

# EID&A

Nº 19  
v. 2

## Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação

---

ISSN 2237-6984

**Editores responsáveis:**

Eduardo Lopes Piris  
Isabel Cristina Michelan de Azevedo  
Maurício Beck  
Paulo Roberto Gonçalves-Segundo  
Rubens Damasceno-Morais

**Editores fundadores:**

Eduardo Lopes Piris  
Moisés Olímpio-Ferreira



## **Universidade Estadual de Santa Cruz**

Reitor: Evandro Sena Freire  
Vice-Reitor: Elías Lins Guimarães



## **Departamento de Letras e Artes**

Diretora: Élide Paulina Ferreira  
Vice-Diretor: Fernando José Reis de Oliveira



## **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**

ISSN 2237-6984

### Editores responsáveis

Eduardo Lopes Piris (UESC)  
Isabel Cristina Michelan de Azevedo (UFS)  
Maurício Beck (UESC)  
Paulo Roberto Gonçalves-Segundo (USP)  
Rubens Damasceno-Morais (UFG)

### Editores fundadores

Eduardo Lopes Piris  
Moisés Olímpio-Ferreira

Endereço eletrônico: [revista.eidea@gmail.com](mailto:revista.eidea@gmail.com)

Sítio eletrônico: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea>

## **A Cartomante: do triângulo amoroso machadiano à trama argumentativa**

**Andréia Inês Hanel Cerezoli**

Docente da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), Brasil  
hanelandrea@gmail.com

**Carina Maria Melchiors Niederauer**

Docente da Universidade de Caxias do Sul (UCS), Brasil  
carina.nider@gmail.com

**Resumo:** O presente estudo busca mostrar como os pressupostos da Teoria da Polifonia, de Ducrot (1980; 1987), podem colaborar com a descrição e a explicação da presença de diferentes vozes na constituição do sentido do discurso. A fundamentação teórica deste estudo está alicerçada em Ducrot (1980; 1987) idealizador e pesquisador da Semântica Argumentativa (SA) ou Teoria da Argumentação na Língua (TAL). A seleção desse referencial teórico justifica-se, porque a versão mais atual da Teoria da Polifonia ainda está sendo testada e validada, enquanto a versão selecionada demonstra grande potencial à descrição semântica de discursos, como sugere Azevedo (2019). Aplica-se, nesta investigação o método da simulação proposto por Ducrot, que consiste na observação, descrição e explicação do sentido do discurso para chegar à significação na língua. A descrição polifônica do discurso permite explicar, por exemplo, a trama de vozes presentes no discurso que evidencia a argumentação do locutor.

**Palavras-chave:** Compreensão leitora. Teoria da Polifonia. Argumentação. Sentido.

**Abstract:** The present study seeks to show how the assumptions of Ducrot 's Theory of Polyphony can collaborate with the reader to understand the argumentative process that is established in the discourse, allowing certain continuations, both the speaker and the speaker, and preventing others. The theoretical basis of this study is based on Ducrot, idealizer and researcher of Argumentative Semantics (SA) or Theory of Argumentation in Language (TAL), as well as in Barbisan and Teixeira. In this investigation the method of the simulation proposed by Ducrot, which consists in the observation, description and explanation of the meaning of the discourse to reach meaning in the language, is applied in this investigation. The polyphonic description of the discourse allows to explain, for example, the plot of voices present in the discourse that evidences the speaker's argumentation.

**Keywords:** Reading comprehension. Polyphony theory. Argumentation. Meaning.

## 1. Introdução

Machado de Assis, como todos sabem, é considerado um dos maiores nomes da literatura brasileira e, pensando numa perspectiva semântico-argumentativa, um escritor que conseguiu perceber o princípio argumentativo da língua, como pode ser comprovado, por exemplo, no conto *A Cartomante*. Nele, ao narrar o encontro de Rita e Camilo, descrevendo Camilo como um descrente de superstições: “Camilo não acreditava em nada. Por quê? Não poderia dizê-lo, não possuía um só argumento; limitava-se a negar tudo. E digo mal, porque *negar é ainda afirmar [...]*” (ASSIS, 2000, grifo nosso) anuncia um dos aspectos polifônicos do discurso muito antes de Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre formularem a Teoria da Argumentação na Língua (TAL), na década de 60<sup>1</sup>, cuja ideia fundamental é a de que “[...] a argumentação está inscrita na língua, nas próprias frases.” (ANSCOMBRE; DUCROT, 1994, p. 18, tradução nossa).

Enquanto a escrita machadiana apresenta um tema recorrente em suas obras, triângulos amorosos – nas quais a capacidade literária do autor assegura, por exemplo, o suspense acerca da traição de Capitu, em *Dom Casmurro*, há mais de um século –, Ducrot persegue e descreve, há trinta anos, uma outra trama, menos evidente, mas tão envolvente quanto os casos amorosos machadianos, uma trama linguística: a polifonia enunciativa. Partindo, então, dos fundamentos teóricos postulados por Ducrot e Anscombre (1980; 1987) acerca da Teoria da Polifonia, este artigo busca mostrar como tais pressupostos podem colaborar com a descrição e a explicação da presença de diferentes vozes na constituição do sentido do discurso.

A fim de mostrar como os diferentes pontos de vista habitam o texto machadiano, tem-se como recorte, considerando os limites de extensão impostos a um artigo, a fala de dois dos personagens de *A Cartomante*.

A justificativa para uma investigação dessa natureza se deve ao fato de possibilitar, ao descrever e explicar fenômenos discursivos, o avanço dos estudos sobre semântica e argumentação.

---

<sup>1</sup> Barbisan (2012) afirma que a Teoria da Argumentação na Língua tem um longo desenvolvimento, sendo difícil apontar com exatidão a data de seu início. Sugere que os princípios da Teoria surgem ainda em 1960, quando Ducrot adota o conceito de *valor*.

O artigo está organizado da seguinte maneira: primeiramente são explicitados alguns dos fundamentos da Teoria da Argumentação da Língua (TAL); em seguida é apresentada a Teoria da Polifonia; e, por fim, é feita a análise polifônica, a partir de um recorte do conto *A Cartomante*, de Machado de Assis.

## 2. A argumentação está na língua

Uma pesquisa científica inicia por escolhas tanto epistemológicas quanto metodológicas. Sendo assim, iniciamos apresentando os objetivos deste estudo, que são: (1) justificar e definir o fundamento basilar da Semântica Argumentativa, a saber: o de que a argumentação está na língua; e (2) expor os fundamentos da Teoria da Polifonia, detalhando, mais especificamente, as noções de *pressuposição* e de *negação*.

Para que se possa compreender a tese da Semântica Argumentativa, que é “a argumentação está na língua”, é preciso fazer um “sobrevoo” às suas origens. Ducrot afirma que esta é uma teoria semântica voltada a refutar o Logicismo: “Nossa ideia central é a de que a significação das palavras se constitui pelas argumentações.” (DUCROT, 2012, p. 15-16). Para o semanticista, as argumentações não são raciocínios para permitir a passagem de certo conhecimento a outro: “Então, nós refutamos, por um lado, a visão convencional do ato de argumentar e, por outro lado, defendemos a ideia de que a argumentação está primeiramente no próprio sentido<sup>2</sup> das palavras e que ela não é um tipo de consequência do uso das palavras.” (DUCROT, 2012, p. 15-16). Vejamos um exemplo.

Imaginemos a expressão *é tarde!* empregada no seguinte discurso: (1) *a menina cresceu, portanto, é tarde para convidá-la a brincar*. Nesse caso, *é tarde!* terá o sentido de tempo da infância; já, no seguinte discurso: (2) *é tarde para chegar, a prova já começou, - é tarde!* terá o sentido de tempo de início de uma atividade. Como se vê nesses exemplos, *é tarde!* terá seu sentido modificado, respeitando a orientação argumentativa dada pela significação linguística.

Além de refutar o Logicismo, Ducrot esclarece que a TAL se opõe radicalmente à concepção tradicional de argumentação. Nessa perspectiva,

---

<sup>2</sup> Segundo a Semântica Argumentativa, as palavras, as frases e os textos contêm “significações”, e os enunciados e discursos são as entidades portadoras de “sentido”.

um discurso contém uma argumentação quando são satisfeitas três condições: (1) apresentar dois segmentos cuja ordem em que se apresentam é indiferente, A (argumento) e C (conclusão); (2) o A (argumento) indica um fato (F). O argumento (A) pode ser verdadeiro ou falso, mas tem valor de verdade independentemente de C (conclusão); e (3) a conclusão (C) pode ser inferida a partir do fato (F). Ducrot (1990, p. 75) defende que, segundo essa concepção, “[...] a língua desempenha um papel muito reduzido na argumentação.”<sup>3</sup> e apresenta a concepção de argumentação marcada na língua. Para ele: “[...] a conclusão não se explica somente a partir do fato expresso pelo segmento A, mas através da forma linguística de A. Em outras palavras, a argumentação está marcada na própria língua.”<sup>4</sup> (DUCROT, 1990, p. 80, tradução nossa). Exemplificamos, nos enunciados (3) e (4), como a argumentação está marcada na língua. Imaginemos uma situação na qual se admite que, para guiar um carro com segurança, o condutor deva estar descansado, sem sono.

(3) *João não dormiu*

Esse enunciado permite continuações como: *portanto* “pode sofrer algum acidente” ou “não deveria viajar”, mas impede continuações como: *portanto* “pode dirigir” ou “terá uma viagem tranquila”, que são autorizadas pelo enunciado (4).

(4) *João dormiu*

Nos dois enunciados, trata-se do mesmo fato, João ter ou não descansado, mas a intenção do locutor, ao mobilizar um ou outro enunciado, não é a mesma. Em (3), argumenta a favor de uma conclusão negativa quanto a guiar um carro, já em (4) leva a uma conclusão totalmente oposta.

Feitas essas considerações, passamos agora a outros conceitos necessários para que se possa entender a polifonia ducrotiana. Para compreendê-los é preciso saber a oposição feita por Ducrot ao conceito de *unicidade do sujeito falante*, a qual expõe no primeiro capítulo da obra *Polifonía y Argumentación: conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso* (1990). De acordo com essa concepção,

<sup>3</sup> No original: “[...] la lengua desempeña un papel muy reducido en la argumentación.”

<sup>4</sup> No original: “la conclusión no se explica solamente a partir del hecho expresado por el segmento A, sino a través de la forma linguística de A. En otras palabras, la argumentación está marcada en la lengua misma.”

por trás de cada enunciado há apenas uma pessoa. Em oposição a essa ideia, Ducrot apresenta a Teoria da Polifonia, na qual afirma que, em um enunciado, estão presentes diferentes vozes com *status* linguísticos diferentes, são elas: (1) sujeito empírico (SE); (2) locutor (L); e (3) enunciador (E). Mas como atuam essas figuras discursivas em um enunciado/discurso?

De acordo com Ducrot (1990, p. 16, tradução nossa): “O sujeito empírico (SE) é o autor efetivo, o produtor do enunciado”<sup>5</sup>. Contudo, determinar o autor efetivo de um enunciado/discurso, é menos fácil do que se imagina. Vejamos, no discurso (5), uma situação comum: a fofoca. Quem seria o autor efetivo de uma possível calúnia como a feita em (5)?

(5) *Maria disse que a vizinha X traiu o marido. Foi Joana que me contou!*

Nesse enunciado há alguém que diz que Maria disse que a vizinha X traiu o marido, mas que foi Joana que contou para esse alguém. Esse é um exemplo clássico da dificuldade de reconhecer quem é o sujeito empírico. Ao analisarmos esse discurso por meio da polifonia ducrotiana, o que temos de explícito é o locutor (figura discursiva) que se responsabiliza pelo que está sendo dito neste momento.

Para Ducrot, a determinação do *sujeito empírico* (SE) não é um problema linguístico, porque o que interessa ao linguista semanticista é o que está no enunciado e não suas condições externas, o autor “carne e osso” do enunciado.

Quanto ao *locutor* (L), segundo Ducrot (1990), é a figura discursiva a quem se atribui a responsabilidade da enunciação; no entanto, o *locutor* (L) pode ser totalmente diferente do *sujeito empírico* (SE)<sup>6</sup>. Imaginemos a seguinte situação: a esposa flagra mensagens românticas de outra mulher no celular do marido e diz:

(6) *Não tenho mais ninguém, amor!*

Nesse caso, quem é o eu? Certamente, não a esposa traída, mas o traidor que deveria, no mínimo, ficar constrangido. Desconsiderando o mundo extralinguístico, discursivamente “eu” designa um *locutor* (L), isto é, aquele

<sup>5</sup> No original: “El sujeto empírico SE es el autor efectivo, el productor del enunciado.”

<sup>6</sup> No original: “Para maiores detalhes das diferenças entre sujeito empírico (SE) e locutor (L), ver Benveniste, *A natureza dos pronomes*.”

que se responsabiliza pelo discurso proferido, independentemente de quem seja o *sujeito empírico* (SE).

Uma das vantagens de se distinguir o *locutor* (L) do *sujeito empírico* (SE) é poder “[...] conceder a palavra a seres que são incapazes de falar.”<sup>7</sup> (DUCROT, 1990, p. 18, tradução nossa) como, por exemplo, na era dos *pets*, em que é comum encontrarmos animais de estimação, principalmente cachorros, passeando com seus donos, em locais públicos, e que, algumas vezes, fazem suas necessidades fisiológicas em canteiros de flores, muros e vitrines de lojas. Nesses casos, é comum depararmos-nos com avisos do tipo:

(7) *Não sou seu banheiro!*

Discursivamente, *sou*, poderia remeter a canteiro de flores, muro ou vitrine, e qualquer um desses lugares poderia ser o *locutor* (L) que, certamente, não é o autor do enunciado, o *sujeito empírico* (SE).

O enunciador (E), por sua vez, é a origem dos pontos de vista que se apresentam em um enunciado. Não esquecendo que um enunciado apresenta, no mínimo, dois enunciadores que: “Não são pessoas, mas 'pontos de vista' abstratos.”<sup>8</sup> (DUCROT, 1990, p. 20, tradução nossa). O *locutor* (L) pode tomar diferentes atitudes em relação aos enunciadores, como será explicado mais adiante.

A partir desse “sobrevoo” sobre a TAL, é possível entender não apenas sua tese fundadora, segundo a qual a “argumentação está na língua”, mas também confirmar a proposição ducrotiana de que “[...] a argumentação discursiva não tem nenhum caráter racional, ela não fornece justificação, nem mesmo esboços fracos, lacunares, de justificação.” (DUCROT, 2009, p. 21).

Na sequência, apresentamos a Teoria da Polifonia, que é parte da Teoria da Argumentação na Língua.

## 2.1 A Teoria da Polifonia

Para abordar a concepção polifônica de sentido, partimos de três obras ducrotianas: *Les mots du discours* (1980); *O dizer e o dito* (1987); e *Polifonía y Argumentación: conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y*

<sup>7</sup> No original: “[...] conceder la palabra a seres que son incapaces de hablar.”

<sup>8</sup> No original: “No son personas sino ‘puntos de perspectiva’ abstractos.”



Análisis del Discurso (1990), uma vez que a Teoria da Polifonia, em sua última versão, ainda está em elaboração.

Em sua origem, “a noção de polifonia refere-se a uma classe de composição musical na qual se sobrepõem diferentes partituras.”<sup>9</sup> (DUCROT, 1990, p. 15, tradução nossa). Segundo Ducrot, a partir da música, Bakhtin, por exemplo, adapta a noção de polifonia para caracterizar duas formas de literatura: (a) a dogmática, “[...] uma literatura na qual se expressa uma só voz, a do autor [...]”<sup>10</sup> (DUCROT, 1990, p. 15, tradução nossa) e (b) a polifônica, “[...] literatura que qualifica de popular, polifônica, ou carnavalesca, e na qual existem vários personagens que se apresentam por si mesmos, como as máscaras de carnaval.”<sup>11</sup> (DUCROT, 1990, p. 15, grifos do autor, tradução nossa). Ao adaptar a noção de polifonia às análises linguísticas de enunciados, Ducrot (1990, p. 16, tradução nossa) considera que “[...] o autor de um enunciado não se expressa nunca diretamente, mas põe em cena no mesmo enunciado um certo número de personagens.”<sup>12</sup>, e o sematicista “[...] opera o conceito num nível lingüístico, indicando, através dele, a possibilidade de um desdobramento enunciativo dentro do próprio enunciado.” (BARBISAN; TEIXEIRA, 2002, p. 162).

A ideia central da Teoria da Polifonia consiste em afirmar que “[...] em um mesmo enunciado estão presentes vários sujeitos com status linguísticos diferentes”<sup>13</sup> (DUCROT, 1990, p. 16, tradução nossa), tese que define a argumentação a partir das indicações que a frase dá sobre as relações entre os interlocutores: “[...] a frase, e portanto a língua, contém alusões à atividade de fala, contém alusões sobre o que fazemos quando falamos.”<sup>14</sup> (DUCROT, 1990, p. 64, tradução nossa).

---

<sup>9</sup> No original: “Originalmente la noción de polifonía se refiere a una clase de composición musical en la cual se superponen diferentes partituras.”

<sup>10</sup> No original: “[...] una literatura en la cual se expresan bien sea una sola voz, la del autor [...]”

<sup>11</sup> No original: “[...] literatura que califica de *popular*, *polifónica* o aun *carnavalesca*, y existen varios personajes que se presentan por sí mismos, como las máscaras del carnaval.”

<sup>12</sup> No original: “[...] el autor de un enunciado no se expresa nunca directamente, sino que pone en escena en el mismo enunciado un cierto número de personajes.”

<sup>13</sup> No original: “[...] en un mismo enunciado hay presentes varios sujetos con status linguísticos diferentes.”

<sup>14</sup> No original: “[...] la frase, y por lo tanto la lengua, contiene alusiones a la actividad del habla, contiene alusiones sobre lo que hacemos cuando hablamos.”

O sentido, nessa teoria, é constituído de dois elementos: (1) a apresentação dos pontos de vista dos diferentes enunciadores; e (2) a indicação da posição do locutor em relação aos enunciadores (DUCROT, 1990, p. 66). Já a significação é constituída pelo conjunto de instruções que a frase dá a quem interpreta seus enunciados (DUCROT, 1990, p. 71).

Ducrot alerta que para uma compreensão adequada da noção de polifonia é preciso afastá-la da possibilidade de relatar, em um discurso, o discurso de um outro (em estilo direto ou indireto).

Não é suficiente, de fato, para que a gente possa falar em polifonia, que seja questão em um discurso atribuído a um locutor L, um discurso de uma outra pessoa L', porque a presença da fala de L' na de L pode ser um simples discurso relatado, e isso exclui, de acordo comigo, a polifonia<sup>15</sup> (DUCROT, 1980, p. 44, tradução nossa).

Isso porque o semanticista dedica-se a uma forma de polifonia que ocorre no nível dos enunciadores, não no nível dos locutores (BARBISAN; TEIXEIRA, 2002, p. 168). O exemplo (8) ilustra a forma de polifonia que ocorre no nível dos enunciadores.

(8) *Faz tempo bom, mas estou indisposto.*

Nesse enunciado, é possível identificar quatro enunciadores: E<sub>1</sub> que expressa o tempo bom; E<sub>2</sub> que justifica o convite para um passeio a partir de tempo bom; E<sub>3</sub> que alega indisposição, e E<sub>4</sub> que conclui, a partir da indisposição, por não fazer o passeio.

Considerando que o sentido, segundo a Teoria da Polifonia, decorre de duas ações: 1<sup>a</sup>- da apresentação dos pontos de vista dos diferentes enunciadores; e 2<sup>a</sup>- da indicação da posição do locutor em relação aos enunciadores (DUCROT, 1990), é preciso explicitar quais atitudes o locutor pode tomar em relação a eles, que são: (a) assumir; (2) concordar; e (3) recusar. Dito de outra forma: “O locutor pode, primeiramente, identificar-se com um dos enunciadores, como no caso da asserção.”<sup>16</sup> (DUCROT, 1990, p. 66, tradução nossa). Nesse caso, o locutor se identifica com um enunciador e

<sup>15</sup> No original: “Il ne suffit pas, en effet, pour que l'on puisse parler de polyphonie, qu'il soit question, dans le discours attribué à un locuteur L, d'un discours d'une autre personne L', car la présence de la parole de L' dans celle de L peut relever au simple discours rapporté, et cela exclut, selon moi, la polyphonie.

<sup>16</sup> No original: “El locutor puede en primer lugar identificarse con uno de los enunciadores, como es el caso de la aserción.”

atribui à sua enunciação o ponto de vista desse enunciador. Já a concordância do locutor com um enunciador se dá quando “[...] o locutor indica que está de acordo com esse enunciador mesmo quando o enunciado não tem como objetivo fazer admitir o ponto de vista deste enunciador.”<sup>17</sup> (DUCROT, 1990, p. 66, tradução nossa). Para mostrar as diferenças entre as duas atitudes possíveis do locutor, aqui já apresentadas, trazemos o seguinte exemplo:

(9) *João deixou o trabalho*

A concepção polifônica de sentido indica a presença de dois enunciadores: um que afirma que *João tinha um trabalho*; e outro que alega *João não ter um trabalho agora*. Aqui, o locutor aceita a afirmação do primeiro enunciador, mas assume o que é dito pelo segundo.

A terceira atitude do locutor, que o semanticista apresenta como possível frente aos enunciadores, é a oposição, isto é, “[...] rejeitar seu ponto de vista.”<sup>18</sup> (DUCROT, 1990, p. 67, tradução nossa).

Feita essa explanação, incapaz de esgotar o potencial da Teoria da Polifonia, acreditamos ser possível, agora, apresentar dois casos de polifonia referidos e exemplificados por Ducrot, são eles: a *negação* e a *pressuposição*.

### 2.1.1 A negação

O conceito de *pressuposição*, fundamentado pela noção de atitudes do locutor frente a diferentes enunciadores, permite caracterizar todo enunciado negativo como um confronto de dois enunciadores. No primeiro capítulo da obra *Polifonía y Argumentación: conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso* (1990), o semanticista argumenta: “Direi que em um enunciado negativo não-P há no mínimo dois enunciadores: um primeiro enunciador  $E_1$  que expressa o ponto de vista representado por P, e um segundo enunciador  $E_2$  que rejeita esse ponto de vista.”<sup>19</sup> (DUCROT, 1990, p. 23, tradução nossa). Assim, o enunciado negativo é uma pequena peça de teatro que apresenta dois enunciadores em oposição um ao outro, quer dizer:

---

<sup>17</sup> No original: “[...] el locutor indica que está de acuerdo con ese enunciador aun si el enunciado no tiene como objetivo hacer admitir el punto de vista de ese enunciador.”

<sup>18</sup> No original: “[...] de rechazar su punto de vista.”

<sup>19</sup> No original: “Diré que en un enunciado negativo no-P hay por lo menos dos enunciadores: un primer enunciador  $E_1$  que expresa el punto de vista representado por P, y un segundo enunciador  $E_2$  que presenta un rechazo de ese punto de vista.”

“É peculiar à negação que decifremos nela a afirmação do que nega<sup>20</sup>.” (DUCROT, 1980, p. 53, tradução nossa). Possivelmente, o leitor deste artigo possa lembrar que, Machado de Assis já anunciava tal fundamento no século XIX: “E digo mal, porque *negar é ainda afirmar [...]*” (ASSIS, 2000, grifo nosso).

A concepção polifônica da negação permeia diferentes trabalhos de Ducrot (1980, 1987, 1990, entre outros). O semanticista (1987, p. 203) afirma distinguir três tipos de negação: (a) metalinguística; (b) polêmica; e (c) descritiva. Para estabelecer essa distinção, Ducrot se baseou em testes linguísticos. Desse modo, verificou que a negação, às vezes, mantém pressupostos do enunciado positivo e, outras vezes, os põem em dúvida. (BARBISAN; TEIXEIRA, 2002). Como não se tem o objetivo de descrever os casos de negação, mas apenas reafirmar a presença da descrição polifônica inerente à negação, não se trará todos os tipos de negação, passando-se de imediato à pressuposição.

### 2.2.2 Pressuposição

Na obra *O dizer e o dito* (1987), de Ducrot, dois capítulos são dedicados a explicar a noção de *pressuposição*. O capítulo I, “Pressupostos e subentendidos: a hipótese de uma Semântica Linguística”, foi publicado originalmente em 1969 e, naquele momento, Ducrot afirmava que o pressuposto é apresentado como uma evidência, como um elemento do universo do discurso, mas alerta: “[...] o pressuposto não pertence ao enunciado da mesma forma que o posto. Contudo, também ele lhe pertence – embora isso ocorra de um outro modo.” (DUCROT, 1987, p. 20). A identificação dos pressupostos não depende da reflexão individual de um usuário de língua, mas está inscrita na língua. Já o capítulo II da mesma obra, “Pressupostos e subentendidos (reexame)”, foi publicado originalmente em 1977 como uma espécie de autocrítica em relação ao texto de 1969. Mantendo as indicações aqui citadas, Ducrot acrescenta que: “Se uma frase, em virtude dos critérios clássicos, pressupõe X, todos os enunciados também o pressupõem, quando lhes é aplicado o critério novo, o do encadeamento.” (DUCROT, 1987, p. 39), mesmo que o inverso não seja verdadeiro. O enunciado (10) pode ajudar a explicar essa questão:

<sup>20</sup> No original : Il est propre à la négation que l’on déchiffre en elle l’assertion de ce qu’elle nie.

(10) *Joaquim continua trabalhando*

No nível da frase, temos como pressuposto a ideia de que *Joaquim trabalhou em um tempo X e permanece trabalhando num tempo posterior X'*. Admitindo-se coerente a explicação dada na descrição polifônica do enunciado (10), descrevemos os dois enunciadores presentes:  $E_1$  afirma que *Joaquim tinha um trabalho*; e  $E_2$  atesta que *Joaquim está trabalhando*.

Nesse caso, o locutor aceita  $E_1$  e assume o ponto de vista de  $E_2$ . É esse jogo de atitudes do locutor, diante de cada enunciador, que constitui o sentido de (10).

Uma última consideração acerca da pressuposição no nível do enunciado se faz necessária. A pressuposição, como inscrita na língua, impõe certas possibilidades de continuação do discurso e restringe outras. Em (10), o alocutário poderia responder *sim* ou *não*, mantendo os pressupostos, mas estaria impedido de responder algo como: *portanto nunca trabalhou*, sem rejeitar os pontos de vista apresentados.

As explicações e exemplificações até aqui realizadas parecem suficientes para aproximar o leitor dos fundamentos basilares da TAL e da Teoria da Polifonia, emergentes para a análise a seguir.

### 3. Análise polifônica

Este tópico pretende realizar a análise polifônica de duas falas do conto *A Cartomante* de Machado de Assis.

A primeira é da personagem Rita, envolvida no triângulo amoroso machadiano, retirada do início do conto, mais precisamente do momento em que Rita relata a Camilo, outro personagem desse triângulo amoroso, seu amante, a consulta que fez a uma cartomante.

A segunda fala é a de Camilo, retirada da parte final do conto, quando Camilo agradece à Cartomante, após ela ter terminado a leitura das cartas. A análise não pretende esgotar a apresentação de todas as situações polifônicas presentes nas falas, dada a extensão da descrição, mas mostrar como o diálogo polifônico precisa ser considerado para que se possa chegar ao sentido do discurso.

Rita

(11) *Não diga isso, Camilo. Se você soubesse como eu tenho andado, por sua causa. Você sabe; já lhe disse. Não ria de mim, não ria...* (ASSIS, 2000, p. 5)

Inicialmente, constatamos a presença de uma negação, quer dizer, a presença de dois enunciadores, uma voz que ordena *diga* e uma segunda voz que ordena *não diga*. A ideia de ordem se localiza na atualização feita pelo locutor no modo imperativo. Nesse caso, locutor aceita o primeiro enunciador, mas assume o ponto de vista que nega.

Na atualização do modo subjuntivo, na sequência, encontramos dois enunciadores, o primeiro que afirma *you sabe*; e o segundo que nega a afirmação e anuncia *you não sabe*. Negação atualizada pelo locutor, quando mobiliza a forma *se soubesse*, convidando o alocutário a aceitar o discurso como uma hipótese. O locutor aceita o ponto de vista do primeiro enunciador *you sabe*, mas, novamente, assume o ponto de vista do enunciador que nega, isto é, *you não sabe*.

Na sequência da fala de Rita, temos a presença de um enunciador que se opõe à ideia assumida pelo locutor anteriormente. Na tentativa de refutar o ponto de vista já assumido, o locutor mobiliza novamente o enunciador que afirma *you sabe*, justificando tal ponto de vista com a afirmação *já lhe disse*. O locutor assume um ponto de vista que poderia ser parafraseado por *já lhe disse, portanto tu sabes*. A fala de Rita é encerrada pela repetição *não ria de mim*, em que encontramos duas vozes, a primeira que ordena *ria* e a segunda que ordena *não ria*. A Semântica Argumentativa assume que: “Para o sentido, é evidente que a simples repetição da palavra confere à sua segunda aparição um matiz de irritação ou de súplica ausente na primeira.” (DUCROT, 1970, p. 70). Em síntese, o locutor atualiza no discurso um sentido de irritação diante da ideia atualizada pelo locutor que poderia ser parafraseada por *you sabe que estou preocupada por causa de nossa traição e, mesmo assim, ri de mim*.

Analisemos agora a fala de Camilo.

(12) *a senhora restitui-me a paz ao espírito, disse ele estendendo a mão por cima da mesa e apertando a da cartomante* (ASSIS, 2000, p.22)

Inicialmente, temos um enunciador que afirma que é possível ter paz de espírito; um segundo enunciador afirma que é possível perder a paz de espírito e um terceiro enunciador, afirma que é possível retomar a paz de

espírito após tê-la perdido, vozes justificadas pela atualização de *restitui-me*. Além disso, esse primeiro enunciado ainda apresenta outros dois pontos de vista: um que afirma que outra pessoa pode restituir a paz de espírito a alguém, e um segundo ponto de vista, que afirma a possibilidade de retomar a paz de espírito com a ajuda de outra pessoa.

No segundo enunciado, temos um enunciador<sup>21</sup> que afirma que Camilo e a Cartomante estão um em frente ao outro; um segundo enunciador que afirma que os personagens estão separados por uma mesa; um terceiro enunciador que afirma que a largura da mesa permite aos personagens um toque de mão; um quarto enunciador que afirma que Camilo toma a iniciativa de estender a mão à Cartomante; um sexto enunciador que afirma que a Cartomante aceita o aperto de mão; e um sétimo enunciador que afirma que o aperto de mão confirma a gratidão de Camilo à Cartomante pelo fato de ela ter lhe devolvido a paz ao espírito, enunciador que o locutor assume.

#### 4. Algumas considerações

A *Cartomante*, no conto machadiano, afirma que “[...] há muita coisa misteriosa e verdadeira neste mundo.” (ASSIS, 2000, p. 7). Assim como ela, esperamos, neste estudo, ter demonstrado algumas das verdades que a língua pode revelar sobre o mundo, comprovando que uma análise semântica como a aqui proposta, quer dizer, uma análise essencialmente fundamentada na língua, permite mostrar o sentido de um enunciado/discurso por meio das relações inter e intra enunciados, sem recorrer a elementos externos à língua ou, como refere Saussure:

No que concerne à Lingüística interna, as coisas se passam de modo diferente: ela não admite uma disposição qualquer; a língua é um sistema que conhece somente sua ordem própria. Uma comparação com o jogo de xadrez fará compreendê-lo melhor. Nesse jogo, é relativamente fácil distinguir o externo do interno; o fato de ele ter passado da Pérsia para a Europa é de ordem externa; interno, ao contrário, é tudo quanto concerne ao sistema e às regras. Se eu substituir as peças de madeira por peças de marfim, a troca será indiferente para o sistema; mas se eu reduzir ou aumentar o número de peças, essa mudança atingirá profundamente a 'gramática' do jogo. [...] é interno tudo quanto provoca mudança do sistema em qualquer grau.” (SAUSSURE, 2006, p. 31-32).

---

<sup>21</sup> Procuramos fazer um deslocamento das ferramentas postas à disposição pela Teoria da Polifonia, de Oswald Ducrot para a descrição polifônica deste discurso.

Esperamos, também, ter mostrado como é pela língua, pela atualização que o locutor faz, que são permitidas ou restringidas determinadas continuidades de um enunciado/discurso, tanto ao locutor, na continuidade de seu discurso, como ao alocutário, em resposta ao locutor.

Esta análise pode ser sintetizada por Wittgenstein que afirma que “[...] pois não [se] vê na essência algo que já é evidente e que se torna *claro* por meio de uma ordenação. Mas algo que se encontra *abaixo* da superfície. Algo que se encontra no interior, que vemos quando desvendamos a coisa e que uma análise deve evidenciar.” (WITTGENSTEIN, 1999, p. 62). O sentido, assim como a traição machadiana, muitas vezes, não é algo tão evidente, mas pode ser desvendado. Uma análise semântico-argumentativa pode colaborar para revelar como se constitui o processo argumentativo, além de evidenciar tramas que não estão na superfície do discurso, mas impregnadas no interior do sistema da língua.

## Referências

ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. **La Argumentación en la lengua**. Editorial Gredos, S.A.: Madrid, 1994.

AZEVEDO, Tânia Maris. Aprendizagem da compreensão leitora: uma proposta de transposição didática da Teoria da Polifonia e da Teoria dos Blocos Semânticos. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 44, n. 80, jul. 2019.

ASSIS, Machado de. **A Cartomante**. [S.l.], Sivadi Editorial, 2000.

BARBISAN, Leci Borges. O sentido no discurso: o olhar da Teoria da Argumentação na Língua. In: DI FANTI, Maria da Glória; BARBISAN, Leci Borges (org.). **Enunciação e Discurso: tramas e sentidos**. São Paulo: Contexto, 2012.

BARBISAN, Leci Borges. TEIXEIRA, Marlene. Polifonia: origem e evolução do conceito em Oswald Ducrot. **Organon**, Porto Alegre, v. 16, n.32/33, p. 161-180, 2002.

DUCROT, Oswald. **Polifonía y argumentación: conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso**. Cali: Universidad del Valle, 1990.

\_\_\_\_\_. **Estruturalismo e Lingüística**. São Paulo: Cultrix, 1970.

\_\_\_\_\_. **Les mots du discours**. Paris: Minuit, 1980.



\_\_\_\_\_. **O dizer e dito**. Campinas: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: VOGT, Carlos. **O intervalo semântico**. 2.ed. São Paulo: Campinas: Ateliê Editorial; Editora da Unicamp, 2009.

\_\_\_\_\_. Trajetória e legado de um filósofo da linguagem: Oswald Ducrot. **Revista Investigações**, v. 25, n. 2, p. 11-17, jul. 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações filosóficas**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

### Forma de citação sugerida

CEREZOLI, Andréia Inês Hanel; NIEDERAUER, Carina Maria Melchiors. A cartomante: do triângulo amoroso machadiano à trama argumentativa. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 3-17, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2383.

## Só acredito lendo: resistência social em contos ilustrados para crianças

**Beatriz dos Santos Feres**

Docente da Universidade Federal Fluminense (UFF), Brasil  
beatrizferes@id.uff.br

**Resumo:** Neste trabalho, à luz da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, objetiva-se identificar, no conjunto verbo-visual das obras *Flicts*, de Ziraldo (1999 [1969]), *Romeu e Julieta*, de Ruth Rocha (2009 [1977]), e *Uma princesa nada boba*, de Luiz Antônio (2011), estratégias de persuasão e sedução com vistas à adesão do leitor ao projeto de influência que as subjaz. Pressupõe-se que a combinação entre forma narrativa e função argumentativa permite a identificação do leitor com as personagens e com a dramaticidade de suas ações, favorecendo a *persuasão projetiva* ligada ao *fazer crer*, diferente do que ocorre na argumentação propriamente dita, considerada impositiva por explicar o *porquê* e o *como* dos fatos, incluindo o outro em um esquema de verdade (CHARAUDEAU, 2004). Observam-se, no *corpus*, marcas textuais que materializam representações sociais (MOSCOVICI, 2015) e propiciam o espelhamento, a conformação social e a resistência ideológica.

**Palavras-chave:** Discurso. Persuasão Projetiva. Contos ilustrados. Semiolinguística.

**Abstract:** In this work, in light of the Semiolinguistic Theory of Discourse Analysis, we aim at identifying, in the verb-visual set of works *Flicts*, by Ziraldo (1999 [1969]), *Romeo and Juliet*, by Ruth Rocha (2009 [1977]) and *A not-so-silly princess*, by Luiz Antônio (2011), strategies of persuasion and seduction focusing on the reader's adherence to the influence project underlying them. It is assumed that the combination of narrative form and argumentative function allows the reader's identification with characters and with the dramaticity of their actions, favoring the projective persuasion linked to the make believe, different from what occurs in the argumentation itself, considered imposing, as it explains the why and how of facts, including the other in a truth scheme (CHARAUDEAU, 2004). In the *corpus*, textual marks that materialize social representations (MOSCOVICI, 2015) and provide mirroring, social conformation and ideological resistance are observed.

**Keywords:** Speech. Projective Persuasion. Illustrated stories. Semiolinguistics.

## 1. Era uma vez uma tese vestida de figuras

Neste artigo, partimos do pressuposto de que *narrar convence*, ainda que não seja por meio da imposição de ideias numa argumentação estrita, mas por meio de implícitos e de estratégias ligadas à narração.

Esse pressuposto mostra-se fortalecido quando se refere ao gênero textual mais conhecido, no Brasil, como *livro ilustrado* (“*picturebook*”) – entendido, aqui, como *conto ilustrado*, ou, mais especificamente, aquele constituído por signos verbais e visuais. Sendo a criança seu público leitor preferencial, parece-nos ainda mais relevante o potencial do conto ilustrado como representação social, ou como portador de representações sociais que, de um lado, participam da “tradição”, mas que, de outro, por seu caráter persuasivo vinculado à “formação social” da criança, também podem constituir a “resistência” a valores e estereótipos – como tem se tornado cada vez mais comum no campo editorial brasileiro.

Em tempos de diferenças sociais tão bem marcadas – muitas vezes polarizadas -, mas, em contrapartida, de tantos movimentos sociais voltados para o respeito à diversidade e para o combate a estereótipos segregadores, a problematização acerca da resistência a valores consolidados enfatiza a ideia de que a sociedade pode “pensar”, isto é, de que não é composta por “receptores passivos”, mas por pessoas e grupos capazes de produzir representações e soluções para suas próprias questões, ao contrário de reproduzir e fazer reproduzir ideologias dominantes. A massificação comunicativa destes tempos e, sobretudo, a celeridade acentuada pelos meios virtuais, embora também sirvam para a expressão de universos consensuais, estimulam a reconstrução do senso comum e provam a dinamicidade das *representações sociais*, isto é, das *formas intercambiáveis de compreender e de comunicar o que sabemos* (MOSCOVICI, 2015).

Soma-se a essa ideia de resistência a noção de *sujeito da linguagem* na perspectiva da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (CHARAUDEAU, 2008): um sujeito essencialmente ativo, seja como produtor, seja como receptor. Longe de ser concebido como um sujeito apenas “assujeitado”, ele *interage*, influencia o outro e é influenciado por ele. Locutor e interlocutor, parceiros do “mundo social”, afetados, sim, por crenças e valores, são potencialmente hábeis e reativos para *resistir* e propor novos olhares.

Respaldam-se no consenso, porém *agem* por meio de estratégias discursivas; colocam-se e percebem como os outros se colocam. Sua interação se ajusta, por um lado, aos contratos comunicativos já referendados socialmente, num movimento de repetição de modelos textuais e de fórmulas comunicativas, e, por outro, num movimento de originalidade propiciado pelo ineditismo de cada enunciação, ou mesmo pela atitude criativa de certos pontos de vista. O *sujeito da linguagem*, portanto, se equilibra entre o consensual, ou o “tradicional”, e o novo, o inédito, ou o “subversivo”.

Numa generalização não muito arriscada, afirma-se então que, nos variados domínios discursivos, é possível verificar a atitude de *resistência* – respaldada pela linguagem – ao que está posto por meio do “esticamento” daquilo que é consensual até que, (um tanto) rompido, surja uma nova maneira de compreender um fato, o mundo, as pessoas. Moscovici (2015) trata da *ancoragem* como processo de familiarização “de algo estranho e perturbador” a partir de paradigmas já conhecidos, e da *objetivação* como processo de geração de representações sociais baseado na “materialização de abstrações”, ou melhor, na “transformação de uma *representação* na *realidade* da própria *representação*” (processo este quase sempre atribuído a filósofos, cientistas, políticos).

Assim, parece pertinente pensar num processo de delimitação de representações sociais acionado, indiretamente, nas figurativizações, nas narrativas, por meio de seus personagens, ações, tempo e espaço, que, em primeiro lugar, levam o leitor a *ancorar* o “estranho” ao experienciado, ou ao sabido, mas que também permitem *objetivar* uma ideia nova, um novo ponto de vista, ou algo quase indizível.

Nos casos em tela, a *diversidade* e o *empoderamento*, noções objetivadas pelas Ciências Humanas, chegam ao senso comum por meio de contos ilustrados, com a vantagem dos afetos e das inferências axiológicas acionadas pelas narrativas<sup>1e2</sup>. Como o cientista, o “poeta” percebe algo quase indizível e

---

<sup>1</sup> “O termo diversidade (Verschiedenheit [alemão]; Diversity [inglês], Diversité [francês], Diversità [italiano], etc.) designa, normalmente, a qualidade ou a condição do que é diverso, as características ou elementos diversos entre si, que existem sobre um assunto, ambiente, etc. Afirma-se que há, por exemplo, atualmente, uma diversidade de opiniões ou pontos de vista, diversidade de costumes, hábitos, comportamentos, crenças e valores, uma diversidade sexual, a diversidade biológica ou a biodiversidade, etc. [...] em Hegel, diversidade envolve tanto uma igualdade quanto uma desigualdade, que torna duas coisas tanto iguais quanto desiguais. Ora,

concebe um meio para expressá-lo. Se o primeiro necessita da definição de um conceito e de um novo termo para nomeá-lo, o segundo usa jogos de linguagem e mostra figuras numa trama para *representar* um olhar sobre a vida – consensual, ou subversivo –, e levar o leitor a uma “conclusão avaliada”.

Além dessa possível delimitação de *representações sociais* produzida indiretamente pela figurativização em narrativas, parece relevante para a problematização aqui proposta refletir acerca da intenção de um *fazer crer* que subjaz majoritariamente as histórias, sobretudo as direcionadas às crianças. Não nos referimos aqui ao princípio de *verossimilhança* igualmente explorado nos gêneros ficcionais de base narrativa, e sim às *estratégias de persuasão* e *de sedução* utilizadas na construção textual com a finalidade de conquistar a adesão do leitor ao projeto de influência que exala do texto.

Em narrativas, essas estratégias permitem tornar implícita a defesa de uma tese sob a roupagem de um enredo que não só capta a identificação do interlocutor numa atitude *projetiva*, mas também o convence por causa dessa mesma identificação. A construção textual é preparada para expor *dramaticamente* fatos, situações, relações pessoais, para que o sujeito interpretante seja não somente afetado pela *patemização* programada na textualização, mas, indiretamente, convencido de uma ideia, ou ainda levado a agir de uma determinada maneira.

Em conformidade com essa ideia, este trabalho, fundamentado principalmente pela Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, tem como objetivo identificar estratégias de persuasão e de sedução com vistas à adesão do leitor ao projeto de influência que subjaz as obras *Flicts*, de Ziraldo (1999 [1969]), *Romeu e Julieta*, de Ruth Rocha, com ilustrações de Mariana Massarani (2009 [1977]), e *Uma princesa nada boba*, de Luiz Antônio, com ilustrações de Biel Carpenter (2011).

---

diversidade congrega ‘a igualdade e a desigualdade de um terceiro, um outro, enquanto elas mesmas são’”. (KONZEN, 2012, p. 41)

<sup>2</sup> Segundo Baquero (2012, p. 175, 176 e 180), “empowerment é um conceito que tem raízes na Reforma Protestante. Contemporaneamente, se expressa nas lutas pelos direitos civis, no movimento feminista e na ideologia da “ação social”, presentes nas sociedades dos países desenvolvidos, na segunda metade do século XX. Nos anos 70, esse conceito é influenciado pelos movimentos de auto-ajuda, e, nos 80, pela psicologia comunitária. Na década de 1990, recebe o influxo de movimentos que buscam afirmar o direito da cidadania sobre distintas esferas da vida social, entre as quais a prática médica, a educação em saúde, a política, a justiça, a ação comunitária. [...] Freire propõe outra concepção de empowerment, não individual, nem comunitário, nem meramente social, mas um conceito de empowerment ligado à classe social.”

## 2. A persuasão projetiva

Em “A argumentação talvez não seja o que parece ser”, Charaudeau (2004) expõe o caráter complementar entre a atitude de argumentar, essencialmente *impositiva*, e a de narrar, fundamentalmente *projetiva*. Segundo ele, para quem defende que *tudo é argumentação*, todo enunciado, inclusive o narrativo, guardaria uma *orientação argumentativa*, pois é passível de suscitar perguntas como “por que ele disse isso?” ou “por que disse isso assim?”. Já para quem defende que *tudo é narração*, a linguagem se prestaria principalmente a descrever “uma busca, a do destino humano” (Idem) e a argumentação serviria como *apoio* a essa descrição.

Em cada uma dessas posições, uma atitude dominaria a outra, contudo, na argumentação, a explicação do *porquê* e do *como* dos fatos obrigaria o outro a se incluir num certo esquema de verdade – e, por isso, a argumentação é considerada *impositiva*. Já a descrição das qualidades dos seres do mundo e de suas ações, própria da narração, não se impõe ao outro; ao contrário, propõe-lhe “uma trama narrativa do mundo do qual ele *pode* fazer parte” (Idem, p. 34, grifo nosso), permitindo ao outro se identificar com as personagens e com suas ações – e, por essa razão, a narração é considerada *projetiva*.

Dentre outros aspectos, Charaudeau (2004) trata, de um lado, da explicitude do texto reconhecidamente argumentativo – relacionada à presença de marcas específicas, ou de certo tipo de construção frástica – e, de outro, da organização persuasiva implícita observada, por exemplo, em um testemunho, que, sendo uma mininarrativa, pode preencher de “carga semântica” argumentos da cadeia de raciocínio. O testemunho, ao apresentar essa finalidade, passa a ter estatuto de prova que se vincula à situação comunicativa em que se insere.

Soma-se a isso a prerrogativa, postulada pela Semiologia, de que todo ato de linguagem é regido pela situação comunicativa e por seus componentes (identidade do sujeito responsável pelo ato, sua intencionalidade, o propósito temático e as circunstâncias materiais em que ele se encontra), isto é, em certas circunstâncias, uma “roupagem” narrativa pode se tornar a melhor estratégia argumentativa. Essa prerrogativa parece ganhar relevo ainda mais acentuado quando o ato de linguagem se direciona a

crianças e é organizado com uma intenção “formativa”, isto é, quando pretende (também) “ensinar” um modo de ser e de olhar o mundo, como é prevalente em narrativas para a infância.

Ainda quanto à finalidade argumentativa das narrativas, vale citar a diferenciação proposta por Fiorin para as operações de *tematização* e de *figurativização* (FIORIN, 2008, p. 32-33), que “desvelam os valores, as crenças, as posições do sujeito da enunciação”. A primeira produz textos considerados mais “temáticos”, que pretendem “explicar o mundo”, geralmente usando muitos termos abstratos; já a segunda, mais concretos, utilizando personagens, ambientes, explicitação de tempos decorridos, ações, para “criar um simulacro do mundo”. Por exemplo, uma fábula demonstra atitudes relacionadas a um ensinamento, e seus personagens, quase sempre, são animais que desempenham ações humanas. Em geral, conjugada à fábula, a “moral da história” costuma explicitar esse ensinamento, num enunciado curto, quase sempre temático.

Como exemplo disso, Platão e Fiorin (1997, p. 87-89) utilizam a fábula “O escorpião e o sapo”: o sapo carrega o escorpião nas costas para salvá-lo da água; mesmo assim, picado por ele, ambos afundam. Ao final, explica-se: “Cada ser humano tem uma índole, uma propensão natural, e ela não muda, manifesta-se em todas as circunstâncias da vida, até mesmo quando essa manifestação contraria o bom senso”. Com esse conjunto, os autores conseguem demonstrar como os textos figurativos têm a função *representar* o mundo, criando um efeito de realidade, e os temáticos, a função de *interpretar* o mundo, fazendo comentários sobre ele.

Mesmo que um texto figurativo (nos termos mencionados) não venha acompanhado de uma “moral”, como ocorre com as fábulas, há uma tese implícita que se depreende da trama (a escola diria: “uma mensagem”) e, por esse motivo, serve para incutir ideias. Sobretudo em relação à literatura destinada à infância, parece pertinente ressaltar que, desde seu nascedouro, o caráter “exemplar” das narrativas serviu como critério para compilações de textos orais com viés formativo, como se observa desde a Idade Média (MEIRELES, 1984). Coelho (2000, p. 15) chega a afirmar que “a literatura, em especial a infantil” [...] tem “uma tarefa fundamental a cumprir nesta

sociedade em transformação: a de servir como agente de formação” [...] “...da consciência de mundo das crianças e dos jovens”.

Embora esse caráter “utilitário” atribuído à Literatura Infantil seja altamente questionável e pareça se sobrepor, muitas vezes, à natureza artística das obras (não cabe aqui essa problematização), há narrativas, produzidas na contemporaneidade, de excelente qualidade estética, que interessam *também* às crianças e que, se não apresentam de modo saliente esse viés didático, estão igualmente impregnadas, como todo bem cultural, de forte função axiológica.

É isso que se pode observar em *Flicts* (ZIRALDO, 1999 [1969]), *Romeu e Julieta* (ROCHA, 2009 [1977]), e *Uma princesa nada boba* (ANTÔNIO, 2011). São narrativas de conformação verbo-visual direcionadas preferencialmente às crianças, que trazem uma intencionalidade argumentativa, voltadas para a persuasão acerca do tema comum da *aceitação da diversidade*.

Cada uma apresenta argumentos por meio da descrição de fatos e ações, os quais permitem a identificação do leitor e sua adesão à proposta temática. Ao viver simbolicamente a segregação, as personagens mostram os sentimentos de quem é rejeitado socialmente, além de permitir uma tomada de posição por parte do leitor quanto à ação mesma de rejeitar o desigual. O leitor se projeta na narrativa e sai de lá persuadido acerca da tese defendida.

Esse movimento persuasivo será examinado com mais detalhe na próxima seção.

### 3. Narrar para convencer

Para comprovar a *persuasão projetiva* característica de narrativas, aqui serão explorados aspectos de três contos ilustrados, cujo propósito comum pode ser resumido em “resistência ao desrespeito à diversidade”, produzidos no intervalo de mais de quarenta anos. O primeiro deles é considerado um “clássico” com mais de cinquenta edições desde 1969 e várias traduções: *Flicts* (ZIRALDO, 1996 [1969]).

Ao lançar *Flicts*, em 1969, Ziraldo talvez não previsse a revolução que provocava na ilustração de livros infantis brasileiros. Naquela obra, as imagens, não figurativas, não correspondem a um ornamento do texto, complementando as informações escritas; pelo contrário, as cores é que falam, competindo à



expressão verbal esclarecer o assunto e explicar o conflito, vivenciado pelo herói, ele mesmo um pigmento que não encontra lugar no universo dos tons pictóricos. (ZILBERMAN, 2014, p. 159)

É a história de uma cor diferente, solitária, em busca de um lugar que lhe é negado no mundo: “Era uma vez uma cor/muito rara e muito triste/que se chamava Flicts. [...] Era apenas/o frágil e/feio e aflito/Flicts” (ZIRALDO, 1996 [1969], p. 5 e 11). A personificação fica toda a cargo de cores, porém, além de Flicts, as outras cores com quem interage aparecem instaladas em seus devidos suportes: bandeiras, caixas de lápis de cor, semáforos etc., exceto Flicts. Não encontrando um lugar para si neste mundo, ela parte e descobre que a Lua é Flicts.

A expressão da discriminação e do sentimento de exclusão não ocorre somente por meio das palavras: Flicts é representado sempre ocupando pouco espaço das páginas em relação às outras cores e isolado delas por intervalos sem cor. No dia em que Flicts desiste de procurar, uma linha de sua cor é colocada na vertical, sozinha, na parte direita da página dupla. Na página seguinte, a faixa flicts se esmaece até desaparecer na parcela inferior da folha.

Nesse caso, mostra-se a *discriminação da diversidade* na perspectiva de uma personagem-cor que age como criança: “Um dia ele viu no céu/ depois da chuva Cinzenta/ a turma toda feliz/saindo para o recreio/e se chegou para brincar” (ZIRALDO, 1996, p. 16). Com isso, a adesão, por parte da criança-leitora, ao sujeito-destinatário programado na textualização, é facilitada. Com a adesão, a projeção de reações afetivas em relação à situação vivida por Flicts (seja quanto à personagem que sofre, seja quanto às que a fazem sofrer) permite a compreensão “virtual” da discriminação, e, provavelmente, aversão a ela, em virtude do sofrimento. Um *fazer sentir*, fundado na provável identificação do leitor ao projeto de sedução, está a serviço do *fazer crer*. A narrativa, assim, incita, com grande chance de sucesso, a tomada de posição ao leitor a favor da tese defendida. Pignatari explica o “atrativo” oferecido pela prosa de ficção (aqui estendido para o conto ilustrado) para a inevitável “conclusão”:

Na prosa de ficção, aparentemente, a palavra leva e se deixa levar; só que, à beira da conclusão, deixa o leitor na mão. A conclusão é o livro inteiro. Onde só parecia haver enunciado, só há enunciação: o signo verbal que parecia vidro transparente para a visão plena de um objeto ou referente externo se transforma em espelho, ou em régua, que, para medir o espaço, tem de

acompanhá-lo. O que é diferente de uma tabuada. A prosa de ficção é contra a "maldita mania de querer concluir", no dizer de Flaubert, ao mesmo tempo que, sedutora, parece oferecer todos os atrativos das conclusões, ou de uma conclusão. Que é quando o leitor habitual pergunta: Que é que o autor quis dizer com isso?... (PIGNATARI, 1995, p.79)

Em *Flicts*, a sensação de ser segregado está representada na história dessa cor “diferente” e referenda a conclusão de que a segregação social é abominável: se excluir alguém traz sofrimento e afasta o “diferente” do convívio, então não se deve fazê-lo. Já que “o aspecto argumentativo de um discurso encontra-se frequentemente no que está implícito” (CHARAUDEAU, 2008, p. 204), as narrativas parecem guardar um importante potencial persuasivo. Nelas, observa-se a relação triangular própria da argumentação: o *sujeito argumentante* (papel assumido pelo enunciador-narrador) se engaja em relação a um questionamento e desenvolve um raciocínio (a história de *Flicts*) para tentar estabelecer uma verdade; há uma *proposta* sobre o mundo que provoca questionamento quanto à sua legitimidade (não é ético discriminar o “diferente”), e um *sujeito* que constitui o *alvo* dessa argumentação (o leitor-criança). Embora de modo implícito, o questionamento e a persuasão do interlocutor estão em curso ao longo da narração.

Também em *Romeu e Julieta* (ROCHA, 2009), as cores são exploradas em função do questionamento que subjaz a narrativa, a aceitação da diversidade como resistência à discriminação social – como em *Flicts* –, entretanto, a proposta persuasiva recebe uma configuração mais alegre, divertida, com uma figurativização mais próxima à das fábulas: na edição mais recente de 2009, as personagens são ilustradas como borboletas, mas com corpo e vestimenta de “gente” – além do personagem Ventinho, um menino que voa com um motor com hélices acoplado às costas e apresenta Julieta a Romeu. Como na trama shakespeariana evocada por seus nomes, a aproximação das crianças-protagonistas é proibida: elas pertencem a canteiros diferentes - um é azul; o outro, amarelo. Os protagonistas subvertem a ordem quando, além de se tornarem amigos, perdem-se, distraídos com as brincadeiras, provocando, com isso, a união das borboletas de ambos os canteiros para encontrá-los. A partir da experiência positiva de mistura das borboletas de cores diferentes na busca pelas crianças, todos passaram a viver juntos, sem mais segregação.

Tanto quanto *Flicts*, *Romeu e Julieta* é um conto que expõe o problema social da (não) aceitação do diferente e propõe a subversão de alguns valores

relacionados a regras de comportamento. Na primeira narrativa, Flicts só encontra um lugar em outro mundo, depois de não obter sucesso em suas tantas tentativas de entrosamento; já Romeu e Julieta se engajam na resistência a uma regra que, como provaram, não se sustentava. Considerando-se as datas de suas primeiras publicações, parece permitido inferir que, em 1969, no auge da ditadura brasileira, Ziraldo retrata a dureza das relações humanas no que respeita à prevalência do *status quo*, da insensibilidade a respeito daquele que, “diferente”, é isolado do convívio. Já em 1977, ainda sob a censura dos meios de comunicação e, portanto, dependente das metáforas para defesa de uma posição, as diferenças sociais são tratadas em sua base, isto é, a partir de como agem os indivíduos, aceitando ou rompendo com as injustificáveis regras impostas. Como se constata, ambas as narrativas são convites à reflexão – e não mero entretenimento infantil.

Muitos outros contos ilustrados poderiam ser mencionados por atenderem aos mesmos objetivos. Em virtude deste curto espaço de discussão, porém, cita-se apenas mais um, publicado mais recentemente: *Uma princesa nada boba* (ANTONIO, 2011). Com a temática igualmente relacionada à resistência à exclusão, porém com uma proposta mais incisiva e atual – combate à discriminação racial e empoderamento da mulher negra –, parece evidente o emprego do procedimento discursivo-argumentativo da “descrição narrativa”, ou seja, da história contada para reforçar uma prova ou para produzi-la (CHARAUDEAU, 2008).

O título já traz pressuposto que há princesas bobas e o subentendido de que a protagonista, embora também princesa, não é nada boba. As primeiras frases do texto – “Por que eu não podia ser igual a uma princesa? Só queria que alguém me explicasse” (ANTONIO, 2011, p. 2) – colocam em questão a Proposta da argumentação: meninas negras também podem ser princesas? Queixosa por destoar do modelo estabelecido socialmente – “Cachinhos dourados. Longos fios escorridos. Narizinho pontudo” (p. 10) –, a protagonista usa um nome falso, Stephanie, com PH, e intenta “ser igual a uma princesa”: “Quero voltar para a escola com cabelo de princesa, rosto de princesa, roupa de princesa” (p. 18).

Nas ilustrações, a menina aparece de costas, ou parcialmente ocultada pelas margens das páginas, ou escondida embaixo de um guarda-chuva. Ao passar as férias no sítio da avó, encontra, no rio, uma moça muito bonita, que lhe oferece um abebé (um espelho) e lhe conta histórias de princesas inteligentes e fortes, que fogem do estereótipo assimilado socialmente. A moça falou de Oyá, princesa nigeriana que viveu por volta de 1400 a.C. e que virava búfalo quando queria, e de Nzinga Mbandi, princesa angolana nascida em 1852, que conseguiu a aliança de vários reinos para lutar contra a invasão portuguesa. Também falou da tataravó da menina, igualmente princesa, que resistiu à escravidão na Bahia. Para sua surpresa, nenhuma dessas princesas ficara chorando à espera de um príncipe, como seria de se supor em função da ideia de “princesa” perpetuada até então. Depois dessa revelação, a imagem da protagonista aparece ilustrada por inteiro, de frente, acompanhada da frase “Sou uma princesa”, revelando sua autoaceitação e seu empoderamento. Nas últimas frases do conto, lê-se: “Eu me chamo Odara. Nome de princesa nada, nada boba” (ANTONIO, 2011, p. 52).

Considerando-se que a lógica argumentativa prevê uma asserção de partida, uma de chegada e pelo menos uma de passagem, é possível verificar, nessa narrativa, que se parte da premissa (asserção de partida) de que meninas negras também são princesas – a despeito de a representação vigente nas sociedades ocidentais não costumar incluir princesas negras – para chegar à conclusão (asserção de chegada) de que a protagonista também pode ser considerada uma princesa (ou qualquer menina negra com quem se possa identificar a protagonista). Como asserção de passagem, apresenta-se o protagonismo das princesas africanas descritas na narrativa, exemplos de “outro tipo de princesa”, mais corajosas e independentes do que o modelo estereotipado. Essas descrições funcionam como provas, como argumentos que incitam o interlocutor (seja a “princesa” Odara, seja o leitor, de forma indireta) a aceitar a proposta como verdadeira.

Aqui se tomam emprestadas novamente as noções de *ancoragem* e de *objetivação* como propostas por Moscovici (2015) para, aplicadas à análise dessas narrativas, serem associadas à apreensão das representações sociais da *diversidade* e do *empoderamento*. Tão bem ajustadas à ideia de resistência, essas noções, relativamente recentes em nossas sociedades, têm sido utilizadas nos processos de formação das condutas e de orientação das

comunicações sociais – seja nas recorrentes campanhas de conscientização realizadas por grupos de defesa direitos sociais, por exemplo, seja na educação das crianças.

Observando-se a existência de um universo consensual crente na segregação de grupos de acordo com o estabelecido como verdade, essas narrativas surgem como sugestões de pontos de vista que subvertem o *senso comum*, numa atitude de resistência, afinal, “existe uma necessidade contínua de reconstruir o ‘senso comum’ ou a forma de compreensão que cria o substrato das imagens e sentidos, sem a qual nenhuma coletividade pode operar” (MOSCOVICI, 2015, p. 48). Nelas, ideias se materializam em tramas reconhecíveis a partir de elementos do universo da criança (claro, dos adultos também), acionando a memória e as categorias ali armazenadas, até que se chegue ao conhecimento “assistido” de uma nova representação, ou de uma nova perspectiva, que, aos poucos, a partir da interação entre os indivíduos, possa ser aceita como *senso comum*.

Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido. (MOSCOVICI, 2015, p, 78)

Em *Flicts*, a dupla antagônica “exclusão versus inclusão” se *ancora* na experiência da personagem-cor, não aceita por ser diferente. É preciso reconhecer a personificação das cores, a semelhança entre suas atitudes e as das crianças, os tantos elementos do mundo tornados atores da trama. Na inferência-conclusão de que é abominável excluir, pode-se levar o leitor ao conhecimento, com a devida avaliação, da *diversidade*, inserida em uma proposta de aceitação. Eis então uma representação social que, embora arraigada nas Ciências Humanas (sobretudo), se não era antes tão bem delimitada para o *senso comum*, agora já apresenta contornos e pode ser nomeada.

Da mesma maneira, em *Romeu e Julieta*, *ancora-se*, no intertexto e no movimento de aproximação e de estabelecimento de relações de amizade vivido pelas personagens-borboletas de cores diferentes, a discriminação

nascida do preconceito que repele o desigual. Implicitamente, conduz-se o leitor, mais uma vez, à consciência da *diversidade*, sendo possível afirmar: esse conto trata do combate à discriminação.

Por fim, em *Uma princesa nada boba*, induz-se o leitor à consciência do *empoderamento da mulher negra*, respaldado pela ancoragem permitida pela história-alegoria de Odara, menina que descobre “outro tipo de princesa” com que se identifica, renovando a ideia preconcebida.

#### 4. Só acredito lendo

A reflexão acerca da potencialidade das narrativas quanto à persuasão e à disseminação de ideias e valores contou, neste trabalho, com a análise de textos configurados de acordo com o modo narrativo de organização do discurso que trazem implícita uma intencionalidade argumentativa. Em outras palavras, contos ilustrados foram selecionados como objeto de análise a fim de se mostrar como narrativas materializam representações sociais e podem ser coadjuvantes na reconstrução de conceitos e na alimentação do senso comum a partir de uma argumentação revestida de figurativizações.

Nessa direção, pressupõe-se que contar uma história é mais do que divertir ou distrair uma criança; é *fazer crer* em ideias e valores – ainda que subliminarmente. Narrativas preenchem semanticamente argumentos e reforçam tomadas de posição e, no recorte problematizado, contam com um movimento lúdico e de fácil captação do leitor. Quando apresentados revestidos de elementos de identificação imediata (personagens-crianças, contextos da infância, atividades realizadas pelos pequenos), os propósitos são absorvidos pelos sentidos todos, permeados por afetos e por decisões internas calcadas em avaliações incitadas pelas tramas.

Para as crianças, uma narrativa também pode se transformar em um meio de representar um sentimento ou uma ideia que, para elas, podem ser inéditos, complexos, de conscientização elaborada. De certa maneira, ao dar forma a algo percebido, mas não conscientemente delimitado pela criança, a leitura de um conto pode tornar-se um instrumento de *objetivação*, mesmo que “assistida”, conduzida pela mediação de adultos (seja na sua produção, seja na escolha do conto, seja na leitura partilhada) que já dominavam determinada representação social e desejaram incluí-la no universo infantil.

As representações permeiam todas as interações sociais e moldam olhares, sentires, fazeres. No que respeita aos bens culturais de acesso preferencial das crianças, como os “picturebooks”, ou contos ilustrados, a escolha do olhar que a elas se oferece é um problema diretamente ligado à formação de novas gerações: à perpetuação de velhos valores, ou à reflexão e à renovação de visões do mundo, numa atitude de resistência social. É uma escolha política, nada ingênua, que ajuda a criar redes sociais mais ou menos tolerantes e éticas.

## Referências

ANTONIO, Luiz. **Uma princesa nada boba**. Ilustração: Biel Carpenter. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

BAQUERO, Rute Vivian Angelo. A situação das Américas: democracia, capital social e empoderamento. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 173-187, jan.abr, 2012.

CHARAUDEAU, Patrick. A argumentação talvez não seja o que parece ser. In: GIERING, Maria Eduarda; TEIXEIRA, Marlene. **Investigando a linguagem em uso: estudos em Linguística Aplicada**. São Leopoldo: Ed.Usininos, 2004. p. 33-44.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e discurso: modos de organização**. Coordenação da tradução: Angela M. S. Corrêa e Ida Lucia Machado. São Paulo: Contexto, 2008.

COELHO, Nely Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

FIORIN, José Luiz. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2008.

FIORIN, José Luiz; Francisco PLATÃO. **Lições de texto: leitura e redação**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1997.

KONZEN, Paulo Roberto. Conceito de Diversidade (Verschiedenheit) na Ciência da Lógica e na Filosofia do Direito de Hegel. **Revista Eletrônica Estudos Hegelianos**, ano 9, n. 17, p. 39-60, dez.2012.

MEIRELES, Cecília. **Problemas de Literatura Infantil**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MOSCOVICI, Sergei. **Representações sociais**: investigações em Psicologia Social. 11.ed. Ed. em inglês por Gerard Duveen. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PIGNATARI, Décio. **Letras, artes, mídia**. São Paulo: Ed. Globo, 1995. p.77-79

ROCHA, Ruth. **Romeu e Julieta**. Ilustr. Mariana Massarani. São Paulo: Salamandra, 2009 [1977].

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil brasileira**. Ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

ZIRALDO. **Flicts**. 30. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1999 [1969].

### Forma de citação sugerida

FERES, Beatriz dos Santos. Só acredito lendo: resistência social em contos ilustrados para crianças. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 18-32, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2348.



## Construções retórico-argumentativas em Júlio César, de Shakespeare

### **Fábio Ávila Arcanjo**

Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Bolsista CNPQ.  
fabioarcanjo1981@hotmail.com

### **Thiago Fernandes Peixoto**

Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Bolsista FAPEMIG.  
thfpeixoto@gmail.com

**Resumo:** No presente artigo, analisamos, a partir de uma visão retórico-discursiva, o Ato III, Cena II, da peça Júlio César, de William Shakespeare, no qual temos dois célebres discursos da história da literatura (proferidos pelos personagens Brutus e Marco Antônio), decorrentes do assassinato do imperador César. Para tanto, valemos de autores como Aristóteles (2005), Fiorin (2016), Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), destacando as noções de emoção e valor, além de elementos de ordem linguística essenciais para o funcionamento da argumentação. No *corpus* analisado, notamos a presença de estratégias que visam à mobilização e à adesão do auditório às teses defendidas pelos oradores, destacando que esses discursos são proferimentos antagônicos, direcionados a um mesmo auditório. Nesse sentido, a mobilização de valores, bem como as estratégias citadas são distintas e apontam para direções opostas em relação aos efeitos desejados.

**Palavras-chave:** Nova retórica. Argumentação. Emoções. Valores.

**Abstract:** In this article, we analyzed, based on a rhetorical discursive view, the Act III, Scene II of the play Julius Caesar, by Shakespeare, in whom we have two celebrated discourses of the history of the literature (pronounced by the characters Brutus and Mark Antony), motivated by the murder of the emperor Caesar. For this purpose, we used authors such as Aristotle (2005), Fiorin (2016), Perelman and Olbrechts-Tyteca (1996), emphasizing the notions of emotion and value, in addition to linguistic elements, essential for the functioning of the argumentation. In the *corpus* analyzed, we note the presence of strategies aimed at mobilizing and adhering to the theses advocated by the speakers, noting that these discourses are antagonistic, facing the same auditorium. In this sense, the mobilization of values, as well as the strategies cited are distinct and point to opposite directions in relation to the desired effects.

**Keywords:** New Rhetoric. Argumentation. Emotions. Values.

## 1. Introdução

Os retóricos gregos e romanos criam que a fala pública e o debate era o que havia de mais civilizado no homem, por isso os colocavam como o pilar da base civilizatória humana, já que possibilitavam que se revidasse com palavras o que o animal revidaria somente com o corpo. Nas palavras de Aristóteles, “seria absurdo que a incapacidade de defesa física fosse desonrosa, e o não fosse a incapacidade de defesa verbal, uma vez que esta é mais própria do homem do que o uso da força física” (ARISTÓTELES, 2005, p. 94).

Esse modo de pensar não chegou ao século XX, ao menos não até a primeira metade desse século, período em que puderam ser vistas duas guerras mundiais, motivadas por interesses de cunho político. Tais interesses foram compreendidos por poucos sujeitos ao longo da história, principalmente aqueles que podemos denominar de “sujeitos políticos”, devido a compreendem que somente o uso da palavra possibilita inter-relacionarem-se com os demais indivíduos de uma comunidade. Tais sujeitos entendiam que os detentores do poder da palavra eram os mesmos que guiavam para os diferentes lados dos confrontos as diversas nações.

A força das palavras encontrava-se dispersa para a maioria dos indivíduos, os quais sucumbiam à crença de ser a “linguagem das ciências”, ao contrário da fala humana ordinária, o que nos tornava verdadeiramente humanos. Em suma, cria-se que as discussões acerca de qualquer assunto deveriam ficar a cabo dos políticos profissionais – indivíduos eleitos e remunerados para o exercício de cargos executivos e legislativos –, e que aos homens sábios restava o que agora era para eles a mais humana das artes, a ciência, como contraponto a tudo o que é comum. Não passava pela mente dessa maioria que eles também eram homens políticos, assumindo que viviam em um terreno constituído por discussões<sup>1</sup>.

A maioria dos indivíduos não sabia que aquilo que desprezava, ou seja, a fala ordinária, enquanto forma de conhecer o mundo comum dos homens e de nele agir, era o possibilitador da tomada de rumo em uma comunidade humana, habitada por diferentes indivíduos. Esqueceram estes que a arte de “viver entre homens” – parafraseando Arendt (2018) –, é a única possibilidade

---

<sup>1</sup> Sobre a distinção entre “discussão” e “disputa”, ver as importantes reflexões realizadas por Danblon (2004) acerca do debate em uma sociedade democrática.

possível de ação e que essa arte é, por excelência, política. Ora, tudo o que é político refere-se ao terreno da linguagem e, concomitantemente, ao terreno da retórica e da argumentação<sup>2</sup>.

Mesmo sendo pertencentes a uma comunidade, os indivíduos negligenciaram a esfera da discussão humana, tais como a incerteza, como ponto para debate, a fala pública, a capacidade de convencerem e de aceitarem ser convencidos<sup>3</sup>. Tornaram-se incapazes de viver igualmente entre os demais a partir do momento no qual esqueceram que viviam em uma sociedade política, cuja significância encontrava-se na linguagem verbal, própria do humano. Nas palavras de Arendt:

O motivo pelo qual talvez seja prudente desconfiar do julgamento político dos cientistas *qua* [sic] cientistas não é, em primeiro lugar, a sua falta de “caráter” – que não tenham se recusado a desenvolver armas atômicas –, nem a sua ingenuidade – que não tenham compreendido que, uma vez desenvolvidas tais armas, eles seriam os últimos a ser consultados quanto ao seu emprego –, mas precisamente o fato de que se movem em um mundo no qual o discurso perdeu seu poder” (ARENDETT, 2018, p. 4).

A esfera do discurso nunca deixou de existir, pois seu apagamento implicaria o fim das relações humanas, o que nunca houve. Mesmo em estado de guerra, um diálogo, ainda que mínimo, era travado. O que houve foi a negligência dos “cientistas” de que o consenso é obtido pelo debate e, além disso, de que a arte do debate é aprendida, que existem técnicas de persuasão, as quais os retóricos estudam, técnicas que nunca foram esquecidas pelos políticos profissionais, nem pelos influenciadores das opiniões das massas. Dentre esses influenciadores estavam os mesmos que guiaram os seres humanos para as duas grandes guerras do século XX.

Após o término dessas, estudiosos da antiga arte da retórica publicaram trabalhos nos quais reconheciam que o descaso com o estudo persuasivo da fala ordinária como forma de ação e de inter-relação no meio público possibilitou que os sujeitos políticos guiassem a opinião dos indivíduos. Percebendo a necessidade de retorno aos estudos retóricos e argumentativos, a fim de compreender o modo como os indivíduos são persuadidos em uma comunidade política, apresentaram, então, uma *nova*

<sup>2</sup> Não distinguiremos retórica de argumentação em nosso texto.

<sup>3</sup> As implicações que esse esquecimento acarreta são trabalhadas por Angenot, em sua obra de 2008.

retórica como método necessário à compreensão da persuasão. Referimo-nos aqui aos trabalhos de Chaïm Perelman e de Lucie Olbrechts-Tyteca, principalmente ao *Tratado da Argumentação*.

É em meio a uma revisão dos antigos, porém com inovações necessárias à Era Moderna, que Perelman e Olbrechts-Tyteca afirmavam, em 1958, estarem “firmemente convictos de que as crenças mais sólidas são as que não só são admitidas sem prova, mas também, muito amiúde, nem sequer são explicitadas” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 8). Os autores também admitiam que a discussão existe dentro do terreno da linguagem, e somente nele, não sendo possível haver um ponto de vista único sobre um assunto. Esse posicionamento confronta diretamente o conceito de *evidência* – pilar do pensamento científico posterior a Descartes –, pois somente questionando esse conceito poderia ser erguida uma teoria da argumentação. Mesmo porque, se se concede existência à ideia de evidência, como seriam possíveis pontos de vista opostos acerca de um mesmo assunto? Como seria possível, como de fato ocorre, que para auditórios distintos sejam elaboradas argumentações distintas e que tais argumentações não sejam nem corretas, nem erradas, apenas aceitáveis (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996)? Além disso, voltando o olhar para os possíveis pontos de vista destoantes, como explicar a adesão a posicionamentos diferentes construídos em um mesmo auditório?

Como temos por intenção compreender melhor o funcionamento de argumentações discordantes em relação a uma mesma temática, propomo-nos analisar, dentre várias alternativas possíveis, a peça Júlio César, de Shakespeare. Intentamos concentrar nosso interesse nos dois discursos construídos por Brutus e por Marco Antônio a partir da temática do assassinato de César, no Ato III, Cena II da peça. Nesses discursos, há vários pontos de vista em jogo, mas dois em particular nos interessam: um, no qual Brutus procura persuadir seus interlocutores de que César precisava ser morto para um bem maior, e outro, no qual Marco Antônio toma o caminho do extremo oposto ao ponto de vista de Brutus.

Visaremos, em nossa análise, averiguar como ocorre o contato do locutor com seus interlocutores no *corpus* selecionado, a fim de possibilitar que estes o ouçam e prestem nele atenção. Procuraremos verificar como os

locutores constroem as imagens de si e de seus interlocutores na cena, como são construídas as argumentações de Brutus e de Marco Antônio durante seus discursos. Para isso, examinaremos os valores presentes nas argumentações das personagens, as emoções projetadas em seus discursos, os quais são concernentes ao acontecimento da morte de César.

Os discursos de Marco Antônio e de Brutus, tal como criados por Shakespeare, são ainda bastante presentes nos dias atuais, seja devido à sua beleza literária, sejam pelas temáticas da traição, da amizade, da responsabilidade pelos atos cometidos, da enganação, da astúcia vistas nesses discursos. A nós, porém, interessa o caráter argumentativo presente na cena, pois há nela uma mescla entre o político<sup>4</sup>, o jurídico e o epidítico: ao mesmo tempo em que se busca saber o que seria o melhor ou o pior para Roma, julgam-se as virtudes de César, se ele era ou não um tirano, além de sua figura ser exaltada por Marco Antônio em uma argumentação que intenta levantar os ânimos da população contra os algozes de César.

Não obstante, a argumentação dos personagens é exemplo de argumentação eficaz, o que pode ser inferido pelos efeitos produzidos nos interlocutores. É preciso também referenciar que Perelman e Olbrechts-Tyteca constantemente se referem à fala de Marco Antônio, na peça, como exemplo de discurso argumentativo.

## 2. Para a legitimidade do assassinato de César

César está morto, morto a punhaladas pelos senadores romanos. Além destes, encontra-se no Senado, na cena do assassinato, também Brutus, a quem César muito considerava e que lhe dá o último golpe. Agora os assassinos necessitarão explicar-se perante o povo romano, admirador de César. Os senadores creem que Brutus conseguirá amansar a ira da multidão e, para isso, combinam que ele discursar, argumentando sobre a necessidade de César ser morto.

---

<sup>4</sup> É necessário considerar que, apesar de a análise do discurso e a retórica pontuarem não vivermos atualmente mais em uma época que considera “tudo” como política (BONNAFOUS, 1999), nem em uma na qual se pensa que toda análise discursiva é uma análise do discurso político (MAINGUENEAU, 1995), consideramos que esse domínio discursivo ainda se faz presente de modo forte em meio a outros discursos, como o literário. Isso ocorre, principalmente, devido ao político dizer respeito à gestão da vida em comum, às decisões sobre o que seria e o que não seria melhor para a coletividade, bem como aos assuntos públicos, de modo geral.

Marco Antônio, leal amigo de César, também quer discursar. Os senadores permitem, após longa discussão, que ele se dirija à multidão depois de Brutus falar. Entretanto, é-lhe avisado que nada de mau poderá dizer ao povo sobre Brutus ou sobre os senadores, ao que ele consente. Brutus, então, vai à frente do Senado para dirigir-se à multidão.

Nesse ponto, é importante ressaltarmos que Brutus precisa tomar a palavra para ser ouvido, o que constitui uma das questões mais sensíveis ao locutor. Brutus, no entanto, apresenta caracteres que lhe são oportunos. Ele era amigo de César, o que muito favorece sua imagem. Essa condição o coloca pretensamente como uma das últimas pessoas a quererem fazer-lhe mal, sem que houvesse razão para tanto. Além disso, é querido por muitos senadores, um cargo que concentrava grande admiração e respeito dos romanos ao seu ocupante, ainda que não implicasse “poder” (o qual residia no povo)<sup>5</sup>. Sua palavra era ouvida com respeito imenso em vista de tudo isso.

A multidão furiosa clama por explicações acerca do que ocorreu com César, que agora está morto: “Queremos satisfação, deem-nos uma satisfação” (SHAKESPEARE, 2006, p. 319). Quem explicará a morte do imperador, porém, será seu algoz e, por isso, será preciso lançar mão de diferentes técnicas argumentativas.

O locutor inicia sua fala apresentando-se como um equivalente dos que o escutam, aproximando-se dos seus interlocutores e os preparando para a argumentação que se seguirá em sua fala inicial: “Romanos, compatriotas e amigos” (SHAKESPEARE, 2006, p. 319).

A seleção dos termos lexicais de identificação do eu para com o outro – “romanos”, “compatriotas” e “amigos” – colocam Brutus e os demais cidadãos em posição equivalente (mas não igual) nos aspectos evocados pelas origens político-culturais (“romanos” e “compatriotas”) e afetivas (“amigos”).

A imagem que Brutus evoca, procurando trazer o povo para próximo de si e de suas ideias, está próximo do que Perelman e Olbrechts-Tyteca

---

<sup>5</sup> Em seu texto sobre o conceito de autoridade, Arendt realiza uma trajetória temporal, a fim de explicar o conceito. Roma é um caso singular, no qual “Aqueles que eram dotados de autoridade eram os anciãos, o Senado ou os patres, os quais a obtinham por descendência e transmissão (tradição) daqueles que haviam lançado as fundações de todas as coisas futuras, os antepassados chamados pelos romanos de maiores” (ARENDR, 1997, p. 164).

elaboram sobre a noção de orador e auditório, pois constitui uma dualidade entre o *eu* e o *outro*, ou seja: não se trata mais somente da imagem de si no discurso, mas da imagem de si do locutor e da imagem que o locutor constrói de seus interlocutores como co-construções discursivas e pré-discursivas.

O termo *ethos* é relevante para diversas análises, mas para a que evocamos não é a mais frutífera, apesar de, em muitas ocasiões, ser necessária sua utilização, principalmente pela falta de um termo melhor que o possa substituir. No entanto, lançar mão das terminologias “imagem de si” e “imagem do outro” não somente é uma questão de nomenclatura, mas de posicionamento teórico, pois seguindo a esteira de Lima (2006), em seu estudo sobre a argumentação jurídica, percebemos que a construção da imagem de si não evoca somente a imagem discursiva do orador, mas mobiliza um conjunto de crenças, de levantamentos culturais, de valores que levam à proximidade com o outro<sup>6</sup>. Conforme a autora, “uma boa imagem de si reforça o poder da imagem criada sobre o outro, além do fato de que a imagem prévia do outro também seja de extrema importância na construção da imagem de si” (LIMA, 2006, p. 147). Inferimos dessas palavras que a construção da imagem de si é dependente da imagem que se constrói do outro e que a imagem construída do outro influi nos rumos da imagem de si no decorrer de um discurso.

Retomando o discurso de Brutus, outro elemento que o autoriza a tomar a palavra advém da imagem pré-discursiva<sup>7</sup> que os interlocutores dele possuem, a qual é elaborada “com base no papel que o orador exerce no espaço social (suas funções institucionais, seu *status* e seu poder), mas também com base na representação coletiva ou no estereótipo que circula sobre sua pessoa” (AMOSSY, 2018, p. 90). Essa imagem, além de ser um dos

---

<sup>6</sup> Quando aqui nos referimos ao termo “outro”, não pensamos somente no interlocutor visível, encarnado em um corpo físico, mas em uma idealização próxima do que fazem Perelman e Olbrechts-Tyteca, em seu *Tratado*, porém, diferente desses autores, compreendemos que o “outro” não é somente uma construção de um auditório que se pretende persuadir, mas uma construção necessária para que toda interação verbal seja possível.

<sup>7</sup> A esse respeito, consideramos esclarecedoras as palavras de Amossy, quando está diz: “O *ethos* [sic] discursivo mantém relação estreita com a *imagem prévia* que o auditório pode ter do orador ou, pelo menos, com a ideia que este faz do modo como seus alocutários o percebem. A representação da pessoa do locutor anterior a sua tomada de turno – às vezes denominada **ethos prévio** ou **pré-discursivo** – está frequentemente no fundamento da imagem que ele constrói em seu discurso: com efeito, ele tenta consolidá-la, retificá-la, retrabalhá-la ou atenuá-la” (2004, p. 221).

muitos elementos que o autorizam a falar diante do povo, cria expectativas acerca do que ele dirá a respeito do assassinato de César. Trata-se de uma imagem advinda do seu cargo como representante do povo, do seu histórico de amizade com César, do seu grau de nobreza e do seu hipotético amor por Roma. Tudo isso retira o locutor da situação delicada em que se encontraria qualquer outro que não tivesse esses devidos caracteres. Esses elementos autorizam Brutus a dizer: “Ouvi-me com paciência até o fim. Romanos, compatriotas e amigos! Acreditai-me por minha causa, e ficai em silêncio para poder ouvir. Acreditai-me por minha honra, e respeitai minha honra para poder acreditar” (SHAKESPEARE, 2006, p. 319).

O locutor procura abrandar a fúria dos seus interlocutores, e o faz recorrendo a uma construção sintática por meio da qual expõe a imagem pré-discursiva como fator relevante para ser ouvido, imagem advinda de um imaginário construído anteriormente ao discurso e afirmada no decorrer deste, resgatando a memória do que os interlocutores sabem a seu respeito e fixando memórias novas.

Brutus, fala em nome de todos os senadores, dele próprio e da vontade popular, afirma à multidão: “Censurai-me em vossa sabedoria e despertai vossos sentidos para julgar melhor” (SHAKESPEARE, 2006, p. 319-320), a fim de apresentar aos interlocutores o poder destes decidirem. Poder imaginário, pois estes somente precisam consentir à persuasão de Brutus.

Os romanos são pintados por Brutus como sujeitos sábios, os quais, sem preconceitos, serão capazes de ouvi-lo e de discernir se o que ele fez a César, ao governante amado, foi algo que visou ou não o bem do povo. Sua argumentação procura levar os interlocutores a imaginarem-se soberanos, quando o que verdadeiramente procura é abrandar nestes a emoção da ira, decorrente da morte de César, pois, se como mostra Aristóteles, “a ira é um desejo acompanhado de dor que nos incita a exercer vingança explícita devido a algum desprezo manifestado contra nós, ou contra pessoas da nossa convivência, sem haver razão para isso” (ARISTÓTELES, 2005, p. 161), o que Brutus almejará fazer será mostrar ao povo que havia razões para César ser morto.



A fim de executar seu empreendimento, Brutus vale-se de lugares comuns, os quais intentam levar seus interlocutores a estabelecer para com ele a emoção da amizade:

Se houver alguém nesta assembleia, algum querido amigo de César, a ele eu direi que o amor de Brutus por César não foi menor do que o seu. Se então ele perguntar por que Brutus levantou-se contra César, esta é a minha resposta: não foi porque amei menos a César, mas porque amei mais a Roma. Preferiríeis vós que César estivesse vivo, para que morrêsseis todos escravos, a que César estivesse morto, para que viverdes livre? Porque César me amava, choro por ele; porque foi feliz, regozijo-me; porque foi bravo, honro-o; mas porque era ambicioso, matei-o (SHAKESPEARE, 2006, p. 320).

E prossegue:

Quem há aqui tão baixo que quisesse ser escravo? Se há alguém, que fale, pois a ele eu ofendi. Quem há aqui tão rude que não quisera ser romano? Se há alguém, que fale; pois a ele eu ofendi. Quem há aqui tão vil que não ame o seu país? Se há alguém, que fale; pois a ele eu ofendi. Espero uma resposta (SHAKESPEARE, 2006, p. 320).

Nesses trechos, duas questões hão de ser observadas. Primeiro, a conclamação à emoção da amizade de Brutus pelo povo de Roma. Brutus segue os padrões aristotélicos a respeito da amizade, segundo os quais nossos amigos são aqueles que se alegram com nossa alegria e se entristecem com nossa tristeza, os que nos auxiliam em nossos interesses, não por causa do benfeitor, mas unicamente por causa de nós (ARISTÓTELES, 2005, p. 170). Brutus possui a intenção de apresentar-se e ser reconhecido pelo povo romano como um amigo seu, maior do que o era César, afinal, ele salvara o povo da escravidão a que poderiam ter sido submetidos. Por meio do recurso a essa emoção, notamos a ira do povo dar lugar à celebração ao bem-aventurado Brutus: “Vive, Brutus, vive! Vamos levá-lo em casa, com um desfile. Fazer-lhe a estátua junto aos ancestrais. Que ele seja César” (SHAKESPEARE, 2006, p. 300).

Outro ponto importante relaciona-se à mobilização do valor da ambição como motivo para a morte de César. O argumento de Brutus encontra-se com o raciocínio de que César era ambicioso e por isso precisava ser morto. Esse raciocínio traz à tona os imaginários acerca da ambição, a qual seria um valor demasiado negativo para um governante, sobrepondo-se a outros, de tal forma, que legitimaria mesmo um assassinato.

Nesse ínterim, debatemo-nos com a hierarquização dos valores, apresentada por Perelman e Olbrechts-Tyteca, segundo os quais “O que caracteriza cada auditório é menos os valores que admite do que o modo como os hierarquiza” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 92), o que significa caracterizá-los por grau de superioridade, de importância, de benefício etc. Nesse caso, a ambição de César é um valor indesejado, pois, pela argumentação de Brutus, poderia levar o povo romano à escravidão. Enquanto isso, a abnegação de Brutus é vista como um valor positivo, já que advogaria ao povo a permanência da liberdade.

Brutus também argumenta aos romanos, contrapondo-lhes a aceitação do que diz ou o possível desprezo e condenação dos pares do interlocutor, ao afirmar que aceitar aquilo que ele chama de “ambição de César” é entregar-se à baixaza, à rudeza e à vilania. O algoz pinta sua imagem como a de um salvador, enquanto a do povo, como a dos salvos. O primeiro é um benfeitor, os outros são os beneficiados. Cabe a eles agradecê-lo e amá-lo pelo que fez, pois, em sua argumentação, Brutus caracteriza-se como aquele que não se importa tanto com si próprio, mas com os outros, o povo romano.

As perguntas de Brutus visam não somente a levar o interlocutor à reflexão acerca do que significa “querer ser escravo”, “não querer ser romano”, “não amar seu país”, mas também provocar o silêncio dos interlocutores, que não possuem coragem de manifestar concordância em relação às perguntas, uma vez que concordar com as afirmações ali contidas poderia levar o interlocutor a ser rechaçado por seus pares. Além disso, como cada interlocutor procurará preservar-se não respondendo a Brutus (pois nesse caso responder é incriminar-se), tornam-se obrigados a refletirem acerca do significado dos vícios elencados por Brutus (vilania, rudeza, baixaza) quando direcionados ao contexto político, o que serve como preparação para melhor receptionar, tanto o que Brutus já disse, quanto o que ainda dirá sobre os motivos que o levaram, junto com os senadores, ao assassinato de César.

Brutus também se guia pela imagem de homem respeitoso (virtuoso), que considera, sem quaisquer preconceitos, as opiniões alheias, o que é manifestado pela repetição do enunciado “Se há alguém, que fale; pois a ele eu ofendi”. Ao que ele recebe como resposta: “Ninguém, Brutus, ninguém”. E

retalia “Então não ofendi ninguém. Não fiz mais a César do que faríeis vós a Brutus” (SHAKESPEARE, 2006, p. 320).

Brutus coloca os romanos lado a lado com ele próprio, fazendo com que se insiram em seu lugar, com que as imagens que cria de si e as que cria do outro se equiparem, de modo que os plebeus se vejam/imaginem, por um momento, como iguais ao nobre.

Brutus, ao enunciar “Não fiz mais a César do que faríeis vós a Brutus”, coloca-se como aquele que fez a coisa certa, aquele que agiu como qualquer outro “patriota honrado” teria agido ou deveria tê-lo feito.

“Com isso eu parto, eu que assassinei aquele a quem amava pelo bem de Roma, e tenho a mesma adaga para mim, quando aprover ao meu país ter a necessidade da minha morte” (SHAKESPEARE, 2006, p. 320). Por meio dessas palavras, Brutus apresenta-se como um patriota, disposto a dar sua vida pela pátria, bem como capaz de cometer assassinato por ela. Contudo, nesse ponto a questão central da Cena 2, Ato 3, de Júlio César aparece. A questão não é se César era culpado ou inocente, se Brutus e os senadores são ou não culpados, pois essas são questões secundárias que contornam o argumento principal, o qual se encontra implícito em meio ao debate. O ponto principal de toda essa argumentação é sobre a legitimidade de um assassinato em nome da pátria. Não à toa, tanto o discurso de Brutus, quanto o de Marco Antônio são povoados de termos e expressões referentes aos temas ligados ao patriotismo como: “nobre”, “compatriotas”, “honra”, “sabedoria”, “assembléia”, “livres”, “bravura”, “país”, “patrícios”. O debate é sobre haver pessoa que mereça ou deva ser morta para que haja a liberdade ou o bem-estar das demais.

Creemos que isso pode ser atestado por passagens como a que se segue ao discurso de Brutus, quando, por fim, a multidão afirma: “César foi um tirano” e “Isso é certo. É uma benção ver Roma livre dele” (SHAKESPEARE, 2006, p. 321). Lembrando que esses dizeres vinham dos que há pouco o amavam.

### 3. Em defesa de César e contra Brutus

A adesão dos espíritos, possivelmente, é a consequência precípua na relação existente entre orador e auditório ao levarmos em consideração os

pressupostos teóricos desenvolvidos por Perelman e Olbrechts-Tyteca, os quais consideram, para essa adesão, tanto a língua de que se servem os sujeitos, quanto os valores por eles compartilhados, além do prestígio do orador.

Para os autores, a argumentação se constrói mediante a seleção e organização dos dados, e, nesse sentido, é mister apontar o procedimento de apresentação de certos aspectos que implicam naquilo que o *Tratado* destaca como a escolha das qualificações voltadas para enfatizar e completar o conhecimento prévio a respeito de determinado objeto.

O curioso no discurso de Marco Antônio, quando levamos em consideração as qualificações, é que não há presença de qualificadores voltados para complementar determinadas informações, mas, ao contrário, faz-se presente o uso irônico<sup>8</sup> das qualificações que visariam, por um lado, desmentir o sentido semântico canônico (Brutus era, de fato, um homem honrado?) e, por outro, transmitir tal sentido para a figura de César, vítima da traição de Brutus.

Trazendo nosso *corpus* para a discussão, a conduta de Brutus é enunciada de forma a deixar rastros implícitos de uma desconstrução semântica, como ocorre, por exemplo, com a ideia de honradez. Isso foi desenvolvido tacitamente, pois existem prerrogativas que, à luz de Perelman e Olbrechts-Tyteca, visariam determinar a ordem na argumentação, a saber, o estabelecimento de premissas, a explicitação e a estabilização de acordos. Em nosso entender, o discurso de Marco Antônio, ao menos em seu início, respeita as diretrizes argumentativas – havia um acordo, imposto por Brutus, que obrigaria Marco Antônio a não enunciar nenhuma ideia contrária ao *modus operandi* adotado pelos executores de César: “Não fale contra nós no funeral” (SHAKESPEARE, 2006, p. 296). Entretanto, esse respeito não se sustenta, pois o que vemos é uma subversão às regras impostas, contrárias à intencionalidade do orador.

---

<sup>8</sup> Tomamos o significado de ironia conforme o aponta Fiorin, ou seja, como uma forma de utilização da linguagem em que se intensifica um significado por meio da inversão de um sentido. Conforme o autor: “A ironia apresenta uma atitude do enunciador, pois é utilizada para criar sentidos que vão do gracejo até o sarcasmo, passando pelo escárnio, pela zombaria, pelo desprezo, etc. Na verdade, são duas vozes em conflito, uma expressando o inverso do que disse a outra; uma voz invalida o que a outra profere. Assim, a ironia é um tropo em que se estabelece uma compatibilidade predicativa por inversão, alargando a extensão sêmica dos pontos de vista coexistentes e aumentando sua intensidade” (FIORIN, 2016, p. 70).

Marco Antônio não possui por caução “a adesão expressa dos interlocutores a suas teses iniciais” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 118), ou seja, ele precisaria alcançar tal efeito por meio da eficácia argumentativa de seu proferimento. O orador tem consciência do ambiente hostil que receberá seu discurso, justamente pelo fato de que Brutus teve êxito em inflar os ânimos do auditório a favor do assassinato de César. Para reverter a construção imagética da figura do imperador, Marco Antônio lança mão de algumas estratégias discursivas. Duas acabam se interligando, sendo merecedoras de destaque: o discurso relatado e a repetição.

O primeiro emerge por meio do uso indiscriminado da ambiguidade. Maingueneau (1997) destaca as contribuições de Alain Berrendonner e Catherine Kerbrat-Orecchioni para o estudo do discurso relatado a partir da citação. O primeiro acredita que as asserções oriundas de um terceiro visariam a não garantia da “verdade” daquilo que foi enunciado, já Kerbrat-Orecchioni, por seu turno, acredita na citação como estratégia de não responsabilização do orador por aquilo que está sendo proferido. Maingueneau sintetiza essas ideias através da noção de distanciamento, em um jogo de aproximação e afastamento do dito, segundo o qual “Pode-se tanto dizer que ‘o que enuncio é verdade porque não sou eu que o digo’, quanto o contrário” (1997, p. 86).

Ao enunciar “O honrado Brutus disse que César era ambicioso” (SHAKESPEARE, 2006, p. 322), o que se percebe é um descolamento do orador em relação ao conteúdo semântico do discurso proferido. Isso é ainda mais evidenciado na construção “[César] foi meu amigo justo e dedicado, mas Brutus disse que ele era ambicioso” (SHAKESPEARE, 2006, p. 322).

No bojo do discurso relatado, aparece a estratégia da repetição, a qual adjetiva a figura do traidor: “Brutus disse que ele era ambicioso” e “Brutus é um homem honrado”. Cada construção linguística possui importância na elaboração do ponto de vista que se almeja construir em uma argumentação. Seja uma interjeição, o uso do adjetivo posto antes ou depois do nome ao qual se refere, o uso ou não de um artigo, bem como a repetição de um termo ou expressão.

Fiorin aponta que a figura da *palilogia* (repetição de versos e orações) carrega consigo a orientação de aumentar a extensão textual “para tornar mais intenso o sentido” (2016, p. 127). Em nossa análise, o postulado de Fiorin

mostra-se adequado, pois o sentido almejado pelo orador é justamente o de desconstruir semanticamente aquilo que é proferido, e a repetição visaria à intensificação desse sentido. Isso pode ser notado ao longo do desenvolvimento do discurso e, diante disso, os termos “honrado” e “ambicioso” acabam tendo seu horizonte semântico canônico ratificado pelo orador através da estratégia da ironia.

A fala de Marco Antônio apresenta uma notória bidimensionalidade, uma marca proeminente de textos estruturados por meio da ironia. Dessa forma, é pertinente observar que as estratégias argumentativas operadas pelo orador em questão “cifram” a linguagem, com a finalidade de orientar seu discurso para, em primeiro lugar, respeitar as diretrizes iniciais estipuladas pelos senadores e, em seguida, inflamar tacitamente o auditório.

Isto posto, ao classificar o proferimento de Marco Antônio como pertencente ao gênero epidíctico, é fundamental entender quais valores estão sendo colocados em questão. Perelman e Olbrechts-Tyteca oferecem uma contribuição significativa para compreender o papel argumentativo do gênero epidíctico, que estaria muito além de um mero juízo de valor ou de uma louvação. A palavra-chave para compreendermos a problematização oferecida pelos autores é *valor*. Vejamos o que eles têm a nos dizer:

A argumentação do discurso epidíctico se propõe aumentar a intensidade da adesão a certos valores, sobre os quais não pairam dúvidas quando considerados isoladamente, mas, não obstante, poderiam não prevalecer contra outros valores que viessem a entrar em conflito com eles. O orador procura criar uma comunhão em torno de certos valores reconhecidos pelo auditório, valendo-se do conjunto de meios de que a retórica dispõe para amplificar e valorizar (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 56-57).

Algumas questões concernentes ao excerto anterior merecem atenção. Primeiramente, é válido destacar a ideia de conflito, que se mostra inerente às condições de produção dos dois discursos: o de Brutus e o de Marco Antônio. Fazendo a restrição para a fala de Marco Antônio, o que se nota é a existência de um determinado valor – *honra* – e sua negação, amparada pela adversativa “mas” e complementada pela ideia de *ambição*:

Venho falar no funeral de César.  
Foi meu amigo, justo e dedicado;  
Mas Brutus disse que ele era ambicioso,  
E Brutus é um homem muito honrado.

Ele trouxe pra Roma mil cativos  
Cujo resgate enchia os nossos cofres;  
Mostrou-se assim a ambição de César?  
Quando o pobre clamava ele sofria:  
Ambição deve ter mais duro aspecto;  
Mas Brutus diz que ele era ambicioso,  
E Brutus é um homem muito honrado  
Vós todos vistes que, no Lupercal,  
Três vezes lhe ofertei a real coroa:  
Três vezes recusou. Isso é ambição?  
(SHAKESPEARE, 2006, p. 322)

A partir do fragmento, destaca-se o trabalho com alguns valores fundamentais, objetivando à construção e desconstrução das imagens de si e do outro. É válido enfatizar que o excerto compreende o introito do discurso, momento-chave em que o orador precisa “preparar o terreno” para a modificação do clima construído pelo discurso de Brutus. Com isso, mostram-se proeminentes os valores positivos de amizade, generosidade, compaixão, desapego e honra, contrastados com a ideia de ambição.

Em determinado ponto do proferimento, o orador afirma não querer contestar Brutus, mas, ao contrário, informar ao auditório o que ele “realmente” sabe. Ora, se o que ele conhece destoa significativamente do discurso de Brutus, é evidente que haverá uma contestação. Tanto que, já nos primeiros comentários dos plebeus, notamos uma modificação do clima que, vale dizer, pautará o restante do proferimento. Se o primeiro plebeu diz: “Acho que tem razão no que ele diz”, o segundo retorquirá: “Pensando bem em toda essa questão, / César foi muito injustiçado”, ao que se juntarão o terceiro: “Muito! / Eu só temo que venha outro pior” e o quarto plebeus: “Ouviram? Ele não quis a coroa; / É óbvio que não era ambicioso”, seguidos novamente pelo primeiro: “E se não era, alguém vai pagar caro” (SHAKESPEARE, 2006, p. 322-323).

A última fala destacada no parágrafo anterior pode ser considerada o ponto fulcral para a construção discursiva do proferimento de Marco Antônio. Em primeiro lugar, ela abre a possibilidade para o contraditório, isto é, há uma cisão na adesão plena supostamente obtida pela fala de Brutus. Em segundo lugar, o efeito desse contraditório, e aqui podemos destacar a força argumentativa do *exemplo*, será decisivo para o sucesso da construção da

imagem do outro – César e Brutus (ainda que a imagem deste último seja negativa).

Segundo Aristóteles, a argumentação pelo exemplo é uma estratégia comum a todos os gêneros e ela pode ser acionada de duas formas: “uma consiste em falar de fatos anteriores, a outra em inventá-los o próprio orador” (2005, p. 206). De acordo com o filósofo, inventar fatos se daria mediante a utilização de parábolas e fábulas, algo que se mostra alheio ao procedimento adotado por Marco Antônio. Portanto, falar de fatos anteriores é o que encontra ressonância no discurso em questão, conforme os excertos destacados em linhas anteriores: o que César fez (“Ele trouxe pra Roma mil cativos / Cujo resgate enchia os nossos cofres”), o que César deixou de fazer (“Três vezes lhe ofertei a real coroa: / Três vezes recusou”).

Refinando ainda mais a ideia de exemplificação, podemos evocar novamente Perelman e Olbrechts-Tyteca, que dissertam sobre o que comumente pode se fazer manifesto na argumentação: a *presença*. É sabido que exemplo e presença não são sinônimos, eles podem funcionar em uma relação de complementaridade, no sentido de obter a adesão junto ao auditório.

Certos mestres da retórica, partidários de efeitos fáceis, preconizam, para emocionar o público, o recurso a objetos concretos, como a túnica ensanguentada de César que Antônio brande aos romanos, como os filhos do réu que são levados perante os juízes para despertar-lhes a piedade. O objeto real deve acarretar uma adesão que sua mera descrição parece incapaz de provocar; é um auxiliar precioso, contanto que a argumentação lhe valorize os aspectos úteis (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 133).

Os autores parecem possuir uma posição dúbia em relação à utilização do *objeto concreto*, que seria um recurso negativo, justamente pelo fato de sinalizar a possibilidade de distrair o auditório. Contudo, eles apontam que tal estratégia pode ser um “auxiliar precioso”, se amparado por uma argumentação adequada.

Parece-nos que a fronteira entre o uso pertinente, pensando em Perelman e Olbrechts-Tyteca, e o uso exagerado da presença é porosa e não nos cabe aprofundar a respeito disso nesse curto espaço. O que nos parece interessante é destacar o papel do recurso ao objeto concreto no discurso de Marco Antônio, pensando na efetividade da adesão do auditório. Tal



estratégia é perceptível na fala do orador em dois momentos: quando Marco Antônio apresenta o testamento, que traria benesses a todos os cidadãos romanos, e quando mostra o manto ensanguentado do imperador, seguido da apresentação das cicatrizes do cadáver.

Eis um escrito com o selo de César;  
Achei-o no seu quarto; é a sua palavra.  
Se o povo ouvisse aqui seu testamento,  
O qual, perdão, eu não pretendo ler,  
Ele iria beijar suas feridas,  
Molhar seus lenços no sangue sagrado,  
Tentar guardar um cabelo de César  
E, ao morrer, haveria de testar,  
Deixando-o qual legado precioso,  
Aos seus herdeiros  
(SHAKESPEARE, 2006, p. 302-303).

O que Marco Antônio mobiliza no fragmento acima? Percebemos a existência da estratégia do *falso suspense*, como forma de instigar o auditório, pois mesmo enunciando que não iria mostrar o testamento, somos sabedores de que o recurso a esse objeto concreto é uma das peças-chave para a construção argumentativa, principalmente se pensarmos no valor que o testamento mobiliza: a figura do benfeitor. Ao perceber o sucesso das intervenções anteriores, Marco Antônio se mostra mais incisivo na mobilização dos espíritos ao exaltar a figura de César, algo que inicialmente afirmou não ser seu objetivo: “Venho enterrar a César, não louvá-lo” (SHAKESPEARE, 2016, p. 301). Com isso, o cenário foi preparado para a apresentação do objeto concreto, prova de traição e do assassinato daquele que era querido pelo povo.

Se tendes lágrimas, chorai agora.  
Conheceis este manto. Eu inda lembro  
A vez primeira em que ele o usou [...]  
Vede aqui onde Cássius o feriu,  
E onde o rasgou a inveja de Casca.  
Aqui o apunhalou o amado Brutus,  
E quando este puxou para fora a faca,  
Vede o sangue de César a segui-la,  
Assim como se corresse porta afora  
Pra ver se o golpe fora do cruel Brutus.  
Pois esse Brutus, como vós sabeis,  
Era o anjo de César. Vós, oh deuses,  
Julgai o quanto César o amava!  
Essa foi a ferida mais cruel,  
Pois quando César o viu golpeando-o,  
A ingratidão, mais forte que os traidores,  
Venceu e arreventou seu coração  
(SHAKESPEARE, 2006, p. 304-305).

Esse fragmento é rico no procedimento de guinada argumentativa, pois havia um acordo, um estabelecimento de premissas, que, teoricamente, deveria ser cumprido pelo orador. Para esse acordo, Brutus e os demais senadores são denominados de pessoas honradas. Aqui, ao contrário, Brutus é cruel. Há a mobilização de valores e de emoções significativas para a tentativa de influenciar o auditório. O que mais salta aos olhos é a negação da amizade: o manto é apresentado como um elemento personificador da bravura de César – ele venceu os Nérvios –, ao passo que o sangue simboliza a negação do amor, isto é, a traição de Brutus. Não à toa, a multidão grita:

1º PLEBEU - Que visão sangrenta  
2º PLEBEU – Queremos vingança  
TODOS – Vingança! Vamos! *Busquem! Queimem! Torrem!*  
*Matem! Cacem!* Não deixem vivo nem um só traidor  
(SHAKESPEARE, 2006, p. 326. Grifos nossos).

A argumentação de Marco Antônio conseguira sobrepor-se a de Brutus, ofuscando aquele que era visto como um filho por César. Os termos destacados acima nos mostram esse aspecto: o de um auditório que, após ter sido amansado por Brutus, fora encolerizado por Marco Antônio em grau maior do que se encontrava antes de Brutus tomar a palavra. Os verbos destacados simbolizam o êxito de Marco Antônio, pois são verbos de convocação, que prefiguram uma ação previamente desejada pelo defensor de César: não deixar vivo um só traidor.

#### 4. Considerações finais

O desenlace da trama apresenta uma eficiência da violência simbólica, a qual é discursivizada pela negação da amizade, em relação à violência física. A despeito das inúmeras punhaladas recebidas, somente ao ver que um de seus algozes era o mais querido, César se dá por vencido. Ele não fora derrotado pelas facadas, mas pela ingratidão e traição, antitéticas à amizade.

A partir desse acontecimento, temos duas argumentações diametralmente opostas. Por um lado, Brutus e os senadores procuraram explicar para o povo a motivação da traição e, para isso, Brutus contrapôs o valor da ambição como tendo se sobressaído em César, em detrimento de

outros valores, mais importantes ao bem-estar do povo, ao bom andamento da coisa pública.

Marco Antônio, tomando caminho inverso, procurou elementos que suscitasse na multidão a indignação. Para tanto, construiu uma argumentação cujo apelo às emoções se mostra capaz de suscitar uma resposta rápida, pois Antônio, não sendo bem-sucedido de imediato, poderia sofrer sanções dos senadores, inclusive a da morte. Ao fim, pôde-se verificar, em sua construção argumentativa, a desconstrução da imagem de César como ambicioso, a qual fora realizada por Brutus, e a construção da imagem dos algozes de César como traidores, dignos de punição maior do que a de um assassino comum.

Nas duas argumentações, o gênio criativo de Shakespeare nos apresenta a possibilidade de verificar como as imagens do locutor e do interlocutor são construídas em uma argumentação, o que poderíamos tratar por meio de distintos pontos de vista, os quais aqui apresentamos, seja o de Perelman e de Olbrechts-Tyteca (1996), seja o de Lima (2006). Cada uma das abordagens carrega consigo uma ancoragem que as distingue pela visão enfatizada.

Uma parte da tradição retórica ainda enfatiza a necessidade de se pensar a imagem do orador enquanto uma construção discursiva (do modo que pontua Aristóteles), outra a pensa como ancorada naquilo que um ser humano é (concepção de Cícero), ou imagina-se que seja. Essa dualidade, revista pela retórica a partir do século XX e pela análise do discurso argumentativo, mostra-nos que seria possível não apenas pensar o orador e o auditório, assim como o eu e o outro, a partir de uma concepção ativa, da fonte do discurso, e passiva, da recepção. As imagens que cada um constrói do outro são elaboradas em uma inter-relação de confronto, e se influenciam mutuamente em uma argumentação.

Como bem vimos no *corpus* analisado, o discurso de Marco Antônio é construído a partir das imagens que Brutus projeta de César e do povo; que o povo projeta de Brutus, de César e do próprio Marco Antônio; que este projeta de César, de Brutus e do povo. Há imagens prévias dos interlocutores, mas essas são moldadas ao longo das argumentações e as direcionam por caminhos diversos.

Ao término do percurso, o que se pôde perceber é que para todo acontecimento mais de um ponto de vista será possível, sendo o ponto de vista melhor aderido aquele que condiz com as diferentes expectativas dos interlocutores ao longo da argumentação, e mesmo antes desta, com um melhor conhecimento da realidade que cerca o ato de dizer, das emoções implicadas neste ato (construídas e reconstruídas ao longo da argumentação), dos valores aos quais os interlocutores aderem. Assim o é em relação à argumentação de Brutus, à de Marco Antônio e mesmo à de Shakespeare, o qual, ainda que esqueçamos, constantemente argumenta com o leitor por meio de suas personagens.

## Referências

AMOSSY, Ruth. Ethos. In: CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. Coordenação da tradução: Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004. p. 220-221.

\_\_\_\_\_. **A argumentação no discurso**. Coordenação da tradução: Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira. São Paulo: Contexto, 2018.

ANGENOT, Marc. **Dialogues de sourds**: traité de rhétorique antilogique. Paris: Mille et Une Nuits, 2008.

ARENDT, Hannah. Que é autoridade. In: ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução: Mauro W. Barbosa. São Paulo: Editora Perspectiva, 1997. p. 127-187.

\_\_\_\_\_. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução: M. A. Júnior; P. F. Alberto; A. N. Pena. Lisboa: Imprensa-Nacional Casa da Moeda, 2005.

BONNAFOUS, Simone. L'analyse du discours politique. In: MARI, H. et al. **Fundamentos e dimensões da análise do discurso**. Belo Horizonte: Carol Borges-Núcleo de Análise do Discurso. FALE-UFMG, 1999. p. 317-326.

DANBLON, Emmanuelle. **Argumenter en démocratie**. Bruxelles: Éditions Labor, 2004.

FIORIN, José Luiz. **Figuras de Retórica**. São Paulo: Contexto, 2016.

LIMA, Helcira Maria Rodrigues de. **Na tessitura do Processo Penal: a argumentação no Tribunal do Júri.** 2006. 260 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. Présentation. **Langages**, Paris, n. 117, p. 5-11, 1995.

\_\_\_\_\_. **Novas tendências em análise do discurso.** Tradução: Freda Indursky. Campinas: Pontes, 1997.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica.** Tradução: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SHAKESPEARE. Júlio César. *In: **Tragédias e comédias sombrias: obras completas.*** Tradução: Bárbara Heliodora. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. p. 298-308.

### Forma de citação sugerida

ARCANJO, Fábio Ávila; PEIXOTO, Thiago Fernandes. Construções retórico-argumentativas em Júlio César, de Shakespeare. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 33-53, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2403.

## Retórica, design e multimodalidade: a construção do *ethos* como estratégia de adesão no discurso publicitário contemporâneo

### **Giovanni Aurélio de Brito**

Docente da Universidade de Franca (UNIFRAN), Brasil.  
giovannidebrito@gmail.com

### **Valmir Ferreira dos Santos Junior**

Doutorando em Linguística pela Universidade de Franca (UNIFRAN), Brasil.  
Bolsista FAPESP (processo 2019/01843-8).  
valmirferreiradosantosjunior@gmail.com

### **Maria Flávia Figueiredo**

Docente da Universidade de Franca (UNIFRAN), Brasil.  
mariaflaviafigueiredo@yahoo.com.br

**Resumo:** Com a evolução dos discursos, um olhar multifacetado para a análise dessas composições complexas se faz necessário. Na lide com os discursos retóricos contemporâneos, que são de diversas naturezas em nossa sociedade (como livros, pinturas, filmes etc.), a multidisciplinaridade se torna a chave para as misteriosas portas da multimodalidade, tão discutida atualmente. Com base em autores do campo da Retórica, como Aristóteles (2015) e Fiorin (2014), e do Design, como Câmara (2005), Farina (2006) e Matsushita (2011), almejamos analisar a construção do *ethos* da personagem principal no vídeo *Homecoming*, da empresa do ramo de supermercados Edeka, em busca da explicação de como um texto multimodal, ou seja, composto por diversas linguagens como a imagética, musical e verbal, pode compor uma peça persuasiva quando analisada sob a ótica da Retórica.

**Palavras-chave:** Retórica. *Ethos*. Design. Multimodalidade. Discurso publicitário.

**Abstract:** Once the contemporary discourses have greatly evolved, a multidisciplinary look is demanded to analyze the multifaceted compositions present in nowadays reality. An embracing approach becomes the key to the mysterious doors of multimodality in the current day's studies. Based on a theoretical framework about Rhetoric, Aristotle (2015) and Fiorin (2014), and Design, Câmara (2005), Farina (2006), and Matsushita (2011), this study's objective is to analyze how the *ethos* construction happens on the main character of the advertising video *Heimkommem* by Edeka. Furthermore, it will be observed how a multimodal discourse, which is composed by several languages, such as music, speech, and images, can characterize a persuasive piece, when taken under the rhetorical lenses.

**Keywords:** Rhetoric. *Ethos*. Design. Multimodality. Advertising.

## 1. Introdução

Com a sistematização de Aristóteles, a Retórica passou a ser uma disciplina e ferramenta que trabalha as construções discursivas e o que nelas se apresenta como causador de persuasão. Na época do mestre estagirita, os discursos que habitavam a esfera retórica pertenciam à seara da expressão verbal, mormente ligados à oralidade. Logo, os diversos compêndios elaborados na época, incluindo as obras do pensador grego, versavam sobre: como compor um discurso eloquente, atentando para a boa expressão oral, gestual e verbal (como trazem Cícero e Quintiliano posteriores a Aristóteles); a matéria de tal discurso; o auditório ao qual tal construção discursiva se dirigiria.

Com a evolução da humanidade, tanto em meio tecnológico quanto na esfera interacional, as configurações discursivas se tornaram mais complexas. A partir da necessidade de competir em um meio demasiadamente interativo, em que as pessoas são bombardeadas por discursos a todos os momentos, os oradores (idealizadores dos discursos) passaram a redigir textos que englobavam diversas linguagens, para alcançar a adesão de seu auditório de forma mais eficaz. Com isso, surgem os textos sincréticos ou multimodais, discursos que são caracterizados como detentores de mais de uma forma de linguagem em suas composições (música, imagem, vídeo, linguagem verbal etc.).

Com essa nova realidade, os analistas de discursos multifacetados precisaram lançar mão de conhecimentos que extrapolam o campo da retórica, uma vez que também é necessário compreender as diferentes linguagens imbricadas nesses discursos para a devida compreensão do funcionamento argumentativo dentro dessas manifestações discursivas.

Ao possuir as ferramentas necessárias para efetuar uma análise multimodal, o cientista do discurso consegue compreender a riqueza discursiva e argumentativa que tais textos trazem para os estudos retóricos. Uma imensa gama de possibilidades se apresenta para aqueles que estão dispostos a investigar os imbricados caminhos da multimodalidade. Tais caminhos, apesar de ricos, têm distanciado diversos pesquisadores por conta de sua complexidade e essa é uma das motivações para o desenvolvimento de nosso estudo.

O intuito deste artigo é perscrutar esse campo extremamente fértil de nossa realidade contemporânea, dando foco aos discursos multimodais que nos cercam e estão inseridos de forma recorrente em nossa sociedade. Por meio do estudo de uma composição discursiva atual, que foi redigida com o emprego de diversas linguagens, almejamos deflagrar de que forma os elementos multimodais configuram um todo discursivo que tem como fito a persuasão de um auditório, ou seja, por meio da análise retórica visamos descobrir de que forma um texto multimodal encaminha seus receptores à adesão.

Para tal, selecionamos um vídeo que obteve destaque em nível mundial no ano de 2015. Com cerca de 61 milhões de visualizações, 333 mil *likes* e quase 20 mil comentários no Youtube, o vídeo *Homecoming* da empresa do ramo de supermercados Edeka foi selecionado como objeto de estudo no qual iremos nos debruçar.

Nossa escolha se justifica uma vez que o vídeo mencionado é um exímio exemplo das composições discursivas da atualidade, composto pelas linguagens visual, verbal, musical. Além disso, foi escolhido também, pois angariou expressiva atenção em uma realidade em que a sociedade detém um extenso leque de possibilidades discursivas. Assim, o *corpus* de nosso estudo se mostrou exemplar para a nossa inquirição em âmbito retórico na contemporaneidade.

Uma vez que um vídeo possui tal riqueza de linguagens em sua totalidade enquanto discurso, focamos nossa atenção à personagem principal da narrativa que o vídeo publicitário da marca mencionada apresenta. Então, com base em alguns conceitos teóricos do Design, que compreendem a composição visual (como o enquadramento, ângulo e composição cromática) aliados a outros advindos da Retórica (como proposições sobre o *ethos*, figuras retóricas e paixões aristotélicas), almejamos demonstrar a maneira com que a marca tece o *ethos* da personagem principal para angariar a adesão do auditório em sentido retórico.

Apresentando brevemente o nosso objeto de estudo, passando pelo ponto central deste artigo (caracterizado pela análise) e percorrendo, ponderando e refletindo sobre as descobertas e o alcance de nossa investigação, objetivamos propor, de maneira sucinta, caminhos para os



cientistas do discurso que quiserem se aventurar nas trilhas da retórica multimodal.

## 2. Apresentação de análise

O vídeo intitulado *Homecoming*<sup>1</sup> (traduzido do inglês como “volta ao lar”) é uma produção da Edeka, empresa de origem alemã que atua no ramo de supermercados, e ilustra uma temática muito pertinente na atualidade: o valor à família e o retorno às origens.

Uma vez que a marca tem como público grande parte, senão a totalidade, da sociedade, recorrer a valores abrangentes e universais é de grande valia no processo de adesão do auditório (sujeitos integrantes da sociedade que fazem uso dos produtos ofertados em supermercados).

Como vídeo publicitário, *Homecoming* não tem o intuito de vender um produto, mas sim de fazer com que o auditório do discurso adira à marca por meio da comunhão de valores e emoções, por conseguinte, por meio da identificação. Dessa maneira, a produção apela ao lado passional de seu auditório, com o uso de uma personagem construída cuidadosamente, para compor sua matéria persuasiva. Por meio de provas de âmbito psicológico, o vídeo tece suas significações e alcança o auditório, como veremos na análise que segue.

A película do gênero publicitário narra a história de um senhor solitário, que tenta natal após natal reunir sua família e recorre a uma solução inusitada para a resolução de seu problema. Ao fingir sua morte, a personagem principal reúne seus filhos e familiares para celebrar o natal e consegue alcançar seu desejado objetivo.

Para conseguir persuadir seu auditório, os idealizadores da Edeka construíram a imagem da personagem principal de forma precisa. As expressões do protagonista, os ângulos das tomadas que capturam suas feições e os enquadramentos que emolduram seus movimentos foram evidentemente pensados para passar uma imagem da personagem que despertasse emoções no auditório e angariasse sua adesão em relação ao vídeo.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V6-okYhqoRo>. Acesso em: 3 jun. 2019.

A narrativa basicamente apresenta a situação triste e rotineira de um pai de família que tenta a todo o custo reunir sua família natal após natal, sem sucesso, e que decide modificar sua realidade por meio de uma atitude pouco tradicional: a simulação de sua morte. Ao receber a notícia, os filhos e familiares deixam suas vidas ocupadas para prestar suas homenagens ao idoso e, ao chegar na residência do protagonista, descobrem seu plano.

Por possuir uma natureza complexa, o objeto de estudo demandou um olhar específico no processo de investigação, o que valida a nossa justificativa da escolha de recortar apenas a construção da imagem da personagem principal enquanto elemento persuasivo dentro do discurso analisado. Então, a discussão em nossa análise focará na constituição do *ethos* da personagem principal, como veremos a seguir.

### 3. Análise

Na primeira cena (Figura 1), um cachorro, vindo à frente de uma pessoa, sobe os degraus de uma pequena escada, enquanto a figura de um idoso, trajando um capote de frio e trazendo na mão uma sacola de papel, aparece. Podemos perceber neve no chão, nos degraus e nas marquises laterais da pequena escada.

**Figura 1 – A primeira cena**



**Fonte:** Vídeo do comercial *Homecoming*.

Examinando a cena, notamos a utilização de um enquadramento tipo *plongée*, revelando o idoso que subirá a escada. Acerca disso, Càmara (2005, p.43) discorre: “Em planos mais próximos, sobretudo de personagens, este

ângulo cria uma sensação de inferioridade da personagem filmada”. Dessa forma, o *ethos* do protagonista do vídeo começa a ser construído logo no primeiro *take*. Um sujeito diminuído pelas situações de sua vida, como vimos na descrição da narrativa (na seção anterior), é apresentado ao espectador. Além disso, a construção do *ethos* do idoso também acontece de forma multimodal, ou seja, o plano visual (com as expressões e posturas da personagem, além dos elementos da composição visual do vídeo) e o plano sonoro (com a música *Dad* de Neele Ternes composta para a narrativa) constroem juntos a imagem do senhor abandonado, fragilizado e esquecido por seus familiares.

A escolha da paleta de cores nas primeiras cenas (elencadas no mosaico a seguir) explicita o quanto a cor é capaz de transmitir sensações de maneira sutil e marcante, corroborando a alteração do comportamento humano. A utilização de cores frias cria uma atmosfera triste, auxiliando na leitura do *ethos* da personagem. Como é possível observar na figura a seguir, a predominância de tons acinzentados e azulados auxilia, em conjunção com as outras linguagens que compõem o vídeo, na construção do clima melancólico e disfórico da cena. Ao encontro de nossa proposição está a reflexão de Raquel Matsushita (2011, p. 171), em seu livro *Fundamentos gráficos para um design consciente*, quando diz que “a primeira sensação de cor, anterior ao entendimento intelectual, acontece no sistema límbico, onde surgem as respostas emocionais, que está relacionado à motivação física e psicológica”. Assim, acentua-se a função passional que as cores possuem na nossa psique. Vejamos, auxiliados por Matsushita (2011) e Farina (2006), algumas definições e características das cores predominantes na paleta mencionada.

**Cinza:** define-se como uma cor neutra obtida pela mistura do branco com o preto que caracteriza resignação, neutralidade, **maturidade, tédio, tristeza, decadência, velhice, desânimo**, passado, **aborrecimento e carência**.

**Azul:** trata-se de uma cor profunda, de temperatura fria, relacionada à meditação, tranquilidade, infinito, fidelidade, amizade, precaução, sentido, afeto, intelectualidade, transformação, transcendência e inconsciente; produz sensações de redução da tensão, do ritmo respiratório; **seu uso em excesso facilita a fadiga e a depressão**<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Daí o termo *blue*, da língua inglesa, relacionado a essas características.

Como os grifos exaltam, a predominância de cinza e azul nas cenas frisa o caráter triste e depressivo da composição visual e fundamentam a nossa caracterização do *ethos* da personagem inserida nesse espaço azul-acinzentado.

**Figura 2 – Mosaico da paleta de cores**



Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

Seguindo o desenvolvimento do vídeo, a personagem escuta a uma mensagem telefônica gravada.

**Figura 3 - Cena da solidão: o idoso**

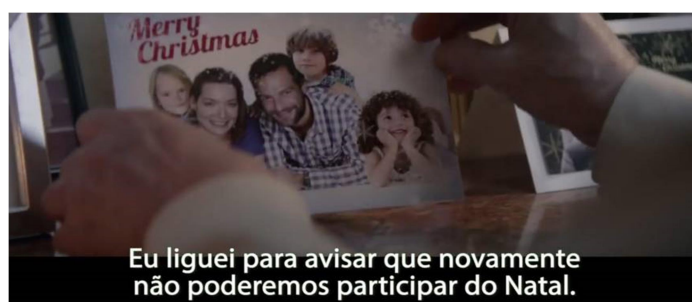


Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

A cena, conforme a Figura 3, apresenta um enquadramento de primeiro plano que revela o idoso na sala ouvindo a mensagem, dotado de uma expressão de tristeza, parecendo olhar para um objeto abaixo. Na gravação da filha, a legenda (traduzida) diz: “Eu liguei para avisar que novamente não

poderemos participar do Natal”. O objeto que o idoso olhava é, então, apresentado como um cartão de Natal com a foto da filha e de sua família com uma legenda em vermelho, escrito *Merry Christmas*. Enquanto a mensagem gravada é ouvida, o idoso coloca o cartão em cima de um aparador de madeira, junto ao porta-retratos, que revela a filha com o esposo e suas crianças, netos da personagem solitária.

**Figura 4 - O cartão de Natal**

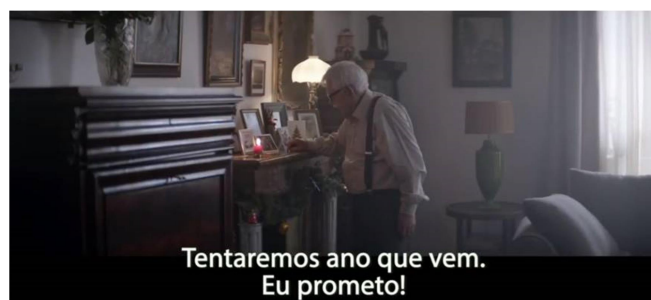


Eu liguei para avisar que novamente não poderemos participar do Natal.

Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

A Figura 4 ilustra a aplicação do plano detalhe, que traz a atenção do auditório para as especificidades da composição, exprimindo um sentido para o todo narrativo. Dando andamento à análise, uma tomada de plano geral revela o ambiente em que acontece a narrativa: a ambientação é construída com móveis antigos, quadros, plantas, abajures, sofá, cortinas e quadros envoltos pela paleta de cores mencionada anteriormente e, por conseguinte, pela atmosfera disfórica.

**Figura 5 - O idoso recorda lembranças**



Tentaremos ano que vem.  
Eu prometo!

Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

A frase “Eu liguei para avisar que novamente não poderemos participar do Natal” substituída pela “Tentaremos ano que vem. Eu prometo!” expõe o problema da costumeira ausência dos filhos. Tal fato justifica a aparência decepcionada do idoso. A esse respeito, Aristóteles (2015) nos ensina que é digno de compaixão tudo o que é relacionado à morte, à velhice. A proximidade com o fim da vida, portanto, pode despertar a paixão da compaixão no auditório. Dessa forma, quando o vídeo apresenta um idoso negligenciado por sua família no natal, e reforça a tristeza que a personagem está aparentemente sofrendo no plano imagético (com as expressões e postura da personagem, além das cores e enquadramentos) e no campo sonoro altamente emotivo, apela ao despertar da paixão da compaixão no auditório.

De acordo com Aristóteles (2015) a compaixão pode ser descrita como uma pena gerada em relação às pessoas que não merecem padecer de um determinado mal que, além de fazê-las sofrer, também as afeta, especialmente se existir a possibilidade desse mesmo mal nos afetar. É uma paixão que se manifesta em razão daqueles que estão próximos, porém numa situação fragilizada, digna de pena. Muitas vezes, a manifestação dessa paixão é uma resposta ao temor de que algo semelhante nos aconteça.

O auditório pode sentir compaixão em relação à personagem uma vez que a construção do *ethos* do protagonista passa a imagem de um idoso fragilizado e privado da comunhão familiar sem motivos aparentes e que, além disso, almeja compartilhar essa data comemorativa com seus familiares. Passando por essa situação sem que seu merecimento seja aparente no vídeo, o auditório pode ser sensibilizado em relação à situação da personagem, já que a figura do homem idoso se encontra digna de pena. Por fim, podemos sentir compaixão pelo idoso, uma vez que a situação dos filhos (que ao decorrer da narrativa vai se desenrolar em o que parecem ser rotinas intensas que culminam na falta de tempo) é suscetível de atingir qualquer membro de nossas próprias famílias, podendo nos colocar no lugar solitário do idoso. Assim, podemos tanto sentir compaixão pelo idoso por tomar seu mal como imerecido, quanto por temer que tal mal nos alcance no futuro.

Na sequência, conforme nos mostra a Figura 6, a imagem nos traz um plano detalhe da mão do idoso segurando uma faca e cortando cenouras em

rodela sob o que aparenta ser uma tábua de madeira, enquanto a mensagem ainda é verbalizada por meio da gravação.

**Figura 6 - O idoso preparando a ceia - plano detalhe**



Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

O uso desse enquadramento enfatiza a ação do idoso, que, ao preparar uma ceia sozinho, reforça no espectador a propensão à piedade (compaixão). Ademais, ceia alude à confraternização, pessoas, alegria, o que é diametralmente oposto à situação da personagem, que está sozinha e triste diante de sua situação.

No vídeo, a cena corta para um plano médio, mostrando o idoso de costas para o espectador enquanto fatia as cenouras, revelando também o ambiente em que ele está inserido. Nesta imagem, percebemos a cozinha escura, iluminada apenas pela claridade proveniente da janela, que enche o ambiente com uma luz difusa (mais opaca), favorecendo a apatia dos *takes*. A legenda se apresenta por meio da frase: “Feliz Natal, papai. Até mais”.

**Figura 7 - Composição da solidão: o idoso**



Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

Ao interpretar a junção multimodal que imbrica esse momento narrativo, por meio das diversas linguagens que compõem o todo discursivo do vídeo, podemos notar uma figura retórica que reforça ainda mais a construção do *ethos* da personagem: o oxímoro. Vejamos como Fiorin define tal figura:

Trata-se da figura retórica denominada *oxímoro*, em que se combinam numa mesma expressão elementos linguísticos semanticamente opostos. A palavra *oxímoro* é formada de dois termos gregos: *oxýs*, que significa “agudo”, “penetrante”, “inteligente”, “que compreende rapidamente”, e *morós*, que quer dizer “tolo”, “estúpido”, “sem inteligência”. Como se vê, o vocábulo é formado de dois elementos contraditórios, o que significa que a palavra *oxímoro* é um oxímoro [...]. Para acomodar a contradição expressa no oxímoro, o que se faz é restringir o sentido de um dos elementos de forma a poder aplicar a ele o termo antitético. [...] O oxímoro tem a finalidade de apreender as aporias, os paradoxos, as incoerências de uma dada realidade. Ao provocar um estranhamento, ele torna o sentido mais profundo, mais verdadeiro, mais intenso (FIORIN, 2014, p. 59).

Dessa feita, a legenda (que representa a tradução das falas contidas na narrativa) traz uma mensagem supostamente feliz, carregada de um valor normalmente eufórico, “feliz natal”, enquanto que as linguagens musical e visual, por meio dos elementos que remetem à melancolia e depressão (imageticamente pela composição visual das cores e expressões do idoso e musicalmente pela canção triste que serve de trilha sonora para o vídeo), apresenta-nos um valor disfórico e depreciativo. Por intermédio dessa junção de linguagens, que expressam significados totalmente opostos, o oxímoro é criado na diegese do episódio, reforçando a validando a construção do *ethos* da personagem solitária, digna de suscitar a compaixão no auditório.

A imagem seguinte, direcionada a uma ação externa, apresenta a personagem observando pela janela. Ao olhar para fora, ela avista o que parece ser a chegada de uma família na casa de outro idoso, seu vizinho. Nota-se um carro com o porta-malas aberto com um homem pegando bagagens, uma mulher se dirigindo para a direção do vizinho e duas crianças correndo para abraçar o idoso. A personagem do vizinho se encontra no portão de sua residência, o que nos leva a crer que é a chegada de seus familiares para passar o Natal juntos.



**Figura 8 - O idoso assiste ao vizinho pela janela**



Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

No decorrer do vídeo, a personagem principal do comercial é enquadrada em primeiro plano (que é utilizado do busto para cima e tem a função de evidenciar a personagem indicando características, intenção ou atitudes), e, numa pose de perfil, apresenta um semblante triste.

**Figura 9 - Expressão de tristeza**



Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

A iluminação opaca proveniente da janela destaca o rosto do idoso, tendo por intenção reforçar a tristeza e apatia da imagem. O fundo desfocado, com efeito *bouquet*, dá maior dramaticidade à composição, enquanto dirige o foco da atenção à expressão sofrida e vazia do idoso. Acerca dessa expressão, Eisner (1999) explica que o rosto tem o intuito de registrar emoções, na comunicação. Na execução da cena, que acontece de forma rápida, outra legenda ganha espaço no todo diegético: uma gravação trazendo um recado na voz de uma criança; trata-se de sua neta dizendo: “Vejo você em breve, Vovô. Feliz Natal”.

Como pode ser observado no mosaico a seguir, a predominância do azul e do cinza permanece, reforçando o caráter melancólico, depressivo e triste das cenas.

Figura 10 - Mosaico dois



Fonte: Vídeo do comercial *Homecoming*.

O vídeo constrói, então, por meio das diversas linguagens, o *ethos* do protagonista dessa breve narrativa que é apresentada para os espectadores. Como o plano visual é a matéria em destaque de nossa análise, ressaltamos os elementos que auxiliam na construção da imagem da personagem. Visualmente, o indivíduo que detém o posto central na narrativa está triste, depressivo e disfórico. Essa atmosfera é intensificada pelas cores que predominam nas cenas e pelos ângulos que frisam as expressões melancólicas do senhor solitário.

O *ethos* pode ser brevemente definido como a imagem que o orador constrói de si em seu discurso, ou seja, a expressão visual de um sujeito formula a forma com que os outros vão receber e interpretar a sua caracterização imagética, endereçando-lhe um caráter e um julgamento pautados nessa representação. Dessa forma, o elemento visual do vídeo detém parcela majoritária na construção *ethica* da personagem.

Uma vez que a linguagem imagética é a principal responsável pela forma com que o auditório interpreta a personagem do vídeo, fica claro que explorar recursos que auxiliem na construção de determinado *ethos* é muito profícuo. Assim, os idealizadores do vídeo publicitário, que serve de objeto de estudo

para este artigo, lançaram mão de ferramentas da composição visual para garantir que sua mensagem fosse passada com sucesso para o seu público alvo-auditório de sua publicidade.

Conforme pode ser visto no decorrer do vídeo, estratégias como as apontadas anteriormente (uso de enquadramentos específicos que reforçam expressões melancólicas e emprego demasiado de tonalidades tristes e apáticas) são utilizadas a todo o momento, quando o despertar de emoções tristes são almejadas pelo discurso sobre o qual refletimos, vejamos alguns exemplos na narrativa em que os elementos deflagrados na análise são empregados para o mesmo fim:

**Figura 11 - mosaico três**



**Fonte:** Vídeo do comercial *Homecoming*.

Podemos observar no mosaico anterior enquadramentos que vão desde o plano médio (1) e o plano médio curto (3) ao primeiríssimo plano (2) e plano detalhe (4). O emprego de tais enquadramentos visa dar foco a expressões (nos casos de 1, 2 e 3) ou a detalhes e ações (no caso de 4). Como é possível observar, ainda, a paleta de cores é majoritariamente dominada pela presença do cinza (1 e 3) e do azul (2 e 4). O uso de tais matizes, como vimos, remete à tristeza, depressão, disforia e melancolia.

Por meio dessa observação, é possível depreender que o uso de enquadramentos que focam nas expressões tristes das personagens e de uma paleta de cores frias não é mera coincidência, tais elementos são

aplicados à composição visual com o intuito de gerar uma reação no auditório, preconizada e almejada pelos idealizadores de tal discurso.

Em especial, o uso das tonalidades azuladas e acinzentadas foi fortemente explorado pelo orador que esquematizou o vídeo, como podemos frisar no mosaico quatro, a seguir:

**Figura 12 - mosaico quatro**



**Fonte:** Vídeo do comercial *Homecoming*.

Outro fato que comprova a escolha de tais elementos em momentos-chave da composição, para despertar emoções no auditório que facilitem a adesão do discurso, é a ausência desses elementos em tomadas em que emoções tristes não são o foco das cenas, como pode ser observado a seguir:

**Figura 13 - mosaico cinco**



**Fonte:** Vídeo do comercial *Homecoming*.

Com isso, fica evidente que os elementos do campo do Design mencionados anteriormente foram selecionados com muito rigor para a composição visual do vídeo e que, portanto, ocupam apenas momentos específicos da narrativa para exaltar aspectos determinados dessas cenas.

#### 4. Considerações finais

Por meio da análise de um recorte do vídeo *Homecoming*, pudemos vislumbrar como, na contemporaneidade, diversas configurações discursivas podem funcionar de forma retórica, angariando a adesão do auditório. Em particular, os vídeos detêm um poder retórico inigualável por conta de sua riqueza em linguagens no que tangem às suas composições.

Como tentamos elucidar, a multimodalidade é uma realidade no mundo em que vivemos e, ao aproveitar das múltiplas possibilidades que ela oferece, o orador confere a si, em termos argumentativos e discursivos, uma chance muito maior de atingir seu intuito persuasivo.

O Design, que abarca a linguagem visual, é detentor de inúmeros elementos e recursos que podem auxiliar na construção de um discurso retórico efetivo, que alcance o convencimento, a sensibilização, a persuasão e, por fim, a adesão de um auditório. Podendo também lançar mão, então, do poder da linguagem visual, ao lado de linguagens verbais e sonoras, um vídeo torna-se muito mais persuasivo, angariando o sucesso do ato retórico de maneira muito mais expressiva.

Por meio de nossa análise, esperamos ter alcançado nosso objetivo primeiro: deflagrar o poder da síntese visual em âmbito retórico, apontando como os recursos imagéticos podem fortalecer elementos retóricos em um discurso argumentativo. Em especial, em nosso objeto de estudo, almejamos deflagrar a forma com que os enquadramentos específicos que dão centralidade às expressões das personagens e o emprego de determinadas cores podem auxiliar na construção do *ethos* de uma personagem imersa na diegese apresentada.

Em última análise, fica evidente que a contemporaneidade trouxe uma riqueza muito vasta de construções textuais para a nossa cultura e tais

composições, em particular os vídeos, podem funcionar como fortes provas retóricas, capazes de despertar emoções no auditório por meio de suas inúmeras linguagens. Dessa forma, podemos notar que a retórica na atualidade sofreu monumentais transformações que demandam olhares multidisciplinares na sua lide, uma vez, que mais do que nunca, os discursos que nos circundam, tornaram-se complexos e multifacetados.

### Referências

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução: Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Prefácio e Introdução: Manuel Alexandre Júnior. São Paulo: Folha de São Paulo, 2015. (Coleção Grandes nomes do pensamento, 1).

CÂMARA, Sergi. **O desenho animado**. Tradução: Rita Silva. Revisão: José Antunes. Lisboa: Estampa, 2005.

EDEKA. **Weihnachtsclip – Homecoming**. 2015. (1m46s). Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V6-okYhqoRo>. Acesso em: 8 nov. 2018.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. Tradução: Luís Carlos Borges. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FARINA, Modesto. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 5.ed. São Paulo: Blucher, 2006.

FIORIN, José Luiz. **Figuras de Retórica**. São Paulo: Contexto, 2014.

MATSUSHITA, Raquel. **Fundamentos gráficos para um design consciente**. São Paulo: Musa, 2011.

### Forma de citação sugerida

BRITO, Giovanni Aurélio de; SANTOS JUNIOR; Valmir Ferreira dos; FIGUEIREDO, Maria Flávia. Retórica, design e multimodalidade: a construção do *ethos* como estratégia de adesão no discurso publicitário contemporâneo. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 54-70, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2407.

## As duas vidas de uma transclasse

**Ida Lucia Machado**

Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil.  
Bolsista de Pesquisa CNPq, processo 301999/2018-0.  
idaluz@hotmail.fr

**Resumo:** Este artigo desvela o tema de nossa pesquisa recém-iniciada no CNPq, na qual trabalhamos a análise do discurso *versus* a narrativa de vida de seres considerados como “transclasses” (JAQUET, 2015), ou seja, aqueles que passam por uma grande mudança de vida e devem enfrentar o difícil processo de fusão/transformação de identidades. Tomamos por base a obra *Nunca deixe de acreditar* (RICKHARDSSON, 2017) por julgarmos que ela retrata a vida de um desses seres. Visando uma melhor compreensão do leitor, resumimos a narrativa de vida contida na referida obra e destacamos alguns excertos que focalizam o modo pelo qual a narradora gerencia suas emoções, analisando-os por meio de categorias vindas de uma análise do discurso que se abre para a argumentação. Nosso objetivo foi o de mostrar um possível interpretativo de narrativas de vida e introduzir, ainda que rapidamente, a noção de “transclasse”.

**Palavras-chave:** Narrativas de vida. Transclasse. Análise do discurso.

**Abstract:** This article unveils the theme of our research, recently started at CNPq, in which we work on discourse analysis *versus* lifestories from people considered “transclasses” (JAQUET, 2015), that is, those who undergo a major life changement and must face the difficult process of merging/transforming identities. We chose the book *Nunca deixe de acreditar* (RICKHARDSSON, 2017), because we think it portrays the life of one of these human beings. To make it easier for the reader, we summarized the lifestory contained in the book and highlighted some excerpts that focus on the way the narrator manages her emotions, analyzing them with categories from a discourse analysis that opens up to argumentation. Our goal was to point out a possible interpretation of lifestories and introduce, even briefly, the notion of “transclass”.

**Keywords:** Lifestories. Transclass. Discourse analysis.

*L'expérience narrative ? C'est cela qui enveloppe et vient  
coudre chaque instant, chaque emplacement, chaque  
distraction même. (FAYE, 2010)*

## 1. Introdução

Gostaríamos, neste artigo, de apresentar uma pequena parcela de nossa nova pesquisa aprovada pelo CNPq na qual, de modo geral, tomaremos como objeto de estudo pessoas que a vida transformou em “transclasses”, isto é, em indivíduos que, por motivos diversos, passam de uma classe a outra, adotando um novo modo de viver e de ser. O neologismo “transclasse” foi criado pela filósofa francesa Jaquet (2015) para indicar os seres cujas vidas passam por processos radicais de mudança: de país, de profissão, de identidade, de gênero, de classe social etc., sendo que tais mudanças podem ser ocasionadas por diversos fatores.

Como sempre, nossos escritos recorrem a ideias vindas de Charaudeau (1983, 1992, 2019), mais especificamente, à sua concepção de análise do discurso na qual inserimos noções vindas de teóricos ligados à retórica e argumentação, à sociologia e à filosofia, entre outros (MACHADO, 2016). Fruto da supracitada pesquisa, nosso artigo busca trazer à luz certos dados que marcam o mergulho no passado da narradora de um livro no qual conta sua dupla vida, deixando visível, na escrita, os esforços que fez para reconstituir seu “eu” dividido. Acreditamos que o relato de si ou a narrativa de vida deve ser considerado(a) como um instrumento que ajuda a construir a história: em primeiro lugar, a pequena história, aquela que é individual e que pertence a um dado ser; em segundo lugar, a grande História, na qual esse *alguém-que-se-narra* está inserido, ao relatar seus caminhos e descaminhos. A narrativa de vida aparece, assim, como um modo de reconstruir o passado para melhor suportá-lo e para melhor entender o presente e, a partir daí (em alguns casos), encarar o futuro com mais determinação ou serenidade. Porém, é preciso ressaltar que, nessa escrita, as noções temporais se embaralham bastante. Por isso mesmo, fazemos nossas as palavras de um personagem feminino de um



dos filmes do cineasta francês Claude Chabrol: “O tempo é um presente eterno”.<sup>1</sup>

A pergunta maior que motiva o artigo poderia ser assim formulada: “Em casos dessa natureza, como é que o narrador ou narradora deve/pode escrever para convencer o outro, o leitor, da veracidade sobre si mesmo(a), do seu esforço para reunir fatos vividos e transmitir as emoções que eles suscitaram?” Ora, examinados discursivamente, os relatos de vida consignados por escrito apoiam-se em estratégias discursivas, próprias da narratividade. Tais estratégias ganham força graças ao jogo que os sujeitos narradores realizam ao penetrar na trama temporal do *ser-que-se-conta*.

Para melhor compreensão do que aqui propomos, na primeira seção do artigo apresentamos, de modo panorâmico, a história de vida de uma menina de rua brasileira que se tornou uma cidadã sueca de classe média. Para tanto, iremos nos basear na tradução para o português de uma narrativa de vida originalmente escrita em sueco por Christina Rickhardsson (2017). Em seguida, examinaremos alguns trechos desse relato em que é possível notar o trabalho realizado pela narradora – e seu duplo, já que existem duas vozes que narram: a da Christiana brasileira e a da Christina sueca. Veremos, assim, alguns dos esforços dessa dupla entidade narrativa para recuperar o “tempo perdido” como diria Proust, mas, sem nunca procurar adocicá-lo ou torná-lo menos amargo. O tema central dessa busca é a figura da mãe biológica perdida.

Após examinar alguns fragmentos do passado da narradora, iremos nos deter na argumentatividade<sup>2</sup> que perpassa seu relato e tentar discutir certas estratégias que nos auxiliarão a perceber o difícil exercício de representar a emoção pela escrita. Daremos especial ênfase aos efeitos patêmicos, segundo Charaudeau (2000), e à escrita branca, segundo Rancière (2001).

Nosso objetivo é o de mostrar como a vida de certos transclasses os leva, forçosamente, a passar por processos identitários e como certas categorias discursivas podem ser úteis para conseguirmos fazer aflorar as emoções que uma narrativa de vida suscita. Sabemos que há muito a se dizer

---

<sup>1</sup> “Le temps est un présent éternel”. Essa é a última fala da atriz Suzanne Flon, no papel de Micheline, uma senhora que sente seu passado e seus dramas familiares voltarem à tona, pois são retomados pelas ações praticadas/vividas por um jovem casal do filme *La fleur du mal* (2010).

<sup>2</sup> Terminologia proposta por Grácio (2016, p. 33), para falar da argumentação no âmbito do texto escrito.

sobre os transclasses e sobre suas lutas na passagem que fazem de uma forma de vida a outra. Porém, para o artigo em pauta, escolhemos apenas um caso para analisar e ilustrar o conceito sobre o qual voltaremos em outros escritos.

## 2. As duas identidades de um mesmo ser

O livro que agora nos interessa e que nos transmite a história de uma transclasse foi construído de forma a captar ou a reter a atenção do leitor: ele consegue manter uma tensão constante ao alternar, habilmente, duas histórias de vida de dois tempos diversos. Uma das histórias é oriunda de um passado mais remoto e nela temos o relato de vida de uma criança de rua; a outra história é narrada pela mesma criança, mas já adulta e com outra vida, outra identidade. De todo modo, ambas as histórias e vozes narrativas se imbricam.

A obra em questão foi organizada dentro desse contínuo “vai-e-vem” passado/presente. Exercício de escrita não muito fácil, como o reconhece a narradora, que, já nas primeiras páginas de sua narrativa, confessa ter duas pessoas dentro de si: “[...] uma é a Christina de Norrland e a outra é a Christiana do Brasil. Nem sempre foi uma tarefa fácil juntar essas duas” (RICKHARDSSON, 2017, p. 6). Ao longo dessa escrita, a questão de estar ou não contando a verdade do que aconteceu volta a atormentar o *eu-que-narra*, o que o leva a se justificar diante do leitor: “Sei que não posso confiar em todas as minhas lembranças, mas sei também que quando somos crianças podemos ver as coisas de outro ângulo”. Logo em seguida, em um movimento que reflete a angústia desse ser, aparece uma pergunta que assume o ar de um pedido de ajuda ou de inclusão/cumplicidade do leitor para o que conta: “[Será que] eu me lembro mal das coisas?” (p. 134-135).

A nosso ver, essa maneira de se expor constitui uma estratégia discursiva importante: a narradora não tem receio de deixar à mostra suas fraquezas ou lapsos de memória em seu relato. Isso dá a este uma dimensão mais humana: a memória realmente é algo que pode enganá-la, mas não somente a ela: isso acontece com todos nós.

Como já afirmamos em outros escritos (2016, 2018), é comum a aparição de lacunas na recuperação que um *narrador-de-si* faz de seu passado. E ele as

preenche, de forma automática, inconsciente, com a ajuda de sua imaginação. Desse modo, a realidade de uma vida encontra-se com a ficção do que essa vida poderia ter sido. Não estamos aqui referindo-nos à ficção como uma invenção *in totum* de um outro “eu” narrador, mas, sim, como algo que é bem comum em todos os *relatos-de-si* ou nos esforços dos seres humanos para recuperar acontecimentos passados: a inclusão de uma dose de ficção que a imaginação do narrador constrói como verossímil, apropriada à sua narrativa de vida.

Vamos à história que o livro nos conta. Christiana era uma menina de rua nascida em 1983, no Brasil. Vivia com sua mãe e com seu irmão, um bebê chamado Patrique, em uma caverna de Diamantina, no mato; dormia e esmolava por vezes na rodoviária dessa cidade. Era uma criança viva e esperta, com uma imaginação fértil e, não era de todo infeliz ali, com sua mãe e seu irmãozinho, apesar da dura vida que enfrentavam. Quando a mãe resolve se mudar com os dois filhos para São Paulo, a menina é jogada no turbilhão da cidade grande e aí vai sentir, mais do que em Diamantina, o problema das diferenças de classe que os seres desfavorecidos como ela devem enfrentar face àqueles que têm maior poder econômico. Como ela mesma repete, ao longo da narrativa, pobres e negros como ela eram considerados como “ratos” ou, pior ainda, como fantasmas já que às vezes, as pessoas nem os viam. O sofrimento da menina é grande e sua lucidez também: ela teme tornar-se um ser transparente aos olhos do mundo. Ao apagamento total de seu ser, ela prefere receber atos agressivos, tais como xingamentos, empurrões e cuspidelas. No caso, tais atos representam uma estranha e triste forma de comunicação.

Quanto tempo de sua vida Christiana passa nas ruas antes de ir para o orfanato? Por volta de seis, sete longos anos. A mãe aparece/desaparece sem dar explicações, mas o amor que ela transmitiu à sua filha é muito forte e está sempre presente. Há uma frase da mãe que a encoraja nos momentos mais difíceis, de fome, de perseguição, de lutas: “Christiana, a vida é difícil e injusta muitas vezes, mas nunca fique parada. Siga sempre para a frente” (RICKARDSSON, 2017, p. 81).

Um dia, Christiana e seu irmãozinho são entregues a um orfanato em São Paulo; a mãe promete ir sempre lá para vê-los, nos dias de visita. A menina

passa a esperar e viver em função desses dias. Porém, inesperadamente, sem que ninguém se dê ao trabalho de lhe explicar as razões, impedem sua mãe de ver os filhos, o que causa em Christiana uma revolta profunda que ela exprime agredindo fisicamente uma de suas colegas. Só bem mais tarde vai saber que a mãe tinha “problemas de cabeça” e que a diretora do orfanato tinha sido orientada para não deixá-la aproximar-se das crianças. A história de Christiana e Patrique muda de rumo no dia em que são entregues a um casal sueco, sem filhos, vindos ao Brasil especialmente para adotá-los. Não é fácil para a menina deixar seu país, nem abandonar uma grande amiga que fizera no orfanato e ser lançada, tal como uma marionete, em um universo completamente diferente do seu.

Porém... um universo onde ela não vai mais viver nas ruas, mas, sim, com uma família da classe média sueca. Para quem havia sobrevivido até então em condições deploráveis, a nova família parece ser uma família de milionários! A menina, sempre lúcida e esperta, tem um forte instinto de sobrevivência e adaptação. Isso a leva a se habituar à escola e à língua de modo relativamente rápido, apesar de alguns problemas com um colega que critica sua cor e seu cabelo curto, que lhe davam um ar de menino: o garoto sueco vai aprender a respeitá-la após ter dela apanhado, o que, surpreendentemente, para Christina (seu novo prenome) não é tomado de forma negativa por seu novo pai. Ela percebe que ali está realmente em outra sociedade, onde não é mais preciso correr ao ver um guarda, bater em colegas para ser respeitada, roubar comida etc. Christina, ao aprender o sueco em apenas dois meses na escola, esquece-se, porém, completamente, do português. Torna-se um outro ser, com uma nova identidade em todos os sentidos da palavra: mesmo seu registro de nascimento muda, pois passa da brasileira Christiana Mara Coelho à sueca Christina Rickhardsson, filha de um casal sueco. O mesmo processo ocorre com seu irmão Patrique, que se torna Patrick. Como era ainda um bebê, ele se acostuma muito rápido à nova vida. Desse modo Christina vai viver, estudar, ter amigas, sendo protegida e criada por uma mãe doce e bondosa e por um pai cuja firmeza a garota estima e admira. Mas ela não se esquece de sua mãe biológica e, por vezes, tem pesadelos, *flashes* de sua vida miserável no país de origem. Segundo suas próprias palavras na *Introdução* do livro:

Esta é a história do meu tempo no Brasil, dos choques culturais que vivenciei quando cheguei às florestas do norte da Suécia e da perda das pessoas que mais

amei. É sobre as memórias de minha infância na mata, nas ruas de São Paulo, no ano que passei no orfanato e sobre o recomeço da minha vida na Suécia. Minhas memórias são difusas, mas as que guardei comigo são muito claras. Tomei muito cuidado para não perdê-las, recontando tudo a mim mesma, fazendo anotações, para tentar me lembrar da pessoa que eu era antes. Criei uma história, a minha história. Não lembro exatamente da idade que eu tinha quando tudo aconteceu, nem por quanto tempo estive no mesmo lugar. Eu era uma menina de rua. Qual o significado do tempo para uma criança de rua? Por que nós deveríamos saber alguma coisa sobre isso? Não fazíamos parte da sociedade. Não existíamos em um mundo que não tinha tempo para nós, que não se importava se tínhamos ou não uma educação, nem mesmo se estávamos vivos ou mortos. (RICKARDSSON, p.5, os grifos são nossos.)

Esse trecho, que está inserido na *Introdução*, parece-nos ser uma espécie de *prólogo-desabafo-resumo* que contém um “discurso argumentante” (GRÁCIO, 2016): ele introduz o leitor na narrativa de vida de Christiana/Christina. Nos enunciados por nós grifados, vemos como ela se debateu com sua memória, os esforços que fez para conservá-la viva dentro de si. Destacamos especialmente o enunciado “Criei uma história, a minha história”. Essa afirmação corrobora o que dissemos na seção inicial deste artigo: o exercício de um ser para reconstruir uma vida passada – do modo mais lógico e correto possível – é algo realizado quase sempre de modo penoso, pois, além dos tristes acontecimentos e injustiças do passado, surgem as lacunas para quem tenta recompor sua vida, ou seja, momentos impossíveis de ser reconstituídos tal como realmente ocorreram. O que fazer então? Recorrer à ficção ou, melhor dizendo, à ficção como parte da imaginação do *ser-que-narra*, ou seja, a parte que lhe parecerá mais lógica ou plausível.

Ressalte-se que, de uma certa maneira, a escrita memorialista tem uma função catártica para quem dela se serve. Segundo nossa narradora

Quando leio o que escrevi, percebo que a própria escrita acabou fazendo o que eu desejava que acontecesse, me ajudando ao longo do caminho. É muito bom encerrar o projeto de escrita de um livro. Não foi nada fácil me confrontar com tantas lembranças triste. Foi ao mesmo tempo um trabalho doloroso e prazeroso, mas às vezes acho que estou lendo sobre a vida de outra pessoa. Parece impossível que eu tenha passado por tudo isso. São dois mundos completamente diferentes: ser alguém vivendo nas ruas no Brasil, sem saber como se alimentar, e depois se mudar para a Suécia, onde se joga comida fora todos os dias. (RICKHARDSSON, 2017, p. 251)

Além de destacar a função catártica de escrever sobre si, a narradora reconhece a dualidade de seu ser, quando seu relato está pronto, e se espanta

com as grandes diferenças, com o abismo que há entre uma menina pobre brasileira e uma mulher de classe média sueca, para constatar que, afinal de contas, as duas são personagens da mesma história de vida.

Essa dupla história de vida explica a decisão de Christina, já adulta, de voltar ao Brasil, acompanhada por uma amiga sueca que falava a língua portuguesa para ajudá-la em sua empreitada de busca do passado perdido, além de assumir uma importante função prática: a de servir de tradutora para a “ex-brasileira”, já que, para a narradora, como dissemos, não restou nada da língua materna ou pouca coisa: talvez uma musicalidade que os brasileiros têm ao falar, alguns sons...

Uma vez no Brasil, após ter tido o natural choque de uma sueca que se depara com uma metrópole cinza e assustadora como São Paulo, a narradora vê que há bairros mais bonitos e calmos. Sente logo a presença das diferenças de classe. Visita a favela da Brasilândia, lugar onde várias memórias de sua vida passada voltam à sua mente, com passos tímidos, e são depois apropriadas e utilizadas para a escrita de seu relato de vida. Christina obtém de um detetive (que contratou no Brasil) informações sobre sua mãe, que continua viva e mora em Minas Gerais. Finalmente, mãe e filha se reencontram, e a narradora descobre, quase ao mesmo tempo, que tem uma família e que sua mãe agora vive com ela, não é mais uma moradora de rua. São pessoas calorosas e simples, que ficam felizes em vê-la. A mãe da pequena Christiana não havia se esquecido dela e continua a amá-la. A filha fica, enfim, sabendo (pelas irmãs da mãe) as razões de ter ido para o orfanato e do “impedimento” de encontrar-se com a mãe lá dentro. O fato é que sua mãe é – sempre foi – esquizofrênica. Só que agora está sendo tratada e vive com as irmãs, que também a buscaram e a reencontraram. Por intermédio da amiga tradutora, mãe e filha se entendem, choram e riem de alegria e fazem promessas de novos encontros. Christina, enfim, volta à Suécia mais tranquila. Resolve aproveitar seus conhecimentos, seus estudos, a profissão adquirida na vida sueca e o que ganha como empreendedora para criar uma fundação junto ao antigo orfanato onde viveu (hoje uma creche para crianças pobres). Dá à fundação seu nome brasileiro de origem: Coelho. Para cada exemplar vendido do livro que conta sua história de vida, uma parte será destinada à *Coelho Growth Foundation*, como explica uma página anexada após o final da narrativa.

Tentamos aqui resumir as 255 páginas da obra *Nunca deixe de acreditar* (2017), mas, é claro, o fizemos de modo panorâmico. Evidentemente, ela é bem mais rica em dramas, risos, sustos e peripécias: mereceria um trabalho maior. A razão de ser desse panorama centra-se, sobretudo, no desejo de fazer com que o leitor conheça o material do qual destacamos alguns segmentos para neles lançar um olhar discursivo.

### **3. Uma análise discursiva-argumentativa de alguns trechos do livro**

Dividiremos esta seção em duas partes complementares. A primeira tem como objetivo esclarecer alguns instrumentos metodológicos que aqui aplicaremos; a segunda mostra tal aplicação em segmentos da narrativa de vida que agora nos ocupa.

Como sempre fazemos, insistimos em deixar claro que a interpretação ou leitura que daremos a tais segmentos deve ser vista apenas como uma das muitas interpretações de uma analista do discurso (CHARAUDEAU, 2019, p. 34), dentre tantas outras possíveis. O fato é que existem escritas difíceis de ser classificadas e, dentre elas, a dos relatos/histórias/narrativas de vida. Estamos aí diante de um curioso gênero que mistura fatos reais com fatos vindos do imaginário (como já foi dito) formando uma espécie de escrita atemporal que pode ou não adotar características literárias ou tons históricos-sócio-filosóficos, abrindo-se a diversas interpretações.

#### **3.1. Algumas formas de captar a atenção do leitor/sujeito-interpretante**

Não negamos que o autor(a) ou sujeito-comunicante, por meio de seu sujeito-enunciador ou narrador(a) insere em sua narrativa de vida seu ponto de vista sobre o mundo que o rodeia ou rodeou. Há dois grandes modos de assim agir: em primeiro lugar, o(a) narrador(a), ao relembrar fatos dramáticos que viveu, pode utilizar uma escrita neutra, vazia, na qual seus sentimentos parecem ter sido silenciados. Segundo Amossy,

[...] o discurso testemunhal traz em sua base um paradoxo: se, por um lado, ele é totalmente fundamentado pela palavra do próprio sujeito-falante – ou seja, a autoridade que pode dizer: “eu estava lá”, por outro lado, trata-se de um discurso que busca, por todos os meios possíveis, provar que é isento de subjetividade. (AMOSSY, 2007, p. 252)

Notamos que tal fato ocorre na narrativa de certas passagens da vida de Christiana, como menina de rua. As cenas que vê e evoca são tão horríveis que ela entra no paradoxo da escrita testemunhal.

Em segundo lugar, quem narra pode também, ao evocar certas passagens, ali introduzir elementos linguageiros suscetíveis de emocionar o leitor, para fazê-lo entrar em seu relato, em seu mundo, para fazê-lo compreender melhor tudo o que foi vivido.

No âmbito de um discurso argumentado, como o do exemplo que agora nos interessa, notamos a presença desses dois tons narrativos: no primeiro caso, vemos surgir uma forma de “escrita branca”, neutra. No segundo caso, deparamo-nos por vezes com relatos em que a emoção da narradora não consegue ser contida, o que gera a dramatização da palavra. Seja como for, tanto uma forma quanto outra visam estabelecer uma comunicação do *eu-que-narra* com o *eu-que-lê*, ou seja, uma troca interativa.

Para estudar a emoção<sup>3</sup> dentro do último caso referido, seguiremos algumas noções retóricas propostas por Charaudeau (2000, 2007), que ele remaneja em função de sua análise do discurso. Lembramos que o objetivo principal desta análise é o de estudar a linguagem e as estratégias comunicativas que ocorrem (no mundo de papel) entre dois diferentes sujeitos: um sujeito-enunciador, ou seja, aquele que conta os fatos e quem os lê/interpreta (no caso, os diferentes leitores e a analista do discurso que agora escreve este artigo). Desse modo, consideramos as emoções a partir de certos “efeitos patêmicos”, como propõe Charaudeau (2000, p. 140), que geram um certo número de tópicos opostas umas às outras. Por exemplo, a tópica da dor que se opõe à tópica da alegria, entre outras.

Para esse linguista, de certo modo, as emoções estão inseridas em “saberes de crença”<sup>4</sup>, e tais saberes “são polarizados em torno de valores socialmente constituídos” (CHARAUDEAU, 2000, p. 131, Tradução: nossa). Na

---

<sup>3</sup> Tomamos aqui “emoção” como sinônimo de “sentimento”, lembrando, porém, que o sentimento em si não pode nem deve ser confundido com a expressão discursiva da emoção. Acreditamos que é melhor pensar no “sentimento” (em si) como um efeito que vai dar mais cor ou tornar mais vivo certos enunciados sustentados pela narradora que conta sua vida.

<sup>4</sup> “Saberes de crença”: eis um sintagma criado por Charaudeau. A ele preferimos, no entanto, um outro: “saberes partilhados”, pois ele se insere mais facilmente no âmbito da análise do discurso que praticamos. As “crenças”, a nosso ver, variam muito de uma pessoa para outra, de um lugar para outro.



narrativa de vida de Christiana/Christina, notamos a utilização de termos tais como “dor”, “tristeza”, “lágrimas”, que provavelmente irão provocar certos efeitos no sujeito-interpretante, ou seja, levá-lo a aderir à voz que narra aspectos sensíveis de sua vida passada. Tal voz formula, pois, enunciados que, “ao circular na comunidade social, vão criar uma vasta rede de intertextos que se reagrupam para constituir os chamados imaginários sociodiscursivos” (CHARAUDEAU, 2000, p. 134, tradução nossa).

Em outras palavras: para que o sujeito-interpretante possa sentir os efeitos patêmicos é necessário que ele acompanhe ou “entre no jogo” da voz-que-narra, quando ela deixa transparecer imaginários sociodiscursivos que envolvem e, de certo modo, sustentam seus enunciados, enunciados estes que, sem dúvida, carregam em si seu ponto de vista ou são impregnados por sua subjetividade.

Enfim, os chamados efeitos patêmicos podem ancorar-se em uma série de tópicos. Abordaremos aqui apenas dois “pares”: a da alegria/dor e a da humanidade/barbaridade. Isso dito, passemos à segunda parte da seção, na qual transcrevemos alguns fragmentos da narrativa de vida de *Nunca deixe de acreditar*, para verificar, mais de perto, certos elementos desse discurso argumentante.

### 3.2. Análises ou leituras de trechos do relato de vida de Christiana

Começamos com dois fragmentos que, acreditamos, contêm indícios da “escrita branca”, que leva (textualmente) a narradora a falar assumindo uma certa distância de algumas cenas deploráveis de seu mundo pobre:

(i) Eu estava sentada, de pernas cruzadas e encostada a um barraco em frente ao dela [o de uma menina que tinha entre sete e nove anos de idade, suja, desgrenhada, com um vestido vermelho sujo e grande demais para ela], esperando por Camile. Foi quando um homem abriu a porta, logo atrás da menina. Ele saiu só de cuecas e parecia embriagado. Olhou para a garota, a pegou pelos cabelos, arrancando-a da cadeira, e a empurrou para dentro do barraco. Ela não gritou nem chorou. Parecia estar acostumada a ser tratada daquela maneira. (RICKHARDSSON, 2017, p. 62-63)

(ii) Os nossos dias eram quase sempre iguais. Ficava claro, acordávamos, o estômago roncava e as lojas abriam suas portas. Muitas pessoas passavam andando, outras iam de carro, grande parte delas estava a caminho do trabalho, outras nem sabiam para onde estavam indo. [...]. Mais tarde, durante o dia,

ficávamos com fome novamente e as pessoas um pouco lentas, um pouco cansadas. A noite chegava, escurecia e nós nos deitávamos onde havia lugar... (p. 73)

Os dois casos acima transcritos provêm de um discurso testemunhal. Tais discursos, como foi dito, mostram um lado paradoxal (AMOSSY, 2007, p. 252), ou seja, são sustentados por um sujeito-falante (no caso, a narradora Christiana/Christina) que tem autoridade para dizer “eu vi tudo, eu estava lá”, mas que parece colar aos seus ditos um sentimento de profundo cansaço, desilusão. Logo, tanto (i) quanto (ii) parecem ter sido construídos em função de um desejo de mostrar o desencanto da narradora que, de tão habituada a presenciar cenas tristes, já nem sente mais nada quando as vê. Em termos discursivos, isso se traduz por meio de enunciados que parecem ser isentos de subjetividade.

Assim, em (i) a narradora descreve uma cena “normal” na favela, onde meninas são abusadas por homens rudes e bêbados sem que ninguém se espante com o fato ou faça algo para detê-lo. A menina que é arrastada para dentro do barraco é um ser que se tornou transparente para o mundo – pouco importa o que lhe sucede! Christiana, que vê tudo (para, muitos anos depois, transpor esse fato para seus escritos de vida), tenta encarar essa realidade da forma mais neutra possível. Mas, para obter esse efeito ela faz uso de “pequenas percepções reunidas” (RANCIÈRE, 2001, p. 94). O vestido da garota objeto-sexual é grande demais, mas tem a cor vermelha. Ela tem cabelos, mas eles são desgrehados. Ela não está morta, mas não grita nem chora. Já deixou de ter vontade própria há muito tempo, apesar de tão jovem. É um “fantasma”, como diria a narradora, temor que a perseguiu durante a infância passada nas ruas. A menina de roupa vermelha aparece, então, como um exemplo ao contrário para a narradora, que, pelo visto, dela nunca se esqueceu.

É preciso notar que Christiana, que assiste a cena, não julga nem condena ninguém. Ela se apaga como narradora para melhor descrever o indizível, aquilo que ninguém deveria ver, aquilo que não poderia acontecer na vida de nenhuma criança do mundo.

Em (ii) novamente encontramos a presença da *subjativa neutralidade*<sup>5</sup> que, nesse ponto do relato resulta desse tom “branco” que comanda a narrativa. Estamos aí também diante de outra descrição de um dos muitos dias da menina de rua que mais tarde tornar-se-á a narradora de sua história. No caso, ela fala do seu cotidiano, junto à sua amiga Camile, de suas vidas como se fossem pequenos animais que erram pela floresta, sem abrigo, sem família, procurando apenas matar sua fome. Dormem onde podem, levantam-se e vão procurar comida. Dias, noites, dormir, acordar, procurar comida. Pronto. Mais nada. Embora esse seja o grande medo da Christiana brasileira, (ii) já parece conter uma narradora desencarnada de qualquer identidade, um ser despersonalizado.

Transcrevemos, a seguir, mais quatro segmentos em que ressaltaremos, em vez da “escrita branca”, duas duplas de tópicas, fruto dos já chamados *efeitos patêmicos*, que tentam expressar emoções pela palavra escrita.

(iii) – Aqui está a sua bola, lindinha! – Ele deu risada antes de sair dali acompanhado pelo amigo. Fiquei com o rosto vermelho, com uma sensação de felicidade em mim.[...] Alguns momentos da vida são cheios de alegria. Aquele instante em que brincávamos e o garoto disse que eu era bonita foi um desses momentos para guardar na memória. (RICKHARDSSON, 2017, p. 57)

(iii’) Nunca mais veria Camile novamente, ela nunca mais me abraçaria ali debaixo de nossa escada. Nunca mais ouviria a sua linda voz e nem as suas histórias maravilhosas. O que eu ia fazer? Não queria viver sem ela. Senti uma dor infinita dentro do meu peito. Não conseguia respirar, tinha algo errado com o meu coração. Era como se, de repente, eu já não soubesse como respirar. Doía tanto, como se fossem mil facas me cortando e tudo caiu na escuridão... (p. 81)

(iv) Mamãe foi até a estante de livros e pegou um deles. Começou a folhear e acabou encontrando o que buscava. Colocou o livro aberto sobre a escrivaninha, mostrando-me uma ilustração do que seria o universo. A ilustração era bonita e eu nunca havia visto algo parecido com aquilo antes, com exceção de meu sonho na noite anterior. Era a primeira vez que via o universo [...] Mamãe e eu ficamos ali no escritório, conversando, por bastante tempo, ou melhor tentando nos comunicar. Estava indo melhor do que eu havia esperado e conseguíamos nos entender com poucas palavras. (p. 182)

(iv’) Continuei a procurar Camile com o olhar e a vi ao lado da menina. Ela também parecia estar com medo, não parava de olhar em volta, como se procurasse algo ou alguém. [...] Os homens se posicionaram a uma boa distância

---

<sup>5</sup> A “escrita branca” nada mais é que um estilo de escrita. Logo, assumi-la ou não depende do desejo de quem narra. Em suma, a neutralidade desse estilo é comandada pela subjetividade de quem assume a escrita.

das crianças, algumas delas choravam e outras gritavam.[...] Vi que alguma coisa esquisita aconteceu na testa dela, lembro que enquanto seu corpo caía no chão da maneira mais bizarra possível, a minha mão direita subiu até meus lábios, sufocando o grito que ficou preso na minha garganta. A última coisa que ouvi foi o tiro. (p. 79)

Consideramos os excertos (iii) e (iii') como tópicos de alegria *versus* dor. Escolhemos tais tópicos pois elas se repetem em toda a narrativa de vida de Christiana/Christina. As pequenas alegrias da infância da menina de rua lembradas e transcritas por seu duplo “eu”, ou seja, ela mesma, mas já adulta e sob outra identidade. Em seu todo, a narrativa assumida por Christina Rickhardsson traduz a voz de uma mulher adulta que já passou pela mudança de país e de uma classe social para outra, completamente diferente. No entanto, a voz da criança pobre ecoa ainda na voz da adulta. Como afirma Jaquet (2015) ao apresentar o neologismo “transclasse”:

O prefixo “trans”, nesse caso, não marca somente a ultrapassagem ou a ascensão, mas um movimento de transição, de passagem para o outro lado. Ele deve ser tomado como sinônimo da palavra latina *trans*, que significa “do outro lado”, e descreve o trânsito entre duas classes. (JAQUET, 2015, p. 13-14, tradução nossa).

Assim, a voz dessa transclasse – cuja passagem se opera “por obra do destino”<sup>6</sup> – fala de si mesma, como ela é agora, mas também fala pela outra que ela já foi. No domínio da narratividade estamos diante da encenação escrita<sup>7</sup> de uma narrativa de vida que reúne duas épocas, duas vozes e dois seres de papel em diferentes idades e condições de vida. Tais seres são tão diversos um do outro que não podemos deixar de ver no relato, a presença da polifonia, pois, a voz da menina que não existe mais vai ser absorvida pela voz da mulher adulta. Sem dúvida, no domínio da narratividade, tal traço pode funcionar como uma estratégia discursiva de captação do leitor.

No segmento (iii) a narradora esforça-se para transmitir uma sensação de profunda alegria que sentiu, em sua infância pobre. Devemos contextualizar tal segmento para melhor compreender a emoção ou o sentimento de alegria que a envolve: a menina estava com sua amiga Camile

<sup>6</sup> “Por obra do destino”: tal expressão deve ser considerada apenas como uma metáfora. Na verdade, não dispomos de elementos para explicar quais as razões que levaram o casal sueco a vir ao Brasil e a justamente, escolher Christiana e seu irmão como crianças para adotar, entre as outras que havia no orfanato.

<sup>7</sup> Tal encenação, lembramos, é própria de quase todas as narrativas de vida.

em um lixão, revirando-o para ver se ali encontrava algo que pudesse ter alguma utilidade para elas. Vemos, no caso, essa busca ligada à procura de um elemento lúdico, de algo que trouxesse a alegria da descoberta às meninas. Uma delas acaba por encontrar uma bola, e isso já é uma festa. Começam a chutar a bola. Essa movimentação inabitual é logo percebida por alguns garotos mais velhos que ali estavam. Um deles toma a bola das meninas, e seu grupo passa a jogá-la, para grande indignação delas, sobretudo, de Christiana, que reivindica a posse do brinquedo. Enfim, cansados de jogar, os garotos resolvem partir, e um deles joga a bola de volta para Christiana. Nesse momento, ele a chama de “lindinha”. Ora, para alguém que se considerava inferior e feia como ela, esse “lindinha” soa como o maior elogio do mundo. Ela fica vermelha e feliz: vive em alguns segundos uma das maiores alegrias de sua vida, algo tão forte que nunca desapareceu de suas memórias, mesmo depois de adulta.

Há outros momentos em que a alegria aparece, mas ela é narrada por meio de expressões como “fiquei muito feliz”, “foi bom”, ou outras do gênero. O trecho (iii), no entanto, fala de uma sensação fora do comum, algo bom que aqueceu o rosto de Christiana, algo que sempre guardou consigo. No que diz respeito ao uso do léxico, a palavra “linda” colocada no diminutivo soa como uma carícia, adquire uma conotação de verdade. “Fiquei com o rosto vermelho, com uma sensação de felicidade em mim” diz a menina. O uso de “rosto vermelho”, em vez do verbo “corar”, é importante. Se a narradora escrevesse “ela sentiu que corava” de modo mais literário, haveria somente a descrição da sensação de felicidade/alegria; o uso do coloquial “fiquei com o rosto vermelho” dá um impacto maior à noção de bem-estar que invade a menina. Em nenhuma outra parte da narrativa ela se diz bonita. Só naquele curto instante sente a alegria de ser vista de modo positivo pelo outro.

A situação ou a tópica oposta a (iii), que chamamos de (iii’) está ligada ao sentimento de dor, angústia, perda. Tais tópicos são uma constante na vida da menina e na narrativa. Escolhemos a que fala da morte de sua melhor amiga, Camile, e o momento seguinte a essa morte, no qual a dor vem inundar e sufocar completamente Christiana. Em (iii’) deparamo-nos com uma construção patêmica que é mais evidente que a de (iii). Notamos a presença da figura da repetição que anuncia as duas qualidades ou alegrias de vida que foram embora com Camile: o primeiro “nunca mais” está ligado à voz de

Camile, às histórias que ela inventava e contava, que eram realmente belas, como mostram outras páginas do livro. O segundo “nunca mais” indica a perda para Christiana de uma demonstração física de calor, carinho e afeto: o sentimento de ser abraçada por alguém que lhe queria bem.

Aparece aí também uma pergunta retórica: “O que eu ia fazer?”. Pois ela sabia o que iria se passar em sua vida sem a presença de Camile: seria ainda mais infeliz, mais sozinha. Outro ponto que deve ser notado é o do desejo de morte que vem com a dor da perda. A dor de Christiana, até então espiritual, transmite-se fisicamente para seu corpo: “Não conseguia respirar, tinha algo errado com o meu coração. Era como se, de repente, eu já não soubesse como respirar. Doía tanto, como se fossem mil facas me cortando e tudo caiu na escuridão...” A dor é tão forte que a menina deve ter contido sua respiração automaticamente, até desmaiar. Dor espiritual e dor física se unem nesse fragmento.

Prosseguindo, escolhemos os segmentos (iv) e (iv’) para ilustrar duas outras tópicas que também percorrem os relatos de vida em tela: os que refletem sentimentos de humanidade e os que falam sobre a barbárie ou a desumanidade.

O efeito que a bondade e a calma da mãe adotiva de Christiana têm sobre ela nos foram transmitidos no excerto (iv). É preciso dizer que a menina já iniciou – mesmo ainda não estando totalmente consciente disso – a sua caminhada de transclasse, que a leva à transição de uma classe social miserável para outra: a classe média em um país mais humano e civilizado que o seu. (iv) aparece depois de um sonho de Christiana, em sua nova casa sueca, que se transforma em pesadelo. Ela sonha que está voando/viajando pelo espaço e pode ver o mundo todo. E, de repente, se vê diante de Deus. Christiana havia sido criada no respeito ao Deus da religião católica. No sonho, Deus a acolhe bem para depois expulsá-la, como se ela tivesse cometido um grande pecado. A queda brusca do pesadelo faz a menina gritar e ser amparada por Lili-Ann, sua mãe adotiva. Esta, no dia seguinte, em uma tentativa de acalmar a menina, a conduz ao escritório da casa, onde lhe mostra um livro sobre a terra e os planetas. Assim agindo, Lili-Ann demonstra sua humanidade face à desordem mental da filha adotiva. A sensação de paz e de estar em um mundo harmonioso é mostrada à menina de forma visual: Lili-

Ann escolhe uma obra que corresponde ao real do que Christiana sonhara. É um ato humano que a acalma: “A ilustração era bonita e eu nunca havia visto algo parecido com aquilo antes, com exceção de meu sonho na noite anterior. Era a primeira vez que via o universo”, diz ela. A sensação de paz e de primeiro reencontro com uma bela realidade envolvem essas palavras. E é o ato humano da mãe sueca que faz a menina descobrir que nem tudo seria assim tão mau no novo país. A parte final do excerto é submersa em um desejo calmo de comunicação: “Mamãe e eu ficamos ali no escritório, conversando, por bastante tempo, ou melhor tentando nos comunicar. Estava indo melhor do que eu havia esperado e conseguíamos nos entender com poucas palavras.”

Acreditamos que (iv) é um símbolo dessa nova e tranquila forma de humanidade, até então não habitual na vida de Christiana, sobretudo no orfanato onde vivia e nas ruas de São Paulo. Note-se que a palavra “humanidade” não aparece, mas ela atravessa o excerto e se reflete, sobretudo, na tranquila interação entre duas pessoas completamente diferentes.

Em contraposição a isso, (iv’) vem mostrar a desumanidade à qual são submetidas as crianças que vivem nas ruas. Para nós, essa é uma das cenas mais cruéis que o relato de vida desvela. Alguns homens armados, sem dúvida de uma milícia, percorriam as ruas de São Paulo adormecida à cata de crianças pobres... para eliminá-las, para limpar a cidade daqueles “ratos”, como são chamadas pela classe dominante.

O excerto que transcrevemos conta o final de uma perseguição de um ou dois desses homens que queriam incluir Camile e Christiana no grupo de “ratos” a ser abatido com tiros. Conseguindo escapar (mas Camile não), Christiana volta e, escondida, assiste ao assassinato de sua amiga. Esse trecho da narrativa talvez pudesse ser considerado, em suas três primeiras linhas, como o relato testemunhal de alguém que tudo viu, que estava lá no momento da tragédia. E que tenta descrevê-la de forma neutra, usando a “escrita branca”. Mas essa desaparece a partir do momento em que o “eu” toma a palavra: “Vi que alguma coisa esquisita aconteceu na testa dela”, afirma Christiana. A desumanidade do ato é tanta que ele surpreende a menina, que enxerga apenas “uma coisa esquisita”, em vez de uma mancha

de sangue, um buraco na testa provocado pela bala de revólver do algoz noturno.

A forma como Christiana descreve a trajetória do corpo de Camile até o chão, a sua queda, provém de uma descrição subjetiva, individual. A emoção que tal crueldade cometida contra uma criança indefesa provoca é grande: “seu corpo [o de Camile] caía no chão da maneira mais bizarra possível, a minha mão direita subiu até meus lábios, sufocando o grito”.

A narradora transcreve aqui o ato cruel e o silêncio que corta o som das vozes de Camile e Christiana. Só após a queda da amiga morta, Christiana ouve um som: o do tiro. A narrativa procede por saltos para melhor exprimir o clarão do tiro e a emoção que a descrição da cena provoca. O efeito patêmico que a percorre tem um objetivo: fazer com que o leitor, sentado confortavelmente em sua cadeira, lendo o livro de Rickhardsson, sintase pelos menos incomodado em sua tranquilidade.

Os efeitos patêmicos funcionarão mediante três condições: (1) a existência de um dispositivo de comunicação favorável à eclosão de tais efeitos; (2) a existência de um campo temático no qual os acontecimentos ali reunidos sejam propícios à aparição de um universo ligado à patemização e sua organização em tópicos; (3) a existência de um espaço de estratégias que se abra para tais situações patemizantes (CHARAUDEAU, 2010, p. 40; REIS, 2016, p. 144-147).

Todas as condições são cumpridas não apenas pelos excertos (iv) e (iv’), mas, de modo geral, em grande parte da narrativa comandada por Rickhardsson e sua narradora. Existe no livro *Nunca deixe de acreditar* um dispositivo de comunicação atuante, em que um “eu” (desdobrado) fala a um “tu”. Nele, há um campo temático – a vida e a mudança de vida de uma criança de rua, que são o fulcro maior da narrativa. Esta, por sua vez, se constrói por meio de estratégias comunicativas, sobretudo, as de captação do leitor. Ou, em outros termos, a questão de “como tocar o outro, fazê-lo sentir o que passei?” parece-nos ser um dos objetivos dessa narrativa de vida. Em alguns pontos é possível nela ver “um processo de dramatização que consiste em provocar a adesão passional do outro, atingindo suas pulsões emocionais” (CHARAUDEAU, 2007, p. 245).



A patemia presente nos fragmentos aqui destacados para representar as tópicas de alegria/dor e humanidade/ barbárie mostram (ainda que por vezes nas entrelinhas e dependendo do contexto que as envolve) as intenções da autora que, por meio da voz de sua narradora – voz essa duplicada em voz infantil e voz adulta – buscou transmitir, com sua escrita, certas emoções em seus leitores ou, em linguagem semiolinguística, em seus sujeitos-interpretantes. Aliás, o campo temático e testemunhal da narrativa de vida mostra-se favorável tanto para a instalação da patemização quanto para a presença da escrita “branca”.

#### 4. Considerações finais

Quisemos aqui mostrar alguns momentos da vida de uma transclasse, na sua infância e na sua idade adulta, pois foi dentro dessa última que ela organizou sua narrativa e operou um trabalho que reuniu as vozes/identidades de Christiana Mara Coelho, menina brasileira criada nas ruas, e de Christina Rickhardsson, empreendedora sueca de classe média.

Sabemos que o caminho percorrido por essa transclasse apresenta diferenças em relação a outros caminhos, de outros transclasses. Poder-se-ia mesmo contestar e afirmar que a passagem de uma classe para outra, no caso desta narrativa de vida, não se operou pela própria vontade de Christiana/Christina, mas, simplesmente porque entre tantas outras crianças do orfanato, ela foi escolhida como filha adotiva do simpático casal sueco, que lhe proporcionou uma vida digna em seu país. A razão desse movimento de transição continua então misteriosa já que não dispomos de maiores dados sobre os pais adotivos da narradora e sobre as razões que os levaram da Suécia ao Brasil para adotar um casal de crianças.

Christiana era uma menina de rua recolhida em um orfanato de crianças pobres e só podia obedecer ao que decidiam sobre sua vida, poderá o leitor argumentar. Logo, se houve mudança foi porque outras pessoas decidiram por ela.

No entanto, há outra parte que deve ser levada em consideração: a menina era uma guerreira, e isso se nota em seus escritos. Ela lutava – como podia – por seus direitos e por mais justiça, não hesitando em aplicá-la com seus métodos (os próprios punhos) quando era necessário. Viveu nas ruas e,

depois, em um orfanato, abandonada a si mesma e aos seus sonhos e pensamentos até os 8 anos. No entanto, isso não apagou sua natural força de caráter; ao contrário, veio reforçá-la. A menina Christiana pareceu-nos ser uma dessas criaturas que tentam aproveitar o melhor de tudo que lhes acontece e daí tirar alguma lição. Seu enorme afeto pela mãe biológica, que nunca diminuiu com o tempo, prova isso: sua mãe era esquizofrênica, por inúmeras vezes (sobretudo em São Paulo) a abandonava à sua sorte, “ao Deus dará”. Porém, nas vezes em que voltava, transmitia muito amor à menina.

A transição de vida de Christiana não foi por ela totalmente acolhida como um presente, pelo menos em seu início. À medida em que foi crescendo, ela foi se habituando ao seu novo país e, certamente, recebendo as boas influências dele. Foi assim que pôde voltar ao Brasil para acalmar as angústias que ainda lhe pesavam na consciência, a sensação de culpa que sentia por certas ações e, sobretudo por pensar que, no fundo, havia abandonado a mãe. Sabia bem – pois vê-se que sempre foi uma pessoa inteligente – que não era bem assim, que ela não tinha culpa de nada, mas os sentimentos destrutivos não escolhem nem hora nem a lucidez dos seres humanos para atacar. Esse movimento de volta às origens é bem comum nos transclasses, de modo geral, pelo que já notamos em nossos estudos sobre o assunto.

Gostaríamos de justificar também o fato de termos escolhido poucos trechos para analisar a presença da argumentatividade no discurso da narradora. O espaço para um artigo deve ser respeitado. Ressaltamos, no entanto, que a obra/narrativa de vida *Nunca deixe de acreditar* é muito rica, discursiva e emocionalmente falando. Foi muito bem construída, ao alternar mergulhos no passado com a volta à superfície do presente da escritora/narradora de vida. Ela se abre, assim, a várias interpretações.

Seja como for, a análise do discurso, ao focar tanto a parte explícita quanto a parte implícita dos escritos da autora/narradora pode contribuir para estudos de relatos que implicam o discurso testemunhal, discurso que explica muitas coisas, mas também as denuncia, na esperança de ser ouvido/compreendido pelo outro, que pode, desse modo, agir para ajudar a modificar situações tristes como, por exemplo, a das crianças que crescem na rua.

## Referências

AMOSSY, Ruth. *A Espécie Humana*, de Robert Antelme ou as modalidades argumentativas do discurso testemunhal. Tradução: Ida Lucia Machado. In: MACHADO, I. L. et al. (org.). **As emoções no discurso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 252-271.

BAKHTINE, Mikhail. **Problèmes da la poétique de Dostoiévski**. Paris: Seuil, 1970.

CHARAUDEAU, Patrick. **Langage et discours**. Paris: Hachette, 1983.

\_\_\_\_\_. **Grammaire du sens et de l'expression**. Paris: Hachette, 1992.

\_\_\_\_\_. La pathémisation à la télévision comme stratégie d'authenticité. In : PLANTIN, C. (Dir.). **Les émotions dans les interactions**. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 2000.

\_\_\_\_\_. Pathos e discurso político. Tradução: Emília Mendes. In: MACHADO, I. L. et al. (org.). **As emoções no discurso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 240-251.

\_\_\_\_\_. Compréhension et interprétation. Interrogations autour de deux modes d'appréhension du sens dans les sciences du langage. In: ACHARD-BAYLE, G. et al. (Dir.). **Les sciences du langage et la question de l'interprétation (aujourd'hui)**. Paris: Éditions Lambert-Lucas, 2019.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **A argumentação na interação**. Coimbra: Grácio Editora, 2016.

JAQUET, Chantal. **Les transclasses ou la non-reproduction**. 3.éd. Paris: P.U.F., 2015.

MACHADO, Ida Lucia. **Reflexões sobre uma corrente de análise do discurso e sua aplicação em narrativas de vida**. Coimbra: Grácio Editora, 2016.

\_\_\_\_\_. Quem escrevia sobre as classes empobrecidas no Brasil antes que a pesquisa em ciências humanas e sociais se interessasse por suas histórias de vida? In: ARAÚJO, C. L.; RESENDE, V. M. (org.). **Discurso e pobreza**. Abordagens sobre classe, raça, gênero e território. Campinas: Pontes, 2018. p. 89-110.

RANCIÈRE, Jacques. S'il y a de l'irreprésentable. In: NANCY, J. L. (org.). **Le genre humain número 36**. L'Art et la mémoire des camps. Représenter, exterminer. Paris: Seuil, 2001. p. 81-102.

REIS, Alcione Aparecida Roque. **A trilogia "Nossos Antepassados" de Italo Calvino: uma análise discursiva**. 2016. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

RICKHARDSSON, Christina. **Nunca deixe de acreditar**. Tradução: Fernanda S. Åkesson. Ribeirão Preto: Novas Ideias, 2017.

**Forma de citação sugerida**

MACHADO, Ida Lucia. As duas vidas de uma transclasse. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 71-92, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2436.

## **Análise argumentativa em decisões judiciais de segundo grau: o tratamento da prova em vídeo em tribunais brasileiros**

**Luís Felipe Leal de Moraes-Silva**

Mestrando em Direito e Inovação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Brasil.  
luis.leal@direito.ufjf.br

**Amitza Torres Vieira**

Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Brasil.  
amitzatv@yahoo.com.br

**Vicente Riccio**

Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Brasil.  
vicente.riccio@gmail.com

**Resumo:** Este artigo analisa a configuração argumentativa de acórdãos para compreender o tratamento conferido à prova em vídeo na fundamentação de decisões judiciais. Analisaram-se dois julgamentos criminais, um do TJSP e outro do TJMG. A pesquisa é qualitativa e interpretativa (DENZIN; LINCOLN, 2006), e as análises foram empreendidas, integradamente, entre os campos da Linguística e do Direito. Marcas linguísticas revelaram se o vídeo foi assistido pelo magistrado e a importância dessa prova na construção da decisão tomada. Os resultados mostram que a forma de acesso ao vídeo, direta ou mediada por laudo pericial, não interferiu na decisão dos magistrados, pois, em ambos os casos, a evidência imagética foi valorada como convincente para a culpabilidade do réu. Em termos argumentativos, o vídeo, quando assistido, teve a mesma força que a prova testemunhal; e, quando acessado de forma mediada, constituiu o argumento mais forte da decisão.

**Palavras-chave:** Argumentação. Prova em vídeo. Evidência imagética. Força argumentativa.

**Abstract:** This article analyzes the argumentative configuration of judicial decisions to understand the treatment given by judges to video evidence at substantiating their decisions. Criminal judgments of appealing courts were analyzed, one from the state of São Paulo and another from Minas Gerais state, Brazil. It is a qualitative and interpretive research (DENZIN; LINCOLN, 2006), and the data analyzes integrated Linguistics and Law fields of knowledges. Linguistic markers revealed whether the video was watched and the importance of this evidence to the basis of those decisions. The results show that judges having access to the video by watching it or reading a report of it did not change the judgment they made. In both situations, the pictorial evidence contributed to support the culpability of the defendant. Argumentatively, when the video was watched, it held the same force as the testimonials; when examined through a report of it, it was the strongest argument of the decision.

**Keywords:** Argumentation. Video evidence. Pictorial evidence. Argumentative force.

## 1. Introdução<sup>1</sup>

Diante de todo o percurso de desenvolvimento tecnológico trilhado pela humanidade, o empreendimento das tecnologias midiáticas, verificado a partir do século XX, altera profundamente o alcance e as formas de conexão entre os homens: as telecomunicações tornam realidade a comunicação em massa, e os aparelhos de multimídia, cada vez mais sofisticados, permitem o registro e o compartilhamento audiovisual dos acontecimentos em tempo real, além da produção de imagens no campo do universo fantástico.

A 30ª Pesquisa Anual do Uso de Tecnologia da Informação (FGV, 2019) estima que, neste ano, o Brasil tenha cerca de 420 milhões de “smartphones”, número quase duplamente maior que a estimativa populacional do país para daqui a três décadas (IBGE, 2018). Se considerarmos que a câmera desses aparelhos é uma de suas funcionalidades mais importantes, não fica difícil compreender a profusão de imagens que especifica o contexto comunicativo contemporâneo. Essa apropriação tecnológica em larga escala produz efeitos em diversos âmbitos da organização social, tal como no campo do Direito, uma vez que os acontecimentos cotidianos registrados podem dizer respeito a eventos de relevância legal (episódios criminosos, por exemplo), transformando os arquivos audiovisuais em meios de prova, instituindo-se uma nova dimensão de argumentação jurídica (RICCIO *et al.*, 2018, p. 86).

Pesquisas sobre o tema consideram que as imagens configuram um elemento retórico complexo. Sherwin (2011) afirma que nossos sentidos são altamente reativos às imagens, mesmo àquelas que não tenham sido produzidas dentro da lógica e da aparência do mundo físico que nos cerca, como é o caso das animações e outras produções ficcionais. Essa responsividade sensorial indica que o processo interpretativo das imagens em contextos judiciais, dada sua dimensão emotiva, implica mudanças no contexto forense contemporâneo, redefinindo a atuação dos operadores do Direito. Em uma cultura jurídica tradicionalmente determinada pela escrita e pela oralidade, nota-se a necessidade de uma alfabetização visual. Assim, tais inovações têm conduzido o sistema jurídico à necessidade de compreender as configurações dessa nova dimensão argumentativa nos tribunais.

---

<sup>1</sup> Os autores gostariam de agradecer o suporte financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) ao projeto “A Prova em Vídeo nas Decisões de Segundo Grau: uma análise empírica acerca da interpretação judicial sobre a imagem” (APQ - 01236-16).

Neste sentido, o objetivo geral deste trabalho é explorar a configuração argumentativa de decisões judiciais cujos autos apresentam a prova em vídeo como componente de seu arcabouço probatório. Especificamente, questiona-se: como o conteúdo do vídeo foi acessado pelo julgador: de forma direta (tendo-se assistido às imagens) ou de forma mediata (por meio de laudo pericial)? A prova em vídeo foi importante para o convencimento do juízo? Qual a força argumentativa que as imagens desempenham dentro da fundamentação da decisão?

Para responder a esses questionamentos, há que se debruçar sobre a linguagem empregada pelos magistrados em suas decisões, examinando-se o processo argumentativo empreendido e atentando-se para os elementos constitutivos do discurso judicial. Nesse sentido, a Linguística possui ferramentas que podem auxiliar na análise desses dados. Por exemplo, o estudo desenvolvido por Koch (2013) sobre argumentação e linguagem mostra como o uso de determinadas marcas linguísticas pode revelar a configuração argumentativa dos textos. Outros recursos linguísticos utilizados na argumentação, tais como nomes e verbos avaliativos, são apontados por Thompson e Hunston (1999) como indicadores da relação que o falante/escrevente subjetivamente estabelece com o seu discurso. Também estudos desenvolvidos por Vendrame (2006), cujo trabalho versa sobre construções enunciativas com verbos de percepção, podem auxiliar na análise textual dessas decisões para que seja possível compreender o processo interpretativo sobre a prova em vídeo.

Este trabalho se dá, assim, entre os campos da Linguagem e do Direito. Por se tratar de estudo exploratório desenvolvido a partir dessa interface disciplinar, adota-se uma perspectiva fenomenológica no exame dos dados. A metodologia de pesquisa é de cunho qualitativo e interpretativo (DENZIN; LINCOLN, 2006), e os dados analisados são provenientes de dois acórdãos de segunda instância: um do Tribunal de Justiça de São Paulo e outro do Tribunal de Justiça de Minas Gerais.

## 2. Argumentação e marcas linguísticas

O termo argumentação é bastante utilizado pela Linguística e pelas ciências jurídicas, mas possui especificações semânticas diferentes em cada

campo. Na área do Direito, relaciona-se mais propriamente aos estudos da Teoria da Argumentação Jurídica. Esses estudos, embora possuam relação estreita com as teorias do discurso e também possam eleger como objeto de análise o discurso judicial, possuem orientação teleológica diferente daquela adotada neste trabalho<sup>2</sup>.

A análise argumentativa aqui empreendida localiza-se no campo da linguística textual, concebendo-se o discurso como uma resultante “das operações que controlam e regulam as unidades morfológicas, as sentenças e os sentidos durante o emprego do sistema linguístico” (MARCUSCHI, 1983, p. 30), de seu nível morfossintático à sua dimensão pragmática. Parte-se do pressuposto de que todo texto é dotado de argumentatividade, ideia que se ancora na concepção de que a linguagem é essencialmente atitudinal (KOCH, 2013).

A abordagem proposta por Koch (2013) para o estudo da argumentação alia-se ao empreendimento analítico deste estudo, pois possibilita a interpretação de traços linguísticos vinculados ao contexto de uso. Os operadores argumentativos, por exemplo, são elementos gramaticais capazes de revelar a tessitura argumentativa dos textos: a direção a que os argumentos apontam e, em conjugação com o contexto, a força que desempenham na sustentação da conclusão. Nessa perspectiva, duas noções básicas são trazidas pela autora: a de “classe argumentativa” e a de “escala argumentativa”. Quando dois ou mais enunciados servem de argumento para uma mesma conclusão, constituem uma classe argumentativa. Se as forças desses enunciados estiverem gradativamente orientadas, estabelece-se uma escala argumentativa, através da qual é possível depreender qual dos argumentos empregados teria a maior força no discurso.

Além dos operadores, a autora discute traços linguísticos capazes de apontar características subjetivas, como o estado psicológico do locutor/escritor e/ou sua atitude perante o que enuncia/escreve. Essas marcas, denominadas índices de avaliação e de atitude, pertencem às classes dos

---

<sup>2</sup> Explica Toledo (2005, p. 49) que não é de questões como a semântica do discurso que a teoria da argumentação jurídica se ocupa, mas, por meio de uma perspectiva procedimental, visa a perscrutar de que maneira o discurso jurídico pode ser fundamentado racionalmente, partindo-se de uma dimensão discursiva ideal para parametrizar a realização do discurso. Nesse caso, argumentação tem a ver, então, com a justificação dos discursos legais conforme parâmetros hermenêuticos do próprio Direito.



adjetivos e dos advérbios, além de expressões modais e de intensidade. São pistas linguísticas que atuam em textos argumentativos de forma a enfatizar o ponto de vista defendido pelo autor. Como afirmam Thompson e Hunston (2000), a avaliação expressa a opinião do falante/escrevente, refletindo o seu sistema de valores e o de sua comunidade. Os autores ainda acrescentam que, além dos adjetivos, nomes e verbos também podem desempenhar a função de índices avaliativos, como “sucesso”, “tragédia”, “vencer”, “perder” etc.

Assim, essas marcas linguísticas podem revelar aspectos subjetivos que conectam o julgador e seu julgamento escrito, elucidando pontos de interesse da pesquisa, como o modo com que é avaliada uma determinada prova em vídeo de um processo e sua importância para a decisão dos julgadores.

Quanto a instrumentos para investigar como o conteúdo do vídeo foi acessado pelos magistrados, busca-se base teórica em Vendrame (2006), que estabelece diferentes categorias semânticas para predicadores verbais. Interessa a esta pesquisa, particularmente, o grupo dos verbos de percepção (ver, perceber, observar etc.) em contraponto aos verbos não perceptivos (descrever, demonstrar etc.).

Vendrame (2006) mostra que um falante/escrevente, ao enunciar uma informação, pode indicar o modo com que tal dado tenha chegado a seu conhecimento, de forma atestada ou de forma inferida. Para a autora, se o falante “viu” ou obteve a informação por meio de alguma outra forma sensorial, ele provavelmente utilizará um verbo de sentido para mostrar que a informação de que fala é atestada. Por outro lado, se a fonte originária da informação proferida não for o próprio falante/escrevente, a autora observa que a forma com que ele a obteve provavelmente tenha sido por meio de um relato, tratando-se da modalidade inferida. Desse modo, espera-se que a análise dos predicadores verbais possa indutivamente comportar o seguinte parâmetro: quando o julgador acessa o conteúdo da prova em vídeo tendo-a pessoalmente examinado, haja, nos trechos em que se aprecia a prova, o emprego de “verbos perceptivos”; e quando o julgador toma conhecimento do conteúdo do vídeo por meio de documentos descritivos, não o tendo assistido pessoalmente, sejam empregados verbos ausentes de traços de percepção.

### 3. Metodologia

A metodologia de pesquisa é qualitativa e interpretativa (DENZIN; LINCOLN, 2006), pois focaliza os processos de construção de sentidos, tendo na linguagem o celeiro desta produção. No método qualitativo de pesquisa, os conceitos e as teorias emergem dos dados e são exemplificados neles. Há uma interação dinâmica entre os dados e a teoria. A pesquisa qualitativa procura descrever as principais ocorrências relevantes e faz uma correlação entre essas ocorrências e o contexto social mais amplo, a fim de que possam ser usadas como excertos concretos dos princípios abstratos que regem a organização social (ERICKSON, 1992).

Por se tratar de uma pesquisa de cunho exploratório, é necessário que a perspectiva de análise sobre os dados não esteja constricta ao referencial teórico adotado, a fim de que não se deixem de explorar novas revelações sobre os eventos investigados (YIN, 2010). Nesse sentido, adota-se uma perspectiva fenomenológica no tratamento dos dados, permitindo-se que a observação dos pesquisadores e seu processo interpretativo possam considerar, pragmaticamente, os diversos elementos constitutivos do discurso judicial – linguísticos e extralinguísticos - nas decisões selecionadas. Fica por isso inscrito, também, um viés etnometodológico na análise dos dados, sendo essa a orientação epistêmico-metodológica aqui adotada.

Os materiais desta pesquisa integram o acervo do projeto “A Prova em Vídeo nas Decisões de Segundo Grau: uma análise empírica acerca da interpretação judicial sobre a imagem”, coordenado pelo Prof. Dr. Vicente Riccio, na Universidade Federal de Juiz de Fora. Seu banco de dados conta com aproximadamente mil acórdãos, extraídos das plataformas digitais dos tribunais de justiça dos estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, todos referentes a processos em que foi empregada pelo menos uma prova em vídeo.

Acórdãos são, basicamente, a escrituração de julgamentos realizados por grupos de juízes em tribunais superiores (HENRIQUES, 1999), constando os votos de cada um e a decisão colegiada. Trata-se de um gênero textual cuja estrutura pode ser sintetizada em ementa (resumo do processo e da decisão), relatório (relato de todo o curso processual e da problemática em discussão) e dispositivo (votos, decisão e sua fundamentação). No caso deste trabalho, os

acórdãos são decisões de segundo grau, em que os tribunais estaduais reexaminam os julgamentos proferidos pelos juízos inferiores – nas comarcas – quando pelo menos uma das partes, insatisfeita com a solução obtida em primeiro grau, resolve recorrer da decisão. Aceito o recurso pelo tribunal, é proferido julgamento, tendo-se examinado as manifestações dos sujeitos atuantes no processo, prototipicamente as partes autora e ré, e a própria decisão impugnada.

O contexto de produção dos discursos analisados, portanto, é institucional, localizado dentro do Poder Judiciário e orientado pelo ordenamento jurídico e pela argumentação desempenhada pelas partes. Em linhas gerais, é delineado, a priori, por três critérios fundamentais<sup>3</sup>, estabelecidos pela Constituição Federal<sup>4</sup>: (i) todas as decisões judiciais devem ser juridicamente fundamentadas; (ii) antes de seu proferimento, as partes devem ser devidamente ouvidas; e (iii) a manifestação do poder judiciário está condicionada a que alguém a requeira. Por isso, pode-se afirmar, pelo menos em tese, que a atividade argumentativa desse tipo de discurso esteja subordinadamente orientada pelo seu contexto de produção, cenário que exprime uma evidente relação entre os elementos linguísticos e extralinguísticos que constituem os textos sob investigação.

Em razão do espaço do artigo, foram selecionadas como amostra para este trabalho decisões de duas instâncias: os Tribunais de Justiça de São Paulo e de Minas Gerais. Os excertos selecionados foram extraídos da parte dispositiva do acórdão.

O primeiro acórdão é o referente à apelação criminal nº 1.093.835.3/9-00, do Tribunal de Justiça de São Paulo, disponível para consulta no site da corte<sup>5</sup>. Em primeira instância, o réu fora condenado e recorre ao tribunal estadual no intuito de conseguir a absolvição. O apelante alega ser inocente do crime de abuso sexual contra menores, embora haja um vídeo que mostra a prática do delito, bem como depoimentos confirmando o tipo de contato do réu com as vítimas. A defesa alega que esses elementos probatórios não provam a autoria do crime.

<sup>3</sup> Sobre esses critérios, vide Cintra, Grinover e Dinamarco (2012).

<sup>4</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm).

<sup>5</sup> Disponível em: [encurtador.com.br/vGHOU](http://encurtador.com.br/vGHOU)

O segundo acórdão, referente à apelação criminal nº 1.0000.11.078034-3/000 do Tribunal de Justiça de Minas Gerais, também disponível para consulta eletrônica<sup>6</sup>, trata de pedido de revogação de prisão temporária decretada contra o acusado em uma investigação policial pelo crime de tráfico de drogas. Segundo o acórdão, contra ele há imagens coletadas pela polícia que o mostram no local do crime interagindo com outros investigados. Afirma a defesa que a prisão deve ser extinta por carecer de fundamentação e por não haver os requisitos legais suficientes para a sua manutenção, aduzindo que o contato do postulante com o outro investigado se dá pelo fato de que são irmãos. Acrescenta, ainda, que o réu é primário e portador de bons antecedentes.

Quanto ao procedimento de análise dos dados, primeiramente, descreve-se o contexto jurídico em que o acórdão está inserido e se examina a estrutura argumentativa da decisão. Com base nessas informações, procede-se à análise linguística, a fim de se responder às perguntas de pesquisa levantadas.

#### 4. Análise dos dados

A análise apresenta, primeiramente, o trecho selecionado da decisão do Tribunal de Justiça de São Paulo.

Excerto 1:

(a) A autoria, por sua vez, foi provada graças aos depoimentos das jovens vítimas e à fita de vídeo que continha as gravações dos atos libidinosos praticados, em que se **via nitidamente** o apelante com as crianças.

(b) Os depoimentos colhidos demonstraram que o apelante *inequivocamente* cometeu os atos que lhe foram imputados.

[...]

(c) Basta ler os depoimentos e **assistir** à fita de vídeo gravada pelo próprio apelante [...].

[...]

De fato, ficaram seguramente demonstradas as práticas reiteradas de atos libidinosos aptos a satisfazer a lascívia do apelante, sendo de bom senso a manutenção da condenação.

---

<sup>6</sup> Disponível em: [encurtador.com.br/hixA8](http://encurtador.com.br/hixA8)

O paradigma que orienta a atividade argumentativa do juízo sobre o caso, além da prévia atuação das partes no processo, é o Código Penal<sup>7</sup>, em que está previsto o crime pelo qual o réu foi condenado. Determina o regramento penal, basicamente, que a condenação esteja submetida à verificação de dois elementos principais<sup>8</sup>: (i) a materialidade, que diz respeito à ocorrência do crime, e (ii) a autoria, que diz respeito à identificação de quem o tenha cometido, sendo esses, portanto, os requisitos que servem de base para a decisão. A análise do julgador, então, implica a formação de um *juízo de evidencialidade* sobre as provas.

No excerto, a conclusão do juízo é no sentido de que seja necessária a manutenção da condenação do apelante, entendimento orientado por três argumentos: (a) o de que a autoria esteja provada por meio dos depoimentos das vítimas e da fita de vídeo com cenas do próprio crime praticado; (b) o de que os depoimentos colhidos demonstram de forma inequívoca que o apelante cometeu os atos que lhe foram imputados; e (c) o de que assistir à fita de vídeo gravada e ler os depoimentos colhidos sejam o bastante para se concluir pela culpabilidade do réu.

Em termos estruturais, então, diz-se neste trabalho que a tessitura argumentativa do excerto envolve duas *operações argumentativas*: a *conclusão* e a *fundamentação*. Os argumentos apresentados estão pontualmente vinculados ao paradigma legal, expondo a convicção do julgador sobre a materialidade e a autoria do crime. Nesse sentido, por estar a argumentação constricta ao ordenamento jurídico, emprega-se neste trabalho a expressão *fundamentação infraordenada*, a fim de caracterizar essa operação argumentativa estritamente ordenada pelo paradigma jurídico-contextual.

Para se referir às imagens, o magistrado emprega, nos argumentos (a) e (c), os verbos “ver” e “assistir” e o índice de avaliação “nitidamente”. Por esses predicadores verbais serem intrinsecamente dotados de uma semântica perceptual, esse uso aponta para que o acesso do julgador ao conteúdo da evidência imagética tenha se dado por meio de uma experiência direta, tendo o juiz, por meio de seus próprios sentidos, empreendido o movimento cognoscente que o levou ao teor das imagens. Essa postura diretiva do

<sup>7</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm)

<sup>8</sup> Para detalhamento desses requisitos, vide Greco (2015).

jugador no exame das imagens assinala, assim, o que se pode chamar de *apropriação autônoma* do processo interpretativo sobre a evidência imagética.

“Nitidamente”, por sua vez, indica tanto o acesso não mediado ao conteúdo do vídeo quanto o valor probatório atribuído pelo juiz às filmagens: se é nítido o que se vê, o que se conhece a partir disso se aporta em um juízo de evidencialidade capaz de se opor a formulações contrárias, na medida em que se manifesta um saber empírico pessoalmente construído. Assim, além do traço semântico de percepção, apura-se nessa marca linguística um *traço semântico de evidencialidade*, dizendo respeito ao valor de convencimento atribuído à prova. Identifica-se essa característica também no emprego do verbo “ver” (o apelante com as vítimas), que apresenta no contexto uma extensionalidade semântica com sentido de constatação.

Passa-se ao aferimento da força argumentativa desempenhada pela evidência imagética na tessitura da fundamentação, comparando-a ao peso da prova testemunhal. Ainda em (a), o magistrado emprega o operador argumentativo “e” para articular esses elementos probatórios. Segundo a categorização proposta por Koch (2013), essa marca linguística concatena argumentos com igual força argumentativa, sugerindo-se que as provas em questão desempenhem forças equânimes no discurso que fundamenta a decisão. Quanto às marcas avaliativas, se o índice “nitidamente” - na medida em que revela o alinhamento do juiz às filmagens - confere força a essa prova, o advérbio “inequivocamente”, em (b), atribui ênfase também aos depoimentos, estando presente nesse avaliador o traço semântico de evidencialidade. Em (c), por meio do verbo “basta” (e, novamente, pelo operador “e”), o juiz, justapondo a leitura dos depoimentos e o exame da fita de vídeo, encerra seu convencimento sobre a culpabilidade do réu, contemplando-os indistintamente. Ademais, pelo exame de outras partes do acórdão (p. 726-727), é possível verificar que, enquanto o vídeo é “nitidamente” expressivo à comprovação da materialidade do crime, os depoimentos apuram “inequivocamente” que tenha sido o apelante o seu autor. Tem-se, então, que o vídeo e os depoimentos desempenham forças argumentativas equânimes na fundamentação da decisão.

Pertinente notar, ainda, a diferença no tratamento interpretativo conferido a cada tipo de prova. Enquanto o magistrado avalia – profusamente

- a prova testemunhal, concatenando diversos depoimentos, contrapondo suas narrativas e dirimindo eventuais contradições e inconsistências (p. 723; 726, 727, 728, 729), a análise do vídeo, por mais que haja sido mencionado o laudo pericial (p. 725), é empreendida de forma concisa, bastando “assistir à fita de vídeo”, “em que se via nitidamente o apelante” a praticar o delito.

Empreendidas nesse excerto as análises propostas, passa-se a analisar o excerto extraído do Tribunal de Justiça de Minas Gerais. Trata-se de parte da decisão proferida em primeira instância, que é utilizada pelo desembargador na construção de seu voto.

Excerto 2:

(a) Justifica a autoridade policial a necessidade da prisão para que as investigações possam fluir no sentido de apurar as condutas praticadas no contexto dos fatos ora sob foco da sanha policial sem interferências de qualquer ordem.

[...]

(b) *Tenho* que o laudo pericial dos arquivos de vídeo **demonstra** a frequência do réu na residência do investigado Manoel Neto Lopes de Almeida.

(c) *Além disso*, os fatos relatados pelo requerente alegando ser irmão do investigado “Manu” e ser primário e de bons antecedentes, por si só, não afasta a possibilidade de participação do delito, não mudando a situação fática ensejadora da decretação de prisão temporária.

(d) *Ademais*, o delito supostamente cometido pelo investigado gera danos à sociedade, que está assolada pela prática do tráfico ilícito de entorpecentes [...]. Em face do exposto, considerando remanescer os motivos ensejadores do decreto da prisão temporária dos indiciados, indeferi-lhes a alforria.

Neste caso, diferentemente do anterior, não se trata de condenar ou absolver o réu, uma vez que ainda se está no âmbito das investigações policiais, fase que antecede a acusação propriamente dita<sup>9</sup>. Trata-se da formação de um *juízo de probabilidade* sobre a culpabilidade do réu como requisito para a manutenção de sua prisão temporária.

Nesse caso, o paradigma que orienta a atividade argumentativa do juiz – além das alegações das partes – é a Lei nº. 7.960/89<sup>10</sup>, que estabelece as condições necessárias para o cabimento desse tipo de prisão. Os requisitos são três: (i) haver, com base em qualquer prova admitida na legislação penal, fundadas razões no sentido de que o indiciado tenha praticado ou participado

<sup>9</sup> Sobre o sistema acusatório, vide Pacelli (2017).

<sup>10</sup> Documento acessível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7960.htm).

de algum dos crimes elencados pela lei; (ii) o investigado não possuir residência fixa ou deixar de apresentar elementos necessários para o esclarecimento de sua identidade; e (iii) a medida ser imprescindível para as investigações. Explica o jurista Pacelli (2017) que o cabimento da prisão temporária está condicionado, imprescindivelmente, ao atendimento do requisito (i), devendo-se cumulá-lo a pelo menos um dos outros dois. É esse o paradigma que visa a orientar a atividade argumentativa do juízo em questão.

A conclusão do magistrado é no sentido de que seja necessária a manutenção da prisão temporária do réu. A fundamentação é constituída por quatro argumentos: (a) a alegação da polícia de que a prisão seja necessária para evitar que as investigações sofram interferência; (b) a assunção de que o laudo pericial do vídeo atesta a frequência do réu na casa de outro investigado no mesmo inquérito; (c) a ponderação de que a alegação do acusado sobre ser irmão do investigado, primário e portador de bons antecedentes não seja capaz de afastar a possibilidade de sua participação no delito; e, por último, (d) a asserção de que o crime supostamente cometido pelo réu gere danos à sociedade, que estaria “assolada pelo tráfico ilícito de entorpecentes”.

Em termos estruturais, então, as operações argumentativas que compõem a decisão são *fundamentação* e *conclusão*. Quanto aos argumentos, (a) e (b) estão em função, respectivamente, dos requisitos (iii) e (i) do paradigma legal. O argumento (c) aparece como resposta à afirmação da defesa sobre a primariedade do réu e sua relação de parentesco com outro acusado, e, embora não esteja vinculado aos requisitos da lei, seu emprego se dá em decorrência da argumentação da defesa. Assim, (a), (b) e (c) estão pontualmente orientados pelo paradigma jurídico-contextual. O argumento (d) representa uma asserção informal do juiz, não estando constricto aos liames que orientam formalmente a atividade argumentativa nesse gênero textual. Assim, se, no primeiro excerto, a fundamentação da decisão foi descrita como *infraordenada*, neste é possível caracterizá-la como *fundamentação supraordenada*, uma vez que colaciona argumentos vinculados e não vinculados ao referencial paradigmático.

Prosseguindo-se à análise das marcas linguísticas, em (b), afirma o juiz que o réu frequenta a casa de outro acusado, argumento empregado para assinalar a ideia de que o réu seja possivelmente culpado. Nesse trecho, o



emprego do predicador “demonstrar” – por se tratar de um verbo desprovido de traço semântico de percepção – sugere que o conhecimento do julgador sobre o conteúdo do vídeo tenha se dado de forma indireta, não tendo ele assistido às gravações. Corroborando essa análise, a menção ao laudo pericial das imagens é outra pista textual que aponta nesse sentido, pelo que se conclui que o documento tenha atuado como elemento de mediação no exame da prova em vídeo. Por isso, considera-se ter havido uma *apropriação heterônoma* da interpretação das imagens, na medida em que o conhecimento do julgador sobre essa prova aporta-se em um documento descritivo, tendo o significado e a narrativa do vídeo sido construídos por outrem.

O valor indiciatório atribuído às imagens pode ser notado pelo emprego de “tenho”, verbo que, dizendo respeito ao que constitui o convencimento do juiz e estando conjugado em primeira pessoa, revela seu alinhamento diante de sua afirmação em (b). Por esse uso, verifica-se que o magistrado valora essa prova como satisfatória ao juízo de probabilidade exigido.

Quanto ao peso argumentativo das imagens em relação aos demais argumentos, investiga-se como se dá a dinâmica de distribuição da força argumentativa no arranjo da fundamentação. A tessitura da decisão coordena os argumentos por meio do emprego de “além disso”, em (c), e “ademais”, em (d). Na perspectiva de Koch (2013), essas marcas linguísticas, por seu sentido básico de adição, concatenam argumentos com igual força em relação à conclusão, o que sugere, inicialmente, que (a), (b), (c) e (d) tenham forças equânimes na fundamentação do juiz, de maneira a conformar uma classe argumentativa.

Por outro lado, o paradigma que serve de orientação ao pronunciamento do juiz indica que o laudo da prova em vídeo tenha maior importância. Considerando-se que o atendimento ao requisito (i) da lei é imprescindível para o cabimento da prisão temporária, (b), por atender a esse requisito, é, em termos formais, o elemento mais importante para a decisão, validando o argumento (a) e, assim, viabilizando a própria aplicação da lei. Nesse caso, portanto, verifica-se a conformação de uma escala argumentativa topicalizada pelo laudo da evidência imagética, de modo que a importância dos argumentos na tessitura da fundamentação é contextualmente estabelecida, não estando linguisticamente marcada.

## 5. Considerações finais

Neste trabalho, sob a motivação de compreender o tratamento da prova em vídeo no contexto forense, analisou-se a argumentação de juízes quando da fundamentação de seus vereditos, explorando-se a configuração argumentativa das decisões judiciais. No primeiro acórdão examinado, as análises mostraram que: (i) o conteúdo da evidência imagética foi acessado de forma direta, por meio de uma apropriação autônoma do processo interpretativo das imagens; (ii) a prova em vídeo foi valorada como convincente para o juízo de evidencialidade sobre a culpa do réu; (iii) enquanto argumento, desempenhou a mesma força argumentativa que a prova testemunhal quanto à tessitura argumentativa da decisão. Quanto ao segundo acórdão, as análises indicaram que: (i) o acesso ao conteúdo da prova em vídeo foi indireto, mediado pelo laudo pericial das imagens, por meio de uma apropriação heterônoma do processo interpretativo sobre a evidência imagética; (ii) o laudo pericial foi valorado como convincente para o juízo de probabilidade sobre a culpa do investigado; (iii) juridicamente, o laudo sobre as imagens é o elemento mais forte entre os argumentos empregados.

Assim, os resultados do estudo mostram que o fato de o acesso ao vídeo ocorrer de forma mediata ou imediata não interfere na decisão dos magistrados, pois, em ambos os casos, a prova imagética foi valorada como convincente para a culpabilidade do réu. Em relação à tessitura argumentativa dos discursos, quando o vídeo foi assistido pelo julgador, essa prova teve a mesma força que a prova testemunhal. Por outro lado, quando o julgador não assistiu ao vídeo, baseando-se no laudo pericial das imagens, essa prova constituiu o argumento mais forte da decisão.

Os traços semânticos identificados, de percepção e de evidencialidade, foram a característica linguística mais reveladora. A identificação do primeiro, como em “via”, “assistir” e “nitidamente”, tornou possível verificar se o julgador assistiu ou não ao vídeo; e a do segundo, em “via”, “nitidamente”, “demonstraram”, “inequivocamente” e “basta”, indicaram o valor probatório atribuído às provas pelos magistrados. Palavras que desempenharam valor avaliativo, como “basta” e “tenho (que)”, mostraram a importância das provas examinadas para a formação do convencimento do juízo. Identificou-se, ainda, a atuação dos operadores argumentativos na organização textual da

decisão. Assim, as marcas linguísticas mais produtoras para as investigações deste estudo pertencem às classes gramaticais dos verbos, adjetivos, advérbios e conjunções.

Na medida em que este trabalho se inscreve nos estudos da língua em função, a investigação do tratamento à prova em vídeo nas decisões judiciais implicou explorar outros aportes argumentativos empregados pelos julgadores e o contexto jurídico-institucional. Desse modo, foi possível compreender mais amplamente as configurações argumentativas do discurso jurisdicional no âmbito dos dados analisados.

Por outro lado, nossos resultados são válidos tão e somente para os acórdãos aqui investigados, necessitando de confirmação que os validem em outros textos do gênero.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para a compreensão do tratamento da prova em vídeo e de sua dimensão argumentativa no contexto forense, de modo que as análises empreendidas possam ser proveitosas tanto aos estudos da linguagem quanto ao campo jurídico.

## Referências

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção da População 2018: número de habitantes do país deve parar de crescer em 2047**. Agência IBGE Notícias, 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/pt/agencia-home.html>. Acesso em: 25 jun. 2019.

CINTRA, Antônio Carlos de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrino; DINAMARCO, Cândido Rangel. Princípios Gerais do Direito Processual. In: CINTRA, Antônio Carlos de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrino; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria geral do processo**. 28. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2012, P. 59-83.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ERICKSON, Frederick. Ethnographic microanalysis of interaction. In: **The handbook of qualitative research in education**. New York: Academic Press, 1992. p. 201-225.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **FGV EAESP**, 2019. Página inicial. Disponível em: <https://eaesp.fgv.br/ensinoeconhecimento/centros/cia/pesquisa>. Acesso em: 25 jun. 2019.

GRECO, Rogério. Conceito e evolução da teoria do crime. In: GRECO, R. **Curso de direito penal**. 17. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2015. cap. 21, p. 189-201.

HENRIQUES, Antônio. **Prática da linguagem jurídica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1983.

PACELLI, Eugênio. Da Prisão, das Medidas Cautelares e da Liberdade Provisória. In: **Curso de processo penal**. 21. ed. São Paulo: Atlas, 2017. p. 501-618.

RICCIO, Vicente *et al.* Imagem e Retórica na Prova em Vídeo. **Revista de Informação Legislativa**. Brasília, a. 55, n. 220, p. 85-103, out./dez.2018.

SHERWIN, Richard K. **Visualizing law in the age of the digital baroque: arabesques and entanglements**. London: Routledge, 2011.

THOMPSON, Geoff; HUNSTON, Susan. Evaluation: an introduction. In: THOMPSON, Geoff; HUNSTON, Susan (org.). **Evaluation in text: Authoral Stance and the Construction of Discourse**. Oxford: Oxford University Press, 2000, p. 1-27.

TOLEDO, Cláudia. Teoria da Argumentação Jurídica. **Revista Veredas do Direito**. Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 47-65, jan./jun. 2005.

VENDRAME, Valéria. Predicados de atitude proposicional como marcadores de evidencialidade. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, v. XXXV, p. 1928-1936, 2006. Disponível em: [encurtador.com.br/txGX3](http://encurtador.com.br/txGX3). Acesso em: 12 jan. 2019.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

### Forma de citação sugerida

MORAES-SILVA, Luís Felipe Leal de; VIEIRA, Amitza Torres; RICCIO, Vicente. Análise argumentativa em decisões judiciais de segundo grau: o tratamento da prova em vídeo em tribunais brasileiros. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 93-108, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2445.

## A configuração funcional da argumentação prática: uma releitura do *layout* de Fairclough & Fairclough (2012)

**Paulo Roberto Gonçalves-Segundo**

Docente da Universidade de São Paulo (USP), Brasil.  
paulosegundo@usp.br

**Resumo:** O objetivo deste artigo é discutir uma releitura do *layout* de argumentos proposto por Fairclough & Fairclough (2012) para a análise de textos de visada argumentativa prática. Em primeiro lugar, colocaremos em relevo a discussão sobre dissenso, situando o *layout* como um dispositivo de configuração funcional que estrutura uma resposta a um problema prático, que pode ser orientado a alternativas de ação ou às motivações para a ação. Em segundo lugar, reconceptualizamos a noção de Circunstâncias a partir de um diálogo com o esquema imagético de FORÇA (TALMY, 2000), de forma a gerar uma nova tipologia que amplia o potencial descritivo do dispositivo. Em terceiro lugar, propomos um conjunto de seis critérios relevantes para a descrição e avaliação de argumentos práticos: trata-se dos critérios de eficácia, viabilidade, eficiência, inofensividade, beneficiamento e respeito aos Valores. Finalizamos o artigo com a análise de um *tweet* sequencial da edutuber Nilce Moretto, mostrando a validade da discussão teórica e da releitura de categorias e critérios discutidos no artigo.

**Palavras-chave:** Argumentação prática. Avaliação. Configuração funcional. Dinâmica de Forças.

**Abstract:** This paper aims to discuss a reframing of Fairclough and Fairclough's (2012) layout of arguments for the analysis of practical reasoning in situated argumentative practices. First, we highlight the importance of dissension to conceptualize the *layout* as a model of functional configuration that structures an answer to a practical problem, which may be oriented towards alternatives of action or towards motivations for action. Second, we reframe the notion of Circumstances through a dialogue with the FORCE image schema (TALMY, 2000), in order to propose a typology that refines the descriptive potential of the *layout*. Third, we systematize a series of six relevant criteria to describe and evaluate practical arguments, namely the efficacy, the viability, the efficiency, the harmlessness, the beneficitation and the respect criteria. We end the paper with the analysis of a sequential *tweet*, authored by the edutuber Nilce Moretto, showing the pertinence of the theoretical discussion and of the reframing of categories and criteria discussed throughout the article.

**Keywords:** Practical argument. Evaluation. Functional Configuration. Force Dynamics.

## 1. Introdução

Já é tradicional, no âmbito das diversas teorias sobre argumentação, a diferenciação entre duas orientações gerais para a atividade argumentativa: a orientação para o crer e a orientação para o fazer/decidir. Tais distinções funcionais levaram pesquisadores a propor diferentes *layouts* de funcionamento argumentativo que buscassem dar conta das especificidades de cada uma dessas orientações. A Lógica Informal, em particular, deteve-se sobre essas especificidades, conforme podemos verificar em Walton (1990, 2013) e Macagno & Walton (2019).

Neste trabalho, buscaremos explorar – teórica e analiticamente, agregando expansões, rearranjos e revisões – o *layout* de argumentação prática proposto por Fairclough & Fairclough (2012), originalmente orientado ao estudo de interações deliberativas políticas, de forma a discutir sua aplicação para textos monológicos de visada argumentativa prática, em que se busca persuadir um auditório particular a decidir favorável ou desfavoravelmente a alguma Proposta de Ação (independentemente da efetivação material da ação propriamente dita). Nesse processo, debateremos suas limitações e seus potenciais, especialmente em termos das categorias mobilizadas para a descrição da rede de argumentos que sustenta a Proposta de Ação, considerando aspectos ligados tanto à consistência quanto à adesão.

Nesse sentido, organizamos o artigo da seguinte forma: inicialmente, apresentaremos nossa concepção de argumentação, ligada ao modelo multidisciplinar e multidimensional de análise argumentativa que temos desenvolvido (GONÇALVES-SEGUNDO, 2018; *no prelo*), buscando dar conta dos aspectos justificatório e comunicativo da argumentação; posteriormente, discutiremos criticamente o funcionamento dos movimentos argumentativos de natureza prática a partir de Fairclough & Fairclough (2012); por fim, ilustraremos a pertinência da nossa releitura do *layout* a partir da análise de um *tweet* sequencial da edutuber Nilce Morreto que incita a participação de pesquisadores em espaços virtuais para combater a cultura anticientífica e anti-intelectualista que ela constrói como problemática no Brasil contemporâneo.

## 2. Pensando a argumentação em perspectiva multidisciplinar e multidimensional

Assumimos com Leitão (2012) que a atividade argumentativa é complexa e pode ser caracterizada como discursiva, dialógica, social, dialética, cognitiva e epistêmica. Por conta disso, parece-nos relevante que ela seja estudada em termos tanto do seu aspecto justificatório quanto comunicativo, como bem defende Bermejo-Luque (2011). Logo, podemos propor que argumentar pressupõe: (i) a mobilização de sistemas cognitivos que viabilizam diferentes formas de raciocínio e de perspectivação; (ii) a ancoragem em regimes discursivos que ratificam modos sócio-historicamente consolidados de tomar posição, de convencer e de persuadir; (iii) a instanciação estratégica de procedimentos multimodais – dentre os quais se destacam a linguagem verbal e visual – para sua materialização textual. Por conseguinte, uma análise argumentativa envolve, em nossa visão, considerar aportes de três campos complementares à Teoria da Argumentação propriamente dita: a Linguística, as Ciências Cognitivas e os Estudos Discursivos<sup>1</sup>.

Inspirados em Niño & Marrero (2015), entendemos que uma atividade de tamanha complexidade não pode ser reduzida a uma visão monofuncional. Nesse sentido, concebemos que a argumentação pode estar orientada ao convencimento, à persuasão ou à preservação ideológica.

Compreendemos por **convencimento**, neste trabalho, o efeito perlocutório de aderir, ainda que localmente e/ou em graus, a certas concepções da realidade em consequência de considerá-las consistentes e/ou razoáveis, tendo por base a força variável do elo entre Dados e Alegação, por meio da Garantia, considerando a adequação de possíveis Refutações e a confiabilidade das Bases. Cognitivamente, o **convencimento** está atrelado a processos de formação ou revisão de crenças, bem como de rejeição de crenças anteriores; trata-se do domínio da **argumentação epistêmica**. Para a análise dessa função, concebemos como útil o dispositivo desenvolvido por

---

<sup>1</sup> Tendo em vista o arcabouço multidisciplinar, diferentes terminologias serão empregadas para se referir aos/às oradores/as. Utilizaremos, alternadamente, *conceptualizador/a*, *voz autoral* e *Proponente* para tratarmos daquele/a que argumenta. A variação dependerá da tônica da análise no momento: se cognitiva, o termo *conceptualizador/a* será preferido; se discursiva, *voz autoral*; se argumentativa – no sentido de abarcar a voz, ou o conjunto de vozes, que defende uma determinada Alegação ou Proposta de Ação –, *Proponente*. Para um detalhamento sobre tais noções, consultar, respectivamente, Langacker (2008) ou Gonçalves-Segundo (2017b); Fairclough (2003); e Plantin (2008).

Toulmin (2006 [1958]) e por Toulmin, Rieke & Janik (1984 [1978]), considerando as releituras que permitem ampliar seu potencial descritivo em termos justificatórios e comunicativos (VERHEIJ, 2006; SLOB, 2006; LANGSDORF, 2011; GONÇALVES-SEGUNDO, 2016).

Definimos **persuasão** como o efeito perlocutório de decidir favorável ou desfavoravelmente a projetos de mudança no curso da realidade – e não da concepção de realidade, como ocorre no convencimento. Assim, a consistência da argumentação está ligada à força do elo entre Valores, Consequências e Circunstâncias que envolvem a Ação proposta no que tange aos Objetivos colocados à deliberação. Em termos cognitivos, a **persuasão** está ligada à defensibilidade de crenças e consiste em meta privilegiada da **argumentação prática**. Para o estudo dessa função, consideramos particularmente útil o trabalho de Fairclough & Fairclough (2012).

Por fim, entendemos como **preservação ideológica** o efeito perlocutório de confirmar/reforçar dada concepção de realidade, pela apresentação tanto de Dados e Alegações que já são compartilhados e acordados entre os membros do endogrupo (*nós*), quanto de Refutações a argumentos que já são considerados inválidos pelo mesmo grupo. Esse processo está ligado, portanto, à manutenção dos sistemas de crença dos conceptualizadores, o que pode gerar efeitos positivos na construção da identificação, mas efeitos negativos em termos de enviesamento. Trata-se de um campo que ainda carece de estudos sistemáticos para a consolidação de uma proposta de configuração funcional.

Além de múltiplas funções, podemos estudar a argumentação a partir de um conjunto amplo de dimensões, a fim de que possamos fazer jus aos inúmeros fatores implicados no seu funcionamento.

Em primeiro lugar, destacamos a dimensão da **configuração funcional**, que diz respeito aos *scripts* de operacionalização dos movimentos argumentativos. Tal dimensão está mais diretamente associada ao aspecto justificatório (ou lógico) da argumentação e, portanto, aos modos de organização do raciocínio argumentativo textualizado ou inferível, ainda que seja possível, por meio dela, dar conta do dissenso e do dialogismo inscritos na argumentação, concernentes ao aspecto comunicativo (ou retórico). Pelo estudo dessa dimensão, podemos depreender o papel das distintas



proposições – derivadas de enunciados – na defesa de Alegações e de Propostas de Ação, por mais que tenhamos que reduzir, em maior ou menor grau, suas marcas enunciativas para compreendermos o raciocínio efetuado. É no âmbito dessa dimensão que se localizam os layouts de Toulmin ([2006]1958) e Fairclough & Fairclough (2012).

Em segundo lugar, temos a dimensão da **macroestrutura**, que abrange o estudo das distintas formas pelas quais os argumentos podem ser combinados na defesa de Alegações ou de Propostas de Ação. Trata-se de dimensão intimamente ligada à **configuração funcional**, de tal modo que é impossível que investiguemos uma delas sem recorrer à outra. Caso façamos uma analogia cara à Linguística, a configuração funcional está mais para o paradigma, ao passo que a macroestrutura está mais para o sintagma; ambas precisam, portanto, ser analisadas conjuntamente. Podemos observar propostas relevantes de macroestruturação em Freeman (2011) e van Eemeren, Houtlosser & Snoeck-Henkemans (2007).

Em terceiro lugar, a dimensão da **esquematização** envolve os tipos de raciocínio e as estratégias empregadas para conferir consistência e promover adesão<sup>2</sup> às Alegações e às Propostas de Ação. A literatura conta com variadas tipologias, orientadas por critérios e finalidades diversas, para dar conta das diferentes possibilidades de raciocínio e seu potencial de convencimento ou de persuasão. São muito influentes as tipologias de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2002[1958]), da Lógica Informal (Walton, Reed & Macagno, 2008) e da Pragmadialética (van Eemeren, Houtlosser & Snoeck-Henkemans, 2007).

Em quarto lugar, a dimensão da **ancoragem socioafetiva** abarca o estudo da construção da autoridade, da credibilidade e da atração do orador assim como do papel dos valores e das emoções do auditório nos processos de convencimento, persuasão e/ou preservação ideológica. Liga-se, portanto, à toda a tradição de estudos sobre o *ethos* e o *pathos*. Ressaltamos, dentre os vários trabalhos, as propostas de Maingueneau (2005) e de Amossy (2018).

---

<sup>2</sup> Reservamos o termo consistência para tratar do aspecto justificatório da argumentação, usualmente abordado por paradigmas que privilegiam o raciocínio e a argumentação como produto, como a Lógica Informal (ver, por exemplo, BLAIR & JOHNSON, 2017 [2000]; WALTON, 2013; dentre outros), e o termo adesão para o aspecto comunicativo, normalmente estudado pelos paradigmas que privilegiam a eficácia e a argumentação como processo, como a Retórica (ver, por exemplo, PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2002 [1958]; PLANTIN, 2008). É claro que há paradigmas que tentam combinar, em maior ou menor grau, as duas tradições, como a Pragmadialética (van EEMEREN, 2018).

Por fim, a dimensão da **orientação argumentativa** ou **perspectivação** concerne ao papel que os recursos léxico-gramaticais e imagéticos exercem no processo de gerar consistência e promover adesão. A análise dessa dimensão é relevante, na medida em que recupera os aspectos enunciativos que a configuração funcional pode ocultar e destaca o papel do linguístico (e do imagético) na construção do movimento argumentativo. É também no âmbito dessa dimensão que a análise das figuras se processa. Para esse estudo, valemo-nos especialmente de teorizações linguísticas centradas na significação, como a Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 2004; Martin & White, 2005) e a Linguística Cognitiva (Hart, 2014; Gonçalves-Segundo, 2017b) aplicadas ao texto e ao discurso.

Isso posto, passamos à discussão sobre o *layout* de configuração funcional da argumentação prática de Fairclough & Fairclough (2012).

### **3. A configuração funcional da argumentação prática: expandindo o *layout* de Fairclough & Fairclough (2012)**

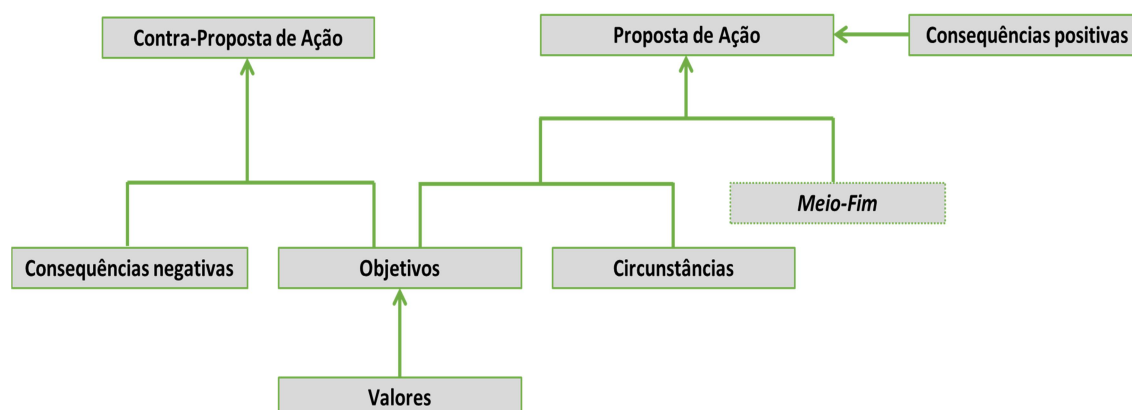
Fairclough & Fairclough (2012) propõem um modelo de argumentação prática orientado a explicar o funcionamento de argumentações voltadas à defesa de Propostas de Ação em contextos deliberativos, nos quais diferentes alternativas de ação são examinadas e discutidas com o objetivo de que uma decisão seja tomada. O modelo também parece ser aplicável a outras práticas argumentativas, como as verificadas em editoriais ou artigos de opinião, ou mesmo a entrevistas ou debates, conforme mostraremos na análise do tweet sequencial de Nilce Moretto.

Enquanto, na argumentação epistêmica, o movimento argumentativo é direcionado à Alegação, na argumentação prática, o movimento argumentativo é direcionado à Proposta de Ação. Tal proposta é sustentada a partir de uma rede complexa de constituintes orientada para sua legitimação e para a deslegitimação de Contra-Propostas. Tais constituintes são: os Objetivos, as Circunstâncias, os Valores, as Consequências da ação e a relação Meio-Fim.

De forma sintética, podemos afirmar que, a partir de uma dada leitura das Circunstâncias vigentes, constrói-se um problema que requisita solução. Tal solução consiste em uma Proposta de Ação cujo Objetivo, em geral, é

resolver, em maior ou menor grau, o problema, ou seja, superar o estado de coisas presente que é indesejável, inaceitável ou aprimorável. Todos esses componentes estão, por sua vez, submetidos aos Valores que atravessam os discursos aos quais o orador se filia, delimitando as formas de conceber a realidade presente, o imaginário referente ao futuro visado e a pertinência da Proposta de Ação a ser implementada. Consequências positivas ou negativas projetadas a partir da efetivação da Proposta de Ação são construídas no sentido de ampliar ou reduzir-lhe a adesão. A figura abaixo, adaptada de Fairclough & Fairclough (2012) e de Sousa (2018), apresenta o *layout* original:

**Figura 1 - Layout de argumentação prática**



Fonte: Adaptado de Fairclough & Fairclough (2012) e Sousa (2018)

Propostas de Ação são, em geral, instrumentos ou meios para se alcançar um dado Objetivo ou fim. Linguisticamente, defendemos que elas podem se manifestar, tipicamente, por meio dos seguintes recursos: (i) julgamentos de propriedade (Martin & White, 2005), que indicam se as propostas são corretas ou erradas, boas ou ruins, pertinentes ou não; (ii) marcadores deônticos, que assinalam *dever*, *obrigação* ou *necessidade*, como os verbos *dever*, *ter que*; (iii) marcadores volitivos, que indicam *desejo*, *vontade*; ou (iv) imperativos.

Em geral, uma proposta é construída contra um fundo de outras Propostas de Ação (Contra-Propostas), que consistem em alternativas para o alcance do Objetivo; em outros termos, em alternativas de solução para um problema prático.

Dialogando com a tradição francófona, em especial com autores como Grácio (2010) e Plantin (2008), entendemos que a argumentação se funda no dissenso e que, emerge, portanto, de situações interativas nas quais julgamos razoável ponderar diferentes respostas a uma questão argumentativa. Questões argumentativas são resultado do confronto entre perspectivas – conforme bem assinala Grácio (2010) –, advindas da filiação das vozes autorais a distintas discursividades.

No que tange à argumentação prática, defendemos que haja, pelo menos, dois grandes enquadramentos<sup>3</sup>: (i) argumentações práticas cuja problemática é sustentada por um acordo prévio quanto a Circunstâncias e a Objetivos; e (ii) argumentações práticas cuja problemática é oriunda de um desacordo sobre Circunstâncias e Objetivos.

No primeiro enquadramento, há um acordo prévio sobre os Objetivos a serem perseguidos e, portanto, algum nível de consenso sobre o estado-de-coisas futuro visado, de forma que o objeto de dissenso consiste nas próprias alternativas de ação a serem efetivadas para que o estado visado se torne efetivo. Nesses casos, a questão argumentativa poderia ser expressa da seguinte forma: “O que se deve fazer para alcançar o Objetivo?”. Nesse sentido, ao compreendermos, na esteira de Fairclough & Fairclough (2012, p. 43, tradução nossa), que Objetivos consistem em “estados-de-coisa futuros gerados por alguma fonte de normatividade, especificada na premissa de Valor” e que Circunstâncias equivalem aos estados-de coisas presentes que são “inerentemente vistos como um *problema* a ser resolvido, sendo portanto negativamente avaliados do ponto de vista dos Objetivos do agente” (Fairclough & Fairclough, 2012, p. 46, tradução nossa, *itálico dos autores*), a raiz da emergência da argumentação prática se encontra na discrepância entre uma leitura discursivamente perspectivada de um estado-de coisas presente, concebido como indesejável, inaceitável ou aprimorável, e um estado-de-coisas futuro visado, que concretiza um projeto de mudança da realidade que se coaduna aos Valores de um discurso ao qual os participantes da interação se filiam. Dado esse acordo entre a avaliação negativa do presente e a avaliação positiva do futuro visado, a discussão fica centrada nos distintos projetos de mudança a serem implementados e no seu potencial de

---

<sup>3</sup> Acreditamos ser possível que outros enquadramentos sejam pertinentes. Por ora, contudo, restringir-nos-emos a esses dois.

alcançar os Objetivos. Nesse sentido, a relação Meio-Fim – que atua de forma análoga a uma Garantia toulminiana (2006[1958]), na medida em que consiste em um raciocínio, em geral, implícito, discursivamente ancorado, que licencia a projeção de que uma dada Proposta de Ação, de fato, levará ao estado-de-coisas futuro pretendido – encontra-se no cerne do debate e, portanto, apresenta maior potencial de se tornar alvo de refutação. Denominamos tal tipo de dissenso como um **problema prático orientado a alternativas de ação**.

O segundo enquadramento envolve a discussão sobre a implementação de uma Proposta de Ação, ou seja, de um projeto de mudança de realidade que se encontra pautado e será debatido à luz tanto de sua pertinência, produtividade, compatibilidade e efeitos em relação aos Objetivos e Valores dos grupos envolvidos na interação, o que inclui os modos pelos quais eles hierarquizam suas prioridades, quanto de sua necessidade, na medida em que pode, inclusive, haver desacordo quanto à leitura das Circunstâncias, ou seja, da avaliação do estado-de-coisas presente. Nesse caso, a questão poderia ser expressa do seguinte modo: “Tal Proposta de Ação deve ser implementada?”. Nesse caso, a relação Meio-Fim não é um aspecto central da discussão, visto que não se está debatendo se a Proposta de Ação é o melhor meio para se atingir os Objetivos, mas se está discutindo acerca de tal projeto ser necessário ou desejável, uma vez que não há acordo sobre a avaliação negativa do presente, elemento crucial para a emergência de um problema prático, ou mesmo sobre a natureza do estado-de-coisa futuro que se visa alcançar. Nesse tipo de dissenso, o que se coloca é uma resposta fechada – “sim” ou “não” – orientada à Proposta em pauta. Denominamos tal tipo de dissenso como um **problema prático orientado às motivações para ação**.

Embora a discussão realizada anteriormente tenha enfatizado as distinções, é importante ressaltarmos que, em ambas as situações, o dissenso encontra-se orientado a projetos de mudança/intervenção de realidade; além disso, trata-se de problemas que envolvem alternativas: no primeiro caso, o número de alternativas não é, em princípio, definível, e a interação volta-se não só à defesa de uma proposta, como também à invalidação de outras, de forma que, muitas vezes, a adesão a uma delas resulta de uma resistência maior à crítica, conforme já apontam Fairclough & Fairclough (2012); no segundo caso, o número de alternativas é reduzido a dois, na medida em que o dissenso se resume a aprovar ou barrar o projeto em pauta.

Toda essa dinâmica nos leva à mesma conclusão a que Fairclough & Fairclough (2012) chegaram: a de que a argumentação prática consiste, em termos do aspecto justificatório da argumentação, em uma modalidade de racionalidade condutiva. Nesse tipo de racionalidade, os participantes precisam pesar, cognitivamente, os prós e os contras relativos a cada Proposta de Ação sugerida, levando em consideração tanto o tipo de problema quanto uma série de critérios, dentre os quais propomos ser relevantes:

- a) **eficácia** da Proposta de Ação; em outros termos, a sua capacidade de gerar o estado-de-coisas futuro expresso nos Objetivos;
- b) **viabilidade** da Proposta, ou seja, o potencial presente de efetivá-la. Em geral, esse critério está associado à avaliação sobre a disponibilidade de recursos materiais e a competência dos atores sociais para implementar a Proposta;
- c) **eficiência** da Proposta, que decorre de sua viabilidade, diz respeito à quantidade projetada de recursos a serem empregados e/ou ao grau projetado de esforço a ser despendido para efetivar a Proposta até atingir o Objetivo;
- d) **inofensividade** da Proposta; em outros termos, o potencial de sua efetivação gerar consequências negativas e novos problemas avaliados como indesejáveis ou inaceitáveis pelos grupos envolvidos no debate;
- e) **beneficiamento** resultante da Proposta, ou seja, seu potencial de gerar consequências positivas tanto no sentido de constituírem etapas para o alcance dos Objetivos quanto no sentido de trazerem benefícios não diretamente associados ao estado futuro visado, mas que ecoam de modo convergente com os Valores de uma dada filiação discursiva.

Esses dois últimos critérios de avaliação de argumentos de natureza prática estão diretamente associados à tradicional discussão, no âmbito da Retórica, acerca do dito argumento ou esquema pragmático. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002[1958], p. 303), “o argumento pragmático, que permite apreciar uma coisa consoante suas consequências, presentes ou

futuras, tem uma importância direta para a ação”. Ele só pode se desenvolver – segundo os autores – se houver um acordo sobre os valores das consequências, em geral, associados ao sucesso do que se objetiva. Logo, se o Oponente projeta Consequências Negativas que ferem algum Valor considerado relevante para o grupo ou ainda trazem novos problemas, o apoio a uma dada Proposta tende a diminuir; ocorre o inverso se Consequências Positivas são projetadas discursivamente. Muitas vezes, a decisão acaba sendo tomada com base na alternativa de ação que mais resistiu a críticas.

- f) **o (des)respeito** aos Valores, isto é, a avaliação da compatibilidade do projeto de mudança proposto em relação aos compromissos éticos e morais de um dado grupo. Costuma envolver avaliações de propriedade e honestidade (Martin & White, 2005).

Os Valores, segundo a elaboração de Fairclough & Fairclough (2012), dizem respeito às preocupações factuais dos atores sociais ou aos compromissos que eles assumem como parte da ordem do discurso da instituição à qual estão vinculados. Nesse sentido, não devemos igualar Valores a desejos individuais, ainda que eles possam coincidir<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Trata-se de diferenciação importante, na medida em que os Valores podem estar associados a posicionamentos, crenças e atitudes inculcadas tanto em identidades estruturalmente constrangidas – o que abrange identidades sociais que são relevantes independentemente da rede de práticas, gerando impactos nas distintas esferas, não raro reveladas por distintas formas de acesso, participação e inclusão/exclusão, como gênero, sexualidade, raça, idade, classe socioeconômica –, quanto em identidades reguladas pelo sistema posição-prática (MATEUS & RESENDE, 2015) – o que abarca identidades sociais relativas a funções que os atores sociais ocupam em distintas esferas e nas práticas sociais a elas subordinadas. Nesse sentido, enquanto as primeiras atravessam o nosso fazer de forma mais geral, as últimas tendem a se manifestar em nossa agência localizada. Contudo, cada uma dessas identidades revela processos de inculcação (FAIRCLOUGH, 2003) de discursividades variadas, que ora convergem, ora divergem, tanto na relação entre as duas categorias de identidade quanto no âmbito de cada uma delas. Assim, é possível que compromissos de dever de uma posição na prática se choquem com valores advindos de nossa identificação de raça ou de gênero, por exemplo, o que está diretamente associado às hierarquias de valores que emergem na argumentação prática. Esses choques podem ocorrer tanto no âmbito do discurso de uma única voz autoral, quanto no âmbito do confronto entre interlocutores distintos. Muitas vezes, na argumentação prática, é relevante compreender de que posição se fala quando são construídos dados Objetivos e Propostas: como mãe, como gerente, como branca, como brasileira, dentre outras possibilidades que podem ser passíveis de atribuição a um mesmo ator social.

A partir desse enquadramento, é possível depreender que os Valores ocupam três funções fundamentais: (i) a de restringir o conjunto de ações que pode ser proposto; (ii) a de delimitar o Objetivo que deve ser alcançado; e (iii) a de sustentar a seleção e a descrição das Circunstâncias que caracterizam o estado-de-coisas indesejável ou inaceitável, a partir do qual o problema prático se origina. Como Valores se constituem em aspectos centrais de discursos, podemos concluir que a construção de Circunstâncias emerge de um processo de perspectivação sustentado pelos discursos aos quais as vozes autorais se filiam.

É no componente circunstancial, contudo, que acreditamos que o *layout* de Fairclough & Fairclough (2012) pode ser detalhado, com o objetivo de ampliar seu potencial descritivo e explicativo em termos do processo condutivo que envolve a argumentação prática. Considerando que os autores não só veem as circunstâncias como o estado-de-coisas presente avaliado negativamente, mas também como o contexto de ação do Agente – no caso, aqueles implicados na decisão e/ou na realização da Proposta –, que envolve fatos institucionais e sociais que regulam as possibilidades de ação (cf. Fairclough & Fairclough, 2012, p. 47-8), podemos, inspirados no esquema imagético<sup>5</sup> de FORÇA, tal qual discutido por Talmy (2000), Oakley (2005) e Gonçalves-Segundo (2015, 2017a), propor uma tipologia de Circunstâncias que defendemos ser útil para o refinamento do modelo<sup>6</sup>.

Talmy (2000), em seu modelo de Dinâmica de Forças, ligado a uma concepção corporeada de cognição aplicada à linguagem, propõe que nossa experiência com forças, pressão e movimentação pode ser metaforizada para outros domínios de experiência, como o psicológico, o social e até mesmo o argumentativo, permitindo-nos compreender realidades complexas a partir desse conhecimento empírico mais concreto.

---

<sup>5</sup> Lakoff (1987, p. 14) concebe esquema imagético como “um padrão dinâmico e recorrente de interação perceptual e programação motora que dá coerência e estrutura à experiência humana”; nesse sentido, constitui-se em “matéria-prima” para a formação de *frames*. Esses, por sua vez, consistem em redes conceituais que organizam o conhecimento, proporcionando-nos competência para interpretar situações e reagir adequadamente em face das distintas práticas em que nos envolvemos (CIENKI, 2007).

<sup>6</sup> A análise dos dados, a ser realizada na próxima seção, mostrará esse potencial claramente. Para uma compreensão mais detida do funcionamento da Dinâmica de Forças na Gramática do Português, ver Gonçalves-Segundo (2015) e Moura (2012); para aplicações discursivas, ver Hart (2014), Oakley (2005) e Gonçalves-Segundo (2015, 2017b); para aplicações na argumentação, ver Oakley (2005) e Gonçalves-Segundo (2017a).



Nesse modelo, há basicamente quatro elementos constitutivos: (i) as entidades de força; (ii) a tendência intrínseca de ação ou repouso dessas forças; (iii) o equilíbrio dessas forças; e (iv) a resultante de sua interação. Conforme Gonçalves-Segundo (2017a, p. 203),

As entidades de força consistem no Agonista (AGO<sup>7</sup>) e no Antagonista (ANT), noções conceptuais que podem ser realizadas por distintas funções sintáticas e papéis temáticos na estrutura oracional<sup>8</sup>. O AGO consiste na entidade cuja tendência de força — ação ou repouso — se encontra em foco. Tal tendência será mantida a menos que a ação de um ANT possa revertê-la. Assim, o ANT consiste na entidade que entra em oposição ao AGO, podendo ou não impor sua tendência em relação a ele, a depender do equilíbrio projetado, ou seja, de ser mais forte ou mais fraco que esse.

O Quadro 1 exemplifica, de forma sucinta, a aplicação do esquema imagético a complexos oracionais:

**Quadro 1 – Padrões de interação de força<sup>9</sup>**

CAUSAÇÃO	AGO: a quadrilha ( <i>que tende a não roubar R\$1 bilhão</i> ) ANT: a polícia RES: roubar R\$ 1 bilhão ANT, que tende à ação e é mais forte, impõe sua tendência ao AGO, fraco e em repouso, causando a resultante <i>roubar R\$ 1 bilhão</i> .	“[...] a polícia fez a quadrilha roubar R\$1 bilhão”
BLOQUEIO	AGO: a quadrilha ( <i>que tende a roubar R\$1 bilhão</i> ) ANT: a polícia RES: não roubar R\$ 1 bilhão ANT, que tende ao repouso e é mais forte, impõe sua tendência ao AGO, fraco e com tendência à ação, bloqueando a resultante <i>roubar R\$ 1 bilhão</i> .	“[...] a polícia impediu que quadrilha roubasse R\$1 bilhão”

<sup>7</sup> Por convenção da área de Linguística Cognitiva, esquemas imagéticos e seus componentes são redigidos em VERSALETE (SMALL CAPS).

<sup>8</sup> Em alguns padrões, como é o caso do DESENGAJAMENTO, há uma terceira entidade: o Agente (AGT) que remove o Antagonista.

<sup>9</sup> Todos os complexos oracionais que compõem o quadro resultam de manipulações realizadas para efeitos didáticos do segmento sublinhado a seguir, extraído do título de uma nota do Portal G1: *No Fantástico: como a polícia impediu que quadrilha roubasse R\$ 1 bilhão*.

DESENGAJAMENTO	AGO: a quadrilha ( <i>que tende a roubar R\$1 bilhão</i> ) ANT: não especificado AGT: a polícia RES: roubar R\$ 1 bilhão ANT – que tende ao repouso e é mais forte que o AGO, que tende à ação – é removido pelo AGT, o que permite que o AGO execute sua tendência: <i>roubar R\$1 bilhão.</i>	“[...] a polícia permitiu que quadrilha roubasse R\$1 bilhão”
CONCESSÃO	AGO: a quadrilha ( <i>que tende a roubar R\$1 bilhão</i> ) ANT: a polícia RES: roubar R\$ 1 bilhão ANT, fraco e com tendência ao repouso, não consegue impor-se sobre o AGO, mais forte e com tendência ação – ainda que o confronto –, de forma que a resultante continua sendo <i>roubar R\$ 1 bilhão.</i>	“[...] a despeito da polícia, quadrilha roubou R\$1 bilhão”
AUXÍLIO <sup>10</sup>	AGO: a quadrilha ( <i>que tende a roubar R\$1 bilhão</i> ) ANT: a polícia RES: roubar R\$ 1 bilhão ANT e AGO, ambos com tendência à ação, juntam suas forças para causar a resultante <i>roubar R\$1 bilhão.</i>	“[...] a polícia ajudou a quadrilha a roubar R\$1 bilhão”

Fonte: Elaboração própria

A partir dessas premissas, podemos elaborar analogicamente uma tipologia de cinco Circunstâncias (logo, de estados-de-coisa presentes) que permita descrever e explicar, de modo mais detido, o funcionamento da argumentação prática<sup>11</sup>:

- a) **Circunstâncias Motivadoras:** trata-se daquelas que dão origem ao problema prático, na medida em que resultam de um enquadramento discursivo que avalia o estado-de-coisas presente de forma negativa,

<sup>10</sup> Tal padrão não poderia ser concebido, da forma como expomos, a partir da concepção de Talmy (2000), que não prevê entidades de força atuando no mesmo sentido. Trata-se de uma elaboração que fazemos a partir da proposta de Wolff & Thorstad (2017), que prevê tal tipo de interação.

<sup>11</sup> Ressaltamos, assim, a importância de compreender o Quadro 2 como uma exposição didática e sintética do funcionamento do esquema imagético de FORÇA a fim de que o leitor possa acompanhar o raciocínio que desenvolvemos a partir deste ponto do artigo, que estende tais concepções (AGO, ANT e AGT, por um lado, e CAUSAÇÃO, BLOQUEIO, PERMISSÃO, CONCESSÃO e AUXÍLIO, por outro) ao processo argumentativo. Logo, não queremos com isso dar a impressão – de forma alguma – de que a análise dessas relações ocorrerá em termos de fronteiras sentenciais ou intersentenciais.

mais especificamente, como indesejável, inaceitável ou, pelo menos, aprimorável. É sobre esse tipo de Circunstância que Fairclough & Fairclough (2012) basicamente se detêm. Nesse caso, a situação negativa presente é tida como um AGO em repouso, que tende a se manter assim a não ser que haja uma intervenção. Tal intervenção consiste na Proposta de Ação, um ANT, que deve ser mais forte, no sentido de conseguir vencer a inércia do AGO e promover uma mudança na realidade de forma a alcançar um estado de mundo visado, expresso em termos de um Objetivo. No caso, a resultante da interação entre ANT e AGO seria a efetivação do estado-de-coisas futuro. Trata-se de uma aplicação argumentativa do padrão esquemático de CAUSAÇÃO;

- b) **Circunstâncias Viabilizadoras:** consistem naquelas que delimitam a viabilidade da Proposta de Ação, indicando que há, no estado-de-coisas presente, condições para aplicá-la. A análise desse tipo de Circunstância está ligada, como o próprio nome indica, à avaliação do critério de viabilidade da Proposta. No caso, a Proposta de Ação é concebida como um AGO em movimento que poderia estar sendo bloqueado por uma série de fatores (humanos, sociais, naturais, legais, dentre outros), que consistiriam em um ANT em repouso. As Circunstâncias Viabilizadoras atuariam, então, como AGTS responsáveis por desengajar o ANT, permitindo, assim, o fluxo do AGO. Muitas vezes, o debate sobre uma dada Proposta de Ação se concentra justamente nesse tipo de circunstância, avaliando-se em que medida o que se sugere é, de fato, factível. Elaboramos esse tipo de Circunstância a partir do padrão esquemático de DESENGAJAMENTO;
- c) **Circunstâncias Bloqueadoras:** constituem-se naquelas que delimitam a inviabilidade da Proposta de Ação, indicando que não há, no estado-de-coisas presente, condições para aplicá-la. Nesse sentido, elas podem direcionar a reflexão, em textos monologias, ou a deliberação, em textos dialogais sob contextos pragmaticamente relevantes, para a rejeição da Proposta em foco e para a ponderação de alguma Contra-Proposta de Ação. Nessa situação, a Proposta de Ação é tomada como um AGO em movimento, orientado à efetivar o estado-de-coisas visado, e a situação presente é concebida como um ANT

forte em repouso, capaz de bloquear a concretização da proposta, seja porque faltam recursos, seja porque infringem regras ou normas institucionais, por exemplo. De modo semelhante às Viabilizadoras, a análise desse tipo de Circunstância está associada ao critério da viabilidade da Proposta. O padrão esquemático que nos orientou na elaboração desta categoria é o de BLOQUEIO;

- d) **Circunstâncias Adversas:** são aquelas que delimitam condições que desestimulam a realização da Proposta de Ação. Elas não são vistas como bloqueadoras, na medida em que não são construídas como impeditivas; contudo, oferecem obstáculos para a efetivação da Proposta. Em geral, elas tendem a atuar ou como um mecanismo de ponderação que requisitará dos oradores uma reavaliação do projeto ou como um mecanismo de atrição relativo à Proposta, buscando desestimular adesão, dadas as dificuldades de concretização, ainda que seja possível fazê-lo. Por conseguinte, elas também podem direcionar a deliberação para uma possível Contra-Proposta. Tal tipo circunstancial originou-se de uma analogia com o padrão esquemático de CONCESSÃO. Nesse caso, a Proposta é um AGO forte em movimento, e as Circunstâncias Adversas são um ANT fraco em repouso; em outros termos, elas atrapalham, mas não impedem a efetivação. O debate, portanto, é orientado quanto ao critério de eficiência, auferindo o quanto de esforço e de sacrifício será necessário para conseguir instanciar a Proposta, o que, em geral, nos leva a indagar se vale a pena;
- e) **Circunstâncias Catalisadoras:** trata-se daquelas que delimitam o potencial de o estado-de-coisas presente apresentar condições que garantam o alcance do estado de mundo futuro expresso nos Objetivos, por meio da efetivação da Proposta de Ação. Assim, a análise desse tipo circunstancial consiste em um dos elementos que compõem tanto o critério da eficácia quanto da eficiência da Proposta. O padrão esquemático que dá origem a essa Circunstância é o de AUXÍLIO. No caso, ANT e AGO estão ambos orientados à mudança; a Proposta, o AGO, tem seu potencial de efetivar os Objetivos ampliado pelo ANT Catalisador.

Antes de passarmos à aplicação do *layout* ao *tweet* da edutuber Nilce Morreto, julgamos ser relevante realizar duas ressalvas importantes:

- a) o *layout* proposto não deve ser compreendido em termos normativos, ou seja, como um modelo ideal de como deve ser construído um movimento argumentativo orientado à resolução de um problema prático; pelo contrário: trata-se de um instrumento descritivo que permite ao analista depreender o papel das proposições, derivadas de enunciados, que convergem na defesa ou na refutação de uma Proposta de Ação;
- b) os componentes do *layout* não necessitam ser todos instanciados para que possamos compreender um movimento argumentativo como prático. Certamente, é necessário que haja uma Proposta de Ação orientada um Objetivo, considerando uma leitura negativa do estado-de-coisas Presente, ou seja, do caráter indesejável, inaceitável ou aprimorável das Circunstâncias Motivadoras. É claro que, conforme já argumentamos, existem Valores que sustentam todos esses componentes, especialmente as Circunstâncias Motivadoras e os Objetivos; contudo, eles não necessariamente são explicitados na argumentação. O mesmo vale para as Consequências (Positivas ou Negativas) e para os diversos tipos de Circunstância. Em outros termos, uma Proposta de Ação pode ser defendida pela focalização de apenas um de seus eixos de funcionamento: eficácia, viabilidade, eficiência, inofensividade, beneficiação ou respeito aos Valores.

Isso posto, passamos à análise do texto selecionado.

#### 4. A produtividade do *layout* de argumentação prática em textos monológicos: análise de um *tweet* sequencial

A aplicação de nossa releitura do *layout* de Fairclough & Fairclough (2012) para a análise da argumentação prática em textos monológicos de visada argumentativa prática (AMOSSY, 2018) será realizada a partir de um *tweet* sequencial<sup>12</sup> publicado pela edutuber Nilce Moretto<sup>13</sup> em 26 de janeiro de 2019.

---

<sup>12</sup> Denominamos *tweet* sequencial um encadeamento de *tweets*, publicados pelo usuário de forma conjunta e associada, o que possibilita romper com a limitação de caracteres da plataforma. Normalmente, tal conjunto possui uma centração tópica (JUBRAN, 2006) que lhe dá coerência.

Nesse texto, a oradora tematiza a problemática contemporânea da crise da autoridade e da credibilidade dos especialistas, bem como da emergência do conservadorismo obscurantista que rejeita o intelectualismo e, com ele, o discurso científico, o discurso progressista, dentre outros. Transcrevemos, abaixo, a postagem:

**Quadro 2 – Tweet sequencial de Nilce Moretto (26 jan. 2019)**

Tweet 1 (T1)	Quero fazer um apelo a você que é especializado em áreas relacionadas a ciência, meio ambiente, desenvolvimento sustentável. Venha pra internet, abra um canal no Youtube, crie uma conta no twitter. Ocupe espaços. Há muita carência de informação.
Tweet 2 (T2)	Os conspiracionistas, os mentirosos, os que inventam narrativa pra acomodar ideologia agem com muita velocidade pq o trabalho deles é simples, não precisam respaldar seus argumentos. Desmentir e confrontar essa galera é um trabalho hercúleo, principalmente se não somos da área.
Tweet 3 (T3)	Se você tem bagagem, experiência, tem às mãos sua pesquisa, venha e torne público! Um vídeo que alcance mil pessoas já alcançará muito mais que a média de um artigo científico. Eu sei que pesa uma suspeita sobre a internet, mas a credibilidade de uma plataforma se constrói.
Tweet 4 (T4)	Esse é um apelo mesmo. Tem gente cultuando a estupidez. A educação e a ciência precisam ser valorizados. Precisamos de braços, de gente comprometida com a dialética e não com as narrativas. Terei o prazer em conhecer seu trabalho e apoia-lo e tenho certeza de que não serei só eu.

**Fonte:** <https://twitter.com/nilmoretto/status/1089259617798897664>

O texto constitui um exemplar típico de argumentação prática monologal, na medida em que ele é orientado a levar um determinado conjunto de atores sociais – no caso, especialistas em ciência, meio ambiente e desenvolvimento sustentável – a tomar uma decisão relativa a um fazer, ou seja, a um projeto de mudança de realidade que deve ser implementado para a transformação futura do estado-de-coisas negativo presente. Ademais, o foco do texto é defender uma dada Proposta de Ação para atingir esse futuro positivo – logo, estamos diante de uma argumentação que se debruça sobre

<sup>13</sup> Nilce Moretto é autora do canal *Cadê a chave?*, da plataforma digital YouTube, junto a seu marido, Leon Martins. O *Cadê a Chave?* conta atualmente (17 set. 2019) com 3,59 milhões de inscritos e congrega interessados em “cinema, diversão, viagens, novas tecnologias, relacionamento, histórias e em rir dos tombos da vida”, de acordo com a descrição contida na página do próprio canal. Fonte: <https://www.youtube.com/user/cadeachave/about>

um **problema prático orientado a alternativas de ação**. Detalharemos, na sequência, como se dá a argumentação no *tweet*.

Em T1, a voz autoral constrói sua Proposta de Ação e inicia o processo de elaboração das Circunstâncias Motivadoras, ou seja, do delineamento do estado-de-coisas presente problemático. A Proposta de Ação é enunciada de forma a cobrir dois aspectos centrais de seu funcionamento: (i) a delimitação dos atores sociais que devem colocar em prática a Proposta; (ii) as ações que devem ser efetivadas para o alcance dos Objetivos, por ora não elaborados.

A delimitação do alvo da Proposta é realizada no primeiro complexo oracional: *Quero fazer um apelo a você que é especializado em áreas relacionadas a ciência, meio ambiente, desenvolvimento sustentável*. Simulando um diálogo direto com o possível agente de transformação, Nilce Moretto explicita que sua argumentação não se volta a qualquer ator social, mas a um tipo específico – um especialista, ou seja, alguém dotado de um saber profissional que será capaz de agir no sentido de levar ao estado-de-coisas futuro almejado. A delimitação dos atores envolvidos em uma Proposta de Ação é um aspecto essencial da argumentação prática, uma vez que, para ser implementada, ela deve responder ao critério de viabilidade; em outros termos, deve lidar com a questão de haver (ou não) recursos humanos, atores sociais avaliados como competentes para, de fato, efetivar o projeto de transformação e levá-lo a cabo. Por meio dessa construção, Moretto parece indicar sua filiação a um discurso que valoriza o intelectualismo, a academia e a ciência, posicionando-se, assim, em um dos polos da problemática contemporânea que apontamos no início da análise. Logo, a adesão desses atores sociais tornaria viável o alcance dos Objetivos.

A Proposta de Ação, por sua vez, é construída de forma complexa: por meio do uso do imperativo, elaboram-se duas Propostas genéricas complementares – *vir para a internet e ocupar espaços* –, que são, então, especificadas por duas alternativas concretas de ação – *abrir um canal no YouTube, criar uma conta no Twitter*. Tais alternativas não nos parecem, contudo, atuar no sentido de encerrar o rol de possibilidades, mas sim a de funcionar como exemplos válidos, com potencial de sucesso, para o alcance dos Objetivos. Certamente, outros seriam possíveis.

Ainda que, por ora, os Objetivos não tenham sido enunciados e não saibamos, portanto, qual seria a necessidade do *apelo*, apenas o fato de esse elemento lexical ter sido enunciado já sinaliza que estamos diante de um problema que requisita intervenção. Tal problema, que representa as Circunstâncias Motivadoras da Proposta de Ação, é elaborado na última oração de T1 e em T2. Vejamos pormenorizadamente.

A última oração de T1 parece, de modo análogo ao que ocorre na elaboração da Proposta de Ação, atuar como uma proposição genérica que permite delimitar o inaceitável e indesejável<sup>14</sup> estado-de-coisas presente: *há muita carência de informação*. Essa carência parece, então, atuar – segundo a ótica do discurso da Proponente – como um fator que dá condições para a ação de atores sociais de comportamento condenável, conforme fica evidenciado no primeiro complexo oracional de T2: *Os conspiracionistas, os mentirosos, os que inventam narrativa pra acomodar ideologia agem com muita velocidade pq o trabalho deles é simples, não precisam respaldar seus argumentos*.

Nilce Moretto avalia esses atores sociais a partir do valor da *desonestidade* (MARTIN & WHITE, 2005), destacando o comprometimento destes com a falsidade ou com a mentira, bem como com a desinformação e com a displicência no embasamento de suas posições. Resultaria dessa dinâmica a velocidade de elaboração dos seus textos e de suas postagens – e, com isso, é claro, a ocupação de muitos espaços com a repetição desenfreada de tais posicionamentos desonestos.

Por meio da contraposição entre a construção presente de um estado de carência de informação e a ação manipuladora de dados atores sociais, a voz autoral parece associar implicitamente o estado de *informado* à capacidade de resistir ao logro, como se aquele fosse uma espécie de imunizante. Nesse sentido, podemos depreender que os Objetivos consistem em alcançar um estado-de-coisas em que a população esteja informada e, assim, capaz de exercer senso crítico; logo, vemos que parte do trabalho de depreensão dos Objetivos, quando não explícitos, perpassa compreendermos o cerne das Circunstâncias Motivadoras.

---

<sup>14</sup> Justificaremos a atribuição do estado-de-coisas presente como indesejável e inaceitável posteriormente.



O complexo oracional final de T2 – *Desmentir e confrontar essa galera é um trabalho hercúleo, principalmente se não somos da área* – justifica o direcionamento do apelo aos especialistas pertinentes, argumentando a partir do critério da eficiência – no caso, o grau de esforço para a efetivação da Proposta, marcado textualmente pelo sintagma nominal *um trabalho hercúleo*. Nilce Moretto parece apontar para o fato de que, considerando a velocidade de atuação dos atores sociais de comportamento condenável, não ser especialista torna-se um fator que dificulta – e muito – o combate *pari passu* desse tipo de discurso, muito provavelmente porque o tempo de preparo dos vídeos seria muito mais longo, dada a necessidade de respaldo argumentativo – diferente do que supostamente ocorreria com o exogrupo. Logo, não ser especialista torna-se uma Circunstância Adversa, que subtrai eficiência da proposta. Tal ineficiência poderia, então, ser contornada pela ação concreta de atores sociais especializados nas temáticas pertinentes que já tivessem, conforme ela explicita em T3, *bagagem, experiência e pesquisa em mãos*. Esses três elementos são, pois, construídos como Circunstâncias Viabilizadoras da Proposta, atribuindo-lhe exequibilidade e eficiência.

T3 mantém, à semelhança de T1, um diálogo direto com os interlocutores que são alvo da Proposta de Ação, marcado pela segunda pessoa do singular (*ocê*) e pelo modo imperativo verbal: *venha e torne público!* Nesse momento, a edutuber esclarece de que forma os espaços virtuais devem ser ocupados diante da problemática em questão: as contas do Twitter e os canais do YouTube devem ser desenvolvidos para tornar públicas pesquisas científicas disponíveis – possivelmente, consolidadas. A partir disso, torna-se possível, então, inferir a relação Meio-Fim que sustenta a argumentação: *Tornar públicas na internet as pesquisas desenvolvidas por especialistas levará a população a estar informada* – com todo os benefícios decorrentes disso, como o já mencionado exercício de senso crítico.

Nesse sentido, o complexo oracional seguinte parece atuar como uma justificativa para o Meio-Fim, orientado, portanto, a dissolver possíveis ceticismos ou refutações que não concebem a internet como um lugar com potencial para conduzir ao estado-de-coisas futuro almejado – *Um vídeo que alcance mil pessoas já alcançará muito mais que a média de um artigo científico*. Ao ressaltar o alcance das publicações digitais, a Proponente se vale da quantidade de acessos como estratégia de busca de adesão a sua Proposta e

de estabelecimento de consistência para a sua argumentação, uma vez que o Objetivo de *tornar a população informada* perpassa maior acessibilidade às discussões científicas; logo, divulgar em canais de popularização, que exponencializam a distribuição de resultados, consiste em etapa importante nesse processo. Soma-se a isso o fato de a voz autoral dialogar com as práticas coercitivas da academia, que valorizam o alcance e o impacto das pesquisas como medida da qualidade e da relevância do trabalho desenvolvido. Nilce parece, assim, saber construir sua argumentação em face desse ator social visado.

Contudo, no último complexo oracional de T3, Nilce Moretto se vale de uma construção concessiva paratática – denominada, pela Norma Gramatical Brasileira, adversativa – para trazer um discurso de resistência ao seu posicionamento, ainda que de forma a contrair seu espaço de legitimidade, refutando-o. Vejamos o excerto: *Eu sei que pesa uma suspeita sobre a internet, mas a credibilidade de uma plataforma se constrói.*

A voz autoral dialoga com o discurso que concebe a internet como um espaço não ideal para a discussão ou o debate científico, como um espaço carente de credibilidade, ao qual se atribui responsabilidade, inclusive, por facilitar a emergência desses discursos anti-intelectualistas ou anticientíficos contra os quais a própria edutuber se volta. Reconhecer esse discurso – *Eu sei* – é uma estratégia retórico-discursiva relevante, na medida em que permite à voz autoral simular estar no lugar desse pesquisador<sup>15</sup> que pode estar projetando a ineficácia desse empreendimento, ou seja, a dificuldade ou a impossibilidade de a Proposta de Ação realmente atingir os Objetivos, para, na sequência, refutar tal adversidade por alegar que a credibilidade de uma plataforma digital é resultado do trabalho de seus desenvolvedores, não sendo algo, portanto, estanque. Considerando que esse tipo de contra-refutação<sup>16</sup> incide sobre o potencial de a Proposta de Ação gerar o estado-de-coisas futuro estabelecido nos Objetivos, podemos compreender que se trata

---

<sup>15</sup> Trata-se de uma estratégia discursiva empática (GONÇALVES-SEGUNDO & RODRIGUES, 2016), ligada à dimensão analítica da ancoragem socioafetiva. Não entraremos em detalhes, uma vez que foge aos objetivos que propusemos para este trabalho.

<sup>16</sup> Falamos em contra-refutação, na medida em que a proposição de que a credibilidade de uma plataforma se constrói orienta-se a refutar a proposição de que pesa uma suspeita sobre a internet. Essa, por sua vez, poderia atuar como uma refutação para a argumentação desenvolvida, questionando a eficácia da atuação de especialista na rede para alcançar os Objetivos.

de uma projeção de Circunstância Catalisadora. Circunstâncias Catalisadoras consistem em estados-de-coisa que aceleram o alcance dos Objetivos. Utilizamos o termo ‘projeção’, na medida em que Nilce não constrói a credibilidade como uma propriedade do presente, mas como um atributo que pode ser alcançado mediante trabalho na plataforma; assim que atingido, a catálise passa a operar. Isso posto, podemos entender esse complexo oracional final de T3 como uma estratégia de desestimular uma atitude cética à eficácia da Proposta de Ação.

T4 consolida o movimento argumentativo, (i) complementando as Circunstâncias Motivadoras – *tem gente cultuando a estupidez*; (ii) expandindo as Circunstâncias Catalisadoras, em um processo que se calca tanto no sucesso e na credibilidade de Nilce Moretto como produtora do Canal *Coisa de Nerd*, o que faz dela uma das edutubers mais relevantes do país, quanto do seu apoio, que configura um instrumento para legitimação e ampliação do potencial de distribuição do conteúdo de um novo canal ou conta – *Terei o prazer em conhecer seu trabalho e apoia-lo [sic] e tenho certeza de que não serei só eu*; (iii) explicitando os Valores a partir de duas formas distintas: em primeiro lugar, pela especificação do tipo de atitude esperada do pesquisador-alvo – *gente comprometida com a dialética e não com as narrativas* – e, em segundo lugar, pela elaboração daquilo que a edutuber acredita que precisa ser valorizado positivamente no país – *a educação e a ciência*. Tais Valores ecoam a filiação discursiva autoral que já podia ser inferida desde o tweet inicial, novamente demarcando seu posicionamento na problemática vigente e no dissenso acerca do papel da intelectualidade e da ciência como lentes legítimas para a interpretação dos processos e dos fenômenos naturais, sociais, psíquicos ou semióticos.

Com isso, conseguimos compreender por que o estado-de-coisas presente é construído, implicitamente, como inaceitável e indesejável: inaceitável, dado que resulta de uma necessidade de valorização da dialética, da educação e da ciência, em detrimento das narrativas ideologicamente enviesadas, das mentiras e das conspirações que a voz autoral assume como características do presente no qual predomina a carência de informação – com suas consequências potencialmente nefastas e já observáveis em nossa vida

cotidiana<sup>17</sup>; e indesejável, porque a voz autoral se constrói como fiadora desse propósito, como alguém que se coloca numa posição de apelo e que se compromete, pessoalmente, em catalisar o processo de ampliação das vozes resistentes, o que colabora para a construção de um *ethos* engajado, marcado pela vontade de causar mudança nas práticas e na estrutura social.

### 5. Considerações finais

Nosso objetivo, neste artigo, foi debater o *layout* de argumentação prática de Fairclough & Fairclough (2012), mostrando seu potencial de aplicação a textos e interações que excedem práticas deliberativas políticas, foco da abordagem dos referidos autores, e discutindo possibilidades de ampliação, rearranjo e revisão de componentes, com o objetivo de refinar seu potencial descritivo e explicativo.

Em primeiro lugar, expusemos as principais premissas do modelo multidimensional de análise argumentativa que temos desenvolvido e situamos o mencionado *layout*, primariamente, no âmbito da configuração funcional e, secundariamente, na macroestrutura, considerando a intensa sobreposição entre tais dimensões no que tange à descrição da argumentação, em especial, de aspectos concernentes à sua consistência.

Em segundo lugar, apresentamos a proposta de Fairclough & Fairclough (2012), alocando-a na discussão sobre dissenso e questão argumentativa, conforme a tradição francesa (Plantin, 2008; Grácio, 2010). A partir disso, conceptualizamos o *layout* de argumentação prática como um instrumento de análise de movimentos argumentativos orientados a responder um problema prático, sejam aqueles orientados a alternativas de ação (“O que deve ser feito para alcançar os Objetivos?”), sejam os orientados às motivações para ação (“Tal Proposta de Ação deve ou não ser efetivada?”). Posteriormente, discutimos, de forma a equilibrar, teórica e metodologicamente, os aspectos justificatório e retórico da atividade argumentativa, cada um dos componentes do *layout*: Proposta de Ação, Meio-Fim, Objetivos, Circunstâncias, Valores e Consequências Positivas e Negativas. No que tange às Circunstâncias, buscamos um diálogo com o referencial linguístico-cognitivo

---

<sup>17</sup> Nesse ponto, tomo a liberdade de extrapolar o texto analisado e assumir meu papel crítico diante da problemática discutida pela edutuber.

e o esquema imagético de FORÇA, a fim de gerar uma tipologia mais refinada referente aos diferentes aspectos do estado-de-coisas presente, ressaltando sua importância para a compreensão da dinâmica de construção da consistência e da adesão a Propostas de Ação. Por conseguinte, propusemos as seguintes categorias: Circunstâncias Motivadoras, Viabilizadoras, Bloqueadoras, Adversas e Catalisadoras. Ademais, debatemos – organizando, sistematizando e ampliando propostas encontradas tanto em Fairclough & Fairclough (2012), quanto em Walton & Macagno (2019)<sup>18</sup> – uma série de seis critérios relevantes que permitem caracterizar o dissenso que cerca a tomada de decisão intrínseca à argumentação prática: trata-se dos critérios de eficácia, de viabilidade, de eficiência, de inofensividade, de beneficiamento e de respeito aos Valores.

Por fim, aplicamos essa releitura do *layout* de configuração da argumentação prática a um *tweet* sequencial da edutuber Nilce Moretto, de forma a mostrar seu potencial descritivo e explicativo para a análise de textos de visada argumentativa prática.

Uma próxima etapa de pesquisa importante consiste no exame da pertinência do que discutimos a outras práticas discursivas, tanto monológicas quanto dialogais, em distintas esferas e gêneros discursivos, processo que pode levar a uma depuração cada vez maior do funcionamento do *layout* e da caracterização de cada um dos seus componentes. Uma etapa ulterior diz respeito à elaboração de módulos didáticos voltados ao trabalho com argumentação prática no Ensino Básico.

## Referências

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Coordenação da tradução: Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio Ferreira. São Paulo: Contexto, 2018.

BERMEJO-LUQUE, Lilian. **Giving Reasons: A Linguistic-Pragmatic Approach to Argumentation Theory**. Heidelberg/New York/Dordrecht/London: Springer, 2011.

---

<sup>18</sup> Ressaltamos que tais critérios não devem ser entendidos de forma análoga a perguntas críticas, ainda que possam servir para embasá-las.

FAIRCLOUGH, Isabela; FAIRCLOUGH, Norman. **Political Discourse Analysis. A Method for Advanced Students**. Londres; Nova York: Routledge, 2012

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London, England: Routledge, 2003.

FREEMAN, James. **Argument structure: Representation and theory**. Dordrecht/Heidelberg/London/New York: Springer, 2011.

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. A permeabilidade da Dinâmica de Forças: da gramática ao discurso. In: LIMA-HERNANDES, Maria Célia; RESENDE, Briseida Dôgo; DE PAULA, Fraulein Vidigal; MÓDOLO, Marcelo; CAETANO, Sheila Cavalcante (org.). **Linguagem e cognição: Um diálogo interdisciplinar**. Lecce: Pensa Multimedia Editores, 2015. p. 163-185.

\_\_\_\_\_. Argumentação e falácias em entrevistas televisivas: por um diálogo entre o modelo Toulmin e a perspectiva textual-interativa. **Revista Linha D'Água**, v. 29, n. 2, p. 69-96, 2016. DOI 10.11606/issn.2236-4242.v29i2p69-96

\_\_\_\_\_. Orientação argumentativa e cognição: A dinâmica de forças no debate acerca dos rolezinhos. **Signo**, n. 42, v. 73, p. 200-212, 2017a. DOI 10.17058/signo.v42i73.7924

\_\_\_\_\_. A relevância da noção de perspectivação conceptual (*construal*) no âmbito dos estudos do texto e do discurso: Teoria e análise. **Letras**, n. 27, v. 54, p. 69-100, 2017b. DOI 10.5902/2176148529571

\_\_\_\_\_. Argumentação e perspectivação conceptual: possibilidades teórico-analíticas. In: IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE DISCURSO E ARGUMENTAÇÃO (SEDiAr), 4, 2018, Buenos Aires, **Anais [...]**. Ilhéus: Editus, 2018. p. 922-934. Disponível em: <http://sediar.com/pdf/ActasIVSEDiAr.pdf.pdf>

\_\_\_\_\_. The Multidimensional Model of Argumentative Analysis: An Introduction. **Alfa: Revista de Linguística**. (no prelo).

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto; RIBEIRO, Rafaela Baracat. Envolvimento e empatia: a solidariedade construída nas colunas de aconselhamento em revistas. **Revista do GEL**, v. 13, n. 2, p. 211-236, 2016. DOI 10.21165/gel.v13i2.835

GRACIO, Rui Alexandre. **Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e aplicações didáticas**. 2010. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Braga, 2010.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Introduction to functional grammar**. 3.ed. Revisão: Christian Matthiessen. London: Hodder Arnold, 2004.

HART, Christopher. **Discourse, grammar and ideology: Functional and cognitive perspectives**. London: Bloomsbury, 2014.

JOHNSON, Ralph H.; BLAIR, John. Anthony. *Lógica informal: uma visão geral*. Tradução: Paulo Roberto Gonçalves-Segundo *et al.* **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 14, p. 195-215, jul/dez. 2017.

JUBRAN, Clélia. Revisitando a noção de tópico discursivo. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 48, v. 1, p. 33-41, 2006.

LANGACKER, Ronald. **Cognitive Grammar: a basic introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LANGSDORF, Lenore. Argumentation as contextual logic: An appreciation of backing in Toulmin's model. **Cogency**, n. 3, v. 2, p. 51-78, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3963390>

LEITÃO, Selma. O trabalho com argumentação em ambientes de ensino-aprendizagem: um desafio persistente. **Uni-pluri/versidad**, n. 12, v. 3, p. 23-37, 2012. Disponível em: [encurtador.com.br/pr347](http://encurtador.com.br/pr347)

MACAGNO, Fabrizio; WALTON, Douglas. Argumentos de raciocínio prático: uma abordagem modular. Tradução: Paulo Roberto Gonçalves-Segundo, Gabriel Isola-Lanzoni, Lucas Pereira da Silva e Winola Weiss Pires Cunha. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, p. 140-184, ago.2019. DOI 10.17648/eidea-19-2448

MAINGUENEAU, Dominique. *Ethos, cenografia, incorporação*. In: AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 69-92.

MARTIN, James; WHITE, Peter. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York/Hampshire: Palgrave Macmillan, 2005.

MATEUS, Elaine; RESENDE, Viviane de Melo. O sistema posição-prática como categoria epistemológica: contribuições para análise de discurso crítica. **Alfa: Revista de Linguística**, v. 59, n. 3, p. 445-469, 2015. DOI 10.1590/1981-5794-1509-1

NIÑO, Douglas; MARRERO, Danny. The agentive approach to argumentation: a proposal. In: Van EEMEREN, Frans; GARSSSEN, Bart (org.) **Reflections on theoretical issues in argumentation theory**. Heidelberg; New York; Dordrecht; London: Springer, 2015. p. 53-67.

OAKLEY, Todd. Force-dynamics dimensions of rhetorical effect. In: HAMPE, Beate; GRADY, Joseph (org.) **From perception to meaning: image schemas in Cognitive Linguistics**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2005.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. Tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002 [1958].

PLANTIN, Christian. **A argumentação**: história, teoria, perspectivas. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo, Parábola, 2008.

SLOB, Wouter H. The voice of the other: A dialogico-rhetorical understanding of opponent and of Toulmin's rebuttal. In: HITCHCOCK, David; VERHEIJ, Bart (org.). **Arguing on the Toulmin model**. New essays in argument analysis and evaluation. Dordrecht: Springer, 2006. p. 165-180.

SOUSA, Douglas Rabelo de. **Argumentação, cognição e discurso**: a polêmica entre conservadores e liberais sobre a imigração para o Brasil. 2018. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. DOI 10.11606/D.8.2019.tde-15032019-122453

TOULMIN, Stephen. **Os usos do argumento**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1958].

TOULMIN, Stephen; RIEKE, Richard; JANIK, Allan. **An introduction to reasoning**. 2.ed. New York: Macmillan Publishing Company, 1984 [1978].

Van EEMEREN, Frans H. **Argumentation Theory**: A Pragma-Dialectical Perspective. Cham: Springer, 2018.

VAN EEMEREN, Frans; HOUTLOSSER, Peter; SNOECK HENKEMANS, A. Francisca. **Argumentative indicators in discourse**: A pragma-dialectical study. Dordrecht: Springer, 2007.

VERHEIJ, Bart. Evaluating arguments based on Toulmin's scheme. In: HITCHCOCK, David; VERHEIJ, Bart (org.). **Arguing on the Toulmin model**. New essays in argument analysis and evaluation. Dordrecht: Springer, 2006. p. 181-202.

WALTON, Douglas. **Practical reasoning**. Savage: Rowman and Littlefield, 1990.

\_\_\_\_\_. **Methods of Argumentation**. New York: Cambridge University Press, 2013.

WALTON, Douglas; REED, Chris; MACAGNO, Fabrizio. **Argumentation schemes**. New York: Cambridge University Press, 2008.

WOLFF, Phillip; THORSTAD, Robert. Force Dynamics. In: WALDMANN, Michael R. (org.). **The Oxford Handbook of Causal Reasoning**. Oxford: Oxford University Press, 2017.

TALMY, Leonard. **Towards a cognitive semantics**. Cambridge: MIT Press, 2000.



**Forma de citação sugerida**

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. A configuração funcional da argumentação prática: uma releitura do layout de Fairclough & Fairclough (2012). **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 109-137, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2498.

## Didatização da situação argumentativa: análise de uma atividade do ‘Manual de lectura y escritura argumentativas’

**Sheyla Fabricia Alves Lima**

Mestranda em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil  
sheyfabi101@hotmail.com

**Resumo:** No Brasil, observamos que as práticas de ensino de argumentação limitam-se ao ensino da redação dissertativa para os exames de larga escala (AZEVEDO, 2015; LIMA e PIRIS, 2017; VIDON, 2018) e os livros didáticos restringem a abordagem da argumentação aos operadores argumentativos e gêneros textuais argumentativos (LEMES, 2013; SOUZA, 2018). Para visualizar um paradigma distinto, examinamos o *Manual de lectura y escritura argumentativas*, de Muñoz e Musci (2013), por apresentar uma proposta de ensino de argumentação para o ensino secundário argentino e articular as atividades didáticas com as teorias da argumentação, especificamente a perspectiva interacional da argumentação postulada por Plantin. Analisamos, particularmente, uma atividade didática que focaliza a situação argumentativa, central para a definição de argumentação enquanto atividade argumentativa, conforme Plantin. Os resultados apontam fatores favoráveis e desfavoráveis da proposta didática do *Manual* a respeito das possibilidades de participação dos estudantes numa atividade argumentativa.

**Palavras-chave:** Argumentação. Ensino. Situação argumentativa. Manual didático.

**Abstract:** In Brazil, we observed argumentation teaching practices are limited to the teaching of essay writing for large-scale examinations (AZEVEDO, 2015; LIMA and PIRIS, 2017; VIDON, 2018) and textbooks restrict the argumentation approach to argumentative operators and argumentative genres (LEMES, 2013; SOUZA, 2018). In order to visualize a different paradigm, we examined *Manual for argumentative reading and writing* by Muñoz and Musci (2013) for presenting a proposal of argumentation teaching for Argentine secondary education and articulating didactic activities with argumentation theories, specifically the interactional perspective of argumentation by Plantin. We particularly analyzed a didactic activity that focuses on the argumentative situation, central to the definition of argumentation as argumentative activity, according to Plantin. The results indicate favorable and unfavorable factors of the didactic proposal of the *Manual* regarding the possibilities of students participation in an argumentative activity.

**Keywords:** Argumentation. Teaching. Argumentative situation. Didactic manual.

## 1. Introdução

Estudos mostram que o ensino de argumentação na escola tem se limitado ao ensino da redação dissertativa voltada para o sucesso dos estudantes nos exames de larga escala (AZEVEDO, 2015; LIMA e PIRIS, 2017; VIDON, 2018) e que os livros didáticos restringem a abordagem da argumentação aos operadores argumentativos e aos gêneros textuais argumentativos (LEMES, 2013; SOUZA, 2018), o que pouco tem contribuído para o desenvolvimento das capacidades de linguagem da ordem do argumentar, tais como construir, sustentar e refutar um argumento. Esses estudos nos permitem sinalizar dois problemas de partida, a saber: a limitação do estudo da argumentação com enfoque apenas no texto dissertativo, em que os gêneros argumentativos são usados como pretexto para realização de atividades de redação, e o pouco ou nenhum reconhecimento das teorias da argumentação pelos livros didáticos.

A fim de vislumbrar um paradigma distinto deste encontrado no Brasil, em termos de material didático para ensino de argumentação, localizamos no *Manual de lectura y escritura argumentativas* – publicado na Argentina, em 2013, por Isabel Nora Muñoz e Mónica Musci – uma proposta exclusiva de ensino de argumentação explicitamente dirigida a professores do ensino secundário argentino<sup>1</sup> – equivalente ao ensino médio brasileiro – que propõe articular suas atividades didáticas com as teorizações do campo da argumentação, especificamente a perspectiva interacional de argumentação formulada por Christian Plantin.

Uma vez em contato com esse material didático, pareceu-nos bastante profícuo analisar a proposta de ensino de argumentação apresentada no *Manual*, de Muñoz e Musci (2013), para justamente dar a conhecer ao público brasileiro esse tipo de material e, assim, talvez, começar a colocar em circulação outras formas de pensar o ensino escolar da argumentação. Assim, neste estudo, particularmente, procuramos proceder ao exame de uma das atividades do referido *Manual*, com o objetivo específico de compreender como esse material apresenta e didatiza a noção de situação argumentativa,

---

<sup>1</sup> Normalmente o ensino secundário na Argentina é cursado por adolescentes com idade entre 13 e 17 anos. Ressaltamos que no Brasil, este período que antecede o ingresso às universidades é o ensino médio, o qual corresponde à faixa etária entre 15 e 18 anos ocorrendo em três anos.

central para a definição de argumentação enquanto atividade argumentativa, segundo os postulados de Plantin e de Grácio.

Para isso, primeiramente, discorreremos acerca do quadro teórico que fundamenta a própria noção de situação argumentativa, apresentando-a como uma situação específica de comunicação, conforme Philippe Breton (2003 [1996], 2012), e assumindo o modelo dialogal da argumentação, de acordo com Christian Plantin (2008 [2005]), bem como a perspectiva da argumentação na interação, defendida por Rui Alexandre Grácio (2011, 2013, 2016), para, então, posteriormente, procedermos ao exame de uma atividade do *Manual* que focaliza a situação argumentativa.

## 2. A situação argumentativa

Preocupado com a argumentação na comunicação, Breton (2003 [1996]) diz que, na informação, se põem em cena o emissor, o receptor e a mensagem, ao passo que na argumentação é válido considerar a natureza distinta em relação à formação de opinião em que é preciso “refletir sobre um esquema de comunicação *ad hoc*, no caso da argumentação” (p. 28), ou seja, é preciso considerar a argumentação como uma situação de comunicação específica. É o que afirma esse mesmo autor em seu artigo *Como convencer? Da comunicação argumentativa à manipulação*, publicado em 2012, ao dizer que a argumentação está condicionada a um plano situacional de comunicação, da seguinte maneira:

Os campos de aplicação da argumentação são imensos, tanto na vida privada quanto na vida pública ou profissional. A maior parte dos grandes debates da sociedade vale-se, recorrentemente, desses campos. Dos debates cujo ardor se viu provisoriamente diminuído, como aquele sobre o aborto, aos debates “aquecidos”, como aquele sobre a eutanásia ou sobre a legalização das drogas constituem uma atividade argumentativa que atravessa as sociedades democráticas modernas. Esses debates possuem seus lugares de predileção: as discussões entre amigos ou familiares, a cafeteria, as páginas especializadas que lhes são dedicadas nos jornais (como “debates” e as cartas de leitores, por exemplo), bem como nos pequenos e grandes programas de televisão em que são tratadas as questões da sociedade (BRETON, 2012, p.118).

Uma vez ponderada a natureza comunicativa da situação argumentativa, podemos detalhar um pouco mais os fatores que caracterizam uma situação de argumentação. Segundo Plantin (2008 [2005], p. 64), é na divergência de

pontos de vista que se assenta uma situação argumentativa, em que se pode ler: “a situação argumentativa típica é definida pelo desenvolvimento e pelo confronto de pontos de vista em contradição, em resposta a uma mesma questão”. Com base nesse autor, que propõe um modelo dialogal para o desenvolvimento da argumentação, podemos entender que é inviável conceber a argumentação apenas em sua dimensão lógica, sendo necessário repensar a atividade argumentativa de um modo ampliado, considerando-a em um contexto “no qual a enunciação está situada contra o pano de fundo do diálogo” (PLANTIN, 2008 [2005], p. 63).

Conforme Plantin, é importante destacar que essa tradição dos modelos dialogais foi inicialmente desenvolvida por Hamblin (1970), os quais eram apresentados tendo por perspectiva a lógica do diálogo. Salvaguardando essa mesma perspectiva, Plantin (2008 [2005]) discorre sobre esse diálogo pontuando um dos aspectos fundamentais da argumentação que é a análise da articulação de dois discursos divergentes. Vejamos:

A abordagem dialogal visa levar em consideração a insatisfação decorrente dos modelos puramente monológicos da argumentação que surgiu pelo menos desde 1980. Na argumentação, há irredutivelmente o enunciativo e o interacional [...] Trata-se, então, de articular um conjunto de noções que permitam levar em conta esse aspecto biface da atividade argumentativa (PLANTIN, 2008 [2005], p. 65).

Nesse contexto teórico, a argumentação se caracteriza como atividade interativa e não monológica. E, no que diz respeito à noção de situação argumentativa, esta se apresenta à medida que existem, ao menos, dois posicionamentos distintos a uma mesma questão argumentativa que podem ser assumidos por distintos papéis actanciais da argumentação, a saber, Proponente, Oponente e Terceiro, os quais podem ser alternados e distintamente assumidos por quaisquer dos atores sociais da comunicação envolvidos numa situação argumentativa, ou seja, os papéis da argumentação não são fixos.

Ademais, a situação argumentativa também se caracteriza por sua natureza dilemática, pois “o conflito é a razão de ser dessas interações e condiciona seu desenrolar” (PLANTIN, 2008 [2005] p. 68), de modo que:

Uma situação linguística [de linguagem] dada começa assim a se tornar argumentativa quando nela se manifesta uma oposição de discurso[s]. Dois

monólogos justapostos, contraditórios, que não fazem alusões um ao outro, constituem um díptico argumentativo. É, sem dúvida, a forma argumentativa de base: cada um repete a própria posição. A comunicação é plenamente argumentativa quando essa diferença é problematizada em uma Pergunta [Questão] e quando são nitidamente distinguidos os três papéis: Proponente, Oponente e Terceiro (PLANTIN, 2008 [2005], p. 76).

Nesse modelo dialogal tripolar da argumentação, encontram-se proposição, oposição e julgamento terceiro, três atos argumentativos associados a três papéis actanciais, os quais, mais do que uma ação de indivíduos empíricos, devem ser considerados em termos práticos e operacionais. Indicam papéis desenvolvidos e qualquer um deles pode ser cumprido por qualquer ator social envolvido numa situação de argumentação. É importante ressaltar que não se deve confundir a oposição de discursos entre atuantes e os conflitos entre pessoas, uma vez que a situação argumentativa só é conflitual quando os interlocutores se identificam com os papéis argumentativos. Para Plantin (2008 [2005], p. 78), o Terceiro deve ser considerado como elemento chave da troca argumentativa, pois, no limite, “o Terceiro vai dar na figura do cético radical, que não exclui absolutamente nenhuma visão das coisas”. Por essa razão, a situação argumentativa se caracteriza como uma situação de interação entre discurso do Proponente e contradiscurso do Oponente, mediada por um discurso Terceiro, constituindo-se numa situação que obedece a uma forma tripolar.

Inspirado nos trabalhos de Plantin, Grácio (2016) pondera, por sua vez, que a situação argumentativa não se limita à ideia de oposição de discursos, pois se estabelece aí uma relação de interdependência discursiva que se planifica por meio de uma troca de turnos que faz a argumentação progredir para além do díptico argumentativo inicial (GRÁCIO, 2016, p. 31-32).

Para Grácio, outro aspecto que essencialmente caracteriza uma situação argumentativa diz respeito ao fato de os interlocutores reconhecerem que estão não apenas em uma situação interacional meramente conversacional, mas sim em uma situação interacional especificamente argumentativa. Assim, é desse modo que Grácio coloca a situação argumentativa em uma posição central na perspectiva interacional da argumentação:

[...] o ponto de partida, desta concepção, repito, o *ponto de partida* não é a análise dos mecanismos linguísticos ou discursivos (que não serão todavia descurados, remetendo para um plano mais micro), nem a análise de raciocínios

lógicos, ou de formas de esquematizar as ideias, mas sim a noção de *situação argumentativa* enquanto episódio de interação social no qual as pessoas assumem um comportamento específico, ou seja, se veem como argumentadores (GRÁCIO, 2016, p. 20).

Em suma, é no quadro de uma situação de interlocução, de comunicação, que a argumentação encontra sua dimensão interacional e que o processo argumentativo encontra terreno para se desenvolver. No enfoque interacional, a argumentação “é a disciplina crítica de leitura e interação entre as perspectivas inerentes à discursividade e cuja divergência os argumentadores tematizam em torno do assunto em questão” (GRÁCIO, 2016, p. 52).

Além de caracterizar a noção de situação argumentativa, é preciso considerar que o modelo dialogal da argumentação, inscrito na perspectiva interacional da argumentação, procura encaminhar uma redefinição da natureza da argumentação para além da égide da persuasão e do consenso. Desse modo, Plantin (2018) propõe:

[...] uma redefinição não psicológica da persuasão, acompanhada de uma visão da argumentação não mais como operadora da persuasão ou do consenso, mas como método de gestão das diferenças de opiniões e de representações (PLANTIN, 2018, p.245).

Segundo Plantin (2018), a perspectiva dialogal da argumentação possibilita conduzir as disputas de pontos de vista como uma ação colaborativa por meio da coconstrução das conclusões, por exemplo. Parece-nos que essa visão da argumentação pode impactar positivamente seu ensino na escola, pois pode favorecer o cultivo de uma atitude solidária das diferenças no espaço escolar, promover a prática da escuta do outro e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento da capacidade de ouvir uma opinião divergente para então decidir pelo consenso ou mesmo pelo consenso sobre o dissenso de maneira razoável. Assim, o que está no cerne da proposta dessa perspectiva de argumentação não é conseguir ser persuasivo, mas saber gerir as diferenças. Nas palavras de Plantin, podemos entender que:

[...] é possível aventar a hipótese de que a coexistência de opiniões contraditórias representa, pelo contrário, o estado normal, não patológico nem transitório, quer seja no domínio político, quer seja no domínio das ideias. A democracia não vive da eliminação das diferenças e o voto não elimina a minoria: as coisas são um pouco mais complexas (PLANTIN, 2018, p. 266).

Por fim, em termos de ensino da argumentação, podemos dizer que o modelo dialogal, ao preconizar a natureza da interação argumentativa e a centralidade da situação argumentativa, parece encontrar, nas práticas sociais de linguagem, terreno bastante fecundo para o exercício da atividade argumentativa, desde que as práticas pedagógicas observem que:

Quando a prática social estrutura as atividades da sala de aula, o eixo do planejamento é a ação. [...]. É a necessidade de agir o que determina o gênero a ser mobilizado e, portanto, ensinado, não vice-versa. Quando se age pela linguagem em diversas situações sociais, os gêneros são mobilizados segundo necessidades imediatas de comunicação, assim como segundo determinantes macrosociais. E, de fato, a familiaridade com outros gêneros pode ser necessária para ter bons argumentos e, assim, escrever um bom artigo de opinião sobre o assunto que mobiliza a comunidade local, mas o objetivo dessas diversas ações não deveria ser a obtenção de bons argumentos para o artigo de opinião, mas a atividade, seja ela uma mobilização dentro da sala de aula, da escola, do bairro ou da cidade (KLEIMAN, 2008, p. 508).

Para essa autora, a organização do ensino por meio das práticas sociais é um recurso de didatização que tem se apresentado positivo e pertinente para discutir os planejamentos, dando um movimento significativo para a abordagem de conteúdos os quais devem ser encaminhados de forma localizada e contextualizada. De acordo com essa abordagem, os materiais de ensino de argumentação podem suscitar práticas de linguagens, pontuando o argumentar como um processo discursivo e social, que se realiza em torno de uma natureza dilemática e que exige o posicionamento crítico em defesa de um ponto de vista.

### 3. Análise da atividade didática sobre situação argumentativa

O *Manual de lectura y escritura argumentativas: aproximaciones teóricas y actividades prácticas* foi publicado em 2013 por Nora Isabel Muñoz e Mónica Beatriz Musci, professoras do curso de Letras da Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA), situada na cidade de Río Gallegos, província de Santa Cruz, extremo sul da Argentina. É importante destacar que a professora Nora Isabel Muñoz tem trabalhado em colaboração com o professor Christian Plantin, tendo traduzido ao espanhol seu livro *L'argumentation – histoire, théories et perspectives*, e publicado juntos o livro *El hacer argumentativo*,



contribuindo, assim, para o fortalecimento dos estudos da argumentação na Argentina, notadamente a perspectiva de Plantin.

Como anunciado na introdução desse trabalho, o material elaborado por Muñoz e Musci (2013) apresenta proposta de ensino destinada diretamente a professores do ensino secundário argentino, o que nos interessa no sentido de poder pensar questões sobre o ensino da argumentação na educação básica no Brasil tendo por base a experiência na Argentina.

De modo geral, o *Manual* apresenta quatro capítulos (ver Quadro 1), os quais se organizam em uma explanação teórica acerca do tópico explorado no capítulo seguida de atividades de reconhecimento do conteúdo teórico em textos para leitura, bem como de atividades voltadas para a escrita argumentativa com base em uma temática que coloca uma questão argumentativa.

**Quadro 1 – Organização do Manual de lectura y escritura argumentativas**

<b>Título do capítulo</b>	<b>Títulos das atividades</b>
Capítulo 1 Nociones preliminares	Identificación de un texto como argumentativo (p.19- 20) Identificación de la pregunta problematizadora (p. 21-22)
Capítulo 2 El esquema argumentativo mínimo	Las funciones de la célula argumentativa mínima (p.31) Los nexos de conexión (p.32- 33) La evaluación de los argumentos (p.34 -37) La importancia de explicitar lo no dicho (38- 39) Actividades integradoras (p. 40- 41)
Capítulo 3 Tipos de argumentos. Técnicas de refutación. Falacias	Tipos de argumentos en textos cortos (p. 53- 57) Tipos de argumentos y técnicas de refutación en textos confrontativos (p. 58- 63) Actividades integradoras (64- 73) Los argumentos tramposos: Falacias (p. 74- 76)
Capítulo 4 Composición Textual Versus Situación Argumentativa.	Modelos de análisis de la situación argumentativa en dos textos polémicos (p. 83-94) Preguntas, afirmaciones y leyendas sobre la minería (p. 94- 98)

Fonte: Elaboração própria a partir de Muñoz e Musci (2013)

Como dissemos na seção anterior, a argumentação se desenvolve enquanto processo por meio da interação e tem na sua base uma situação argumentativa que se caracteriza pela existência de uma oposição entre discursos, a alternância de turnos, uma possível progressão para além do díptico argumentativo inicial (GRÁCIO, 2011, p. 122). Com base nisso, buscamos observar nas atividades do Capítulo 4 do *Manual de lectura y escritura argumentativas* a possibilidade de o professor proporcionar aos estudantes práticas de linguagem assentadas na interação argumentativa e caracterizadas pela assunção e alternância de papéis actanciais da argumentação, pela progressão para além do díptico inicial e pela natureza dilemática, ou seja, a oposição entre o discurso do proponente e o contradiscurso do oponente.

Acompanhemos, portanto, a introdução do capítulo 4, intitulado “Composición textual versus situación argumentativa”:

Estamos convencidas de que trabajar la argumentación como situación y no como estructura mejora las posibilidades de éxito en su enseñanza, no sólo porque el formato textual no es fácilmente detectable (por su versatilidad), sino porque muy a menudo el texto representa una pieza incompleta dentro de un juego más complejo de discursos opuestos, cuya cabal comprensión exige conocer y, si es necesario, reponer las otras piezas que completan el entramado de afirmaciones y contrafirmaciones. Se vuelve imprescindible reconstruir la problemática que enmarca, direcciona y da sentido a las inferencias demandadas por el texto, y en esa reconstrucción cumplen un papel fundamental los datos del contexto y la actividad social que conforman la llamada “situación argumentativa”. Nuestra posición se sustenta en una manera definida de entender la argumentación, no como tipo discursivo sino como propiedad de argumentatividad de ciertos discursos interactivos, según la cual “una determinada situación de lenguaje empieza a ser argumentativa cuando se manifiesta en ella una oposición discursiva” (PLANTIN, 1998, p. 25) (MUÑOZ; MUSCI, 2013, p. 81).

No enunciado supracitado, podemos notar que são apresentadas, de início, as justificativas em favor do tratamento didático a partir da situação argumentativa, em vez da composição textual, em que se propõe ensinar a argumentação a partir da situação e do contexto de comunicação e não da estrutura do texto argumentativo, pois, segundo as autoras do *Manual*, os estudantes precisam reconstruir a problemática que atribui sentido às inferências demandadas pela leitura do texto, recuperando afirmações e contra-afirmações, em que os dados contextuais e a atividade social são

importantes para realização dessa tarefa. Vejamos, a seguir, a atividade apresentada pelo *Manual* como forma de didatizar a situação argumentativa.

A atividade em análise começa com a apresentação do texto intitulado “*Hablar de sexo espanta a monseñor*”, o qual é marcado pelo caráter polêmico em torno de uma questão. Tal polêmica se dá pela divergência de opinião entre inserir ou não a temática da educação sexual e prevenção da AIDS na formação dos professores. No curso da atividade são colocadas determinadas questões que, segundo as autoras, colocam em evidência a situação argumentativa:

**1. ¿Cuál es la actividad social que se lleva a cabo?**

Debate.

**2. ¿Dónde? ¿Cómo?**

En un canal escrito (diario *Página/12*), diferido y mediatizado por un locutor (periodista) quien pone en escena a los interlocutores en su nota.

**3. ¿Cuándo?**

La fecha de la noticia es el 30 de julio de 2009. En la reconstrucción de la situación argumentativa de esta noticia, resulta interesante recuperar el documento original emitido por Monseñor Aguer, por medio de una sencilla operación de búsqueda por Google. Dicho documento previo tiene fecha de 27 de julio de 2009 (tres días antes del texto tomado como *corpus*).

**4. ¿Quién/es habla/n?**

El locutor (periodista) es anónimo. No hay firma. Se trata de una noticia con opinión, pero sin asunción explícita de la responsabilidad. De este modo, por defecto, se supone que la responsabilidad ideológica la asume el propio diario (*Página/12*) • AGUER: arzobispo de La Plata, monseñor. Sus dichos no son reproducidos en forma directa. El locutor-periodista entrecomilla solamente aquellos términos que considera fundamentales, y con intención irónica, la mayoría de las veces. • SILEONI: flamante Ministro de Educación de la Nación designado por la Presidenta Cristina Fernández en 2009. • MARTA WEISS: Capacitadora, docente y asesora de instituciones educativas, quien trabajó en la compilación del material.

(MUÑOZ; MUSCI, 2013, p. 85)

Na questão 1, o que precisa ser evidenciado é a presença de alguns aspectos como a conversação, o diálogo, a controvérsia e o debate. Ao responder essa questão, os interlocutores são prontamente convidados a conceber que uma das principais características da atividade social argumentativa é o traço discursivo, pois não existe argumentação sem atividade verbal, a qual, como toda expressão linguageira, é situada sócio-

historicamente no âmbito de comunidades que interagem discursivamente por meio da linguagem.

O mesmo vemos ocorrer com as perguntas seguidas por 2. *¿Dónde?* *¿Cómo?* 3. *¿Cuándo?*, as quais marcam os dados contextuais da situação. As questões dirigidas ao estudante e as expectativas de respostas, constituem uma importante atividade de identificação dos fatores constituintes do discurso argumentativo, todavia não podemos deixar de notar que tal atividade não oferece ao professor a possibilidade de ele inserir o estudante em uma situação argumentativa em que o processo interacional ocorra de forma concreta.

Considerando a dimensão tripolar e a natureza dilemática da argumentação, podemos notar que a questão “*¿Quién/es habla/n?*”, que compõe a referida atividade, possibilita ao estudante identificar os atores sociais que participam da interlocução argumentativa, ou seja, um primeiro movimento para identificar os pontos de vista assumidos por cada interlocutor envolvido na situação argumentativa.

Porém, há que se dizer que, a partir dessa questão “*¿Quién/es habla/n?*”, poderiam se desdobrar questões no sentido de explorar a identificação dos papéis actanciais de Proponente, Oponente e Terceiro que podem ser assumidos nesse discurso argumentativo por qualquer um de seus interlocutores. Não se trata aí apenas de observar os papéis actanciais e os atores sociais, mas de perceber, na própria dinâmica da interação argumentativa, a progressão do díptico argumentativo inicial por meio das mudanças dos atos argumentativos de propor, opor e duvidar.

Acompanhemos, agora, as demais questões que compõem a atividade didática do *Manual*:

##### 5. *¿De qué se trata?*

Podemos reconstruir la pregunta problematizadora de la siguiente manera: *¿Es bueno (aconsejable, beneficioso) el manual de Formación de formadores en Educación Sexual y prevención del HIV/SIDA elaborado por los Ministerios de Salud y Educación de la Nación? Esta discusión puede enmarcarse en una más amplia: ¿Hay que dar educación sexual en la escuela? ¿quién tiene que darla? ¿qué contenidos tiene que tener esta educación? ¿de quién es la responsabilidad? Si quisiéramos asociar estas cuestiones a los campos argumentativos de Toulmin nos inclinamos por incluirlas dentro del campo de la ética.*

**6. ¿Qué cosas se dicen?**

Aguer DICE: [el Manual es...] “Reduccionista”, porque la idea de la sexualidad no contempla el bien integral de la persona ni menciona el amor. “Constructivista”, porque no reconoce la existencia de una naturaleza de la persona, ni la de sus actos. Finalmente, “neomarxista”, porque interpreta la sexualidad según la dialéctica del poder.

**7. ¿En qué argumentos apoyan sus conclusiones?**

Conclusiones defendidas: AGUER Conclusión 1: El Manual en cuestión es negativo para la formación de educadores. SILEONI Conclusión 2: (Contradice la 1) Es una herramienta útil para llevar adelante el cumplimiento de la ley.

(MUÑOZ; MUSCI, 2013, p. 85-87)

Podemos notar nesses enunciados que as questões viabilizam o professor a trabalhar com seus estudantes a identificação e a reconstrução dos posicionamentos dos interlocutores a partir da pergunta problematizadora. Segundo as autoras, as questões que geram o debate são importantes, pois “funcionam muitas vezes como disparadoras de propostas de diferentes tipos, ou seja, não são conclusões em si, mas podem gerar respostas controversias” (MUÑOZ; MUSCI, 2013, p. 18, tradução nossa).

Nas orientações associadas à questão 5, são apresentadas várias outras questões que podem auxiliar o professor a trabalhar com os estudantes a pergunta problematizadora, uma vez que apresentam potencial para reproduzir respostas distintas, ou seja, distintos pontos de vista, permitindo que os estudantes possam perceber a interação entre o discurso e o contradiscurso.

A atividade do *Manual* focaliza bem a questão argumentativa e a identificação da situação contextual de argumentação, porém não proporciona aos estudantes a vivência de uma interação argumentativa, não sugere a construção de uma situação comunicativa, em que eles possam se expor ao confronto de ideias, o que acaba reproduzindo o formato das atividades tradicionais de interpretação de texto. Consequentemente, também não encontramos nessa atividade um encaminhamento que permita a progressão da argumentação para além do díptico inicial. Esse elemento é importante, porque exige que o assunto não se encerre com imposição de pontos de vista, mas chegue a um consenso ou consenso sobre o dissenso.

A atividade apresenta um destaque da natureza dilemática e o eixo em torno da questão, porém, deixamos claro que apesar de permitir uma

aproximação da definição dos conceitos, a atividade não permite o tratamento prático e contextual da argumentação. Essa “colocação em contradição ativa dos discursos em torno de uma questão” permite, segundo Plantin (2008 [2005]), evitar a “dissolução da argumentação na linguagem”, que corre o risco de conduzir à visão de Grize ou à de Vignaux, para os quais enunciar equivale a argumentar (PLANTIN, 2008 [2005], p. 43).

A noção de situação argumentativa enquanto interação de um discurso e de um contradiscurso parece-nos um melhor caminho para se iniciar uma atividade porque, diferente da atividade analisada, poderia permitir escapar às aporias que podem surgir quando se pensa a argumentação a partir da apresentação de um argumento que, podendo depreender a noção de ponto de vista, não nos parece permitir pensar a argumentação como algo que começa com o reconhecimento de um ponto de vista, mas envolve um processo de posição de dois discursos divergentes.

#### 4. Considerações finais

No início deste trabalho, assumimos o compromisso de problematizar os encaminhamentos acerca da situação argumentativa como base para o desenvolvimento da argumentação, uma vez que essa base apresenta um sistema operacional da argumentação perspectivando o ato do argumentar. Buscamos perfazer esse caminho visando ampliar as questões de ordem didática, pontuando a contingência do ensino de argumentação a partir de reflexão crítica.

A perspectiva com enfoque interacional e dialogal permitiu colocar de outra forma a questão da argumentação, reorientando não para uma inclinação de persuasão ou preocupação com técnicas que podem ser mais ou menos convincentes, mas orientando para uma dimensão mais socialmente prática no campo da argumentação colaborativa (PLANTIN, 2018). Esse alinhamento parece associar ao encadeamento das atividades de argumentação na escola voltadas para um ensino que tem na prática social seu terreno de propostas, bem como na formação cidadã dos sujeitos.

Colocar a vinculação entre os fatores constitutivos da situação argumentativa e a atividade argumentativa no centro de nosso trabalho exige que as práticas de ensino da argumentação e seus materiais didáticos partam

das práticas sociais de linguagem, de modo que não basta ao produtor de materiais didáticos ou ao professor que prepara seu próprio material de ensino mobilizar ações direcionadas somente para o desenvolvimento do texto (tese, antítese, conclusão) ou ao aprimoramento do uso de recursos linguístico-textuais, mas de forma paralela incluir a participação de situações de interação nas quais os estudantes possam desenvolver e aperfeiçoar sua capacidade de argumentar.

No que diz respeito aos papéis actanciais, é pertinente a escolha de gêneros em que os argumentadores interajam de fato no mesmo espaço social e que eles possam assumir os papéis conforme a situação argumentativa determinada. É válido considerar que há em uma esfera escolar situações que precisam ser revistas e debatidas de forma que o ensino de argumentação não se torne um momento apenas simulado, afinal, ninguém argumenta se não há razões para fazê-lo.

Por fim, a partir do conceito de argumentação proposto por Grácio (2016, p. 52) que a compreende como uma “disciplina crítica de leitura e de interação imbricadas ao processo discursivo do qual o desacordo dos argumentadores será tematizado por um assunto em questão”, não pretendemos limitar o estudo da argumentação à mera definição de técnicas argumentativas e, assim, esperamos que, neste trabalho, tenhamos apresentado uma reflexão acerca do elo entre as duas perspectivas apresentadas as quais podem fornecer subsídios para o desenvolvimento de propostas pedagógicas, seja em nível de políticas, de agenciamento didático ou planejamentos, que permitam aprimorar o ensino da argumentação na escola.

## Referências

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Organização de textos dissertativo-argumentativos em prosa: o que se percebe em dez anos de realização do Enem? In: FREITAG, Raquel Meister Ko; SILVA, Leilane Ramos da (org.). **Linguagem, interação e sociedade: diálogos sobre o Enem**. João Pessoa: Editora do CCTA, p. 33-50, 2015.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; DAMASCENO Taysa Mercia dos Santos Souza. Desafios do BNCC em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica. **Revista de Estudos de Cultura**, n. 7, p. 83-92, 2017.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. 2. ed. Tradução: Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2003 [1996].

\_\_\_\_\_. Como convencer? Da comunicação argumentativa à manipulação. Tradução: Flávia Sílvia Machado e Moisés Olímpio Ferreira. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**. Ilhéus, n. 3, p. 117-132, nov. 2012.

GRÁCIO, Rui Alexandre. Do discurso argumentado à interação argumentativa. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 1, p. 117-128, nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Perspetivismo e Argumentação**. Coimbra: Grácio Editor, 2013.

\_\_\_\_\_. **A argumentação na interação**. Coimbra: Grácio Editor, 2016.

HAMBLIN, Charles L. **Fallacies**. Londres: Methuen, 1970.

KLEIMAN, Angela. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

LEMES, Noemi. O texto dissertativo-argumentativo no livro didático: o discurso jornalístico silenciando a argumentação. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n.4, p. 89-101, 2013.

LIMA, Sheyla Fabricia Alves; PIRIS, Eduardo Lopes. A argumentação no ENEM: análise de uma redação nota mil. **Mediação**, Pires do Rio/GO, v. 12, n. 2, p. 217-231, 2017.

MUÑOZ, Nora Isabel; MUSCI, Mónica. **Manual de lectura y escritura argumentativas: aproximaciones teóricas y actividades prácticas**. Río Gallegos: Universidad Nacional de la Patagonia Austral, 2013.

PLANTIN, Christian. La interacción argumentativa. **Escritos, Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje, Universidad Autónoma de Puebla**, n. 17-18, p. 23-49, 1998.

\_\_\_\_\_. **A argumentação: história, teorias, perspectivas**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2008 [2005].



\_\_\_\_\_. “Não se trata de convencer, mas de conviver”: a era pós-persuasão. Tradução: Weslin de Jesus Santos Castro e Eduardo Lopes Piris. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 15, p. 244-269, 2018.

SOUZA, Mayana Matildes da Silva. **A argumentação no ensino de português: entre o material didático e a sala de aula**. 2018. 259f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

VIDON, Luciano Novaes. A permanência da dissertação escolar nos exames vestibulares: o caso do ENEM. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; PIRIS, Eduardo Lopes. **Discurso e Argumentação: fotografias interdisciplinares – vol.2**. Coimbra: Grácio Editor, 2018. p. 31-44.

### Forma de citação sugerida

ALVES LIMA, Sheyla Fabrica. Didatização da situação argumentativa: análise de uma atividade do ‘Manual de lectura y escritura argumentativas’. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 138-153, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2458.

## Language teaching supported by argumentation and authorship

**Soraya Maria Romano Pacífico**

Docente da Universidade de São Paulo (USP), Brasil  
smrpacifico@ffclrp.usp.br

**Abstract:** This work aims to analyze argumentation and authorship within texts written by students of elementary school following from the reading and debate of the book of children's literature published by Ruth Rocha. This book was chosen due to the comic's effect that circulates in it since we had the hypothesis that laughter in the literature can facilitate the assumption of authorship and the practice of argumentation in the school context. Considering the evidence marked in the language, the results show that the comic's effect mobilized the production of meanings, and the subjects-students occupied the discursive position of author and practiced the argumentation. We observed that the texts produced by the subjects-students are interpretable (i.e., they are not copies of the literary text read), and, above all, there is argumentation on the way in which book's characters "use" the language and how this "use" produces comic effects.

**Keywords:** Discourse. Argumentation. Authorship. Children's literature.

**Resumo:** Este trabalho visa a analisar a argumentação e a autoria em textos escritos por sujeitos-alunos do Ensino Fundamental a partir da leitura e debate do livro de literatura infantil *Uma história com mil macacos*, de Ruth Rocha. A escolha do livro deve-se ao efeito cômico que nele circula, visto que tínhamos a hipótese de que o riso na literatura pode facilitar a assunção da autoria e a prática da argumentação no contexto escolar. Considerando os indícios marcados na língua, os resultados mostram que o efeito cômico mobilizou a produção de sentidos, os sujeitos-alunos ocuparam a posição discursiva de autor e praticaram a argumentação. Vimos que os textos produzidos pelos sujeitos-estudantes são interpretáveis, não são cópias do texto literário lido, e, principalmente, há argumentação sobre o modo como os personagens do livro "usam" a língua e como esse "uso" produz efeitos cômicos.

**Palavras-chave:** Discurso. Argumentação. Autoria. Literatura Infantil.

## 1. Introduction

21<sup>st</sup> Century. The contemporary subject has the illusion that everything can be said, mainly when he is in front of a computer screen that connects him to an illusory, globalized world. To a world supposedly without borders to say, to visit, to make friends, to express opinions, to argue, and, finally, by means of his discourses, as a subject in the world, in the language, having also, the possibility of saying without showing or occulting himself by creating fake profile in social networks to be able to say without being seen or recognized. In any case, it seems to me the contemporary subject has identified himself with the digital environment to constitute himself as a subject who reads and writes, even though he does not ' really know who constitutes his target audience.

Although this is the case, an issue always worries me: I wonder if even in these conditions of production, in which there is no school control, no collections of notes, nor the need to perform the homework, the subjects, which I will name here as multimedia-subjects, really, argument and take responsibility for the meanings that put in discourse. Is authorship restricted to typing and posting texts online without the support of an editor or someone who fulfills this function? How does argumentation work, or not, in this process of summoning everything to say?

It is justified in this introduction not to direct the reader to a research on social media writing, but rather to insert the reader in this study that I will be presenting, related to the school context. This is because, if in the social medias the subject does not use the supposed freedom to say everything he or she wants, how will the subject produce meanings in the school context, submitted to the watch and control of the teacher and the textbook? This work was constructed in these conditions of discursive productions. I intend to analyze, here, how the relation of the subject with argumentation and authorship is constructed at school, and what conditions the textbook provides students, so they can feel free and authorized, in and out of school, in a world that claims it in the online and offline environments, all the time.

Bauman, in the book *Globalization: Human Consequences* analyzes the effects of globalization and, in dealing with the way postmodern society instills in the subject the desire to consume, he writes:

Everyone can be launched in the fashion of consumption; everyone may wish to be a consumer and take advantage of the opportunities that this way of life offers. But not everyone can be a consumer. Wishing is not enough; to make the desire really desirable and thus to extract pleasure from desire, one must have a rational hope of getting closer to the desired object. (BAUMAN, 1999, p.94).

In my point of view, Bauman's reasoning (*idem*) can be shifted to the discussion I propose to make about argumentation and authorship. For me, the subject-student is launched to the writing at school space and then, or simultaneously, in the life. To live in these two spheres, the subject must produce texts, some students with more desire, others with less, especially when it comes to written texts. However, not everyone has the right to take the word, to dispute meanings, to feel the pleasure of reading, writing, speaking and being heard. The subjects may want, mainly at school, to argue and to be authors. This is not, however, about the desire; it is about the authority.

The discursive threads that weave this work have been constructed since 2002, when I defended my doctoral thesis. Since then, my researches and supervisions of academic studies have been having argumentation and authorship as main theme. Their results showed how this matter is relevant, since the students that attend high school and even higher education do not demonstrate to argue, or take over authorship of their texts. This situation is very different in the early school years, when the child demonstrates to be seduced, enchanted and moved by discovering the letters, the meanings of the words and the potency to listen and tell stories, and the ability to invent and create new plots, narratives, inventive stories without the fear of "making mistakes". This leads me to question how the methodologies of language teaching practiced in school often discourage and wipe the subject-authors' desire and right to the voice, regarding authorship and argumentation.

## **2. About our theoretical basis**

This work is based on the Discourse Analysis constructed by Michel Pêcheux in the late 1960s, in France, and nowadays, especially in Brazil, there are many researchers who are affiliated with this theory. In this discursive perspective, the exteriority is constitutive of the subject and the language;

according to this theory, language cannot be studied only as a linguistic system in which social and historical do not intervene.

Discourse Analysis considers the production condition of the discourse through the analysis of social, historical and ideological aspects. Thus, the object of study of Discourse Analysis is not the language, or the speech, but the discourse. According to Pêcheux (1993, p. 82), “what works in discursive processes is a series of imaginary formations that designate the place that A and B attribute to themselves and to the other, the image that they make of their own place and the place of the other”. This image that the interlocutor makes of himself and the other (that is “who am I for him to speak like that?”; “who is he to speak like that to me?”; “who am I to speak like that to him?”; “who is he for me to speak like that to him?” (PÊCHEUX, 1993, p. 83)) interferes in the production conditions of the discourse, which, according to Pêcheux, are the “circumstances” of a discourse, such as the “place” of the interlocutors, the relation to the historical and social context, which is the existing relation of meaning between the wording and the interdiscourse (what is already said, what is already there), the situation where the discourse appears, and the anticipation mechanisms. In the case of this work, the game of imaginary formations can be pictured from the following worries: what is the image that the school subjects (teachers and students) have about themselves? And that about the writing? And that about interpretation? And that about literary texts? And that about the discursive practice of argumentation? And that about author? Are they (teachers and students) authorized to these discursive practices?

To deal with the game of imaginary formations, it is necessary to deal with the notion of subject, which is not confounded with the subject of Psychology, because it is, according to the discursive theory, a subject effect, of imaginary positions that the individual occupies when producing his discourses. In accordance with Althusser’s (1974) thesis, it is the ideology that interpellates the individual in subject. In doing so, the discursive subject may or may not occupy the place of author, copyist or writer; he may or may not argument.

As stated by Orlandi (1993), the enunciator-subject’s difficulty to take over the function of author is related to the teaching-learning process, which

does not manage the author-function with the student, but requires from him this positioning in the text construction. In the authorship, there is an overseen freedom, seeing that the subject, socially represented, experiences a greater charge for what he writes, because he takes over the responsibility for his saying/writing. In Orlandi's words:

We would say that the author is the function that the self takes up as language producer. Because it is the subject's discursive dimension that is more determined by the relation with the exteriority (social and historical context) it is more submitted to the rules of the institutions. The disciplinary procedures are more visible in it (ORLANDI, 1993, p. 77).

The social place that the subject occupies in producing his discourse interferes with the effects of constructed meanings, for example, the exactly same grade achieved in a similar test from different students would generate different effects, as it would be different from the point of view of teachers and students too.

This leads me to question how the methodologies of language teaching, practiced at school, often make it faint and erase the desire and the right to the voice of the subject-authors with regard to authorship and argumentation.

Since 2015, I began to research what I consider the subject's right to argumentation, not focusing on how to argument well, but on how to be able to argument, regardless of whether or not there is a good strategy of persuasion, as I believe that having the right to argument should be the starting point for dealing with questions of argumentation. What interests me is that the subject feels authorized to practice argumentation.

This idea came to me as a result of reading "*The Right to Literature*", by Antonio Candido, in which the author argues that access to literature is a human right, as well as the other human rights. According to Candido (2004, p.175), "there may be no social equilibrium without literature." I agree with the author and, from it, I defend (PACÍFICO, 2016) that argumentation should also be understood as a human right, a right that must be exercised in the school context, so that the subject-students practice argumentation, inside and outside the school, as a social practice. I emphasize here that I defend the right to the practice of argumentation and not only access to texts that simulate teaching about argumentation, such as those circulating in the school about the production of argumentative-essay texts.

There is a class struggle in the school context; dominance and resistance constitute the relation between the subjects, then, argumentation may or may not settle. In Portuguese classes, we observe that the student is often afraid to interpret the studied texts, to produce his own text and to show it to the teacher, which is commonly accompanied by the questions such as “Is that right?” and “Teacher, is it what you asked for?”. In my point of view, these questions are related to the fact that the student, expected to talk about the referent topic according to the teacher’s view, does not see the possibility of assuming, in relation to his own text, the position of subject-author and reader, assumption that implies the responsibility of becoming the author and the ability to argument.

This non-authorization is based on the ideology that works as a mechanism of naturalization of the senses, as if only the authorized subjects (established authors, textbook authors, teachers, scientists) could argument and be authors. In accordance with Althusser (1974), the ideology is vehiculated by mechanisms created by the dominant class in order to confirm and reproduce the material, ideological, and political exploitation conditions. If we consider that we are fated to eternally reproduce the school conditions of uneven (re)production of knowledge, maybe the effort of doing this work would not be worth it. It is Pêcheux who brings us a breach to try to break this way of (re)production of meanings in the school context, by considering the possibility of “transformation of the production relations”. According to Pêcheux (1995, p. 133):

Althusser presented the real fundamentals of a non-subjectivist theory of the subject, as theory of the ideological conditions of the reproduction/transformation of the production relations, establishing the relation between the unconscious (in the Freudian sense) and ideology (in the Marxist sense).

For considering that, even though it is hard, it is possible to transform the power relations in the relations with the knowledge, in the social relations, in the pedagogical relations, I defend the opposite of silencing pedagogical practices. To that end, the subject must have access to the archive, to the interdiscourse, to the discursive memory, which means that he has to be able to affiliate himself to the regions of meanings in which the discursive object circulates. In order to occupy the place of author, of someone who has the

right to produce meanings, it is necessary, therefore, that the subject participates and learns (or recognizes) the social and historical process of discourse construction, and that he establishes the relation between archive and interdiscourse, because as Orlandi (2001) states:

Thinking the archive-interdiscourse relation, what matters is to make the subject notice that there are relations of meanings that transit. There are meanings that blend, that create filiations. (...) Therefore we aim to modify the image that he has about the reading, bringing new elements for his reflection, other ways of reading. Thus, it is about creating conditions so that he works the construction of documental archives-discourses of every sort – those that open his mind to different possible meanings, even the unperformed ones (ORLANDI, 2001, p. 71).

The author's state is essential to the discussion I propose, because it highlights the work with the reading in a way that the reader is able to unravel the archive, that is, to read "the relations of meanings that transit" among texts. I assume that the lack of this work – that is, the reading that is not performed through the construction of archives, that silences the social and historical construction of meanings -, marks the beginning of the subject's interdiction to authorship and to argumentation. This relation is better explained in my doctoral thesis (PACÍFICO, 2002), in which I demonstrate that the interpretation (that claims the access to the archive) leads to authorship and that, in order to argument, the subject has to take over the discursive position of author. If there is no interpretation, i.e. if the reading stays in the level of repetition of one meaning, this will bring implications to the subject when producing the text insofar as he will probably repeat the meaning of the text that was read, he will not occupy the discursive position of author, nor will assume an argumentative positioning in relation to the meanings set in discourse.

This leads me to reflect how is the relation of the school-subjects with the archive and how the teacher stands the texts are read and interpreted in the classroom, that is, in what way students have access to a field of documents regarding a certain matter, such as Pêcheux (1997) stands, especially in case we consider that the relation of the man with reading and writing triggers, in post-modernity and because of the new technologies, other processes of (trans)formation: the form of texts, the use of writing that produces multiple writings, the possibilities of authorship and signification affect how the subject relates himself with texts and the world. The school certainly must create



conditions for the students, through the access to the archive, to read, interpret and produce texts, not as a synonym of homework, but as the weaving of subjects and meanings socially and historically constructed.

To produce his discourses, the subject has to work the interdiscourse in the intradiscourse. This occurs because he identifies himself with a determined discursive formation and this identification, “founder of the (imaginary) unit of the subject, is based on the fact that the elements of the interdiscourse [...] that constitute, in the subject’s discourse, the traces of what determines him, are reinserted in the discourse of the very subject” (PÊCHEUX, 1995, p. 163). In order to argument, therefore, we will understand that the subject must have access to the interdiscourse, so that he can identify himself with certain meanings, to enroll himself in one or many discursive formations and, thus perform his right to argumentation. To range the interdiscourse means to be in contact with the meanings already produced on a certain topic, but not simply in contact, it is necessary for the subject to perform gestures of interpretation. In other words, to argument it is first necessary to interpret, to the extent that if there is no interpretation, how can the subject dispute the meanings?

I performed a research (PACÍFICO, 2016) with student-subjects that attended, at the time, elementary school, specifically, third and fourth grades. My goal with this research was to interpret the meanings that these subjects produced about the right to argumentation. As result, I verified that they defend everybody’s right to argumentation, as wrote the subject A.L. “Yes, because the argumentation must be in our lives”. However, they did not silence that many children are not “taken seriously”, that “they can not argument because they are young”, that “adults do not take what they say into account”. Based on these results, I ask myself: which adults do they refer to? Are teachers included in this statement? What is the situation of the student-subject’s right to the argumentation in the school context?

Many papers deal with historical, theoretical and analytical bias in order to understand how argumentative resources are produced and used. I have another purpose, that is, I listen and interpret, in the pecheuxtian meaning, what subject-students have to say, if they feel authorized to the discursive practice of argumentation, if they have the right or not to argumentation.

### 3. Methodology

Based on this brief contextualization, I will present an analysis made from the reading and discussion, between teacher and students of a Brazilian basic school, from the childhood literature book *A History with a thousand monkeys*, by the Brazilian writer Ruth Rocha, with the aim of analyzing how the students argument about the book read. The subjects of the research are children from 9 to 11 years old, students of a public school in Ribeirão Preto, Brazil. This book was chosen because of its comic idea and I had as hypothesis of research that it would be easier for the students involved by this comic idea to argument and to assume the authorship in 'their texts.

*A history with a thousand monkeys* is a narrative that has as main characters the scientist Eduardo Quaresma and Zeca, the telegrapher. On two occasions, the scientist goes to the post office to send telegrams to one of his friends who lives in Transamazonica, asking him to send one or two monkeys to Quaresma to perform experiments. However, due to the telegrapher's spelling mistakes, the monkeys do not stop arriving and the city is invaded by them, which causes situations in which the laughter prevails. This is another reason why I had chosen this book to highlight how the spelling mistakes are considered in the school environment and how it is challenging to argument about them in this institution.

We need to consider that taking the place of the author and the one who arguments in school is not an easy task, especially when the teacher has a writing model and expects all students to look at it as a model. This can be explained by the fact that the author deals with the different, with the unexpected, with the meanings that can come to be and that the author-function tries to control in order to construct a well organized text from beginning to end, a movement that does not exist when the student has to fill in the gaps, return to the text read or to answer the questions. In these cases, authorship and argumentation are prohibited.

I understand that the act of interpretation, in the early years, comes from orality and is later materialized in the writing. This means that the idea of alphabetization restricted to exhaustive copies of isolated word is unfruitful and only distances the child from the writing and authorship. Going in another direction, after the process of reading, interpretation and discussion of the

texts with the student-subjects of this research, the methodological course was the following:

- Discussion about the context in which the book is inserted;
- Analysis of the linguistic elements that provoke laughter, such as puns, word games, irony, paradoxes;
- Access to the archive, to the interdiscourse, so that the meanings were constructed beyond what is considered “literal”;
- To finalize, the student-subjects perform a textual production, with the objective of occupying a discursive position of author and argument about the meanings read in Ruth Rocha’s book.

The analysis that will be presented was made based on the linguistic materiality of each text, aiming to understand the effect of the interdiscourse in the *corpus*, the opacity of the language, and the ideology effects. I worked with Ginzburg’s (1980) *indiciary paradigm*, which helped to understand the leads, that is, the linguistic marks of some of the writing cutouts considered more significant to the analysis effects. The meanings can be interpreted through leads and, to investigate them, the *indiciary paradigm* proposed by Ginzburg (1980) brings important contributions, because the indications no longer have a mystic character as they did in ancient times, and they develop a scientific character, based on theories.

To perform a discursive analysis means to consider the language inscription in history, as well as the production conditions of discourses, in a movement of the *corpus* analysis with the theory, through which it is possible to reach the acts of interpretation, which are not ready as a model to be followed, but they are constructed in each reading. About this, I consider exemplary what Ferreira (2008) tells us:

Because of the interest of many fields of human sciences in the formidable ‘Discourse Analysis method’, as if it could dispose of the theory and could circulate autonomously. However, this method is not a ‘model’ for the comprehension and interpretation of the discourses; it does not exist ready, pre-fabricated, and does not accept ‘orders’. In every analysis procedure, it needs to be constructed, worked, in inseparable partnership with the critical theory, where it is forged (FERREIRA, 1998, p. 17).

I consider Ferreira’s quotation very important, especially because it deconstructs the possible illusion of some analyst finding in Discourse Analysis

“a model” of analysis, a tool that could be applied in the same way in too many *corpora*. Discourse Analysis is a theoretical and analytical tool in which theory and analysis are inseparable, working in symmetry.

#### 4. Analyses

The students of the three grades (first, third and fifth) liked the story very much and manifested this contentment both orally and in writing. This can be related to the fact that it is a story about monkeys and accordingly to Tchernichevski (apud PROPP, 1992, p. 38) “we laugh at animals” and Propp (1992) adds: “The most ridiculous animal is the monkey: more than any other, it reminds of man”. Maybe this is the greatest reason that provoked the students to laugh, as well as both argumentation and authorship in the texts the subject-students wrote, as I analyze up next.

The analyses will be presented through clippings, which according to Discourse Analysis should be understood as a part of the discursive functioning of the essays produced by the subjects. The clippings will be presented as they were written, because I consider it crucial to respect the subject-student relationship with the writing produced at the moment of data collection. Cutouts 1, 2 and 3 that you have in your hands are part of a corpus whose meanings about the spelling mistakes of the telegraphist are recurrent. I will read them.

##### Cutout 1:

A telegrapher who missed a wrong number, instead of writing 1 or 2 monkeys, the telegrapher forgot the letter “R” from “OR” and many monkeys came. I loved this story because a wrong letter can bring a lot of trouble. (Subject A)

##### Cutout 2:

It all starts when Dr. Eduardo Quaresma sends a telegram asking for 1 or 2 monkeys, but he does not even notice that the telegrapher wrote it wrong and Quaresma’s friend ends up sending 102 monkeys.  
By its mistakes in the telegram everything becomes a great confusion, making the story funny.  
In my opinion the story is very cool and funny, showing the readers how a simple word modifies the whole sentence. (Subject B)

These meanings about writing wrong constitute the discursive formation that disqualifies, discredits, mocks the mistakes of writing and it circulates continuously in the school context, but not only at schools, it is commonly

seen in the most varied social spheres. This discursive formation materializes dominant discourse on linguistic uses, about what can and should be allowed in relation to orality, and especially in relation to writing, in such a way that subject-students, even submitted to the school, which controls their writings, which points and highlights their mistakes in the productions.

Cutout 3:

Needless to say, Ruth Rocha's book is good because all books of this writer are great! But this monkey's story is pretty cool. Besides being funny, it shows how a Portuguese mistake in a sentence can be confusing! A scientist orders 1 or 2 monkeys for his studies, but the telegram was written wrong. (Subject C)

It is interesting to observe how the subject sustains his point of view in relation to Ruth Rocha's book, leaving evidence that he knows the author's books and considers them "great" ("they are all great!"). In interpreting the story as "well-heeled," "funny," the subject assumes his point of view about it, an argumentation that contributes to the principle of authorship. According to this production, I wonder: how can there be a dominant discursive formation that supports the discourse that students do not know and do not like to read and write? This student, that wrote the cutout 3, is a public school student (remembering all prejudices that exist about this Brazilian institution), and he made not only a critical analysis of Ruth Rocha's book that was being analyzed, but also indicated a favorable argumentation over all of the writer's books.

Many textual productions have emphasized the problem of the telegraphist's "confusion" in sending the telegram, as what they consider to be the "wrong writing", elements that have aroused the author's interest in writing about it. Perhaps because the students have experienced what Bagno (2007) calls "orthographic paranoia". According to Bagno (2007, p. 119), "The traditional attitude of the Portuguese teacher, when receiving a text produced by a student, is to immediately look for the "mistakes", to direct all their attention to the location and eradication of them."

Although there is an affiliation to this discursive formation that looks for the mistakes, the subject-students construct another argumentative course for their writings, which is possible because the discursive formation itself is bumpy, i.e. it is not homogeneous. In other words, it occurs that the subject who produced the cutout 2 did not criticize the "confusion" provoked by the telegraph writer, as it usually occurs in school when a student does not write

correctly. Even leaving clues in his text that he knows how the deviations of writing are treated in school, the subject-student inscribes himself in his text and assumes his position in relation to the text read, marking that “in my opinion the story is very cool and funny”. That is, he performs gestures of interpretation and authorship that materialize in a writing that argument in the direction of a working language, subject to misunderstandings, which many times may provoke laughter, but not punitive laughter, it is rather a cheerful laugh that leaves the writing lighter, “humorous”.

This movement of interpretation, writing and affiliation to a certain region of meaning was possible because the activity was not restricted to a copy of another text, to the rewriting, because if this was the case, the student would not find room to manifest, since the copy has to be faithful to the other’s writing. In the case of this work, the student had access to the archive, understood by Pêcheux (1997) as a field of documents about one subject. Then, the research’s subject was able to write, to argue and put in discourse formulations that inscribed himself in his writing.

## 5. Final considerations

The cutouts analyzed reinforce my thesis that there is a possibility for the subject to practice argumentation as a right that must be respected and encouraged, so that he does not feel silent about the need to argue, to expose his point of view about the texts and to occupy the author’s discursive position. I close this presentation registering my desire to see a school full of authors, of subjects who, when leaving school, authorize themselves to read, write and argue, from teachers who are able to listen to them, from evaluating instances that consider how they produce meaning and make language their home. I desire the right to authorship and argumentation for all who are inside and outside the school space.

## References

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 49.ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo; Rio de Janeiro: Duas cidades; Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. Nas trilhas do discursivo: a propósito de leitura, sentido e interpretação. In: ORLANDI, E. P. (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

PACÍFICO, Soraya Maria Romano. **Argumentação e autoria**: o silenciamento do dizer. Ribeirão Preto, 2002. 190f. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_. O direito à argumentação no contexto escolar. In: PIRIS, E. L.; FERREIRA, M. O. (org.). **Discurso e Argumentação em múltiplos enfoques**. Coimbra: Grácio Editor, 2016.

PÊCHEUX, Michel. Por uma análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução a obra de Michel Pêcheux. Campinas: EdUNICAMP, 1993.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Orlandi et al. Campinas: Ed UNICAMP, 1995.

\_\_\_\_\_. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas: EdUNICAMP, 1997.

## Revisão

Lucas Pereira da Silva

Mestrando em Letras pela Univesidade de São Paulo

## Forma de citação sugerida

PACÍFICO, Soraya Maria Romano. Language teaching supported by argumentation and authorship. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 154-167, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2513.

## Os diálogos da Diferentona: ironia e argumentação

**Vinícius Massad Castro**

Docente da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).  
vinimc831@gmail.com

**Resumo:** Neste artigo, analisamos o funcionamento argumentativo da ironia nos diálogos da personagem Diferentona publicados pela página @diferentonabr nas redes sociais Twitter e Facebook. Mobilizamos, para isso, o modo como a semântica da enunciação tem compreendido os conceitos de cena enunciativa e argumentação (GUIMARÃES, 2013a) a fim de mostrar que: (1) a ironia é uma orientação argumentativa que se estabelece na relação l-x-al-x da cena enunciativa e significa o presente do acontecimento enunciativo numa direção oposta àquela da orientação configurada no presente da relação L-AL; (2) por conta dessa diferença, a orientação argumentativa irônica (OAI) está em constante disputa pela interpretação do texto com a orientação configurada em L-AL, o que tentamos mostrar ao analisar postagens em redes sociais que atualizam a estrutura do par pergunta-resposta dos diálogos da Diferentona.

**Palavras-chave:** Diferentona. Ironia. Argumentação. Enunciação.

**Abstract:** In this paper, we analyze the ironic argumentative operation in the dialogues of Diferentona published by the webpage @diferentonabr in the social medias Twitter and Facebook. For this purpose, we take support on how the enunciative semantics understand the concepts of enunciative scene and argumentation (GUIMARÃES, 2013a) in order to demonstrate: (1) irony is an argumentative orientation set in the l-x-al-x relation of the enunciative scene and mean the present of the enunciative event in an opposite direction to the one set in the present of L-AL relation; (2) due to this difference, the ironic argumentative orientation (OAI) is in regular competition for the text interpretation against the orientation set by L-AL, what is demonstrated when we analyze postages in social medias that are based on the question-answer structure of the dialogues of Diferentona.




**Keywords:** Diferentona. Irony. Argumentation. Enunciation.



## 1. Introdução

Em janeiro do ano de 2016, os textos da personagem Diferentona, publicados pela página @diferentonabr, ganharam grande repercussão nas redes sociais Twitter e Facebook<sup>1</sup>. Os textos representavam um diálogo no qual uma pergunta formada pela expressão, entre aspas, “*Só eu (que) x?*”, sendo x um predicado sobre um gosto, uma preferência ou prática cotidiana, recebia a resposta (*Sim*) *só você* seguida por uma série de adjetivos e descrições definidas. Temos alguns exemplos na figura abaixo:

**Figura 1 – Textos da página @diferentonabr no Facebook**

 Diferentona @diferentonabr	 Diferentona @diferentonabr	 Diferentona @diferentonabr
"Só eu que gosto de usar roupa preta?"	"Só eu não bebo refrigerante?"	"só eu que amo liquidação?"
Sim, só você	Só você	só você
Diferentona	Inimiga do Dollynho	a exclusiva
Princesinha do mal	Única da sociedade	a 60% off
Rainha das trevas	Zero Açúcar	poderosa
Gótica	Barroca do bem	miss 25 de março
Membra suprema da escuridão	A suco natural	rainha da fashion week
	Chegou a Fitness	celebridade
		dona do 1,99

**Fonte:** <https://goo.gl/N6ggpV>. Acesso em: 20 mar. 2016.

A pergunta do tipo *Só eu (que) x?* se transformou em uma formulação bastante corrente nas redes sociais como é o Twitter e o Facebook. Por meio dela, as pessoas falam de si e abrem um espaço para o seu interlocutor falar de si também. Os comentários que regularmente seguem perguntas do tipo *Só eu que gosto de usar roupa preta?*, *Só eu não bebo refrigerante?* ou *Só eu que amo liquidação?* são, por exemplo, *Eu gosto também*, *Não bebo também*, *Eu amo*, *Adoro*. O diálogo da Diferentona produz um deslocamento nesse par pergunta-resposta ao responder com (*Sim*) *só você* à pergunta *Só eu (que) x?*

<sup>1</sup> Na página da @diferentonabr publicam-se textos da personagem Diferentona (Figura 1). Ambos, página e personagem, foram criados por Victor Freitas em janeiro de 2016.

Neste trabalho, mostramos que o deslocamento da resposta para (*Sim*) só você pode ser compreendido como irônico. Vamos analisar a ironia como uma argumentatividade ou orientação argumentativa que permite interpretar o par pergunta-resposta da Diferentona. Essa interpretação, porém, estará sempre em disputa com uma orientação argumentativa mais dominante não irônica. Para mostrar essa disputa, analisamos textos que atualizam o diálogo da Diferentona: a postagem do PMDB em comemoração aos 50 anos do partido, a postagem da Prefeitura de Fortaleza para divulgação do sistema de compartilhamento de bicicletas – ambas feitas em suas respectivas páginas oficiais do Facebook – e a postagem da empresa de carros *Jeep* para divulgação do seu modelo *Jeep Renegade*, feita em sua página oficial no Twitter.

A ironia já foi objeto de vários trabalhos que se tornaram referência para os estudiosos da significação. Para citar alguns: no campo da pragmática, a ironia é objeto da análise da conversação de Grice (1967 [1982]); na semântica, ela já foi estudada pela teoria polifônica de Ducrot (1984); no campo da análise de discurso, desenvolvida no Brasil, há o estudo de Orlandi (1986 [2012]) sobre a construção e destruição do sentido na ironia. Além desses, a ironia ainda é tratada pelas gramáticas tradicionais, onde costuma aparecer entre as figuras de linguagem (cf. ROCHA LIMA, 1994; CEGALLA, 1985).

Neste trabalho, mobilizamos a semântica da enunciação proposta por E. Guimarães (2002, 2006, 2009, entre outros) para analisar a ironia. Será de especial importância aqui o modo como a teoria tem compreendido a argumentação na sua relação com o conceito de cena enunciativa<sup>2</sup>. É o que passamos a explicar a seguir no percurso teórico.

## **2. A semântica da enunciação: temporalidade, cena enunciativa e argumentação**

Para Guimarães (2002), o falante não escolhe o que quer falar, quando e de qual modo. Ele não tem controle sobre os sentidos do dizer. A sua fala é determinada pela temporalidade do acontecimento enunciativo capaz de o agenciar e instalar sentidos para o dizer. Essa temporalidade não é da ordem

---

<sup>2</sup> Para outros tratamentos da ironia a partir de outros conceitos da semântica da enunciação proposta por E. Guimarães, cf. Schreiber da Silva (1991, p.79-85) e Zoppi-Fontana e Oliveira (2016).

do tempo cronológico. A temporalidade do acontecimento temporaliza. Ela instala um presente que recorta um passado, o memorável, que é uma rememoração de enunciações, e abre uma latência de futuro, uma projeção de sentido sem a qual não há interpretação (GUIMARÃES, 2002, p.12).

A temporalidade do acontecimento enunciativo configura uma cena enunciativa no espaço de enunciação<sup>3</sup>. “Uma *cena enunciativa* se caracteriza por constituir modos específicos de acesso à palavra dadas as relações entre as figuras da enunciação e as formas linguísticas” (GUIMARÃES, 2002, p.23).

A figura do Locutor (L) é a representação do falante enquanto fonte ou origem do dizer. O L estabelece interlocução com um Alocutário (AL)<sup>4</sup> trazendo consigo a representação do tempo presente em que a enunciação se dá<sup>5</sup>, sem confundir este com o presente do acontecimento. Há uma disparidade entre o tempo de L e o tempo do acontecimento, o que divide o Locutor em dois *lugares de dizer*: o locutor-x e o enunciador.

O locutor-x (l-x), cuja interlocução se faz com um alocutário-x (al-x), representa os lugares sociais autorizados a dizer pelos quais todo Locutor é afetado enquanto origem ou fonte do dizer. O x representa um lugar social: presidente, governador, professor, etc. Guimarães (2002, p.24) explica que “para o Locutor se representar como origem do que se enuncia, é preciso que ele não seja ele próprio, mas um lugar social de locutor”, o que estabelece “uma disparidade constitutiva do Locutor e do locutor-x, uma disparidade entre o presente do Locutor e a temporalidade do acontecimento” (id., ib.).

Essa disparidade se mostra também pela figura do enunciador. Os enunciadores podem ser de quatro tipos: individual, genérico, coletivo e universal<sup>6</sup>. Eles são lugares de dizer não socialmente caracterizados cuja presença na enunciação apaga o lugar social de locutor (locutor-x) – o que

<sup>3</sup> O espaço de enunciação é o lugar onde ocorre, “por uma disputa incessante”, a relação de determinação entre línguas e falantes e onde se instalam acontecimentos enunciativos (cf. GUIMARÃES, 2002, p.18-19).

<sup>4</sup> É importante mencionar a diferença entre o tratamento das figuras de enunciação por Ducrot (1984 [1987]) e por Guimarães (2002). Enquanto para o primeiro, essas figuras são “[...] indicações, que o enunciado apresenta, no seu próprio sentido, sobre o (ou os) autor(es) eventual(ais) da enunciação” (DUCROT, 1984 [1987], p.181), para Guimarães, elas representam a divisão política do sujeito que ocupa diferentes posições no interdiscurso pelo esquecimento.

<sup>5</sup> Segundo Guimarães (2002, p.14), Benveniste se limitou a tratar dessa representação do sujeito e da temporalidade da enunciação.

<sup>6</sup> Para uma explicação mais detalhada do funcionamento de cada um dos enunciadores, cf. Guimarães (2002, p. 24-26; p.38).

apaga o caráter sócio-histórico da enunciação – e significa o dizer de L, no acontecimento enunciativo, como independente, fora ou acima da história. Só é possível compreender esse processo quando se parte do princípio de que o sujeito fala afetado por um esquecimento ao ocupar uma região do interdiscurso.

Poderíamos perguntar: por que o Locutor é significado no acontecimento como independente ou fora da história? Por que este colocar-se à margem da história se produz por este modo de representação dos lugares de dizer (enunciador) como apagamento do lugar social do locutor (locutores-x)? O que explica estas divisões do Locutor que funcionam produzindo o apagamento do social e da história? Como colocamos antes, para nosso ponto de vista, falar e fazer-se sujeito é estar numa região do interdiscurso, de uma memória de sentidos (Orlandi, 1999). Assim ser sujeito é estar afetado por este esquecimento que se significa nesta posição. Deste modo, a representação do Locutor se constitui neste esquecimento e é isto que divide o Locutor e apaga o locutor-x (GUIMARÃES, 2002, p.30).

A relação entre cena enunciativa e orientação argumentativa se configura do seguinte modo para Guimarães:

[...] podemos definir a orientação argumentativa como a apresentação pelo locutor para seu alocutário de uma relação de sentidos que orienta a direção do dizer apresentando essa direção como necessária. Ou seja, a argumentatividade linguística é significada como uma orientação própria da relação entre L – AL (GUIMARÃES, 2013a, p. 276-277).

A argumentatividade pode ser articulada por dois tipos de relações argumentativas: diretiva/conclusiva ou concessiva. No primeiro caso, ela é expressa por PORTANTO: *argumento PORTANTO conclusão*; no segundo caso, ela é expressa por NO ENTANTO: *argumento NO ENTANTO argumento*. Desse modo, “o mesmo enunciado pode ter duas relações de argumentatividade opostas” (GUIMARÃES, 2013a, p.278). Ao se estabelecer uma ou outra articulação, sentidos diferentes se produzem para o texto. Por conta disso, a orientação argumentativa não é um modo de produzir deduções “mas é uma articulação enunciativa de L que articula os elementos por um dos dois modos de movimentar a argumentatividade” (GUIMARÃES, 2013a, p.278).

A ideia de a argumentação linguística ser estabelecida por PORTANTO e NO ENTANTO é própria da teoria dos blocos semânticos, versão da semântica argumentativa desenvolvida primeiramente por Marion Carel e depois em conjunto com Oswald Ducrot na década de 1990 (CAREL, 1992; CAREL e

DUCROT, 1999; DUCROT, 2004 [2009]). Para esses autores, argumentações em PORTANTO e NO ENTANTO estariam previstas no sentido das próprias palavras e enunciados<sup>7</sup>. Para Guimarães, elas são constituídas na relação L – AL, dentro da cena enunciativa.

A argumentação do texto, porém, não se fecha somente na diretividade estabelecida entre L e AL. O Locutor constrói a diretividade do texto, mas, por ele se estabelecer numa cena enunciativa, onde se divide ao ocupar outros lugares de dizer, o texto pode significar em outras direções, como, por exemplo, naquela que se configura entre o locutor-x (l-x) e o alocutário-x (al-x):

E, como dissemos, há outras vozes e outras relações de vozes na divisão do locutor na cena enunciativa, sendo uma delas a voz do l-“militante”. Lugar social do locutor que não assume necessariamente a mesma relação estabelecida pela orientação argumentativa de L. [...]. Isso significa um outro movimento que também poderíamos considerar como argumentativo. Só que agora, se trataria de ver como o l-x busca argumentar para o al-x constituído pelo texto (GUIMARÃES, 2013a, p. 281-282).

Das análises de Guimarães (2013a) nos interessa enfim resguardar duas ideias: (1) um mesmo enunciado pode estabelecer duas relações argumentativas opostas (portanto / no entanto); (2) apesar de a orientação argumentativa estabelecida nas sequências textuais ser configurada na relação L–AL, elas não significam apenas nessa relação devido à presença de outros personagens da enunciação na cena enunciativa, como, por exemplo, o l-x e o al-x.

A seguir, apresenta-se o percurso metodológico-analítico no qual são encontrados os exemplares selecionados para este artigo.

### 3. Ironia e argumentação nos diálogos da Diferentona

Como dissemos, tomaremos a ironia como uma orientação argumentativa que permite interpretar o par pergunta-resposta. Em “Os diálogos da Diferentona”, postados pela @diferentonabr, nota-se que isso se

---

<sup>7</sup> “A ideia de base é que num encadeamento argumentativo A *donc* (portanto) C, o sentido do argumento A contém em si mesmo a indicação de que ele dever ser completado pela conclusão. [...]. Consequentemente, não há transporte de verdade, transporte de aceitabilidade, de A até C, já que o encadeamento apresenta *portanto* C como já incluído no primeiro termo A. [...]. Assim, para nós, há encadeamentos argumentativos na própria significação das palavras e enunciados com os quais o discurso é feito” (DUCROT, 2004 [2009], p.22-23).

dá entre um Locutor (L) e um Alocutário (AL). Apesar disso, as figuras 3 e 4 indicarão diferenças entre acontecimentos discursivos, o que nos possibilitará aprofundar os conceitos anteriormente apresentados e como se dá o funcionamento da ironia.

Com as aspas, L cita, por meio do discurso direto, uma pergunta de AL: “*Só eu que gosto de usar roupa preta?*”, “*Só eu não bebo refrigerante?*”, etc. Ela é constituída pela estrutura *Só eu (que) x*, em que o *x* é um predicado sobre uma prática cotidiana, gosto ou preferência. A pergunta questiona a exclusividade de AL em relação ao predicado *x* e L a responde com (*Sim*) *só você* seguida de adjetivos e descrições definidas como *Diferentona*, *Rainha das Trevas*, *Gótica*, *a exclusiva*, etc. A resposta de L configura uma relação argumentativa em PORTANTO com AL. (*Sim*) *só você* é a conclusão e os adjetivos e descrições são os argumentos. Vou chamar a orientação argumentativa que se constrói nessa relação de orientação argumentativa afirmativa (OAA).

O estranhamento que a resposta de L causa no texto da *Diferentona* se deve ao fato de, no contexto das redes sociais, as perguntas do tipo *Só eu (que) x* virem seguidas regularmente de dizeres como *Eu também gosto*, *Adoro*, *Eu amo*, etc. Esses dizeres são argumentos que estabelecem uma relação argumentativa em PORTANTO com uma conclusão contrária a da OAA: *Não, não é só você*. No contexto das redes sociais, a pergunta *Só eu (que) x* estabelece uma orientação argumentativa negativa (OAN) entre L-AL. Enquanto a resposta de L, nos diálogos da *Diferentona*, conclui para a afirmação da exclusividade de AL quanto ao predicado *x* (ao dizer (*Sim*) *só você*), nas redes sociais a resposta significa numa orientação argumentativa que conclui para a negação da exclusividade de AL quanto ao predicado *x* (ao significar *Não, não é só você*).

Apesar de não se configurar na relação L-AL dos diálogos da *Diferentona*, a OAN ainda significa nele enquanto enunciação memorável recortada como passado pela pergunta do AL. A OAN se choca com a OAA formulada no presente de L-AL e entra em tensão com ela. A OAN vai trabalhar o sentido da OAA fazendo esta significar ironicamente: *Você não é Diferentona*, *Você não é Rainha das Trevas*, *Você não é Gótica*, *Você não é a exclusiva* PORTANTO *Não, não é só você (que) x*. A tensão entre a OAA e a OAN

constrói uma orientação argumentativa irônica (OAI) pela qual a resposta conclui para a negação da exclusividade de AL quanto ao predicado x da pergunta.

Como então a ironia se sustenta? Como é possível sustentar o sentido de *Não, não é só você dizendo (Sim) só você?* A ironia se sustenta na relação l-x-al-x da cena enunciativa do par pergunta-resposta. O al-x é o usuário de rede social; como dito anteriormente, a estrutura *Só eu (que) x?* funciona como uma fórmula nas redes sociais para os sujeitos falarem de si e abrir espaço para seu interlocutor falar de si também. O l-x é o locutor-personagem cômico; a pergunta do alocutário-usuário de rede social é reproduzida por esse locutor para ironizá-lo ao responde-la. Nessa configuração de cena enunciativa é possível sustentar um sentido dizendo o seu contrário, ela permite sustentar o sentido *Não, não é só você a partir do dizer (Sim) só você.*

A ironia é, portanto, nos diálogos da Diferentona, uma orientação argumentativa que se estabelece na relação l-x-al-x da cena enunciativa e significa o presente do acontecimento numa direção oposta àquela da orientação configurada no presente da relação L-AL. Ela se constitui na tensão entre orientações argumentativas opostas que constituem o passado memorável e o presente de L-AL no acontecimento de enunciação. A orientação argumentativa irônica (OAI) é, desse modo, uma das direções de sentido que permite interpretar os diálogos da Diferentona ao lado da OAA explicitada na própria formulação do texto.

Mas seria mesmo possível interpretar os diálogos da Diferentona de modo não irônico, seguindo o sentido afirmativo da OAA, *(Sim) só você?* Sim, pois este é o sentido previsto nas formas linguísticas que o Locutor apresenta e organiza para seu Alocutário e, por isso, constitutivo da evidência do Locutor como figura una, idêntica a si e “dona” da enunciação. Esse aspecto da OAA permite considerá-la, inclusive, como orientação argumentativa dominante em relação à OAI, pois esta última se constitui enquanto sentido próprio do funcionamento da enunciação pelo interdiscurso. A OAA significa em L pelo processo de apagamento (pelo enunciador) do caráter sócio-histórico da enunciação que significa no lugar de l-x, lugar onde se constitui a OAI. Em outras palavras, a OAA é dominante em relação à OAI porque não está sujeita ao apagamento enunciativo como está a OAI. Essa diferença

coloca essas OAs em constante disputa pela interpretação dos diálogos da Diferentona.

É pela OAA que a postagem do PMDB para comemoração dos 50 anos do partido, feita na sua página oficial do Facebook, parece ter compreendido os diálogos da Diferentona.

**Figura 2 – Texto retirado da página do Facebook “PMDB Nacional”**

"Só eu que sou o maior partido do Brasil?"

Sim!  
Só você

Diferentão  
Campeão de voto  
Cinquentão  
Defensor da Democracia  
Líder da Constituição Cidadã  
Manda Brasa  
"Emi Dê Bê".

Fonte: <https://goo.gl/qF7sJR>. Acesso em: 27 fev. 2016.

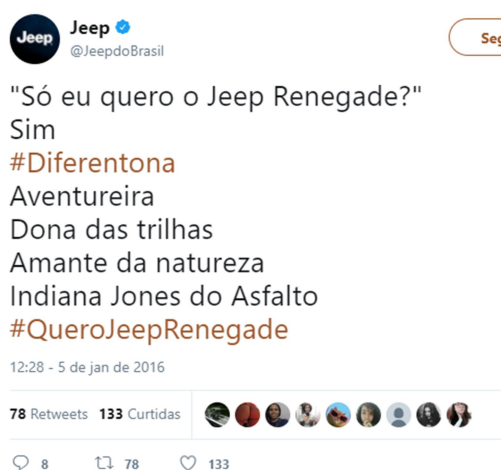
O par pergunta-resposta do PMDB, apesar de ser estruturado de modo semelhante ao do diálogo da Diferentona, tem uma diferença importante. O predicado *x* da pergunta do PMDB não diz respeito a uma prática cotidiana, a uma preferência ou a um gosto. A pergunta interroga sobre uma exclusividade do partido em relação aos outros partidos políticos do Brasil: ser o maior dentre eles. Essa pergunta não constitui, portanto, um al-usuário de rede social, mas um al-partido político. Se ela rememora a OAN do par pergunta-resposta sobre as exclusividades dos usuários de redes sociais é na medida em que o par pergunta-resposta da postagem recorta o diálogo da Diferentona e sua OAI possível como memorável. Essa orientação que conclui para *Não, não é só você* entra em tensão com a OAA formulada na postagem que conclui para *Sim, só você* e permite interpretar a postagem do PMDB como irônica. Porém, essa ironia produz sentidos negativos para o PMDB, por exemplo: *Você não é Campeão de voto, Você não é Defensor da Democracia, Você não é Líder da Constituição Cidadã, Você não é o maior partido do Brasil*, o que se choca com a proposta de comemorar os 50 anos do partido.



A postagem do PMDB comemora os seus 50 anos pela OAA e não pela OAI que o par pergunta-resposta dos diálogos da Diferentona constitui. Do contrário, os efeitos de sentido sobre o partido são negativos e a ironia se transforma em auto ironia, pois o PMDB fala de si mobilizando os diálogos da Diferentona que permitem ironizar justamente aquele que fala de si. A cena enunciativa do texto de comemoração do aniversário do partido, postado por sua página oficial no Facebook, constitui um I-partido político pela resposta “Sim! Só você” e não um I-personagem cômico como no caso da cena da Diferentona da @diferentonabr. A comemoração do aniversário do PMDB se estabelece, portanto, numa interlocução entre al-partido político e I-partido político na qual um sentido irônico não se sustenta como em interlocuções com personagens cômicas sobre práticas cotidianas, um gosto ou preferência

A marca de carros *Jeep* também se inspirou nos diálogos da Diferentona para promover o modelo *Jeep Renegade* em sua página oficial no Twitter, a @JeepdoBrasil:

Figura 3 – Texto retirado da página @JeepdoBrasil do Twitter



Fonte: <https://goo.gl/zH9Zz2>. Acesso em: 27 fev. 2016.

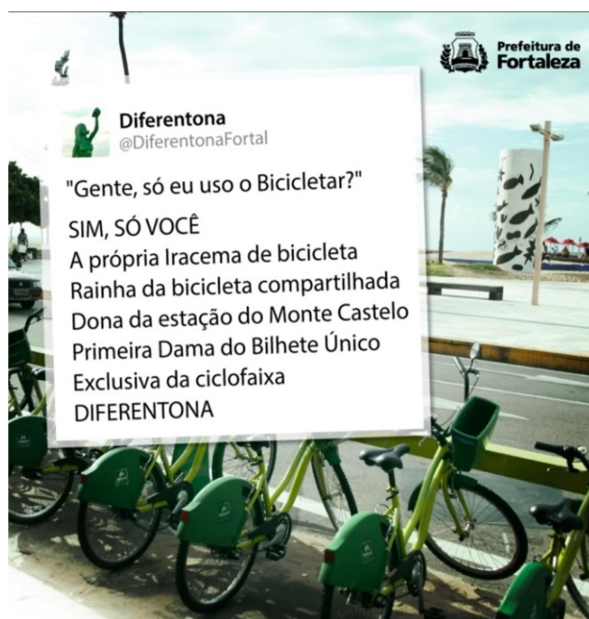
Pela OAI, a proposta de promoção do carro pelo texto produz sentidos que descaracterizam o sujeito a quem normalmente é associado o querer esse tipo de modelo de carro. Nessa orientação, a argumentação se constitui do seguinte modo: *Você não é Diferentona, Você não é Aventureira, Você não é*

*Dona das Trilhas, Você não é Amante da Natureza, Você não é o Indiana Jones do Asfalto, Não quero Jeep Renegade PORTANTO Não, não é só você que quer o Jeep Renegade.* Ou seja, aqueles que querem o modelo de carro da marca não teriam as características que normalmente são associadas aos sujeitos que aparecem dirigindo o modelo nas propagandas: o aventureiro, amante da natureza, aquele que faz trilhas, etc. Ainda nessa orientação, o sujeito que quer o *Jeep Renegade* não seria uma *Diferentona*, querer o modelo não o tornaria diferente em relação a outras pessoas, o que pode significar negativamente para a promoção do carro. Além disso, pela OAI, a argumentação produz um paradoxo na medida em que a *#QueroJeepRenegade*, articulada ao texto, passa a significar *Não quero Jeep Renegade* no encadeamento cuja conclusão é *Não, não é só você que quer o Jeep Renegade*.

Pela OAA, a argumentação se constituiria do seguinte modo: *Você é Diferentona, Você é Aventureira, Você é Dona das Trilhas, Você é Amante da Natureza, Você é o Indiana Jones do Asfalto, Quero Jeep Renegade PORTANTO Sim, só você quer o Jeep Renegade.* Nesse caso, a proposta de promoção do carro pelo texto não descaracteriza o sujeito a quem o modelo costuma ser associado e não produziria sentidos paradoxais capazes de prejudicar a compreensão da promoção. É, portanto, pela OAA que a postagem da *@JeepdoBrasil* funciona como promoção do modelo *Jeep Renegade*. Isso também se deve ao fato de o texto configurar um lugar social de locutor que não é o de um personagem cômico – como é na cena dos diálogos da *Diferentona* da *@diferentonabr* – para falar com seus possíveis consumidores. A promoção do *Jeep Renegade*, pela página da *@JeepdoBrasil*, no Twitter, configura o lugar social de uma empresa de carros como l-x e o de um consumidor como al-x. As interlocuções possíveis nessa cena não sustentam enunciações capazes de atribuir significados negativos ao produto ou aos seus sujeitos consumidores, o que as significações da OAI poderiam atribuir aqui.

A Prefeitura de Fortaleza também se inspirou nos diálogos da *Diferentona* para divulgar a boa recepção do *Bicicletar* (sistema de compartilhamento de bicicletas) pela população da cidade em sua página oficial no Facebook:

Figura 4 - Texto retirado da página oficial da Prefeitura de Fortaleza no Facebook



Fonte: <https://goo.gl/L3moFR>. Acesso em: 27 fev. 2016.

Ao contrário do que ocorre com as postagens do PMDB e da @JeepdoBrasil, quando a OAI funciona na postagem da Prefeitura de Fortaleza, ela não produz sentidos negativos sobre o objeto do diálogo, o Bicletar, ou sobre seus usuários, o que não produz uma divulgação negativa do sistema pela própria Prefeitura: *Você não é A própria Iracema de bicicleta, Você não é Rainha da bicicleta compartilhada, Você não é Dona da estação do Monte Castelo, Você não é Primeira Dama do Bilhete Único, Você não é Exclusiva da ciclofaixa, Você não é DIFERENTONA PORTANTO Não, não é só você que usa o Bicletar.*

Pela OAI, o Locutor da pergunta entre aspas recebe uma resposta negativa para sua questão e determinações negativas sobre si porque o sistema de compartilhamento de bicicletas da cidade foi bem recebido pela população e, portanto, ele não é a *DIFERENTONA* ou o único a usar o sistema. Se a OAI não funcionasse no texto como funciona, a OAA apontaria para a má recepção do Bicletar pela população, o que produziria sentidos negativos sobre seus usuários e para a divulgação do sistema.

A cena enunciativa do texto da Prefeitura de Fortaleza, em sua página oficial no Facebook, é diferente da cena do texto de comemoração dos 50 anos do PMDB, na página oficial do partido no Facebook, e da promoção do *Jeep Renegade* pela @JeepdoBrasil, no Twitter. No texto da Prefeitura, temos um I-prefeitura de Fortaleza que divulga o Bicicletar por meio do discurso direto. O I-prefeitura de Fortaleza reproduz a cena da postagem do diálogo sobre o Bicicletar da personagem Diferentona publicado pela página @DiferentonaFortal.

Assim, a divulgação do sistema de compartilhamento de bicicletas da prefeitura se dá pelo dizer de um I-personagem cômico para um al-usuário do sistema cuja interlocução pode sustentar o sentido irônico. A Prefeitura de Fortaleza consegue divulgar o Bicicletar pela OAI reproduzindo o dizer de um personagem cômico das redes sociais e não pelo dizer da própria prefeitura enquanto instituição social, diferentemente do que ocorre nos diálogos da Diferentona atualizados nas postagens da @JeepdoBrasil e da página do PMDB no Facebook.

#### 4. Considerações finais

A análise da ironia nos diálogos da Diferentona nos mostra que “o sentido de um texto, como tantas posições hoje assumem, não está todo no texto. Em outras palavras, não está toda prevista nas formas linguísticas que o Locutor apresenta e organiza, de um certo modo” (GUIMARÃES, 2013b, p.195), mas também na relação dessas formas com a exterioridade histórico-social do dizer, materializada pela temporalidade do acontecimento enunciativo na relação I-x-al-x. Analisamos a argumentação no texto da Diferentona sob essa perspectiva a partir das duas ideias destacadas do artigo de Guimarães (2013a) no item 2.

A OAI se constitui da tensão entre orientações argumentativas opostas: a OAN memorável para a pergunta e a OAA formulada entre L-AL na resposta. No acontecimento enunciativo, a primeira trabalha os sentidos da segunda fazendo com que a OAA signifique como OAI no lugar social de locutor e alocutário (I-personagem cômico e al-usuário de rede social) onde pode se sustentar. O encadeamento que significa na OAA (*Sim*), *só você PORTANTO você é Diferentona, Rainha das Trevas*, etc. passa a significar, na OAI, como *Não*,

*não é só você PORTANTO você não é Diferentona, Rainha das Trevas, etc.* O funcionamento da ironia pelo acontecimento da enunciação se deve a sua relação constitutiva com o interdiscurso, o que deixa a OAI em constante iminência de apagamento diante da OAA, que se torna, por isso, mais dominante para a interpretação do texto.

Essas diferenças entre as OAs as colocam em constante disputa pela interpretação dos diálogos da Diferentona. A análise das postagens que atualizam a estrutura do par pergunta-resposta da Diferentona mostrou isso. É pela OAA que o PMDB, em sua página oficial no Facebook, consegue comemorar seus 50 anos; pela OAI sua postagem produz sentidos negativos sobre o partido. Também é pela OAA que a @JeepdoBrasil consegue fazer uma divulgação positiva do seu modelo *Jeep Renegade* sem descaracterizar, como ocorreria pela OAI, os sujeitos a quem normalmente suas propagandas associam a marca. Já a Prefeitura de Fortaleza consegue divulgar o Bicicletar pela OAI sem produzir sentidos negativos sobre o sistema ou sobre seus usuários ao postar os diálogos da @DiferentonaFortal.

Enquanto a postagem da comemoração dos 50 anos do PMDB e da promoção do *Jeep Renegade* não se valem do discurso relatado, constituindo cenas enunciativas respectivamente entre um I-partido político/al-partido político e um I-empresa de carros/al-consumidor, a postagem da página da Prefeitura de Fortaleza sobre o Bicicletar se dá em discurso direto. O I-prefeitura de Fortaleza reposta os diálogos da personagem Diferentona da página @DiferentonaFortal que configuram um I-personagem cômico – tal como se configura o I-x nos diálogos da Diferentona da @diferentonabr – e um al-usuário do sistema Bicicletar.

Nas interlocuções constituídas a partir dos lugares sociais em jogo nas postagens do PMDB e da @JeepdoBrasil, enunciações irônicas não se sustentam, tendo em vista os sentidos negativos que podem atribuir sobre o produto, sobre os interlocutores ou sobre a própria instituição. Já enunciações irônicas se sustentam bem em interlocuções constituídas a partir do lugar social de um personagem cômico. Essas diferenças sustentam a interpretação, pela OAI, dos diálogos da Diferentona da @diferentonabr e da @DiferentonaFortal, repostado pela página oficial da Prefeitura de Fortaleza no Facebook, assim como a interpretação não pela OAI, mas pela OAA, da

atualização dos diálogos da Diferentona postada pela @JeepdoBrasil e pela página oficial do PMDB no Facebook.

Enfim, estudar a ironia é sempre estudar a relação entre o sentido irônico e o sentido considerado não irônico. Esse último recebe nomes distintos de acordo com o campo de estudo da significação. Na gramática da língua portuguesa de Cegalla (1985), ele é chamado de pensamento. Na pragmática da conversação de Grice (1967 [1982]), ele é chamado de sentido convencional. Na teoria polifônica de Ducrot (1984 [1987]), ele é chamado de significação da frase. Na análise de discurso de Orlandi (1986 [2012]), de sentido literal, efeito de sentido que se torna dominante na institucionalização dos dizeres ao longo do embate existente, nas interlocuções, entre as diferentes formações discursivas.

A preocupação desses estudos é mostrar como a ironia é construída a partir do sentido não irônico. Em Cegalla (1985), por exemplo, a ironia funciona como uma figura “pela qual dizemos o contrário do que pensamos, quase sempre com intenção sarcástica” (id., p.627). Para Grice (1967 [1982], p.95-96), a ironia é resultado da violação da máxima da qualidade do Princípio de Cooperação, o que produziria um sentido implícito contraditório ao convencional. Para Ducrot (1984 [1987], p.198), na enunciação, a significação da frase se torna o sentido irônico de um enunciado quando é sustentado pelo enunciador, cujo ponto de vista não é assimilado ao locutor, mas ao alocutário. Para Orlandi (1986 [2012]), a ironia é resultado da aproximação do processo parafrástico e polissêmico que rompe e destrói o sentido dominante trazido pelo processo parafrástico.

As análises dos diálogos da Diferentona, desenvolvidas sob a perspectiva da semântica de Guimarães (2002, 2013a), além de mostrar como a ironia é construída a partir do sentido não irônico, também nos mostrou que, nessa construção, esse sentido não deixa de funcionar, mas entra em disputa pela interpretação do texto, o que o coloca, junto com a ironia, na iminência da falha. O sentido irônico, ou a OAI como chamamos, seria mais propensa a isso, pois o não irônico, formulado no presente do dizer da relação L-AL, a OAA, seria a orientação argumentativa mais dominante. Essa diferença que caracteriza a disputa entre a OAI e a OAA, desigual a força argumentativa

dessas orientações. A força argumentativa da OAI seria mais fraca em relação à OAA para a interpretação dos diálogos da Diferentona.

A disputa pelo sentido e essa diferença de forças argumentativas são formas de configuração do político, o que, segundo Guimarães, atravessa todo funcionamento da língua: “A língua é dividida no sentido de que ela é necessariamente atravessada pelo político: ela é normativamente dividida e é também condição para se afirmar o pertencimento dos não incluídos, a igualdade dos desigualmente divididos” (GUIMARÃES, 2002, p.18). Em outras palavras, estar na língua é estar em uma disputa política pelos sentidos. Por isso há argumentação e ironia e por isso também elas correm o risco de falhar.

## Referências

CAREL, Marion. **Vers une formalisation de la théorie de l’argumentation dans la langue**. 1992. École de Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, 1992.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative. **Langue Française**. Paris, v. 123, p. 06-26. 1999.

CARMO, Anderson Braga; CASTRO, Vinícius Massad. Os enunciados da página Diferentona: argumentatividade e humor. In: **Anais do III Seminário Internacional de Estudos sobre Discurso e Argumentação (III SEDIAR)**. Ilhéus: Editus, p.511-521, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2FI6Oyh> Acesso em: 21 mar. 2019.

CEGALLA, Paschoal Domingos. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Editora Nacional, 26 ed., 1985.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. [1984]. Tradução: Eduardo Guimarães et. al. Campinas: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. Argumentação retórica e argumentação linguística. [2004]. Tradução: Leci Borges Barbisan. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.44, n.1, p. 20-25, jan./mar. 2009.

GRICE, Herbert Paul. Lógica e conversação. Tradução: João Wanderley Geraldi. In: DASCAL, Marcelo. (org.). **Fundamentos metodológicos da linguística IV: pragmática**. Campinas: IEL/Unicamp, 1982 [1967]. p.81-103.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação**. Campinas: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. Espaço de enunciação e políticas linguísticas. In: OLIVEIRA, Sheila Elias de; SANTOS, Josalba Fabiana dos (Orgs.). **Mosaico de linguagens**. Guarapuava: Cellip; Campinas: Pontes Editores, 2006. p. 11-27.

\_\_\_\_\_. A enumeração: funcionamento enunciativo e sentido. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, n.51, v. 1, p.49-68, jan./jun. 2009.

\_\_\_\_\_. Argumentatividade e argumentação. **Revista Desenredo**, Passo Fundo, v.9, n.2, p. 271-283, jul./dez. 2013a. Disponível em: <https://bit.ly/2CJst7v>. Acesso em: 21 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ler um texto: uma perspectiva enunciativa. **Revista da Abralin**, São Paulo, v. 12, n. 2, p.189-205, jul./dez. 2013b. Disponível em: <https://bit.ly/2FJovux> Acesso em: 20 mar. 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Destruição e construção do sentido: um estudo da ironia. [1986]. **Web Revista Discursividade**, Campo Grande: UEMS, ed.09, jan./maio, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2U9ROl5> Acesso em: 20 mar. 2019.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 32 ed., 1994.

SCHREIBER DA SILVA, Soeli. Aliás: caracterização enunciativa. In: \_\_\_\_\_. **Argumentação e polifonia na linguagem**. Campinas: Editora da Unicamp, 1991. p.79-85.

ZOPPI-FONTANA, Mônica; OLIVEIRA, Sheila Elias de. Tá serto! Só que não... argumentação, enunciação, interdiscurso. **Linha d'água**. São Paulo, v. 29, n. 2, p. 123-155, dez. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2HJck69>. Acesso em: 20 mar. 2019.

### Forma de citação sugerida

CASTRO, Vinícius Massad. Os diálogos da Diferentona: ironia e argumentação. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 168-184, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2315.



## Uma teoria histórico-materialista da retórica<sup>i</sup>

**James Arnt Aune**

*In Memoriam* (1953-2013). Foi docente do Departamento de Comunicação da Texas A&M University e membro vitalício da Rhetoric Society of America, Estados Unidos da América.

**Resumo:** O objetivo deste ensaio é desenvolver uma teoria retórica da ideologia que possa fornecer um paradigma unificador para a análise da comunicação pública, da teoria retórica e da tecnologia de comunicação. Antes, irei discutir o conceito de ideologia no marxismo clássico e o papel da teoria da hegemonia de Gramsci na resolução de alguns problemas no conceito clássico. E, em seguida, irei propor um modelo de retórica concernente ao seu papel na mediação da estrutura e da ação.

**Palavras-chave:** Retórica Crítica. Materialismo histórico. McGee. Ideologia. Hegemonia.

**Abstract:** The purpose of this essay is to develop a rhetorical theory of ideology that can provide a unifying paradigm for the analysis of public address, rhetorical theory, and communication technology. I will first discuss the concept of ideology in classical Marxism, and the role of Gramsci's theory of hegemony in resolving some problems in the classical concept. I will then propose a model of rhetoric in terms of its role in mediating structure and action.

**Keywords:** Critical Rhetoric. Historical materialism. McGee. Ideology. Hegemony.

---

<sup>i</sup> A Revista EID&A agradece vivamente a Md Abu Naser, editor do *American Communication Journal*, pela autorização da publicação desta tradução do artigo: AUNE, James Arnt. An Historical Materialist Theory of Rhetoric. *American Communication Journal*, v. 6, n. 4, p. 1-20, 2003.

## Introdução

Em seu primeiro importante ensaio, “In search of ‘the people’: a rhetorical alternative” [“Em busca do ‘povo’: uma alternativa retórica”], Michael Calvin McGee (1975, p. 235) afirmou: “Embora preocupado quase exclusivamente com a vida pública e social, os estudantes de retórica não têm se envolvido muito com os tópicos da teoria social”. No final desse ensaio, ele convocou os estudantes de retórica “para participar dos sérios diálogos hegelianos e marxistas dos dois últimos séculos que afetaram muito a vida em nosso tempo”.

Escrito numa época em que a teoria retórica e os estudos sobre comunicação pública pareciam estar em declínio, o trabalho de McGee estimulou alguns dos desenvolvimentos mais importantes nesse campo: 1) o desenvolvimento de estudos mais integrados sobre oratória política teoricamente e outras formas de comunicação pública; 2) o desenvolvimento de abordagens “macro” para o estudo do discurso político ao longo do tempo; 3) interesse interdisciplinar na retórica em todas as ciências humanas, particularmente nas ciências políticas, na economia e na sociologia; 4) o surgimento de estudos crítico-humanistas da comunicação de massa; e, por fim, 5) a legitimação de saberes politicamente comprometidos com a esquerda.

Mas, por uma série de razões – a adoção, em grande parte acrítica, do pós-estruturalismo por estudiosos americanos, o prestígio da rejeição de Foucault ao marxismo e sua recusa anarco-libertária em se engajar na política convencional, a pós-moderna falta de interesse na história –, a convocação de McGee para um engajamento sério a Hegel e Marx caiu, em grande parte, em ouvidos surdos. Assim, o ensaio que se segue é minha tentativa de descrever uma teoria materialista histórica da retórica. Cada aspecto deste trabalho nasceu de conversas e de discussões sólidas com McGee, principalmente no outono de 1981 na Universidade da Virgínia e no verão de 1986 na Universidade de Iowa.

Como McGee viu claramente, afirmar a possibilidade de estudos retóricos é criticar uma acentuada divisão de visões culturais que caracterizam tanto a modernidade quanto a pós-modernidade. A divisão é entre uma visão de mundo científica ou tecnológica relutante em se engajar em questões de

ética e de valor e uma cosmovisão romântica em que a ênfase na autoexpressão individual parece minar a possibilidade da fala pública racional. Falar de retórica significa preservar a memória de momentos históricos em que, como Terry Eagleton (1990, p. 366) coloca:

[...] as três grandes questões da filosofia – O que podemos saber? O que devemos fazer? O que achamos atraente? – ainda não eram totalmente distinguíveis uma da outra. Uma sociedade, isto é, na qual as três poderosas regiões do cognitivo, do ético-político e do estético-libidinal ainda estavam em grande medida entrelaçadas.

Uma teoria materialista histórica da retórica deve, no entanto, primeiramente, reconhecer que o chamado “declínio” da retórica foi o produto de mudanças no modo de produção.

As muitas vezes incompreendidas tiradas de McGee contra o legado dos “gregos mortos” devem ser ajustadas diretamente ao contexto da mudança econômica e tecnológica. Novas tecnologias de comunicação (inicialmente, a imprensa; posteriormente, a rádio e a teledifusão) diminuíram os custos da informação, bem como o prestígio cultural do orador. O capitalismo aumentou a mobilidade ascendente e corroe a cultura de deferência da qual a oratória tradicional dependia. A tradição clássica, no seu auge, pediu a seu auditório que se deslocasse da posição de súdito para a de cidadão. Mas o liberalismo inevitavelmente permitiu que o mercado superasse a participação democrática. Uma compreensão prática e acadêmica da dinâmica da cidadania e da liderança política nas democracias modernas e nas ditaduras exigiria uma compreensão materialista de como funciona o discurso como poder. Uma teoria materialista da retórica, sustentou McGee, precisa abranger o conceito de “ideologia”.

O objetivo deste ensaio é, portanto, desenvolver uma teoria retórica da ideologia que possa fornecer um paradigma unificador para a análise da comunicação pública, da teoria retórica e da tecnologia de comunicação. Antes, irei discutir o conceito de ideologia no marxismo clássico e o papel da teoria da hegemonia de Gramsci na resolução de alguns problemas desse conceito clássico. Em seguida, irei propor um modelo de retórica nos termos de seu papel na mediação entre a estrutura e a ação.

## 2. A ideologia, segundo Marx e Engels

No sentido marxista clássico, a ideologia é um discurso falso ou ilusório sobre o mundo e os seres humanos que o habitam. A grande contribuição de Marx para as ciências sociais é que ele não se contenta em mostrar que o discurso equivocado é logicamente ou referencialmente falso. Ele também quer explicar como esse discurso equivocado surgiu.

Como Jon Elster (1985) escreve, o discurso falso pode ser explicado tendo em vista a posição ou o interesse de um orador. Uma explicação relacionada à posição situa o discurso falso em equívocos cognitivos cometidos por um orador por causa de uma incapacidade de ver o todo de um fenômeno. Se eu falsamente declaro que o Sol se move ao redor da Terra, é porque eu não fui educado para sair da minha limitada posição de observação. Se eu acredito que todas as mulheres protegidas pela assistência social são afro-americanas, têm 10 filhos e abusam de nossos impostos, eu estou equivocado em razão de onde moro e de como fui educado.

A primeira discussão sobre ideologia em Marx e Engels usa uma metáfora óptica para ilustrar as distorções posicionais:

Se, em toda a ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos como em uma câmara obscura, este fenômeno decorre de seu processo de vida histórico, assim como a inversão dos objetos ao se projetarem sobre a retina decorre de seu processo de vida físico (MARX; ENGELS, 1975, p. 36).

A ideologia também emerge de uma posição social: “Todo mundo acredita que seu ofício seja o único e verdadeiro. Ilusões a respeito da relação entre o seu ofício e a realidade são as mais propensas de serem valorizadas devido à própria natureza do ofício” (MARX; ENGELS, 1975, p. 92). A falha cognitiva pode ser causada pelo interesse próprio, pelo desejo ilusório e pelo treinamento unilateral associado a uma ocupação particular. De fato, grande parte da crítica ideológica de Marx e Engels foi dirigida, primeiro, contra os economistas burgueses e, segundo, contra os autodenominados acadêmicos radicais, sendo que nenhum deles reconheceu as limitações da sua posição social.

Uma última forma de explicação relacionada à posição é a falha cognitiva que pode ser atribuída às necessidades de compensar uma realidade miserável. A denúncia da religião como o “ópio do povo” se enquadra nessa

categoria. O falso discurso religioso ocorre como o resultado de uma falha cognitiva reforçada pela necessidade interna de consolo em um “mundo sem coração”. Às vezes, porém, Marx e Engels usavam uma noção diferente de ideologia – explicação associada ao interesse. Nessa perspectiva, as ideologias expressam, de modo transparente, os interesses econômicos e ocupacionais de uma pessoa:

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força intelectual dominante. A classe que tem os meios de produção material à sua disposição, conseqüentemente também controla os meios de produção mental, de modo que as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção mental estão em todo o assunto para isto. (MARX; ENGELS, 1975, p. 59)

Esta passagem é uma das grandes fontes de problemas para o marxismo. Primeiramente, como argumenta Elster (1985), ela não explica como as ideias da classe dominante chegam a ser as ideias dominantes. Segundo, ela deixa de explicar como as ideias opositoras são ouvidas. Terceiro, as “ideias” são concebidas simplesmente como condutores de interesses, e não como espaços complexos de luta pelo sentido. A falha do marxismo em desenvolver uma teoria adequada de persuasão e liderança política dificultou uma compreensão completa da ideologia.

O desenvolvimento de estudos culturais dependeu em grande parte de fustigar o espantinho da explicação relativa ao interesse. Embora tal explicação tenha apenas um valor limitado na interpretação de objetos culturais, da pintura impressionista à música popular, é praticamente impossível entender as tendências políticas e econômicas atuais sem o conceito de explicação de interesse. Escritores de países social-democratas, como a Noruega ou a Grã-Bretanha, tendem a subestimar tal explicação. Nos Estados Unidos, a relação entre riqueza e poder político é frequentemente exposta de forma muito mais nítida.

Um dos mais importantes estudos publicados recentemente na esquerda é o relatório “Mobilizando uma Agenda de Política Pública: A Filantropia Estratégica das Fundações Conservadoras”, publicado pelo National Center for Responsive Philanthropy [Centro Nacional de Filantropia Responsiva] em julho de 1997. Doze fundações, incluindo as fundações Olin e

Scaife, contribuíram com US\$ 210 milhões, de 1994 a 1997 apenas, para promover as seguintes ações:

- g) Criar programas acadêmicos conservadores: a Universidade de Chicago, Harvard, George Mason, Yale e Claremont McKenna foram os principais destinatários.
- h) Apoiar *think tanks* regionais e *think tanks* sediados em Washington que coordenam suas agendas políticas. Mais recentemente, os *think tanks* vêm promovendo uma mensagem unificada sobre vales educacionais<sup>1</sup> e sobre a entrega de programas de bem-estar social para as igrejas do centro da cidade.
- i) Pagar “intelectuais públicos”. Dinesh D’Souza recebeu uma bolsa de estudos do *American Enterprise Institute* no valor de US\$ 483.023,00, e Robert Bork ganhou US\$ 459.777,00 da *Heritage Foundation*.
- j) Pagar estudantes para ter aulas de Direito e Economia, cursos que inevitavelmente promovem uma linha partidária sobre o papel dos mercados na resolução de todos os problemas sociais.

Como argumentei em outro artigo (Aune, 2001), essa promoção sistemática do “economicamente correto” não recebeu muita cobertura da imprensa, especialmente em comparação com a campanha cuidadosamente orquestrada contra o politicamente correto, financiada pelas mesmas fundações.

A “ideologia”, do ponto de vista materialista histórico, assume, portanto, a forma de falácias sociais: perspectiva social limitada, “psicose ocupacional”, prostituição intelectual e superstição. Um esclarecimento de como as ideologias se desenvolvem foi apresentado pelo escritor italiano Antonio Gramsci.

---

<sup>1</sup> N.T.: Segundo Jonathan Gruber, em seu livro *Public Finance and Public Policy*, de 2009, um vale educacional [*educational voucher*] é “uma quantia fixa de dinheiro dada pelo governo a famílias com crianças em idade escolar, que podem gastá-lo em qualquer tipo de escola, pública ou privada” (p. G-4).

### 3. A hegemonia, segundo Gramsci

A primeira intuição de Gramsci foi reconhecer que a Revolução no Ocidente não ocorreria por meio de uma guerra de movimento, ou ataque frontal, como na Rússia czarista. Ao contrário, ocorreria por meio de uma guerra de posição, ou guerra de trincheiras, em que intelectuais desempenhariam um papel diferente do assumido no partido de vanguarda de Lenin. Os *Cadernos do Cárcere* de Gramsci centram-se no problema da função política dos intelectuais. Todas as pessoas têm um instinto filosófico, mas este instinto é bem mais desenvolvido entre os intelectuais do que em outros. O problema com os intelectuais, no entanto, como Gramsci escreve, é que eles sabem, mas nem sempre entendem e, em particular, nem sempre sentem. Em contraste, o “elemento popular ‘sente’, mas nem sempre sabe ou compreende” (GRAMSCI, 1977, p. 418).

Os intelectuais podem ser divididos em dois grupos: os intelectuais orgânicos, que são necessários para qualquer nova classe que procura desenvolver uma nova ordem social; e os intelectuais tradicionais, que estão ligados a um período histórico anterior. Ambos os grupos de intelectuais ajudam a construir uma unidade sociocultural (“hegemonia”) que forma a base de um “bloco histórico”. A história, para Gramsci, é uma sucessão de blocos históricos criados pela prática política e não meramente por uma sucessão de modos de produção. Um bloco histórico representa uma unificação de vários grupos com diferentes interesses que, não obstante, chegam a uma unidade sociocultural sob a liderança do Partido. O partido tem, assim, uma função comunicativo-cultural e uma função antecipatória: é uma instituição autônoma na qual se pratica a genuína igualdade democrática.

Na recente teoria cultural que invoca Gramsci, o papel do Partido como o “moderno *Príncipe*” (1977, p. 133) atrofiou-se, o que levou à visão generalizada de que qualquer coisa que lide com “relações de poder” é, de alguma forma, “política”, uma definição que parece descartar os tipos reais de política em que Gramsci estava interessado.

Para melhor utilizar a noção de hegemonia de Gramsci, é útil estabelecer um contínuo de dominação. Suponhamos por um momento que um grupo em particular detenha o poder. Eles não detêm o poder por qualquer razão legítima; na verdade, eles provavelmente detêm poder por causa de injustiças

passadas. A vida seria melhor se eles não mantivessem o poder, pelo menos para os oprimidos. Como eles mantêm o poder, mesmo quando um observador objetivo pode ver tanto a injustiça da situação quanto as oportunidades substanciais para o grupo oprimido se revoltar?

Primeiro, o grupo dominante pode empregar a coerção ou a ameaça de coerção para exigir obediência. Essa estratégia possui benefícios a curto prazo, mas problemas a longo prazo, porque requer constante vigilância e porque o grupo dominado pode não produzir o que o grupo dominante precisa com a mesma eficiência sob condições de monitoramento constante.

Em segundo lugar, o grupo dominante pode exercer controle rígido sobre as informações de posse do grupo dominado ou até promover ativamente uma “falsa consciência” entre esse mesmo grupo por meio das instituições que ele controla ativamente. A situação de um trabalhador de uma fábrica têxtil, por volta de 1920, se encaixaria nessa estratégia. O trabalhador depende inteiramente do proprietário da fábrica para sua alimentação e abrigo e até para necessidades educacionais e religiosas. Quaisquer tentativas de obter informações externas são rigorosamente reprimidas. Essa estratégia, no entanto, tem valor limitado em uma sociedade com grupos de interesses diversos (e controles social-democratas do poder capitalista) e maior mobilidade geográfica. Contudo, a mobilização em curso, encabeçada pela Comissão Federal de Comunicações, para desregulamentar a propriedade dos órgãos de comunicação social ameaça criar um monopólio da informação. Explicações ideológicas baseadas em interesse talvez sejam agora mais plausíveis nos EUA do que em qualquer época desde o *New Deal*<sup>2</sup>.

Terceiro, o grupo dominante pode exercer um controle mais sutil sobre o “senso comum” de um povo inteiro, recorrendo a intelectuais para representar o *status quo* de forma que o façam parecer inevitável e necessário. Fontes de informação dominantes e de apelos motivacionais “naturalizarão” a ordem social, às vezes até dentro de limites notavelmente amplos, em um processo que resulta na aceitação dos dominados acerca da inevitabilidade de as coisas estarem como estão. Os sucessos da política econômica da direita desde 1975 podem levar um observador a pensar que na

---

<sup>2</sup> N.T.: *New Deal* [Novo Acordo] foi o nome dado aos programas socioeconômicos implementados durante o governo de Franklin Roosevelt (1933-1937), para recuperar a economia estadunidense após a crise de 1929.



verdade tem sido apenas a direita que lê Gramsci. No entanto, devido à maior mobilidade e pluralismo, o grupo dominante não pode controlar as coisas completamente e é tão vulnerável à falha cognitiva e ao desejo ilusório quanto os outros grupos. Sem uma análise econômica, uma abordagem puramente comunicativa da hegemonia poderia perder de vista a inerente instabilidade da ordem capitalista em si. O grupo dominante não somente irá se dividir, em termos de interesse regional, como também irá agir continuamente de acordo com a falácia da composição: o que é bom para uma empresa é bom para todos. A pressão da tecnologia sobre o emprego, a subversão da ética do trabalho por meio do consumo e a concorrência implacável tenderão a criar resistência em grupos subalternos e também a reduzir a rentabilidade. E, adicionada a degradação ambiental nesse conjunto, tem-se, em última instância, um grupo dominante eliminando a si mesmo e seus mercados.

Uma explicação gramsciana do Reaganismo, por exemplo, é que ele ajudou a promover uma visão de senso comum que toma o mercado como mais eficiente e moral do que o governo. A defesa reaganista do mercado, no entanto, ocorreu por meio da mobilização de apelos nacionalistas à glória militar. Na ausência de uma ameaça comunista, apelos ao mercado perderam sua popularidade; o que resta é uma hostilidade generalizada ao governo como um todo e também à globalização da economia. Como os neoconservadores da revista *The Weekly Standard* reconheceram, não se pode construir um momento conservador simplesmente pela oposição ao governo, por conseguinte, eles apelaram ao exemplo de Teddy Roosevelt por um novo espírito de ativismo global e governamental de direita. A atual fragmentação da direita entre conservadores sociais cristãos, libertarianistas, nacionalistas paleoconservadores econômicos e republicanos de tradicionais clubes de campo [*country club*] continuará até uma nova ideologia ser elaborada. Os libertarianistas e os paleoconservadores desertaram do esforço de George W. Bush para criar um novo consenso conservador em nome do combate ao terrorismo. Resta saber se os dezenove milhões de cristãos eleitores de direita, que são a base política mais forte de Bush, serão suficientes para sustentar sua reeleição, especialmente com o apoio de Bush à criação de um Estado palestino.

A teorização de um momento positivo de hegemonia permanece limitada, provavelmente por causa de um negativismo aparentemente

congênito entre os esquerdistas ocidentais desde a Segunda Guerra. Gramsci faz uma defesa inspiradora da importância da educação e do papel do partido como o lugar onde os novos modos democráticos de consciência podem ser desenvolvidos. Gramsci também especificou o tipo de coisas que o partido deve dizer na construção de unidade sociocultural. O partido deve apoiar-se na unidade moral de uma ordem social, expressa em formas populares por símbolos representativos, mitos e sabedoria folclórica, devendo guiar essa unidade moral para um novo e mais sofisticado nível. Gramsci, ele próprio de origem incomumente humilde para um intelectual marxista, claramente não acreditava que o capitalismo tivesse arruinado a sabedoria do povo, como também não arruinara a herança da cultura ocidental. Gramsci considerava o marxismo como a síntese mais recente da tradição ocidental no seu auge, pressupondo, em suas palavras, “o Renascimento e a Reforma, o idealismo alemão e a Revolução Francesa, o calvinismo e a economia clássica inglesa, o liberalismo secular e esse historicismo que está na raiz de toda a concepção moderna de vida” (GRAMSCI, 1977, p. 395). Como Terry Eagleton destacou recentemente, os marxistas sempre viveram na tradição; somente os capitalistas pensam que podem viver sem isso.

O partido como uma forma de “democracia antecipatória”, a importância da cultura e da comunicação popular, o papel político dos intelectuais e a noção de bloco histórico consistem nas contribuições de Gramsci para uma teoria e para uma prática política emancipatória. Gramsci ensinou que “o saber nunca é uma reflexão passiva sobre o que é dado, mas um ato criador das mediações necessárias para direcionar a vida” (PICCONE, 1983, p. 196-197). Uma dessas mediações necessárias é a arte da retórica, à qual me volto agora.

#### 4. Uma Teoria da Retórica e da Comunicação Pública

O desenvolvimento da teoria retórica neste século nos ajudou a fazer perguntas sobre como auditório, figuração, narrativa e estratégia interagem no discurso prático. Uma dimensão não examinada da teoria retórica, no entanto, é o papel da dialética e da “contradição” na prática da advocacia. Até mesmo McGee e seus estudantes demonstraram pouco interesse no tradicional trabalho hegeliano e marxista sobre a dialética.

Uma contradição é bem definida como uma oposição que é, ao mesmo tempo, necessária e destrutiva a um processo particular. Todo processo social apresenta tendências contraditórias. A compreensão de Marx sobre o capitalismo foi que a sua própria necessidade de crescimento contém tendências de autonegação, sendo que as duas principais são a rivalidade inerente entre as empresas capitalistas e o impulso para mecanizar a produção.

O que não estava claro no marxismo, porém, era a consciência de seu próprio caráter dialético. Se todos os processos sociais têm tendências contraditórias e se os seres humanos são forçados (seja pelo Espírito Absoluto ou, mais provavelmente, pela necessidade de manter o equilíbrio psicológico) a buscar unidade na contradição, então o próprio marxismo também deve ter contradições e unidades construídas.

Com a contradição vem a necessidade da mediação. O conceito surge, inicialmente, nas reflexões de Hegel sobre cristologia. O problema da alienação, que aparece aqui como o fosso entre o finito e o infinito, é mediado pela identificação com a figura de Jesus, que descobre Deus dentro de si e supera a alienação com uma vida de amor abnegado.

O tema da reconciliação aparece em uma escala cósmica no conceito de Espírito Absoluto. Para Hegel, todas as coisas são mediadas, isto é, elas se relacionam a todas as outras coisas e ao Todo. O Absoluto é o processo de a realidade vir a conhecer a si mesma. A realidade vem a conhecer-se no e por meio do espírito humano. A forma determinada assumida pelo Absoluto na história é o espírito nacional.

Marx desmitificou a noção hegeliana de mediação (embora sua negligência do papel do nacionalismo como uma poderosa força mediadora voltaria a assombrar o marxismo no século XX). Para Marx, o trabalho faz a mediação entre a natureza e os seres humanos. A atividade produtiva do ser natural automediador é a principal condição para a autoconstituição humana, a base ética do pensamento de Marx. Esta automediação, no entanto, é bloqueada por formas historicamente específicas de mediação de segunda ordem, como o dinheiro, a troca e a propriedade privada. O “segredo do fetichismo da mercadoria” é explicado pelo fato de que, sob o capitalismo, a produção do valor de uso é mediada pela e subordinada à produção do valor

de troca. Como disse Habermas (1991, p. 32), o problema com o capitalismo é que ele se cega a tudo que não possa ser expresso na forma de um preço. Por fim, a mediação é também mediação entre teoria e prática, realizada pela atividade prática.

O conceito de mediação aparece, então, quando existe uma divisão seja entre a teoria e a prática, seja entre o ideal e o real. Embora Kenneth Burke nunca tenha lidado com o conceito de mediação de Hegel ou de Marx, sua discussão sobre identificação em seu livro *A Rhetoric of Motives* [Uma retórica de motivos] fornece algumas possibilidades interessantes para “mediar” os conceitos de retórica e mediação.

Assim como Hegel proclama que a divisão é o ponto de partida da filosofia, Burke escreve:

A identificação é afirmada com seriedade exatamente porque existe divisão. A identificação é compensatória para a divisão. Se os homens não estivessem separados uns dos outros, não haveria necessidade de o retor proclamar sua unidade. Se os homens fossem total e verdadeiramente de uma única substância, a comunicação absoluta seria da própria essência do homem. Não seria um ideal, como é agora, parcialmente incorporado às condições materiais e parcialmente frustrado por essas mesmas condições; ao contrário, seria tão natural, espontâneo e completo à semelhança dos protótipos ideais de comunicação, os anjos do teólogo ou “mensageiros”. (BURKE, 1969, p. 22)

O estudo da retórica é, então, o estudo do reino da divisão. A prática da retórica envolve a construção de identificações, elas mesmas enraizadas nas propriedades (e propriedade) de pessoas, grupos e objetos. A identificação, como escreve Burke, pode funcionar por meio da identificação estilística, da identificação dos interesses do auditório com os interesses do orador (uma identificação sujeita a mistificações do termo “propriedade”), ou da extensão metafórica da relação pai-filho descrita pelas noções freudianas de identificação e transferência. Transferência significa tratar o outro como uma metáfora.

É a presença de um auditório e de um oponente (na forma de uma política rival, de uma pessoa ou de uma cultura) que sinaliza a existência de uma “situação retórica”. A presença de oposição implica uma ligação entre a retórica e a dialética no sentido hegeliano. Há certos pontos previsíveis em qualquer controvérsia a partir da qual a argumentação acontecerá. Os teóricos clássicos chamavam isso de estase [*stasis*]. Qualquer debatedor sobre

política pública sabe que certas questões fundamentais sobre a existência de um dano, quem é o culpado por ele, como resolvê-lo e quanto custa a persistência desse dano aparecerão reiteradamente. Um advogado sabe que as questões de fato, definição, qualidade e jurisdição ocorrerão em qualquer caso legal.

Um caso persuasivo deve aprender a incorporar objeções com base nas estases inerentes ao campo da argumentação em que ocorre a controvérsia. Algumas objeções, no entanto, derivam da natureza da controvérsia em si, e essas objeções são dialéticas.

A própria prática retórica baseia-se na contradição fundamental de que o advogado deve parecer não estar tão envolvido em um ato de persuasão quanto em ajudar o auditório a descobrir o que já sabe. O advogado e o auditório também podem se tornar tão autoconscientes da retórica como uma performance que a retórica pode se tornar um substituto para a ação. Existem outros pontos fundamentais na maioria das controvérsias em que tendências de autonegação aparecem na prática retórica.

Primeiro, a fim de esclarecer um argumento a um público, um advogado deve inevitavelmente simplificá-lo. Este ato de simplificação sujeita o advogado a acusações de reducionismo.

Segundo, outro tipo de exagero ocorre quando uma pessoa, grupo ou sistema em oposição é necessariamente descrito como poderoso e mal. O advogado pode ser acusado de ser injusto ou de promover um senso de futilidade ou “vitimização”. O julgamento retórico nesses casos envolve encontrar a média entre uma abordagem benevolente do opositor e uma descrição que o construa como todo-poderoso.

Terceiro, a fim de antecipar acusações de reducionismo, simplificação excessiva ou supergeneralização, um advogado pode ter de qualificar alegações e sua aplicabilidade geral, conduzindo, assim, o auditório a um déficit motivacional. Em outras palavras, o ódio do público e a vontade de agir são mais facilmente despertados por caracterizações simplistas do inimigo, mas o desejo de ser democrático, liberal e autorreflexivo incute hábitos de pensamento que limitam a capacidade de motivar públicos. O esforço para apresentar um caso a um “auditório universal” idealmente racional pode tender a limitar a adaptabilidade a auditórios particulares.

Em termos mais clássicos, a divisão entre orador e auditório é mediada por estratégias que unem uma ação proposta aos valores aceitos, às crenças, aos objetivos do auditório e sua cultura (*logos*); estratégias que unem a ação e a disposição desse auditório (*pathos*); e estratégias que fazem do orador um representante digno de fé das aspirações do auditório (*ethos*). Os aspectos de autonegação das práticas sociais tornam a função mediadora e sintetizadora da prática retórica essencial para o florescimento humano.

Na medida em que a divisão ou a alienação tem sido uma característica constante das sociedades humanas, o impulso retórico parece ser um desenvolvimento natural de outros mecanismos de enfrentamento, como a magia e o ritual. A forma específica de divisão nas sociedades modernas consiste em um efeito da industrialização, da divisão do trabalho e da extensão do mercado em todas as esferas da prática humana. Há razões muito concretas para afirmarmos que somos todos marxistas hoje. Neoconservadores e socialistas conservadores, como William Bennett (1994) ou Daniel Bell (1976), argumentam que a cultura tradicional desempenha um papel essencial em proteger indivíduos e famílias das forças desestabilizadoras do mercado. Os liberais clássicos do direito, da economia e da teoria da escolha pública, bem como libertarianistas em geral, reduzem toda a motivação humana ao cálculo econômico, diferindo do Marxismo apenas em seu programa político: dispersar o poder econômico tanto quanto possível até que surja uma ordem natural.

O problema da divisão na sociedade capitalista pode ser esclarecido por meio dos trabalhos dos sociólogos Erik Olin Wright (1985) e Anthony Giddens (1979). Wright argumentou que debates metodológicos no marxismo tendem a responder a esse fato, alegando que Marx e Engels estavam fazendo duas coisas muito diferentes: fornecendo um mapa estrutural abstrato das relações de classe no *Capital* e fornecendo mapas conjunturais concretos de classes como atores nos escritos políticos e históricos. Embora Marx tenha previsto que, com o decorrer do tempo, haveria uma convergência cada vez maior entre a análise de classes abstrata e concreta (algo que agora parece estar acontecendo com a globalização do capitalismo), existem ainda diferentes níveis de abstração que precisam ser considerados na análise marxista.

A partir do trabalho de Wright, podemos imaginar uma determinada totalidade social situada em um dado momento dispostos, verticalmente, em duas partes, estrutura de classe e formação de classe, e, horizontalmente, em três partes: (1) o modo de produção, nível de análise mais alto ou mais abstrato; o modo de produção capitalista, por exemplo, é composto por duas principais classes concorrentes, cuja luta define uma época específica; (2) a formação social, em que existem mais de duas classes primárias, e os agentes humanos podem estar ancorados simultaneamente em diferentes modos de produção e estágios de desenvolvimento; (3) finalmente, a conjuntura, que inclui fatores históricos contingentes.

**Figura 1 - Níveis de análise social de Wright**

Nível de abstração	Objeto teórico de análise	
	ESTRUTURA DE CLASSE	FORMAÇÃO DE CLASSE
MODO DE PRODUÇÃO	Relações de classe polarizadas	Luta de classe de época
FORMAÇÃO SOCIAL	Coexistência de classes	Alianças de classe baseadas em diferentes modos de produção
CONJUNTURA	Variabilidade institucional	Organizações de classe concretas: partidos, sindicatos

Fonte: Adaptado a partir de Wright (1985, p. 9)

O que falta na análise de Wright é uma teoria de mediação entre estrutura de classes e formação de classes. Em outras palavras, como as instituições, as práticas e as mensagens moldam a formação de classes? Quais instituições, práticas e mensagens alternativas estão disponíveis para aqueles que desejam remodelar as formações de classe no quadro de possibilidades estruturais? Em *Rhetoric and Marxism* [Retórica e Marxismo] (Aune, 1994), defendi que essa lacuna não teorizada na análise de Wright está presente no marxismo clássico e que os teóricos posteriores tentaram preenchê-la com conceitos como o partido de vanguarda leninista, o socialismo evolucionário

de Bernstein, ou mesmo “novas” classes, como os estudantes radicais de Marcuse ou os intelectuais de Gouldner.

Minha proposta, adaptada da noção de estruturação de Giddens, sustenta que as práticas comunicativas medeiam a estrutura e a luta. Essas práticas comunicativas podem ser analisadas nos três níveis de abstração de Wright.

No nível mais alto de abstração – o modo de produção –, entendemos que a tecnologia da comunicação define a natureza do tempo e do espaço para os atores sociais. Como Harold Innis (1951 apud Carey 2009, p. 122-123) argumenta, as tecnologias de comunicação manipulam o espaço ou o tempo, e o “viés” particular da comunicação no capitalismo tem sido a extensão do espaço em detrimento do tempo e da memória. Grande parte da luta de classes no capitalismo consistiu em uma luta pelo controle do próprio tempo, particularmente da duração do dia de trabalho. Um adesivo popular entre os sindicalistas diz: “O movimento trabalhista - as pessoas que lhe trouxeram o fim de semana”<sup>3</sup>.

Atualmente, a luta de classes é cada vez mais definida em termos espaciais, à medida que o capital se torna cada vez mais móvel através das fronteiras nacionais. Muitas fontes de negócios proeminentes, incluindo a revista Forbes e Esther Dyson, têm argumentado abertamente que o próprio estado-nação está condenado graças à internet. Primeiro, fábricas e empregos tornaram-se gradativamente mais móveis. Agora, o próprio capital se tornou completamente móvel: “milhões de investidores comuns podem movimentar sua fortuna entre diferentes moedas e países tão rapidamente quanto puderem clicar nos ícones na tela” (HUBER, 1996). O resultado é que os governos estão se tornando incapazes de tributar, de modo que todos os esforços para fornecer um padrão mínimo de bem-estar tendem a evaporar se outro estado ou governo oferece uma taxa de imposto mais baixa.

Na ausência de controle democrático sobre as novas tecnologias, o futuro mantém a promessa de um sistema econômico *laissez-faire* mais brutal que os *Dark Satanic Mills*<sup>4</sup> da Inglaterra do século XIX ou das maquiladoras de

<sup>3</sup> N.T.: No original, “The Labor Movement - the Folks Who Brought You the Weekend”.

<sup>4</sup> N.T.: A expressão refere-se aos moinhos ou às fábricas britânicas do século XIX que impunham aos seus empregados condições de trabalho desumanas.



hoje. O debate sobre pornografia na internet ilustra como as questões culturais ainda podem mascarar interesses econômicos; o real debate deveria ter sido sobre o impacto econômico das novas tecnologias, mas isso não aconteceu.

Além do tempo e do espaço tecnologicamente determinados, o nível de análise do modo de produção também considera o papel de instituições particulares, incluindo os meios de comunicação, na constituição de formas de deliberação pública que, por sua vez, definem a natureza da ação política. Trabalhos recentes sobre o papel dos jornais, das cafeterias e das tabernas no desenvolvimento de uma esfera pública do século XVIII são bons exemplos desse tipo de análise.

No nível da formação social e da conjuntura, encontramos a principal conquista dos estudos de retórica e de comunicação pública: esclarecer o papel da discussão pública na história americana ou britânica e fornecer sensibilidade a questões estratégicas em situações retóricas específicas. No nível da formação social, temos estudos “macro” de comunicação pública, como os de Lucaites e Condit (1990) ou de James Darsey (1997) em seu recente livro sobre o discurso profético. No nível da conjuntura, temos a análise textual detida e as tradicionais análises de estratégias e de efeitos. O vocabulário tradicional da retórica aristotélica e ciceroniana permanece útil para teorizar acerca da estratégia no nível conjuntural, ainda que a análise da prática retórica no nível da formação social tenha exigido o desenvolvimento de novo vocabulário.

O vocabulário que melhor capta a maneira pela qual “uma” retórica no nível da formação social medeia possibilidades estruturais e ação do auditório é a descrição de Lucaites e Condit (1990) do papel das caracterizações, narrativas e ideógrafos como dispositivos unificadores de estratégias de legitimação.

Caracterizações – por exemplo, “liberal do nordeste” ou “mamãe do futebol”<sup>5</sup> – fornecem “o primeiro passo na transição da experiência material da vida cotidiana para a avaliação coletiva por meio do simples processo de fornecer nomes concretos, mas carregados de motivação, a entidades

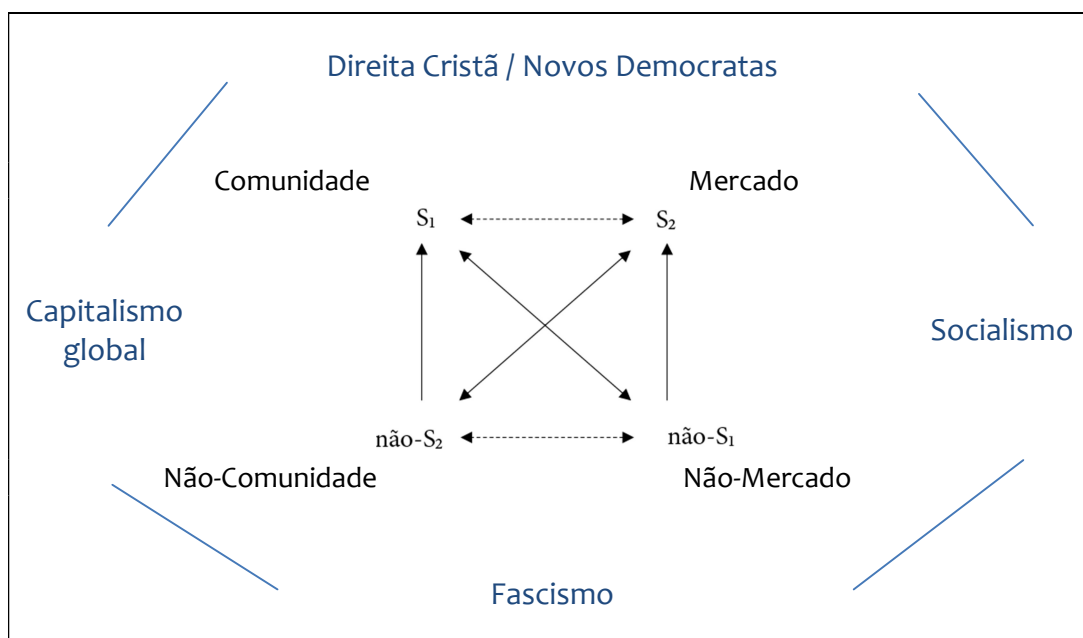
---

<sup>5</sup> N.T.: Trata-se de expressão consolidada nos Estados Unidos (*soccer mom*) em referência a mulheres brancas, de classe média, suburbanas que disponibilizam grande parte de seu tempo transportando crianças em idade escolar para eventos esportivos, dentre outras atividades. Segundo a Wikipedia, a expressão se consolidou nas eleições presidenciais americanas de 1996.

politicamente salientes” (LUCAITES; CONDIT, 1990, p. 7). As narrativas estruturam “as relações particulares entre as várias caracterizações; fornecem, portanto, um entendimento de como a realidade material se mantém e funciona” (p. 8). Ideógrafos, ou valores culturais ideais, são incorporados às narrativas como termos de finalidade principal. Os conservadores, por exemplo, contam uma história sobre a pobreza urbana na qual “liberais” [caracterização] criaram classes desfavorecidas por meio dos programas antipobreza dos anos 1960 [narrativa], que minaram a “autossuficiência” [ideógrafo].

O que Lucaites e Condit (1990) não conseguem teorizar, no entanto, é o princípio de movimentação ou de transformação em ideógrafos, narrativas e caracterizações. Em um nível simples, os imperativos ideológicos de dois ideógrafos aceitos podem entrar em conflito, como acontece entre “liberdade” e “igualdade”, ou entre “comunidade” e “mercado”. Em um nível mais complexo, é possível analisar a lógica semiótica que rege as relações entre ideologia e narrativa, ao mapear uma história como um sistema narrativo de personagens ou agentes que é, então, transformado em “um mecanismo de troca pelo qual pode ser gerada alguma ilusão final de harmonia, alguma solução ‘imaginária’ final da contradição que articula” (JAMESON, 1979, p. 99). Jameson recorre ao quadrado semiótico de Greimas para ilustrar as maneiras pelas quais as oposições fundamentais podem gerar sistemas narrativos. O quadrado semiótico é “a representação de uma oposição binária (dois contrários), juntamente com as simples negações (ou contraditórios) de ambos os termos (os chamados subcontrários) e o termo ‘neutro’ (síntese ideal de dois subcontrários)” (JAMESON, 1979, p. 99). Jameson utilizou o quadrado semiótico proficuamente para analisar narrativas fictícias, bem como a sociologia de Max Weber.

Se tentássemos desenvolver um mapa retórico das filiações ideológicas atuais sobre a economia global e da tensão crescente entre os valores tradicionais e o livre mercado, poderíamos aplicar a intuição de Jameson do seguinte modo. O colapso da União Soviética redefiniu a oposição tradicional entre “liberdade” e “comunismo” numa revelação gritante da contradição fundamental que integra o modo de produção capitalista desde o início. A contradição entre os imperativos do Mercado e os requisitos para o florescimento humano, ou Comunidade, parece gerar o seguinte padrão:



- ↔ Relação de contrariedade
- ↔ Relação de contradição
- Relação de complementaridade

O conflito ideológico mais evidente na formação social americana contemporânea é entre os “Novos Democratas” de Clinton e a “Direita Cristã”. O caráter peculiarmente carregado desse conflito, se minha análise estiver correta, pode estar em sua luta para ocupar o mesmo espaço semiótico dos mediadores do conflito Mercado-Comunidade, com os capitalistas globais, de um lado, e os socialistas, do outro, aguardando o momento em que o conflito declarado se resolva ou em que novas alianças sejam formadas. A mobilização bem-sucedida de um nacionalismo fanático na guerra contra o Iraque, promovida por Bush, ocupa o mesmo espaço semiótico, mas, a longo prazo, é provável que se perca diante de questões mais estritamente econômicas. O risco do fascismo como uma mediação alternativa do conflito entre Comunidade e Mercado seja talvez mais real do que em qualquer momento desde a II Guerra Mundial.

No nível conjuntural, encontramos o retor exercendo julgamento político na seleção de matérias-primas ideológicas a partir da característica retórica da formação social. Por exemplo, seguindo a análise de Bellah et al (1985), em *Habits of the Heart*, poderíamos afirmar que os americanos têm

tradicionalmente argumentado com base em uma retórica primária de individualismo, complementado por retóricas secundárias de justiça bíblica e republicanismo. A combinação precisa desses apelos é determinada pelo retor, que também constrói seu próprio senso de autoridade cultural – *ethos*, a “primeira persona” –, um auditório preferido – a “segunda persona” de Black (1970) – e auditórios marginalizados – a “terceira persona” de Wander (1984).

Em suma, uma leitura retórica, no sentido mais pleno, de um corpo de textos requer uma análise das limitações estruturais dos “meios disponíveis de persuasão”, limitações que, no nível mais abstrato, normalmente não estão dentro da consciência do defensor. Também requer uma compreensão das matérias-primas ideológicas elaboradas pelo retor, o que inclui narrativas, caracterizações, evidências e ideógrafos. Um texto ou corpo de textos forma assim uma constelação de elementos unidos pela força retórica inerente ao todo, como um momento mediador entre possibilidades estruturais e ação coletiva. Às vezes, um texto é costurado unicamente pela força do estilo ou do *ethos* do retor, ou pelo peso acumulado das evidências históricas que ele impõe ao auditório. Mas os textos são entidades instáveis. A presença de oponentes, assim como de fatores históricos estruturais e contingentes, fará com que momentos retóricos progridam, cresçam ou morram. Lê-se retoricamente para realizar dois propósitos complementares: avaliação do julgamento retórico em determinados casos e compreensão preditiva ou explicativa da movimentação de textos como blocos de construção de ideologias - de acordo com a movimentação dessas ideologias no tempo histórico. A figura 2 representa minha modificação do diagrama original de Wright (1985).

**Figura 2 – Os níveis de conhecimento retórico**

<b>Nível de abstração</b>	<b>Objeto teórico de análise</b>
MODO DE PRODUÇÃO	Tecnologia de comunicação; construções do tempo e do espaço; constituição de formas particulares de comunicação e seu auditório
FORMAÇÃO SOCIAL	“Retóricas” primária e secundária, incluindo narrativas, caracterizações e ideógrafos recorrentes
CONJUNTURA	Características contingentes de situações retóricas, incluindo oponentes e recursos; julgamentos estratégico-particulares realizados pelo retor; respostas do auditório e dos oponentes

Fonte: Elaboração própria

As ações retóricas representam, assim, mediações entre estrutura e luta, mas elas também têm suas próprias tendências de autonegação, que envolvem simplificação, adaptação ao auditório, presença de oponentes e o diagnóstico de Burke sobre a tendência dos retores a se envolverem em teias de significação que eles mesmos fiam – particularmente a tendência de que, uma vez adotado, um determinado vocabulário busque sua própria “perfeição”. A retórica de George Bush I contra Saddam Hussein tendia a buscar sua própria “perfeição” no conceito de “terminar o trabalho que começamos”.

A retórica do mercado tende a invadir todas as esferas da vida, como se pode observar na proposta de Richard Posner (1992) de vender bebês para resolver os problemas de adoção e de aborto, algo que o Presidente Reagan provavelmente não tinha em mente quando nomeou Posner para o 7º Circuito.

### Conclusão

Este ensaio visou a esclarecer minha abordagem sobre a crítica retórica à ideologia, reunindo temas da retórica clássica, da teoria retórica materialista de McGee, do marxismo gramsciano, de Fredric Jameson e de Kenneth Burke. Os temas centrais foram:

- 1) o papel da ideologia como distorção cognitiva, criada pelo posicionamento social e pelos interesses econômicos;
- 2) uma visão gramsciana de hegemonia como um processo político dirigido em parte pelo papel dos intelectuais na constituição do conhecimento e do senso comum;
- 3) uma visão da retórica como meio de resolver as contradições sociais, mediando, de forma geral, as estruturas sociais e as possibilidades para ação coletiva;
- 4) uma teoria das relações entre tecnologia da comunicação, retórica dominante e estratégia retórica em termos de um modelo marxista geral de modo de produção, formação social e conjuntura.

Mas a questão, como Marx (e McGee) apontou há muito tempo, não é apenas analisar o mundo, mas mudá-lo. Assim, apresento este ensaio em parte como um esforço para pagar a minha dívida de longa data a McGee, mas, em grande parte, para contribuir para a política emancipatória que ele defendia.

## Referências

- AUNE, James Arnt. **Rhetoric and Marxism**. Boulder: Westview Press, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Selling the Free Market: The Rhetoric of Economic Correctness**. New York: Guilford Press, 2001.
- BELL, Daniel. **The Cultural Contradictions of Capitalism**. New York: Free Press, 1976.
- BELLAH, Robert N.; SWIDLER, Ann; MADSEN, Richard; TIPTON, Steven M.; SULLIVAN, William M. **Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life**. Berkeley: University of California Press, 1985.
- BENNETT, William J. **The De-Valuing of America: The Fight for Our Culture and Our Children**. Colorado Springs: Focus on the Family, 1994.
- BLACK, Edwin. The second persona. **Quarterly Journal of Speech**, v. 56, p. 109-119, 2009 [1970]. DOI 10.1080/00335637009382992.
- BURKE, Kenneth. **A Rhetoric of Motives**. Berkeley: University of California Press, 1969.
- CAREY, James W. Space, Time, and Communications: A Tribute to Harold Innis. In: \_\_\_\_\_ (Ed.). **Communication as Culture: Essays on Media and Society**. Revised edition. New York: Routledge, 2009.
- DARSEY, James. **The Prophetic Tradition and Radical Rhetoric in America**. New York: New York University Press, 1997.
- EAGLETON, Terry. **The Ideology of the Aesthetic**. Oxford: Basil Blackwell, 1990.
- ELSTER, Jon. **Making Sense of Marx**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- GIDDENS, Anthony. **Central Problems in Social Theory**. Berkeley: Cambridge University Press, 1979.
- GRAMSCI, Antonio. **Selections from the Prison Notebooks**. Translate: Quintin Hoare & Geoffrey Nowell Smith. New York: International Publishers, 1977.
- HABERMAS, Jurgen. What Does Socialism Mean Today. In: BLACKBURN, Robin (Ed.). **After the Fall: The Failure of Communism and the Future of Socialism**. London: Verso, 1991.
- HUBER, Peter. Cyberpower. **Forbes**, 2 dez. 1996, p. 142-147.
- INNIS, Harold A. **The Bias of Communication**. Toronto: University of Toronto Press, 1951.

JAMESON, Fredric. **Wyndham Lewis: The Modernist as Fascist**. Berkeley: University of California Press, 1979.

LUCAITES, John Louis; CONDIT, Celeste Michelle. Reconstructing “equality”: Culturetypal and counter-cultural Rhetorics in the martyred black vision, **Communication Monographs**, n. 57, p. 5-24, 1990.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **The German Ideology**. Collected Works, vol. 5. New York: International Publishers, 1975.

McGEE, Michael Calvin. Search of ‘the People’: A Rhetorical Alternative. **Quarterly Journal of Speech**, n. 61, v. 3, p. 235-248, 1975.

PICCONE, Paul. **Italian Marxism**. Berkeley: University of California Press, 1983.

POSNER, Richard. **Sex and Reason**. Cambridge: Harvard University Press, 1992.

WANDER, Philip. The Third Persona. An ideological turn in rhetorical theory. **Central States Speech Journal**, v. 35, p. 197-216, 2009 [1984].

WRIGHT, Erik Olin. **Classes**. London: Verso, 1985.

## Tradução

Eduardo Lopes Piris

Docente da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Brasil

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo

Docente da Universidade de São Paulo (USP), Brasil

## Forma de citação sugerida

AUNE, James Arnt. Uma teoria histórico-materialista da retórica. Tradução: Eduardo Lopes Piris e Paulo Roberto Gonçalves-Segundo. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 185-207, dez.2019. DOI 10.17648/eidea-19-v2-2587.

# EID&A

Nº 19  
v. 2

## Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação

---

ISSN 2237-6984

**Editores responsáveis:**

Eduardo Lopes Piris  
Isabel Cristina Michelan de Azevedo  
Maurício Beck  
Paulo Roberto Gonçalves-Segundo  
Rubens Damasceno-Morais

**Editores fundadores:**

Eduardo Lopes Piris  
Moisés Olímpio-Ferreira