jairo:

30 — Não, não, é minha... esposa que tá, tá dormindo ali inclusive.

Guia para o seu Jairo:

— Tá dormindo só se for debaixo da terra né?! Ôh seu Jairo, todo mundo sabe que ela tá falecida, todo mundo já faleceu na sua família, né?!

Guia para os turistas:

35 — Tá delirando ele, porque não almoça, em vez de comer, bebe, né?! E fica assim falando merda...

Guia para o seu Jairo:

— Bom, desculpa aí seu Jairo, a invasão aqui viu, um beijo então na sua esposa!

40 **Cena 3**

Guia para os turistas:

— Então, queria muito agradecer a presença de vocês, de verdade, muito obrigado mesmo de coração, pedi desculpas do tamanho da viagem, que a gente teve que viajar muito, que não tá fácil hoje em dia achar pobre.

45 — Antigamente, tinha na porta de casa, hoje em dia tem que viajar para achar um pobre, um pobre de verdade, um pobre de raiz.

— Isso aqui não se acha mais...

Guia para um homem na rua:

— Com licença, viu amigo, dá licença aqui...

50 *Guia para os turistas:*

— Não se acha mais em qualquer lugar um sujeito assim, com essa, com essa cara abatida, essa camisa de deputado puída, não tem mais!

Guia para um homem na rua:

— Brigado, pode...

55 *Guia para os turistas:*

— Catando lixo, entendeu?! O Sebastião Salgado hoje em dia tem que ir pra África, pro Haiti, antigamente trabalhava de casa... eu antigamente era uma moleza, ali na casa, mas hoje em dia não!

60 — Se vocês tiverem uma coisinha para doar, pros pobres, qualquer coisinha, é, não doem, por favor! É que a gente vive disso! Se der um dinheirinho, eles já juntam, vão pro shopping Leblon, fazer rolezinho, comprar uma camisa da Aéropostale e nike air.

O esquete apresentado evidencia um entendimento cristalizado, como discorremos no capítulo de Análise do Discurso, ou seja, a caracterização estereotipada dos indivíduos que socialmente são considerados pertencentes à classe com baixa renda econômica, isto é, o pobre. Compreendemos isso já nas linhas iniciais da Cena 1, visto que o guia é atravessado por diversos discursos sociais como “na favela só há pobre”, “se é pobre mora na favela”, pois ele diz que a favela é o “habitat natural” do pobre. Essa afirmação também nos leva a observar a seleção lexical utilizada pelo guia como recurso argumentativo para convencer seu interlocutor, uma vez que as expressões “habitat natural” (linha 2) e também “um outro exemplar” (linha 3) remetem a conceitos biológicos recorrentes em passeios guiados em zoológicos ou safáris, por exemplo. Tudo se confirma nos elementos visuais, como o veículo utilizado para o passeio, os trajes do guia (trajes para expedição), a caracterização dos turistas com máquinas fotográficas e expressões faciais as quais demonstram interesse e desconhecimento do que estão vendo, o posicionamento do guia no centro do carro em pé, como detentor do

conhecimento do lugar. Todas essas relações levam a um subentendido, ou a um sentido em fuga, aquilo que deriva dessas relações: o pobre é caracterizado como bicho.

Figura 4 – Guia e turistas no carro entrando na favela



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Esse deslocamento de sentidos, ou seja, essa metáfora, pobre é um animal, pobre é um ser irracional, se expressa novamente nas linhas 4 e 5, em que o guia pede para não os alimentar, ironizando, por meio de um intensificador e do uso do diminutivo, o discurso social e, muitas vezes, político de que o pobre não passa fome, pois já estão “bem alimentadinhos”, remetendo ao discurso de parques e zoológicos no qual, por questões geralmente sanitárias, pede-se para não alimentar os animais.

Em seguida, o guia recorre ao conhecimento de mundo dos turistas, pois diz: “aqui que a Regina Casé vem pegar os pobres lá pro programa dela de, de pobre” (linha 9). A menção a atriz e apresentadora reporta a dois programas televisivos – *Central da Periferia* e *Esquentando* – os quais, comandados por ela, mostravam a produção cultural das regiões menos favorecidas do país, levando ao discurso de “pobre como atração”, o qual será reforçado no decorrer do esquete.

Ao dizer para os turistas acenarem para os pobres que eles gostam, ou ainda fazer o símbolo do coração, aspecto argumentativo visual, aparentemente temos uma retomada da figura do pobre como pessoa, mas uma pessoa irracional ou com baixíssima inteligência cognitiva e emocional. Essa expectativa é confirmada por um elemento sonoro, a entonação irônica do guia dada à frase “uma coisa que eles gostam

muito que é isso aqui oh” e o beijo lançado ao fim com expressão de indiferença (linha 11). Todos esses recursos transportam o interlocutor a um efeito de sentido relevante: o gesto do coração só é feito porque é dirigido a “animais”, e não a pessoas. Ou seja, tem-se uma ressignificação do vocábulo “pessoa” como um ser incapacitado o qual depende de um outro ser, sendo este último alguém que de fato é considerado uma pessoa, alguém capacitado, habilitado e racional para cuidar do outro. Outra possibilidade ainda seria a ideia de que os animais são “melhores” que os seres humanos e merecem muito mais nosso amor, uma construção ideológica também atual, e, por isso, os pobres do esquete só estão recebendo esse “amor” por serem, na verdade, bichos.

Figura 5 – Turistas acenando



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Na figura 5, fica evidente como as formações ideológicas compostas por formações discursivas desse esquete, conversam com o esquete anterior, já que todos os turistas retratados são brancos, geralmente loiros. Isto é, temos um conjunto de enunciados com regularidade e historicamente determinados, como defende Foucault (2008), tanto que, na cena 2, ao adentrar em uma residência, o morador será representado por um ator preto, produzindo efeitos de sentido de que se é pobre e mora em uma favela, só pode ser negro.

A cena inicial, na qual observamos o uso da câmera *contra-plongée*, ou seja, de baixo para cima, segundo Metz (2004), imprime a ideia de superioridade. Esse uso

ênfatiza o posicionamento social dos turistas, que possuem o domínio financeiro, entrando em um local considerado inferior.

Figura 6 – Carro subindo a ladeira da favela



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

A cena 2 é construída em cima do plano americano, plano característico dos diálogos, os atores são apresentados da altura da cintura até a cabeça. O personagem retratado como pobre está sentado, em posição inferior ao guia e aos turistas que se encontram em pé, expressando estes como dominantes e aquele como dominado, passivo à “invasão” na sua casa. Trata-se da noção de interdiscurso, de acordo com Pêcheux (1988), pois, além dos discursos já apresentados e verbalizados ao longo do diálogo, há o discurso do Outro atravessando os sujeitos guia e turistas de modo inconsciente. A permissão para a invasão parte da ideologia de que “pobre é um animal”, “pobre é um ser irracional”, “pobre não é uma pessoa capacitada” e, conseqüentemente, recupera-se a ideologia de que “pobre precisa ser domesticado/ensinado/cuidado/auxiliado” e, por isso, “a casa do pobre deve/necessita/autoriza ser invadida”. Essa visão se confirma ainda mais com o olhar de assustado do residente que tem sua casa “invadida” e notoriamente se sente acuado, como um bicho.

Figura 7 – Seu Jairo, morador da casa visitada



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Notamos também como os turistas exercem o papel de observadores, pois não participam do cotidiano nas comunidades. Isso nos faz refletir a respeito da ação do guia, que está guiando a observação de forma intencional, explorando o local a fim de obter lucro. Ou seja, tem-se o discurso de que “pobre é atração turística”, pois a pobreza é tão marcante no Brasil e nos grandes centros urbanos que se torna uma atividade econômica. Essa relação nos remete à luta de classes de Marx, citado por Althusser (1983), em que a classe detentora dos bens de produção e, conseqüentemente, do poder econômico explora as classes não possuidoras de tais bens.

No *tour* pela residência, o guia busca, a todo momento, mostrar para os turistas elementos que tipifiquem a pobreza do local, como a ideia de economia por meio do reaproveitamento de embalagens e outras funcionalidades, dada a estrutura não acabada da casa. Para essa confirmação, o leitor precisa acionar seu conhecimento de mundo sobre a marca de refrigerantes Dolly, marca de baixo custo, tornando o produto acessível a todos, além de saber que, costumeiramente, pessoas com baixa renda constroem suas casas e se mudam para ela antes da finalização, deixando as esquadrias, revestimentos e pinturas para realizar “quando tiver dinheiro”.

Figura 8 – Casa sem revestimento com o tijolo servindo para guardar objetos



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Nessa cena, também fica pressuposta a noção de que na favela não há saneamento básico, confirmada por aquilo que está posto nas linhas 20 a 22, ou seja, a água ser proveniente da bica e apresentar coliformes (grupo de bactérias). A ironia, na qual, segundo Ducrot (1987), a fim de evidenciar a falsidade de uma tese, argumentos não plausíveis são utilizados por seus defensores, também transpõe esse trecho, porque, ao falar em “notas de coliformes” (linhas 21 e 22), o guia demonstra seu conhecimento de vinhos os quais possuem seus aromas classificados por meio de notas, satirizando o aroma dos coliformes. Isso se evidencia na linguagem visual, quando o ator, representado pelo guia, mexe a garrafa de plástico de refrigerante que contém água vagarosamente e depois a cheira, prática conhecida dos degustadores de vinho.

Figura 9 – Guia cheirando a água da garrafa em referência ao ato de cheirar o vinho



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

A rede de televisão Record, conhecida por transmitir programas evangélicos na madrugada, também é citada neste trecho, pois a ideologia que permeia o discurso do guia considera que pobre goste das falas evangélicas ou seja evangélico. Ademais, depreende-se a religião como uma fuga da realidade, uma tentativa de fugir da miséria, pois muitos discursos evangélicos discorrem sobre enriquecimento econômico.

O papel de um guia em um passeio é trazer informações desconhecidas a respeito do lugar e dos indivíduos que lá residiram ou residem. Essa função social o coloca como dominador do conhecimento e o outro como leigo. Na linha 26, o guia continua demonstrando para seus clientes, que possui total conhecimento do local visitado, informando que as fotos na casa são de familiares falecidos, recorrendo ao intensificador em “morreram de, de tão pobres” (linha 28) e apresentando o discurso “ser pobre é não ter família viva”, pois os parentes morreram devido à pobreza (à fome, às doenças ou à criminalidade). Entretanto, seu Jairo, residente da casa em visita, pondera que as fotos são de pessoas vivas, inclusive da esposa que se encontra dormindo. A sequência de respostas dada pelo guia após essa afirmação expressa como ele é atravessado por esse discurso de detentor do saber, a noção de superioridade do homem branco e com dinheiro que desconstrói e rebaixa a fala de seu Jairo, próprio do jogo de imagens ideológico em que o guia reflete sobre quem sou eu e quem é você, a fim de empoderar-se diante do outro. Linguisticamente, isso é comprovado pela

metáfora em “Tá dormindo só se for debaixo da terra né?!”, pela imposição arrogante em “Tá delirando ele, porque não almoça, em vez de comer, bebe, né?!” e pela ironia em “um beijo então na sua esposa!”. Ou seja, mais do que o discurso de alguém que detém o saber, trata-se de um discurso que reforça o senso comum de que “se é pobre, a expectativa de vida é curta” ou “se é pobre é bêbado”. Seriam esses atravessamentos ideológicos que derivam desse suposto domínio do saber o qual, segundo Pêcheux (1990), possui um caráter de classe, isto é, são ideologias construídas e que marcam a sociedade.

Já os recursos sonoros, como a entonação, demonstram uma elevação de voz na primeira frase, com a ideia de “você não sabe o que está falando”, e depois uma entonação suave, com intuito de demonstrar ter pena do pobre, porque perdeu a esposa, está delirando, depositou o suposto sofrimento na bebida. Nos elementos visuais, a expressão facial do ator que interpreta o guia (o piscar de olhos) e os gestos (o símbolo de aspas com as mãos) mostram o falso acreditar na ideia de a esposa estar viva, fingindo acreditar na fala do seu Jairo para ser solidário com ele e, ao mesmo tempo, demonstrar isso aos turistas. Esse ato explicita, na verdade, um efeito de sentido mais profundo, o mito da solidariedade: a noção de que a sociedade não é de fato solidária, pois ela finge ser solidária, preocupada com o bem estar alheio. Na fala final da cena 2, notamos ainda a sequência de sobreposição de imagens entre o guia e seu Jairo, tendo o guia em pé com o olhar para baixo (dominante) e seu Jairo sentado com o olhar para cima (dominado). Por fim, essa cena ainda é composta pela baixa luminosidade, ou seja, por ser pobre não tem luz elétrica, transmitindo a sensação de ser um local insalubre.

Figura 10 – Olhar opressor do guia para seu Jairo



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 11 – Olhar do seu Jairo para cima como quem é desacreditado



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 12 – Guia sorrindo para os turistas mostrando acreditar em seu Jairo



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Por último, na cena 3, o guia utiliza uma entonação mais debochada, parece se sentir livre para expressar-se ironicamente, evidenciando o preconceito com as pessoas pobres. Recorre à adjetivação para distinguir dois tipos de pobre: o pobre “moderno, atual” e o “pobre raiz, de verdade” (linha 45). Para a compreensão dessa tentativa de diferenciação, o leitor precisa novamente acionar seu conhecimento enciclopédico do turismo na favela, *tours* que se tornaram comuns com celebridades e turistas estrangeiros que vêm ao Brasil, principalmente ao Rio de Janeiro, e desejam conhecer essa face da cidade divulgada no exterior. Essa prática é, por vezes, considerada positiva ao expor a realidade e permitir a entrada de investimentos de outrem para a distribuição de renda e projetos; mas, por outro lado, negativa, por não modificar de fato a realidade social daquela comunidade e perpetuar ideologias como a apresentada nesse esquete.

A escolha lexical e o adjetivo em “camiseta de deputado puída” (linha 52) expressam toda essa diferenciação entre pobres, emergindo a noção de que o “pobre de verdade”, como já mencionado pelo guia, tem camisetas desgastadas, velhas e dadas/doadas, pois se trata de uma camiseta de campanha eleitoral, provavelmente entregue por candidatos que desejavam o voto dos moradores da favela. Aqui novamente a falsa ideia de “ajudar aos pobres”, pois os políticos geralmente aparecem

apenas em época de campanha eleitoral e o discurso de que “pobre não tem roupas novas ou conservadas”.

Nessa relação entre os diferentes pobres, também constatamos a referência a Sebastião Salgado (linha 55), consagrado fotógrafo do fotojornalismo que, desde o início, dedicou-se a registrar os excluídos, aqueles que estão à margem da sociedade. O guia ironicamente afirma que o fotógrafo somente irá encontrar bons registros da pobreza em outros países, já que não há mais o pobre que “cata lixo” (linha 55). Justamente por esse motivo, temos a ideia de que a culpa do pobre ser pobre é dele mesmo, tanto que ele encerra pedindo para que os turistas não deem nada para os pobres, nenhuma “coisinha” (linha 58) ou “dinheirinho” (linha 59). O uso do diminutivo e a entonação antecipam a ironia na fala subsequente do guia, pois, com esse dinheiro doado, os pobres vão ao espaço social dos mais abastados, o *shopping*, e adquirem produtos que simbolizam a classe com média e alta renda. Sendo assim, por trás desse discurso, verificamos a ideologia preconceituosa dos grupos dominantes, proferida pelo guia, que não desejam que a pobreza chegue até eles. Logo, a identidade do pobre se constrói a partir da diferença com o rico e, conseqüentemente, estrutura a divisão de classe, pois, segundo Silva (2000), a diferença e a identidade são produzidas pelas relações sociais e culturais.

O humor proposto pelo vídeo novamente recai sobre o preconceito, sobre a ironia que reside em uma sociedade que vê tudo aquilo como normal, que aceita a pobreza e passa a glamourizá-la, mas quer distância, gosta apenas de visitá-la. De fato, trata-se de uma sociedade que enxerga o outro, no caso o pobre, como bicho, ser irracional e incapacitado, o qual precisa ser domesticado e cerceado de seus direitos, compreendendo que aquele é o lugar que lhe cabe e que não pode ser extrapolado, como os “rolezinhos”⁷ em *shoppings*.

O esquete “Pobre” permite ao professor expor para o aluno realidades, muitas vezes, distantes das por este vivenciadas. Debates da desigualdade social, do turismo de favela, da representação e representatividade da favela tornam-se pertinentes para produções textuais nos mais distintos gêneros (ensaio escolar, carta aberta, relato, entre outros). A construção dos recursos linguísticos pode ser trabalhada sob o aspecto gramatical e sob a visão discursiva, depreendendo-se como as palavras retratam

⁷ “Rolezinho” é um neologismo criado pelos jovens para conceituar um encontro simultâneo de diversas pessoas em lugares como praças, parques públicos e shopping centers. Tais encontros são combinados pela internet, geralmente por alguma rede social como o Facebook.

relações de poder e imprimem preconceitos enraizados. Obras literárias como *Quarto de Despejo*⁸, de Carolina Maria de Jesus, podem ter a construção de sentidos ampliada e favorecida após a leitura deste esquete. Além disso, o professor pode recorrer ao estudo histórico e cultural de gêneros musicais como o rap e o funk, e trabalhar a gramática no que se refere à variação linguística, e de gêneros artísticos como o grafite, na composição dos elementos visuais, que saem da periferia para ganhar o mundo e tornam-se um produto vendável e consumido pelas elites. Novamente, o esquete selecionado possibilita ao docente uma amplitude de ideias para a elaboração de aulas mais digitais, contextuais e ativas, sendo que uma abordagem educacional com essas características estaria em consonância com pressupostos da pedagogia dos multiletramentos.

5.2.3 O Esquete “Mercado Feminino”

O terceiro e último esquete de humor analisado chama-se “Mercado Feminino”, com divulgação mais recente, em 9 de março de 2019. O vídeo inicia com um homem se dirigindo a um grupo de mulheres, todos sentados em círculo, informando que elas foram convidadas para participar de uma pesquisa de consumo para uma empresa a qual está lançando um produto feminino e, como ele pondera, nada melhor que ouvir os posicionamentos delas a respeito do produto. (Link: <https://www.youtube.com/watch?v=JIPJNdCbGd4>)

O esquete “Mercado Feminino” do canal Porta dos Fundos

Personagem masculina:

- Bom dia a todas, bem-vindas todas, brigado de vocês estarem aqui... eu não sei se vocês já participaram desse tipo de dinâmica de grupo antes, por isso que eu vou dar uma explicadinha um pouquinho pra vocês como é que funciona.
- 5 — E é super fácil, é super simples, eu quero ouvir vocês falando... é isso, é um bate-papão... a gente vai conversar, vai falar de tudo um pouco... por quê? Porque a gente tá lançando um produto voltado pro público feminino... então a gente quer ouvir claro, vocês, mulheres, essas mulheres empoderadas, essas mulheres, né, que tomam decisão, têm atitude, sabem o que querem pá e vai lá
- 10 e faz mesmo...

⁸ Livro, publicado em 1960, o qual retrata as vivências da própria autora, Carolina Maria de Jesus, em forma de diário expondo, com linguagem objetiva e caracterizada pela oralidade, o cotidiano dos favelados da cidade de São Paulo.

— Mas oh, é pra deixar a cabeça livre... não é pra ficar, não (hesitando)... deixa o shopping lá fora, deixa homem, namorado, marido, essas coisas tudo lá fora... vamo em pensa em coisa, né, aqui, assim, cabeça realmente...

Caroline (uma das mulheres participantes da pesquisa):

15 — Mas a gente não...

Personagem masculino:

— Deixa eu... desculpa Carol... deixa eu só terminar de falar... pra isso aqui... porque se todo mundo começar a falar, de uma vez, vai virar um galinheiro isso aqui (rindo)... ninguém vai mais te ouvi, deixa eu só terminar porque de repente a sua dúvida é a dúvida de alguém aqui... então só para eu falar pra vocês ficarem bem tranquilas aqui assim... pra saber que aqui é um lugar que o machismo não! Na nossa empresa, machismo, tá proibido... a gente nem contrata mulher que é pra num ter machismo! Porque esse mundo lá fora, eu sei que é barra pesada... eu sei que essa mulher de hoje em dia (carenta) deve sofre pra caramba, né?!

25

— Por isso que a gente tá aqui, é pra falar... então esquece isso e vamo legal!

— Bom, vou começar então com a Caroline, que tá aqui do meu lado que é morena e vai entender mais rápido (rindo)... tô brincando, é piada, é brincadeira!

30

— Então o negócio é o seguinte... uma suposição, tá?! Suposição... perdão (com cara de quem busca uma forma melhor de explicar)... imagina que (enfático), imagina que, tá?!

— Então imagine que um dia tenha 26 horas, ou seja, teria quantas horas a mais? Duas... então imagina que você tenha mais duas horas... que que você faria com essas duas horas a mais?

35

Caroline:

— Não, mas é que...

Personagem masculino:

— Calma, não precisa ficar nesse... não sei, não sei, aiii (enfático) preciso falar... eu sei que mulher é mais difícil, assim, de responder direto, é uma coisa mais do pensamento do homem... então, vou dar múltipla escolha e só pode escolher uma (enfático).

40

Caroline (gesticula com o intuito de falar)

— Oh, pa..., deixa eu dá a múltipla escolha... opção A, se você pudesse mudar alguma coisa em você, você mudaria: o seu rosto? Opção B, seu peito caído? Opção C, sua barriga? Opção D, trocaria a vagina por um pênis?

45

Mulher loira (outra participante da pesquisa):

— Isso é completamente...

Personagem masculino:

— Pera aí, calma (enfático), letra Eeeee, faria uma escova marroquina (rindo)... eu tô brincando... é porque vocês inventam cada hora uma coisa, toda hora tem um creme, toda hora tem um esmalte, e a cor, e muda, e ninguém nota nada, e só vocês, porque fica...

50

Caroline:

— Ah para, pela amor de Deus!

55

Personagem masculino:

— Pera aí calma ah pó pó pó (imitando uma galinha)... que que eu falei, gente, do galinheiro que isso daqui vai virar? Isso aqui não é uma competição! Vamo deixar essa rivalidade feminina do lado de fora... ninguém aqui precisa pisar na cabeça de outra mulher pra chamar a minha atenção... eu tô aqui pra vocês... eu

- 60 dô conta da mulherada (efusivo e rindo)... então não precisa ter isso... vamo lá, vamo segui então aqui...
- Caroline respondeu, o quê? Todas as anteriores, Caroline? (rindo)
- Ei Carol... (Caroline levanta e sai)... isso é, hormônio tadinha... mas a gente já sabe que ela ia responder cara, né?!
- 65 — Alguém quer falar mais rápido alguma coisinha?! Pá, pum, rapidinho, um, dois, três palavras...
- Mulher loira:*
- Você não vai dizer qual é a merda do produto, não?!
- Personagem masculino:*
- 70 — E e e... claro que não (enfático)... pra vocês saírem fofocando contando pra todo mundo do produto?! Aqui oh (aponta o olho e ri)... brigado minha gente, oh, tem chocolatinho pra todo mundo ficar de bom humor ali na saída, tá bom?!
- Brigado pela participação de vocês, valeu...
- (Dirigindo a mulher ao seu lado) Meu amor, pra que tampar o braço com umas coisas dessa... tão bonito o braço... fica masculina!
- 75

Nesse último esquete, fica evidente a discriminação que ocorre com a figura da mulher nos ambientes empresariais, e na sociedade como um todo. O personagem masculino, que atua como responsável pela pesquisa do produto a ser vendido, inicia sua fala de maneira simpática, acolhedora. Porém, já nesse começo, o uso das palavras “explicadinha” e “pouquinho” (linha 4) expressa uma visão de superioridade por parte do pesquisador em relação ao intelecto do público que o ouve, feminino, pois, ao recorrer ao sufixo -inho, que, apesar de indicar em outros contextos o grau diminutivo, cujo efeito de sentido pode ser afetividade, carinho, delicadeza, aqui expressa uma depreciação discursiva em relação ao objeto: a dinâmica de grupo. E isso explicita a ideologia de que, como a mulher não possui inteligência para estar no mercado de trabalho, ao chegar ali desconhece as práticas do setor e precisa que tudo seja minuciosamente detalhado, até mesmo a tal dinâmica de grupo.

Esse sentido será comprovado ao longo de todo o texto, e, já na linha 5, confirma-se com o uso do prefixo “super” de maneira repetitiva, exprimindo valor semântico de excesso para os adjetivos “fácil” e “simples”. O entrevistador, ao utilizar-se desse recurso linguístico, demonstra que não há com o que as mulheres se preocuparem, porque não haverá dificuldades para o entendimento da prática, levando ao subentendido de que as mulheres seriam desprovidas de inteligência para compreender certas atividades e somente exercícios fáceis estariam ao alcance da percepção delas.

A sequência dá a sensação de que isso não é verdade, uma vez que o personagem masculino afirma que será uma roda de conversa, utilizando o aumentativo para deixar

em evidência essa ideia (“bate-papão”, linha 6). É importante destacarmos como os olhares são representativos e operam como recursos argumentativos não verbais para o desenrolar do esquete. Isso porque, até certo ponto, o representante da empresa está convencendo seu público, pois todas as mulheres olham para ele atentas e com postura de atenção e prazer em relação ao que ouvem. A personagem Caroline inclusive esboça um sorriso e faz um sinal de positivo com a cabeça como sinal de satisfação diante da fala de que a empresa está ali para ouvir as mulheres.

Figura 13 – Olhar das mulheres atentas ao discurso do pesquisador



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 14 – Olhar e sorriso da personagem Caroline



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Entretanto, podemos afirmar que a frase “a gente vai conversar” (linha 6) figura como a mais irônica do esquete, dentre tantas que ainda virão, pois ela expõe a ideia de pessoas conversando e opinando, o que, de fato, não ocorrerá já que somente o responsável pela pesquisa é quem opina, questiona e responde. Isso acontece ainda que o pesquisador busque em seu repertório social informações a respeito do perfil feminino traçado com o advento do feminismo, a fim de convencer suas ouvintes de que a empresa está disposta a ouvi-las e compreendê-las, como afirma em “essas mulheres empoderadas, essas mulheres, né, que tomam decisão, têm atitude, sabem o que querem pá e vai lá e faz mesmo” (linhas 8 e 9). Até esta cena, notamos que as mulheres se sentem persuadidas pelo discurso do entrevistador, visto que todas novamente olham sorrindo e entusiasmadas para ele.

Figura 15 – Duas mulheres olhando satisfeitas com a fala do entrevistador



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 16 – Personagem feminina loira atenta e contente com a fala do entrevistador



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 17 – Caroline com sorriso e olhar satisfeitos sobre a fala de empoderamento



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Corroborando essa visão, na continuidade, verificamos uma maneira mais clara de machismo – não velada como antes –, praticada pelo homem em questão o qual, pedindo para que as mulheres se sintam livres para falar, diz para elas esquecerem o shopping e os homens, em uma referência ao discurso de que mulher somente se interessa por homens e compras e apenas por esses motivos sofreria (“deixa o shopping lá fora, deixa homem, namorado, marido”, linha 10).

Quando a primeira personagem feminina, Caroline, tenta se pronunciar a respeito disso, é rapidamente interrompida pelo entrevistador que explica o porquê dela não se manifestar naquele momento como algo óbvio para ele. É fundamental acionarmos nosso conhecimento de mundo que, como defende Fávero (2000), é a base para a coerência textual, pois claramente há uma crítica às práticas de interrupção da fala de uma mulher e de tentativa de explicação do óbvio por um homem, denominadas respectivamente como *maninterrupting* e *mansplaining*. Além disso, no mesmo trecho, na tentativa de argumentar justificando a sua interrupção, o personagem masculino faz uso do substantivo em função de adjetivo “galinheiro” (linha 17) e recorre ao riso como piada, evidenciando um discurso perpetuado socialmente de que, quando há muitas mulheres reunidas, todas falam ao mesmo tempo e alto, assemelhando-se ao barulho de um galinheiro.

O uso do vocábulo “galinheiro” expõe uma construção discursiva por meio de opostos, uma vez que, inicialmente, o entrevistador opta pelas expressões “mulheres

empoderadas” (linha 8), “que tomam decisão” (linha 9) e “sabem o que querem” (linha 9), das quais emergem a ideologia feminista, como o empoderamento feminino, a equidade de gênero, a libertação de padrões patriarcais. Ou seja, ele afaga o ego das entrevistadas, empoderando-as para, na sequência, se referir ao grupo como um “galinheiro”, como um local, na referência ao espaço físico dos teatros, onde só ficam aqueles que não possuem uma boa situação financeira, por ser um lugar em que os ingressos são acessíveis. Logo, as mulheres são vistas como pessoas sem recursos financeiros e incapacitadas para tais recursos, já que são “galinhas”.

Novamente, ele tenta expor que não é machista, afirmando de modo veemente: “aqui é um lugar que o machismo não! Na nossa empresa, machismo, tá proibido” (linhas 20 e 21) na tentativa de manipular seu público e conquistá-lo, expressando que apoia causas sociais daqueles considerados grupos minoritários. Todavia, a construção da sequência, “a gente nem contrata mulher que é pra num ter machismo!” (linha 21), demonstra a ironia que a fala anterior contém, visto que constatamos, inicialmente, um possível desconhecimento com a causa feminista que, no decorrer do texto, mostra o machismo estrutural. É evidente como o silenciamento da figura feminina, ao longo da história, consolidou essa posição social a ela como primeira e aceita pela sociedade, e discursos como o do personagem masculino são desconsiderados preconceituosos porque “fazem sentido” para grande parte da sociedade, a qual vê isso como “normal”. Ademais, notamos o silêncio feminino no esquete, que segundo (Orlandi, 1997) é constitutivo de sentidos, e funciona como um recurso argumentativo, uma manifestação de revolta e, ao mesmo tempo, de sufocamento da voz feminina.

Na fala que se segue, o entrevistador parece compreender que está tendo atitudes machistas, pois, novamente, se expressa procurando demonstrar sua preocupação com a mulher: “Porque esse mundo lá fora, eu sei que é barra pesada... eu sei que essa mulher de hoje em dia (careta) deve sofrer pra caramba” (linhas 22 e 23). Esse período pressupõe um possível sentimento de empatia pelas vivências negativas que uma mulher pode passar por ser do sexo feminino as quais um homem não terá que enfrentar. Compreendemos, nesse momento, como o personagem masculino desse esquete retrata socialmente a figura do homem manipulador que agride verbalmente – e fisicamente – desacredita e humilha a mulher, mas descontrói sua fala demonstrando toda sua compaixão e compreensão em relação a ela.

Na sucessão dos fatos, o pesquisador recorre, mais uma vez, ao humor irônico, expondo que começará a pesquisa com Caroline, pois ela é morena, e entenderá mais

rápido o questionamento. Temos aqui o imaginário coletivo construído em cima da noção de que mulher loira é considerada ignorante (burra, como se ouve). A justificativa de tal afirmação por ele reside na visão de que isso é uma piada, uma brincadeira, e, por essa razão, pode ser dita, pois as piadas estariam autorizadas em um patamar social a expressar o que querem e como querem, sem a preocupação de estar discriminando alguém. Isso significa que o campo do humor, segundo Travaglia (1992), é libertação, autoriza situações que não seriam socialmente aceitas de maneira ácida. Trata-se de um humor que, além de politicamente incorreto, provoca a denúncia das relações sociais vigentes e desmacara discursos hipocritamente construídos.

Das linhas 26 a 32, observamos a reincidência do personagem masculino na opinião de que as mulheres não são capacitadas intelectualmente, visto que ele recorre à repetição excessiva das palavras “suposição” e “imagina”, com entonação enfática e expressão com olhar incisivo para se fazer compreendido por aquelas que o escutam, na atitude de um professor de educação infantil que direciona seu olhar a cada aluno de modo pausado e pontual, falando calmamente para que entendam o raciocínio sobre o número de horas no dia.

Figura 18 – Olhar direcionado incisivo às mulheres explicando



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 19 – Olhar afetivo para as mulheres como se falasse com crianças



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Nessa última cena, a projeção de dominação e autoridade masculina sobre a feminina se explicita nitidamente no posicionamento dos personagens, pois, apesar de estarem lado a lado, como a ideia que ele está tentando transmitir de que não é machista, o homem está relativamente mais alto que a mulher, com seu olhar direcionado de cima para baixo, o que comprova a noção de poder viril. Até mesmo a posição da mão, que busca explicar o conteúdo dito, mas também parece impor um tom de ameaça.

Ao mesmo tempo que temos essa sequência de atitudes do homem tentando manipular seu público com a noção de superioridade intelectual, as mulheres que o ouvem claramente discordam de suas falas e compreendem o quão machista ele está sendo. Essa constatação se dá pelo olhar delas (como a mulher da imagem acima) direcionado ao entrevistador, como quem diz “você acredita mesmo que eu sou burra?!”, ou ainda com o olhar de desdém para outro lado ou para baixo com o balançar negativo da cabeça, procurando o olhar de outras mulheres, com o possível pensamento “sério que ele está fazendo isso?”.

Figura 20 – Olhar direcionado ao entrevistador



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 21 – Olhos virados desdenhando o entrevistador



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

No desenrolar das cenas, a personagem Caroline será interrompida e impedida de falar por duas vezes pelo entrevistador, intensificando a tensão e insatisfação com o discurso preconceituoso dele, o qual se refere a questões de padrão de beleza e, até mesmo, à noção de ideologia de gênero: “opção A, se você pudesse mudar alguma coisa em você, você mudaria: o seu rosto? Opção B, seu peito caído? Opção C, sua barriga?

Opção D, trocaria a vagina por um pênis?” (linhas 41 a 43). Nessa fala, notamos, de acordo com PÊCHEUX (2012), os deslizamentos ideológicos sociais que permeiam a visão machista, para a qual a mulher precisa ter um corpo escultural, a noção de que o homem é superior justamente pelo seu falo e, ainda, a possível prática da transfobia, ou seja, quando mulheres trans sofrem discriminação. Essa fala é seguida por uma sequência de olhares da personagem Caroline que, mesmo censurada de verbalizar seu descontentamento, desprezo e repugnância por aquele discurso, o representa por meio da expressão facial.

Figura 22 – Olhar destinado a fala sobre o rosto



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 23 – Olhar destinado a colega do lado sobre a fala em relação ao peito caído



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Figura 24 – Olhar destinado a fala sobre a barriga



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Essa sequência de cenas ainda traz a mulher loira expressando argumentativamente a sua revolta após ouvir o discurso preconceituoso do entrevistador, marcada pela expressão de protesto no olhar em um sinal de sororidade, e que, na tentativa de expor como aquilo é absurdo, também será interrompida na fala.

Figura 25 – Olhar destinado a colega sobre o discurso da figura masculina



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Das linhas 46 a 49, o pesquisador expressa a visão social de que mulher se preocupa apenas com beleza, de maneira fútil, recorrendo à seleção lexical de situações cotidianas sobre corte de cabelo ou esmalte que não são notadas, muitas vezes, pelos homens, mas são valorizadas por muitas mulheres, visto que diz respeito à vaidade feminina. Isso nos leva à reflexão sobre ideologias machistas que também afetam negativamente o homem, como a ideia de que “homem não precisa se cuidar” ou “produto de beleza é coisa de mulher/gay”.

Outro posicionamento difundido socialmente que é apresentado pelo discurso do entrevistador na sequência é a ideia de que uma mulher é sempre rival da outra, como forma de enfraquecer o movimento feminista. Para tanto, ele utiliza uma onomatopeia, figura de linguagem que retrata um som específico, neste caso, o som de uma galinha, como retomada da fala inicial que compara muitas mulheres falando a um galinheiro. Tudo isso é dito por ele com muita ironia, buscando a essência de que aquilo não passa de uma brincadeira, que não é preciso levar a sério, e que não concorda com o politicamente correto, já referido em outro esquete. Ademais, a expressão facial das ouvintes retrata novamente a insatisfação com essa fala permeada de discursos discriminatórios.

A superioridade masculina ganha mais força na fala “eu tô aqui pra vocês... eu dô conta da mulherada (efusivo e rindo)” (linhas 57 e 58), a qual representa uma noção

pejorativa em que a expressão “dar conta” simboliza a potência sexual do sexo masculino diante do feminino. Ou seja, trata-se da representação do denominado “macho alfa” que, no mundo animal, se vê cercado de fêmeas, atuando como protetor e procriador em relação a elas. Nessa cena, há a abertura da câmera, colocando-o como o centro daquelas mulheres que ali estão e, ao finalizar a fala, o entrevistador estufa o peito como sinal de poderio masculino, como marca de dois mundos: o masculino e, no sentido pejorativo, o resto, no qual estariam os inferiores, ou seja, a mulher.

Figura 26 – Entrevistador com o peito estufado e visto como centro da roda de mulheres



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

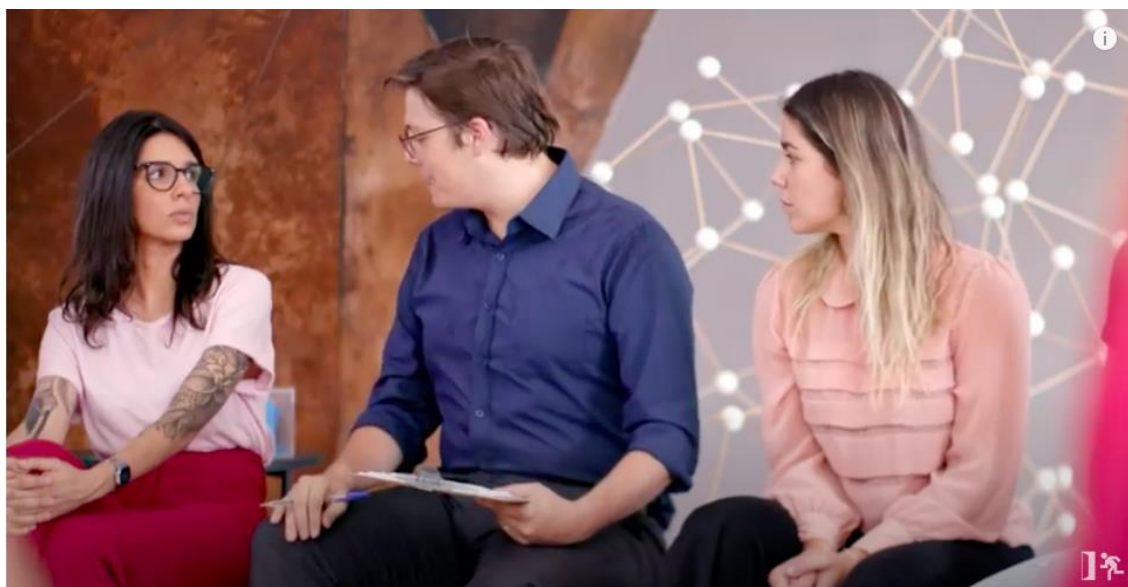
A continuidade, na qual a personagem masculina afirma que Caroline marcaria todas as alternativas mencionadas na questão por ele elaborada, faz Caroline se revoltar e se retirar da sala, inconformada com a situação. Buscando justificar tal atitude, o pesquisador refere-se à questão hormonal feminina, novamente uma ideologia difundida nos discursos sociais machistas, pois a mulher não possui o direito de ficar inconformada com certas situações e, quando o faz, está vivenciando a famosa TPM, Tensão Pré-Menstrual, vista como “frescuras de mulher”.

Já encerrando o esquete, deparamo-nos com o único momento em que foi permitido a uma das mulheres presentes falar, ainda de maneira rápida como cita o entrevistador “Alguém quer falar mais rápido alguma coisinha?! Pá, pum, rapidinho, um, dois, três palavras...” (linhas 63 e 64). A personagem feminina loira manifesta, então, toda inconformidade com as cenas vivenciadas recorrendo ao uso de uma palavra

de baixo calção para referir-se ao produto que a empresa pretende vender: “Você não vai dizer qual é a merda do produto, não?!” (linha 66). O entrevistador nega a informação solicitada, justificando com a ideologia social de que mulher não guarda segredo, é fofqueira e, justamente por esse motivo, não mencionará o produto. Encerra, ainda, retomando o posicionamento de que o humor feminino gira em torno de seus hormônios e, por esse motivo, haveria um chocolate na saída para cada uma a fim de que isso auxilie no humor delas, enfatizando a visão preconceituosa e machista de que mulher nervosa ou estressada é sinônimo de alteração hormonal, pois não haveria motivo plausível para essa histeria.

O esquete encerra com o personagem masculino dirigindo-se à mulher ao seu lado direito e discorrendo a respeito das tatuagens que ela possui no braço serem exageradas e marcaram um traço de masculinidade, o que não seria apropriado para uma mulher que deve, aos olhos da sociedade, ser feminina, delicada e, portanto, não possuir tatuagens. Uma curiosidade dessa cena, que vale ser mencionada, é que a mulher que representa a personagem feminina tatuada é a roteirista desse esquete, que não é atriz, mas foi convidada para atuar na gravação e dirigi-la com o intuito de inseri-la, como menciona o diretor do vídeo, em seu lugar de fala.

Figura 27 – Entrevistador referindo-se às tatuagens de uma das mulheres ao seu lado



Fonte: Canal do Porta dos Fundos no Youtube

Compreendemos mais uma vez que o humor ocorre justamente pela manifestação do preconceito em relação à figura da mulher. São atitudes

discriminatórias de gênero, perpetuadas ao longo de séculos, devido a uma visão aristocrática e patriarcal, na qual o gênero masculino é o detentor do poder, da força, do que é certo e deve ser respeitado e idolatrado, ao passo que o gênero feminino deve servir àquele, deve obediência e zelo, e, quando não o faz, deve ser oprimido e censurado.

Assim como os outros dois, o esquete “Mercado Feminino” traz um arcabouço de referências e informações que podem ser exploradas pelo professor em sala de aula. O tema, tão atual e importante para a compreensão do papel de todos com equidade social, seria um gatilho para debates sobre preconceito de gênero, em que as vivências das alunas e de suas mães e avós, entre outras figuras femininas, poderiam ser trazidas para o momento de reflexão, mostrando aos alunos do sexo masculino a importância da escuta ativa com empatia, e como isso será fundamental nas práticas sociais por eles vivenciadas. O entendimento por parte dos alunos das estratégias argumentativas utilizadas pelo entrevistador, com as quais se apresenta compreensível e respeitoso, mas, por outro lado, está sempre negando as mulheres, condenando seus corpos, sufocando suas falas, expõe a importância da interpretação de texto e de discursos manipulatórios que, geralmente, levam a relacionamentos abusivos. Os recursos linguísticos utilizados pelo entrevistador para convencer suas ouvintes podem ser trabalhados no aspecto gramatical. A linguagem gestual, a leitura dos corpos, pode promover uma aula interdisciplinar entre Língua Portuguesa, Artes e Educação Física. Escritoras que abordam tais temáticas e trazem epifanias para suas personagens femininas, como a inglesa Virgínia Woolf, ou as brasileiras Clarice Lispector e Lígia Fagundes Teles, podem ser trabalhadas. Até mesmo os recursos argumentativos que Bentinho, personagem icônico de Machado de Assis, utiliza para “afirmar” a traição de Capitu pode ser discutida como uma tentativa de manipulação. Trata-se de um esquete que dá vazão e amplitude a uma problemática social que precisa e deve ser abordada pelos docentes e que permeia o mundo digital com outras possibilidades de abordagem.

5.3 QUADRO COMPARATIVO DE *CORPUS*

Após a análise dos três textos selecionados, compreendemos que eles pertencem ao gênero esquete, visto que são vídeos curtos (todos com menos de 10 minutos de

duração), os quais retratam um pequeno número de atores em contextos cotidianos, possuem, conforme Travaglia (2015), início, meio e fim bem determinados.

Também constatamos que se trata de esquetes de humor, pois representam, de maneira satírica, problemáticas sociais. Os três esquetes expõem preconceitos discursivamente construídos pela sociedade que impõe como adequado o ser branco, homem, com renda e, por isso, encaixam-se em duas das três subcategorias do humor já apresentadas aqui, segundo Travaglia (1992): o humor como crítica social e o humor como denúncia. Há uma tentativa, na construção dos esquetes, de expor o quão absurdo certos padrões sociais são e de escancarar as ideologias hipócritas que permeiam o âmbito social, já que expressa aquilo que seria considerado inconcebível. Sendo assim, o humor, juntamente com os recursos que serão apresentados no quadro abaixo, também é, neste trabalho, considerado um recurso argumentativo, pois ele opera nos efeitos de sentido que o leitor produzirá ao assistir tais esquetes, podendo ser o ato de rir, refletir, criticar, debater e/ou denunciar.

Quadro 4 - Comparação entre os recursos utilizados nos esquetes em análise

Esquetes Análises	Negro	Pobre	Mercado Feminino
Recursos Argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> - Adjetivação - Seleção lexical - Intensificadores - Estrangeirismos - Pressupostos e Subentendidos - Ironia - Coerência Textual - Intertextualidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Adjetivação - Seleção lexical - Intensificadores - Pressupostos e Subentendidos - Ironia - Metáfora - Coerência Textual - Intertextualidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Adjetivação - Seleção lexical - Intensificadores - Pressupostos e Subentendidos - Ironia - Coerência Textual
Recursos Imagéticos	<ul style="list-style-type: none"> - Entonação - Gestos - Olhares - Cenário 	<ul style="list-style-type: none"> - Entonação - Gestos - Olhares - Expressões faciais 	<ul style="list-style-type: none"> - Entonação - Gestos - Olhares - Expressões faciais

e Sonoros	- Figurino	- Cenário - Figurino	
Formações Discursivas	- “Negro é ladrão” - “Negro é pobre” - “Negro é sempre bandido” - “Somente negros são bandidos e cometem crimes” - “Branços não comentem crimes” - “Branços não roubam, mas se roubarem irão devolver”	- “Pobre mora na favela” - Na favela só existe pobre” - “Pobre é bicho” - “Pobre não é pessoa, não é capacitado intelectualmente” - “Pobre é um ser irracional” - “Pobre precisa ser domesticado” - “Pobre é atração turística” - “Ser pobre é não ter familiares vivos” - “Pobre é bêbado” - “Não existe mais pobre de verdade”	- “Mulher não é inteligente” - “Mulher não é capacitada para trabalhar” - “Mulher não entende coisas fáceis” - “Mulher somente se interessa por shopping e homem” - “Mulheres falando juntas são como um galinheiro” - “Mulher precisa de um homem que dê conta dela” - “As questões hormonais das mulheres são frescuras” - “Mulher é histérica” - “Mulher é fofoqueira”

Fonte: a própria autora

Por serem esquetes de humor, já esperávamos textos permeados de pressupostos e subentendidos e, conseqüentemente, de ironia, já que, como tais esquetes tratam de temas cotidianos a fim de criticar e denunciar, o dito e o não dito abrem possibilidades de leitura, sendo a figura de linguagem ironia que evidenciará os sentidos que se desejam transmitir de fato. E, para que isso se realize no leitor, é necessário que este ative seu conhecimento enciclopédico, tornando, assim, os esquetes textualmente coerentes.

Os recursos argumentativos adjetivação, seleção lexical e intensificadores que apareceram nos três esquetes também são provenientes do campo do humor satírico,

uma vez que, com intuito de debochar e ironizar, recorre-se a adjetivos pejorativos, a escolhas lexicais não adequadas e a intensificadores. Ademais, esses recursos desnudam ideologias sociais que são normatizadas pelos grupos dominantes. Por fim, os recursos estrangeirismos, intertextualidades e metáforas emergem da temática e das condições de produção, além do repertório dos elaboradores do roteiro.

No que se refere aos recursos imagéticos e sonoros, observamos o uso da entonação, dos gestos e dos olhares como recursos fundamentais para a construção dos efeitos de sentido dos três esquetes. O policial, o guia e o entrevistador, ao elevarem o tom de voz, recorrerem a gestos e promoverem olhares com tons ameaçadores, confirmam os deslizamentos que as temáticas trabalhadas nos três esquetes apresentam, isto é, o homem, branco e com renda como superior a qualquer outro indivíduo. Tais usos, unidos aos recursos argumentativos, operam na culpabilização de quem os ouve: a vítima do assalto é culpada pelo assalto e por não concordar com a ideia de o assaltante ser negro; o pobre é culpado por ser pobre, por estar nesta posição; e as mulheres são culpadas por serem mulheres e não estarem aptas ao mercado de trabalho. Diferentemente dos dois primeiros, em que, mesmo com suas falas sendo desmerecidas e ignoradas, há uma tentativa da vítima do assalto e do pobre de expressarem-se por meio da fala, no último esquete o silêncio verbal das mulheres é quebrado pela troca de olhares, pois será com este recurso que elas demonstrarão a revolta em relação ao discurso do entrevistador.

Ainda em relação aos aspectos imagéticos, nos dois primeiros esquetes, os trajés – do policial, do guia e dos turistas – e a configuração do cenário – da delegacia, da favela e da casa do Seu Jairo – auxiliam na construção de quem é visto como autoridade no contexto, permitindo o abuso de poder, pois são autoridades no assunto, e validam as ideologias discriminatórias que provêm desses sujeitos e, conseqüentemente, das instituições que eles representam.

Os recursos argumentativos vinculados aos recursos sonoros e imagéticos corroboram para o gênero discursivo esquete ser caracterizado um gênero multimodal, visto que os três esquetes recorrem à combinação desses recursos na tela de um computador, promovendo efeitos de sentido na leitura, conforme Xavier (2004).

Por fim, tais recursos, tanto argumentativos quanto sonoros e imagéticos, levam-nos, por meio do humor, a diferentes formações discursivas em cada um dos esquetes, pois se referem a temas distintos, mas que culminam na mesma ideologia social: a superioridade branca, econômica e masculina. Sendo assim, são possíveis

seguintes correlações: o negro assaltante é favelado e pobre; o pobre favelado não é inteligente e não possui poderio econômico, por isso, é ladrão; a mulher não é inteligente, assim como o pobre, e não está capacitada a trabalhar, não possuindo recursos financeiros e precisando, assim, ser “cuidada” também como o pobre favelado e podendo ser criminosa como o negro. Portanto, os esquetes de humor criticam os discursos propagados por instituições e grupos dominantes, denunciando o preconceito de maneira ácida e revelando o quão longe a sociedade ainda está da desconstrução da ideologia de que é preciso ser branco, com renda financeira alta e homem, para ser considerado uma pessoa como qualquer outra a qual merece ser tratada com respeito, dignidade e sem distinção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, expusemos possíveis maneiras de trabalhar os recursos argumentativos em sala de aula, tendo em vista os gêneros textuais que permeiam a esfera digital e que extrapolam os textos apenas verbais, uma vez que são textos multimodais, isto é, empregam mais de uma modalidade linguística e apresentam-se em plataformas *online*. Também evidenciamos como os recursos argumentativos marcam discursos que não representam apenas quem o diz, mas toda a sociedade pautada por valores e crenças socialmente construídos.

Apresentamos, em um primeiro momento, as possibilidades de análise com diferentes correntes teóricas. Ao discutirmos a formação discursiva defendida pela AD e como a ideologia de um estereótipo pode estar a ela vinculada, compreendemos que, em um texto, os recursos semânticos comprovam o que está sendo dito no discurso. Nos três esquetes analisados, são promovidas críticas a estereótipos socialmente construídos e disseminados sobre pessoas negras, pessoas pobre e pessoas do sexo biológico feminino. De certo modo, todos esquetes conversam entre si, já que apresentam figuras adultas, brancas, masculinas, com alta renda, heterossexuais, e que, conseqüentemente, estabelecem relações de poder nas quais são vistas como superiores.

Esse domínio social sobre o outro, que faz parte do grupo oprimido, comprova-se nos aspectos linguísticos, estudados pela Semântica Argumentativa – como adjetivação, seleção lexical, metáforas e ironias, intensificadores, pressupostos e subentendidos, entre outros –, utilizados por essas personagens nos esquetes, aspectos que fortalecem e validam o viés argumentativo de cada um a respeito dos estereótipos construídos em relação ao negro, ao pobre e à mulher.

Todos esses discursos são elaborados por meio do humor, um campo que, ao longo da história, já foi amado e odiado pelas instituições religiosas, políticas e sociais, as quais ainda tanto discutem os limites para sua existência, ou seja, até que ponto o texto humorístico pode ser aceito. O humor promovido pelos esquetes não causa necessariamente o riso, como muitos pensam se constituir o humor; pelo contrário, elas nos levam a um humor reflexivo, crítico e, por vezes, doloroso, pois espelham a sociedade em que vivemos regida por preconceitos. Como muitos comentários de cada uma destas esquetes afirmam no canal do *Youtube*, “O vídeo é tão bom que é super incômodo e difícil de ver” e “Se você não se sentiu desconfortável com o vídeo você

está desatualizado e não interpretou direito”, trata-se de um humor para incomodar, para nos tirar da chamada zona de conforto.

Ademais, com a era da internet, também comprovamos a necessidade de estudo dos “novos” formatos textuais que são rotineiramente vistos e compartilhados pela sociedade como um todo. São textos em que a linguagem verbal não é o centro da informação, mas uma das possibilidades de (re)construir os sentidos. As imagens, a entonação, o posicionamento das câmeras a cada cena, o ângulo escolhido, as expressões corporais, os olhares, são múltiplos os elementos que compõem linguisticamente alguns gêneros digitais e devem ser interpretados e analisados a fim de depreender de maneira proficiente os efeitos de sentido produzidos pelo texto. Além da possibilidade de, ao final, comentar suas percepções, interagir com outros leitores, clicar em links os quais abordam a mesma temática.

Acreditamos que, em um mundo onde o ensino de língua portuguesa torna-se cada vez mais difícil por motivos políticos, econômicos e sociais, o uso dos recursos audíveis e imagéticos disponibilizados na internet, construídos com humor e crítica, auxiliam o professor a atingir seus alunos e fazê-los compreender os mecanismos que a língua, o corpo, a voz possuem para produzir significações.

Somado a isso, inserir o aluno no cotidiano dele, isto é, aquele indivíduo que nasceu e vivencia a era digital, compartilha e comenta, assiste a vídeos em vez de ler livros – mas que, muitas vezes, após acessar o vídeo e se interessar, procura o livro para comprar –, promove um vínculo com o interesse, estabelece o olhar para uma aula prazerosa e, até mesmo, mostra uma atitude empática por parte do professor em tentar compreender as vivências daquele aluno para levá-lo à reflexão.

Portanto, esperamos que trabalhos como este mostrem para os professores como é possível ativar o conhecimento por meio das vivências daqueles que nos escutam, nossos alunos, e por meio do âmbito digital, o qual não deve ser visto como um inimigo e sim como uma ferramenta a favor do ensino (assim como bem nos mostrou o ano de 2020 com a pandemia fechando as escolas e estas buscando levar conhecimento pelo meio digital). Também esperamos que este trabalho leve as pessoas e, em especial, os nossos alunos, a entender as relações semântico-discursivas que permeiam o dia a dia nos variados gêneros discursivos também estabelecidos pela internet, e como construir-se socialmente como cidadãos capazes de leituras profundas, críticas e altruístas.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela Nogueira. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2013.
- ADAM, Jean Michel. **Linguistique Textuelle: Des genres de discours aux textes**. Paris: Nathan, 1999.
- ALBERTI, Verena. **O riso e o risível na história do pensamento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)**. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso. A construção do ethos**. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2005.
- ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. L'argumentation dans la langue. **Langages**, n. 42, 1976. p.5-27.
- ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1964.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução e notas de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Imprensa nacional; casa da moeda, 1998.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade Constitutiva. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 11-80.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARRETO LÉ, Jaqueline. Hipertexto e fluxo informacional: considerações sobre o dado e o novo na web. *In*: RIBEIRO, Ana Elisa; VILLELA, Ana Maria Nápoles; SOBRINHO, Jerônimo Coura; SILVA, Rogério Barbosa (Orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. Minas Gerais: Peirópolis, 2010, p. 64-76.
- BAZERMAN, Charles. The Life of genre, the life in the classroom. *In*: Bishop, Wendy; Ostrom, Hans (eds.). **Genre and Writing: Issues, Arguments, Alternatives**. Portsmouth, NH: Heinemann, 1997.

BEAUGRANDE, Robert de; DRESSLER, Wolfgang. **Introduction to Text Linguistics**. London: Longman, 1981.

BERGSON, Henri. **O riso**: ensaio sobre a significação do cômico. Zahar, Rio de Janeiro, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Lisboa: Difel; 1989.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine (Org). **Gêneros do discurso na escola**, 2. ed. São Paulo, Cortez. 2001.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: UNICAMP, 2004.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas** - estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2013.

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade**: a linguagem da sedução. 3. ed. São Paulo: Ática, 2007.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

CAVALCANTE FILHO, Urbano; TORGA, Vânia Lúcia Menezes. As contribuições do Círculo de Bakhtin para a compreensão do gênero discursivo divulgação científica. **Litterata** - Revista do Centro de Estudos Portugueses Hélio Simões, v. 2, p. 9-41, 2012.

CAVALLO, Guglielmo.; CHARTIER, Roger (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.

CHARAUDEAU, Patrick. **Grammaire du sens et de l'expression**. Paris: Hachette, 1992.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. Tradução de Fabiana Komesu (Coord.). 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

CHIERCHIA, Gennaro. **Semântica**. Tradução Luís Arthur Pagani, Lígia Negri, Rodolfo Ilari. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Londrina, PR: EDUEL, 2003.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1995.

CITELLI, Adilson. **O texto argumentativo**. São Paulo: Scipione, 2003.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Concepções de leitura na (pós-)modernidade. *In*: LIMA, R. C. de C. P. (Org.) **Leitura**: múltiplos olhares. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.) **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 2002.

COURTINE, Jean-Jacques. Quelques problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours, à propos du discours communiste adressé aux chrétiens. **Languages**, n. 62, Paris, 1981.

COURTINE, Jean-Jacques; MARANDIN, Jean Marie. Quel objet pour l'analyse du discours? *Matérialités Discoursives*. **Colloque**, Paris, 1980.

COURTINE, Jean-Jacques. Discurso, história e arqueologia (Entrevista concedida a Cleudemar Alves Fernandes). *In*: MILANEZ, Nilton; GASPAR, Nádea Regina. **A (Des)Ordem do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2010. pp. 17-30.

COUTINHO, Maria Antónia. **A ordem do expor em gêneros acadêmicos do português europeu contemporâneo**. *Calidoscópio* 2 (2), São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2004. p. 9-15.

CRYSTAL, David. **Language and the Internet**. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.

DA CAL, Ernesto Guerra. **Linguagem e estilo de Eça de Queiroz**. Tradução de Estella Glatt. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.

DIONÍSIO, Angela Paiva. **Multimodal genres in the Brazilian popular scientific magazines: how do readers walk and feel through the texts?** 2004. Mimeo.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. *In*: KARWOSKI, Acir Mario; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.) **Gêneros textuais reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 131- 144.

DIONÍSIO, Angela Paiva. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos e convenções visuais**. Recife: Pipas comunicação, 2014.

DOURADO, Elizete Pereira.; CANGUÇU, Adeilda Maria. **A evolução do gênero narrativo da antiguidade à modernidade**. Departamento de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), 2018.

DUCROT, Oswald. **Provar e dizer: linguagem e lógica**. Tradução de Maria Aparecida Barbosa, Maria de Fátima Gonçalves Moreira e Cidmar Teodoro Pais. São Paulo: Global Universitária, 1981.

DUCROT, Oswald. **Enunciação**. Enciclopédia Einaudi. vol. 2. Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Tradução de Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

DUCROT, Oswald. Argumentação e “topoi” argumentativos. *In*: GUIMARÃES, Eduardo. (Org.). **História e sentido na linguagem**. Campinas, SP: Pontes, 1989. p.13-38.

DUCROT, Oswald. La polifonía en lingüística. *In*: DUCROT, Oswald. **Polifonia y argumentación**. Conferencias del seminário teoria de la argumentación y analisis del discurso. Cali: Universidad del Valle, 1990. p. 15-30.

EISENSTEIN, Elizabeth Lewisohn. **A revolução da cultura impressa**. São Paulo: Ática, 1998.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Tradução Izabel Magalhães. Brasília: UNB, 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing Discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerências textuais**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FERREIRA, Márcia Helena Mesquita; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Alfabetização e letramento em contextos digitais: Pressupostos de avaliação aplicados ao software HagáQuê. *In*: RIBEIRO, Ana Elisa; VILLELA, Ana Maria Nápoles; SOBRINHO, Jerônimo Coura; SILVA, Rogério Barbosa (Orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. Minas Gerais: Peirópolis, 2010, p. 15-27.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber (1969)**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREUD, Sigmund. **Os chistes e sua relação com o inconsciente (1905)**. Tradução de James Strachey. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GUIMARÃES, Elisa. Figuras de retórica e argumentação. *In*: MOSCA, Lineide do Lago Salvador (Org.). **Retóricas de ontem e de hoje**. São Paulo: EDUSP, 1997, p. 145-160.

GUINSBURG, Jacob; FARIA, João Roberto; LIMA, Mariângela Alves de. **Dicionário do teatro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood.; HASAN, Ruqaiya. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An Introduction to Functional Grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

JEWITT, Carey. An Introduction to multimodality. *In*: **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. New York: Routledge, 2011, p. 1-27.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **L'Enonciation**: de la subjectivité dans le langage. Paris: Armand Colin, 1980.

KATO, M. O. **Aprendizado da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência textual**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça.; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e coerência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2000.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetórias e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos dos textos. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2014.

KRESS, Gunther. **Ideological structures in discourse**. In: VAN DIJK, Teun A. Handbook of discourse analysis. Orlando: Academic, 1985. p. 27-42.

KRESS, Gunther. **Literacy in the new media age**. London and New York: Routledge, 2007, p. 140-167.

KRESS, Gunther.; LEITE-GARCÍA, Regina. VAN LEEUWEN, Theo. Semiótica discursiva. In: VAN DIJK, Teun (Org.). **El discurso como estructura y proceso**. Barcelona: Gedisa, 2008, p. 373-416.

KRESS, Gunther. **Multimodality**: a social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge, 2010.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images**: The Grammar of Visual Design. Taylor e Francis e-library, p. 15. First edition published in 1996.

KRESS, Gunther; van LEEUWEN, Theo. **Multimodal Discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2000.

LAHIRE, Bernard. Campo (Verbetes). In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina. In: **Vocabuário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017, p. 64-66.

- LAPA, Manoel Rodrigues. **Estilística da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1987.
- LEFFA, Vilson Jose. **A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade**. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001.
- LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo**. São Paulo: Manole, 2005.
- LYSARDO-DIAS, Dylia. O discurso do estereótipo na mídia. *In*: EMEDIATO, Wander; MACHADO, Ida Lúcia; MENEZES, William (Orgs.). **Análise do Discurso: Gêneros, Comunicação e Sociedade**. Belo Horizonte: NAD/POSLIN/FALE-UFMG, 2006, p. 25-36.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1997.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.
- MAINGUENEAU, Dominique. Diversidade dos gêneros. *In*: MACHADO, Ida Lúcia; Mello, Renato de (Orgs.). **Gêneros: reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso/FALE/UFMG, 2004, p. 43-58.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Ethos*, cenografia, incorporação. *In*: AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2005, p. 69-92.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso Literário**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Cenas da Enunciação**. Tradução de Sírio Possenti e Maria Cecíla Perez de Souza e Silva. São Paulo: Parábola, 2008a.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos discursos**. Tradução de Sírio Possenti. Curitiba: Criar Edições, 2008b.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: o que são e como se classificam?** Recife, 2000.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem & Ensino**, Vol. 4, Nº 1, 2001, p. 79-111.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio.; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, p. 19-36.

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

MARTINO, Luis Mauro Sá. Entre mídia e comunicação: origens e modalidades de uma dicotomia nos estudos da área. **Comunicação, Mídia e Consumo.** São Paulo, v. 13, n. 38, p. 10-28, set./dez. 2016.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. **Introdução à estilística.** 2. ed. rev. e aum. São Paulo: T.A Queiroz/EDUSP, 1997.

MATTOSO CÂMARA, Joaquim. **Dicionário de Lingüística e Gramática.** 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MAYER, Richard. **Multimedia Learning.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

MERCADO FEMININO. **Porta dos Fundos.** 9 mar. 2019. 1 vídeo (4min e 4s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JIPJNdCbgd4> Acesso em: 7 dez. 2020.

METZ, Christian. **A significação no cinema.** Tradução de Jean-Claude Bernadet. São Paulo: Perspectiva, 2004.

MEYER, Michel. As bases da retórica. *In: CARRILHO, Manuel Maria (Org.). Retórica e comunicação.* Tradução de Fernando Marinho. Lisboa: Edições Asa, 1994.

MINOIS, Georges. **História do riso e do escárnio.** Tradução de Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

NEGRO. **Porta dos Fundos.** 4 ago. 2014. 1 vídeo (3min e 5s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Le8xjRufv-M> Acesso em: 7 dez. 2020.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NOVAIS, Ana Elisa Costa. Experiências genuinamente digitais e a herança do impresso: o que ajuda na interação com as interfaces gráficas. *In: RIBEIRO, Ana Elisa.; VILLELA, Ana Maria Nápoles.; SOBRINHO, Jerônimo Coura.; SILVA, Rogério Barbosa da (Orgs.). Linguagem, tecnologia e educação.* Minas Gerais: Peirópolis, 2010, p. 77-90.

OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Le comique du discours.** Bruxelles, Belgique:

Editions de l'Université de Bruxelles, 1974.

OLIVEIRA, Esther Gomes de. A argumentação na antigüidade. **Signum: Estudos da Linguagem**. Londrina: EDUEL, v.5, p. 201-214, dez. 2002.

OLIVEIRA, Esther Gomes de. Argumentação: da Idade Média ao século XX. **Signum: Estudos da Linguagem**. Londrina: EDUEL, v.7/2, p. 109-131, dez. 2004.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As Formas do Silêncio**: no movimento dos sentidos. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Sentidos em fuga: Efeitos da Polissemia e do Silêncio. *In*: CARROZZA, Guilherme; SANTOS, Miriam dos; SILVA, Telma Domingues da (Orgs.). **Sujeito, Sociedade, Sentidos**. Campinas, SP: Editora RG, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: Princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2015.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni Puccinelli Orlandi, Lorenço Chacon J. Filho, Manoel Luiz Gonçalves Corrêa e Silvana M. Serrani. Campinas: Unicamp, 1988.

PÊCHEUX, Michel. Delimitações, inversões, deslocamentos. **Cadernos de Estudos lingüísticos**, 19. Campinas: IEL, Unicamp, 1990, p. 7-24.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. *In*: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1997, p. 61- 162.

PÊCHEUX, Michel. O papel da memória. *In*: ACHARD, Pierre *et al.* **O papel da memória**. Tradução de José Horta Nunes. 3. ed. Campinas: Pontes, 2010, p. 49-57.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 6. ed. Campinas: Pontes, 2012.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado de argumentação**: a nova retórica. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PIMENTEL, Luís. **Entre sem bater! O humor na imprensa**: do Barão de Itararé ao Pasquim 21. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

POBRE. **Porta dos Fundos**. 13 fev. 2014. 1 vídeo (3min e 14s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8NILQp2xmZ8> Acesso em: 7 dez. 2020.

POSSENTI, Sírio. **Os limites do discurso**: ensaios sobre discurso e sujeito. São Paulo: Criar, 2002.

POSSENTI, Sírio. **Cinco ensaios sobre humor e análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2018.

RASKIN, Victor. **Semantic mechanisms of humor**. Dordrecht: D. Reidel, 1985.

RASKIN, Victor. **Linguistic heuristics of humour**: script - based semantic approach. *Internacional Journal of Sociology of Language*, n. 65, p.11-25, 1987.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org). **A prática de Linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao trivium? In.: SIGNORINI, Inês (Org). **[Re] discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola, 2008, p. 73-108.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Textos Multimodais. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva.; COSTA VAL, Maria da Graça.; BREGUNCI, Maria das Graças Castro. (Org.). **Glossário Ceale**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais>. Acesso em: 20 de ago. de 2020.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003a.

SANTAELLA, Lúcia. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. *Revista FAMECOS*, nº22, p. 23-32. Porto Alegre: RS, 2003b.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, Roberto Elísio dos. Reflexões teóricas sobre o humor e o riso na arte e nas mídias massivas. In: SANTOS; ROSSETTI (Orgs.). **Humor e riso na cultura midiática**. São Paulo: Paulinas, 2012. p.17-60.

SILVA, Sandro Luis. Explorações da linguagem na aula de comunicação: o chat educacional. In: RIBEIRO, Ana Elisa.; VILLELA, Ana Maria Nápoles.; SOBRINHO, Jerônimo Coura.; SILVA, Rogério Barbosa da (Orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. Minas Gerais: Peirópolis, 2010, p. 214-228.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SOARES, Afra de Medeiros. **Te dou um dado?** O império risível das celebridades na internet. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STURKEN, Marita.; CARTWRIGHT, Lisa. **Practices of looking**: an introduction to visual culture. Oxford: Oxford University Press. 2001.

TEIXEIRA, Tânia Márcia Baraúna. **Dimensões Sócio Educativas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal**. Revista Recrearte. Espanha: [s.n], v.4, 2005.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. Tradução Ana M. Leite. Lisboa: Edições 70, 1981.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Uma introdução ao estudo do humor pela linguística**. DELTA, v. 6, n. 1, p. 55-82, 1990.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. O que é engraçado? Categorias do risível e o humor brasileiro na televisão. **Leitura** - Estudos linguísticos e literários. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, n. 5, v. 6, p. 42-79, 1992.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A caracterização de categorias de textos**: tipos, gêneros e espécies. Alfa: Revista de Linguística. São José do Rio Preto, v.51, p.39 - 79, 2007a.

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos *et alii*. Gêneros orais – Conceituação e caracterização. *In*: Anais do SILEL, vol. 3, n° 1. **XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística**. Uberlândia: EDUFU, 2013, p. 1-8.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Texto Humorístico: o tipo e seus gêneros. *In*: CARMELINO, Ana Cristina (Org.). **Humor**: eis a questão. São Paulo: Cortez, 2015, p. 49-90.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Esquete: caracterização de um gênero oral e sua possível correlação com outros gêneros. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, vol. 19, n. 2, jul./dez. 2017.

VAN LEEUWEN, Theo. Ten reasons why linguistics should pay attention to visual communication. *In*: LEVINE, Philip; SOLLOMN, Ron. **Discourse E Technology**: Multimodal Discourse analysis. Georgetown: Georgetown University Press, 2004.

VILELA, Mário e KOCH; Ingedore Grunfeld Villaça. **Gramática da língua portuguesa**: gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso. Coimbra: Almedina, 2001.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de teatro**. 6. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2009.

VIEIRA, Josenia Antunes. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VILLELA, Ana Maria Nápoles. Teoria e prática dos gêneros digitais nos documentos oficiais da área de Letras. *In*: RIBEIRO, Ana Elisa.; VILLELA, Ana Maria Nápoles.; SOBRINHO, Jerônimo Coura.; SILVA, Rogério Barbosa da (Orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. Minas Gerais: Peirópolis, 2010, p. 163-176.

WEINRICH, Harald. **Estructura y función de los tempos em el lenguaje**. Madrid: Gredos, 1968.

WYSOCKI, Anne Frances. The multiple media of texts: how onscreen and paper texts incorporate words, images, and other media. *In*: BAZERMAN, Charles; PRIOR, Paul (Org.). **What writing does and how it does it – an introducing to analysing texts and practices**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, Inc. Publishers, 2003.

XAVIER, Antônio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antonio.; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, p. 170-180.