

em **Linguagem**  
**Discurso**

ISSN 1982-4017

volume 22, número 2, maio./ago. 2022

 unisul  
Universidade



ISSN 1982-4017 (eletrônica)

# em Linguagem (Dis)curso

**Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem  
Universidade do Sul de Santa Catarina**



Tubarão – SC

v. 22, n. 1, p. 233-335, maio/ago. 2022

## Dados Postais/Mailing Address

Revista Linguagem em (Dis)curso

Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem – Unisul

A/C: Comissão Editorial

Avenida José Acácio Moreira, 787

88.704-900 – Tubarão, Santa Catarina, Brasil

Fone: (55) (48) 3621-3000 - Fax: (55) (48) 3621-3036

E-mail: lemd@unisul.br

Site: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/index.htm>

Portal de Periódicos: [http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso)

SciELO: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=1518-7632&nrm=iso&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1518-7632&nrm=iso&lng=pt)

## Ficha Catalográfica

---

Linguagem em (Dis)curso/Universidade do Sul de Santa Catarina. -  
v. 1, n. 1 (2000) - Tubarão: Unisul, 2000 -

Quadrimestral

ISSN 1518-7632; 1982-4017

1. Linguagem - Periódicos. I. Universidade do Sul de  
Santa Catarina.

CDD 405

---

Elaborada pela Biblioteca Universitária da Unisul

## Indexação/Indexation

Os textos publicados na revista são indexados em: SciElo Brasil; EBSCO Publishing; LLBA – Linguistics & Language Behavior Abstracts (Cambridge Scientific Abstracts); MLA International Bibliography (Modern Language Association); Linguistics Abstracts (Blackwell Publishing); Ulrich's Periodicals Directory; Directory of Open Access Journals (DOAJ); Clase (Universidad Nacional Autónoma de México); Latindex; Journalseek (Germanics); Dialnet (Universidad de La Rioja); Social and Human Sciences Online Periodicals (Unesco); GeoDados (Universidade Estadual de Maringá); OASIS (Ibict); Portal de Periódicos (CAPES); Portal para Periódicos de Livre Acesso na Internet (Ministério da Ciência e Tecnologia, Brasil); Cabell's Database.

The journal and its contents are indexed in: SciElo Brasil; EBSCO Publishing; LLBA - Linguistics & Language Behavior Abstracts (Cambridge Scientific Abstracts); MLA International Bibliography (Modern Language Association); Linguistics Abstracts (Blackwell Publishing); Ulrich's Periodicals Directory; Directory of Open Access Journals (DOAJ); Clase (Universidad Nacional Autónoma de México); Latindex; Journalseek (Germanics); Dialnet (Universidad de La Rioja); Social and Human Sciences Online Periodicals (Unesco); GeoDados (Universidade Estadual de Maringá); OASIS (Ibict); Portal de Periódicos (CAPES, Brazil); and Portal para Periódicos de Livre Acesso na Internet (Ministry of Science and Technology, Brazil); Cabell's Database.



Reitor

**Mauri Luiz Heerd**

Vice-Reitor

**Lester Marcantonio Camargo**

Secretária Geral da Unisul

**Mirian Maria de Medeiros**

Pró-Reitor Acadêmico

**Hércules Nunes de Araújo**

Pró-Reitor Administrativo

**Ademar Schmitz**

Diretor de Marketing

**Fabiano Ceretta**

Diretor da Região Sul

**Rafael Ávila Faraco**

Diretor da Região Grande Florianópolis e Unisul Virtual

**Zacaria Alexandre Nassar**

Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem

**Fábio José Rauen (Coordenador)**

**Nádia Régia Maffi Neckel (Coordenadora Adjunta)**

Av. José Acácio Moreira, 787

88704-900 – Tubarão - SC

Fone: (55) (48) 3621-3000 – Fax: (55) (48) 3621-3036

Sítio: [www.unisul.br](http://www.unisul.br)

### **Editores/Editors**

Silvânia Siebert (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
Fábio José Rauhen (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)

### **Editores de Seção/Section Editors**

Andréia da Silva Daltoé (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
Juliana da Silveira (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)

### **Editora Honorária/Honorary Editor**

Maria Marta Furlanetto (Florianópolis, Brasil)

### **Secretária Executiva/Executive Secretary**

Kellen Oliveira (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)

### **Comitê Editorial/Editorial Committee**

Adair Bonini (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
Carmen Rosa Caldas-Coulthard (University of Birmingham, Birmingham, Inglaterra)  
Débora de Carvalho Figueiredo (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
Freda Indursky (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil)  
Maurício Eugênio Maliska (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
Sandro Braga (Universidade Federal de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (Univ. Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil)

### **Conselho Consultivo/Advisory Board**

Aleksandra Piasecka-Till (Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil)  
Alessandra Baldo (Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil)  
Ana Cristina Ostermann (Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil)  
Ana Cristina Pelosi (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil)  
Ana Elisa Ribeiro (Centro Federal de Educação Tecnológica, Belo Horizonte, Brasil)  
Anna Christina Bentes (Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil)  
Anna Flora Brunelli (Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, Brasil)  
Angela Maria Rubel Fanini (Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Brasil)  
Angela Paiva Dionísio (Universidade Federal do Pernambuco, Recife, Brasil)  
Antônio Carlos Soares Martins (Instituto Fed. do Norte de Minas Gerais, Montes Claros, Brasil)  
Aparecida Feola Sella (Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Brasil)  
Belmira Rita da Costa Magalhães (Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil)  
Clarissa Gonzalez (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil)  
Cleide Inês Wittke (Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil)  
Conceição Aparecida Kindermann (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
Cristiane Gonçalves Dagostim (Secretaria de Estado da Educação, Criciúma, Brasil)  
Cristina Teixeira Vieira de Melo (Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Brasil)  
Daniele Marcelo de Jesus (Universidade Federal do Mato Grosso, Rondonópolis, Brasil)  
Danielle Barbosa Lins de Almeida (Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil)  
Désirée Motta-Roth (Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Brasil)  
Enio Clark de Oliveira (Texas Christian University – TCU, Fort Worth, Texas, United States)  
Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil)  
Fernanda Mussalim (Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil)  
Gisele de Carvalho (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil)  
Gustavo Ximenes Cunha (Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil)  
Heloísa Pedrosa de Moraes Feltes (Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, Brasil)  
Heronides Maurílio de Melo Moura (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
João Carlos Cattelan (Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Brasil)  
José Luiz Vila Real Gonçalves (Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, Brasil)

Juliana Enrico (Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina)  
 Júlio César Araújo (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil)  
 Lilian Cristine Hübner (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, p. Alegre, Brasil)  
 Luiz Paulo da Moita Lopes (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil)  
 Manoel Luiz Gonçalves Corrêa (Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil)  
 Marci Fileti Martins (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil)  
 Maria Antónia Coutinho (Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal)  
 Maria Cecília de Miranda Nogueira Coelho (Univ. Federal de Minas Gerais, B. Horizonte, Brasil)  
 Maria da Conceição Fonseca-Silva (Univ. Est. do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Brasil)  
 Maria de Fátima Silva Amarante (Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, Brasil)  
 Maria Ester Moritz (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
 Maria Inês Ghilardi Lucena (Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, Brasil)  
 Maria Izabel Santos Magalhães (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil)  
 Maria Otilia Ninin (Universidade Paulista, Santana de Parnaíba, Brasil)  
 Mariléia Silva dos Reis (Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, Brasil)  
 Marly de Bari Matos (Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil)  
 Maurício Eugênio Maliska (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
 Mônica Magalhães Cavalcante (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil)  
 Mônica Santos de Souza Melo (Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Brasil)  
 Nicolás Bermúdez (Universidad de Buenos Aires/Universidad Nacional del Arte, Buenos Aires, Argentina)  
 Nívea Rohling (Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Brasil)  
 Onici Claro Flôres (Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, Brasil)  
 Orlando Vian Jr. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil)  
 Patrícia da Silva Meneghel (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
 Pedro de Moraes Garcez (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil)  
 Raquel Bambirra (Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil)  
 Renilson Menegassi (Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Brasil)  
 Ricardo Moutinho (Universidade de Macau, Macau, China)  
 Richarles Souza de Carvalho (Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil)  
 Roberto Leiser Baronas (Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil)  
 Rosângela Gabriel (Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, Brasil)  
 Rossana de Felipe Böhlke (Fundação Universidade do Rio Grande, Rio Grande, Brasil)  
 Sandro Braga (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
 Sebastião Lourenço dos Santos (Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Brasil)  
 Sílvia Ines C. C. de Vasconcelos (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
 Simone Padilha (Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Brasil)  
 Solange Leda Gallo (Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça, Brasil)  
 Sônia Maria de Oliveira Pimenta (Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil)  
 Susana Borneo Funck (Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil)  
 Vanessa Wendhausen Lima (Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Brasil)  
 Vera Lúcia Lopes Cristovão (Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Brasil)  
 Vilson José Leffa (Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, Brasil)  
 Wagner Alexandre dos Santos Costa (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Brasil)  
 Wander Emediato (Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil)

### **Equipe Técnica/Technical Team**

#### **Tradução e revisão/Translation and Revision**

Editores (português); Thalia Eluar do Nascimento (inglês); Elita de Medeiros (espanhol)

#### **Bolsistas/Trainees**

Ricardo Ribeiro Elias e Thalia Eluar do Nascimento

#### **Diagramação/Layout**

Fábio José Rauhen



**SUMÁRIO**  
**CONTENTS | CONTENIDO**

**EDIÇÃO CORRENTE**  
**CURRENT EDITION | EDICIÓN CORRIENTE**

**Editorial | *Editorial* | *Editorial***

Consulta pública SECOVID/MS: “uma afronta de conteúdo e forma” <i>SECOVID/MS Public Consultation: “An Affront of Content and Form”</i> Consulta Pública SECOVID/MS: “una afronta de contenido y forma” Fábio José Rauen	241
--	-----

**Artigos de Pesquisa | *Research Articles* | *Artículos de investigación***

A demanda do outro e o imaginário: a publicidade da Pepsi em sites sobre propaganda <i>The Demand of the Other and the Imaginary: Pepsi Advertisements on Sites about Advertising</i> <i>La demanda del otro y lo imaginario: publicidad de Pepsi en sitios sobre publicidad</i> Fabio Elias Verdiani Tfouni Anderson de Carvalho Pereira	261
--	-----

Práticas antirracistas na formação docente: rupturas epistemológicas e produção de subjetividades em discursos acadêmicos discentes <i>Anti-racists Practices of Teacher Education: Epistemological Breakup and Subjectivities Production in Student Academic Discourses</i> <i>Prácticas antirracistas en la formación docente: rupturas epistemológicas y producción de subjetividades en discursos académicos discentes</i> Fabio Sampaio de Almeida Alice Moraes Rego de Souza Maria Cristina Giorgi	277
---	-----

As relações de causalidade sinalizadas pelo conector *porque*: articulando perspectivas cognitivo-funcionais e discursivo-interacionais

*Causal Relations Signaled by the Connector porque [because]: Articulating functional-cognitive, and Interactional-discursive Perspectives*

*Relaciones de causalidad sinalizadas por el conector porque [porque]: articulando perspectivas cognitivo-funcionales y discursivo-interaccionales*

Gustavo Ximenes Cunha

Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira

297

Lugar de mulher é na ciência:

análise discursiva de tiras cômicas sobre as cientistas

*Woman's Place is in Science:*

*A Discursive Analysis of Comic Strips about Female Scientists*

*El lugar de las mujeres está en la ciencia:*

*un análisis discursivo de las tiras cómicas sobre mujeres científicas*

Daiane Rodrigues de Oliveira Bitencourt

319

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017/220201-editorial>

Recebido em: 25/07/2022 | Aprovado em: 11/10/2022

## CONSULTA PÚBLICA SECOVID/MS: “UMA AFRONTA DE CONTEÚDO E FORMA”

SECOVID/MS Public Consultation: | Consulta Pública SECOVID/MS:  
 “An Affront of Content and Form” | “una afrenta de contenido y forma”

**Fábio José Rauen\***

Universidade do Sul de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação  
em Ciências da Linguagem, Tubarão, SC, Brasil

**Resumo:** Analisamos neste editorial aspectos conceituais e metodológicos da Consulta Pública SECOVID/MS N° 1, de 22 de dezembro de 2021, promovida pela Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19 do Ministério da Saúde do Brasil. Concebida para obter a manifestação da sociedade civil sobre a vacinação contra a covid-19 em crianças de 5 a 11 anos de idade no contexto da aprovação vacina Pfizer/Comirnaty pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) em 16 de dezembro do mesmo ano, a consulta pública configura-se, a rigor, como um *referendum* de aprovação de posições ideológicas. Estreitando o olhar para o instrumento de coleta de dados, apresentamos erros crassos desde sua concepção, passando pela sua execução e finalizando pela sua ineficácia prática.

**Palavras-chave:** Metodologia Científica. Metodologia da Pesquisa. Consulta Pública SECOVID/MS.

**Abstract:** We analyze in this editorial conceptual and methodological aspects of the Public Consultation SECOVID/MS N. 1, of December 22, 2021, promoted by the Extraordinary Secretariat to Combat Covid-19 of the Brazilian Ministry of Health. Designed to obtain the manifestation of civil society regarding vaccination against Covid-19 in children aged 5 to 11 years in the context of the Pfizer/Comirnaty vaccine approval by the National Health Surveillance Agency (ANVISA) on December 16, 2021, the public consultation is, strictly speaking, a referendum to support ideological positions. Narrowing the look at the data collection instrument, we present crass errors from its conception, through its execution and ending with its practical ineffectiveness.

**Keywords:** Scientific Methodology. Research methodology. Public Consultation SECOVID/MS.

**Resumen:** En este editorial, analizamos aspectos conceptuales y metodológicos de la Consulta Pública SECOVID/MS N. 1, de 22 de diciembre de 2021, promovida por la Secretaría Extraordinaria de Enfrentamiento al Covid-19 del Ministerio de Salud de Brasil. Diseñada para obtener la manifestación de la sociedad civil sobre la vacunación contra el covid-19 en niños de 5 a 11 años en el contexto de la aprobación de la vacuna Pfizer/Comirnaty por la Agencia Nacional de Vigilancia Sanitaria (ANVISA) el 16 de diciembre del mismo año, la consulta pública se configura, en rigor, como un referéndum para la aprobación de posiciones ideológicas. Estrechando la mirada sobre el instrumento de recolección de datos, presentamos errores crasos desde su concepción, pasando por su ejecución y terminando con su ineficacia práctica.

**Palabras clave:** Metodología Científica. Metodología de investigación. Consulta Pública SECOVID/MS.

\* Doutor em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor e Coordenador do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1096-7253>. E-mail: [fabio.rauen@gmail.br](mailto:fabio.rauen@gmail.br).

## INTRODUÇÃO

Em nome dos editores de Linguagem em (Dis)curso, apresentamos à comunidade científica a segunda edição de 2022 do periódico, destacando neste editorial a pertinência e a adequação dos instrumentos de coleta de dados para a qualificação do fazer científico, uma vez que avaliar técnicas de coleta de evidências, respeitando a área de conhecimento na qual o estudo se abriga, configura-se entre as múltiplas competências demandadas de editores e revisores de textos científicos.

Posto isso, analisamos aspectos conceituais e metodológicos da Consulta Pública SECOVID/MS N° 1, de 22 de dezembro de 2021, promovida pela Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19 do Ministério da Saúde do Brasil. Estreitando o olhar ao formulário de contribuições, cotejamos esse levantamento de dados com as boas práticas de ciência desde sua concepção, passando por sua execução e terminando por sua eficácia. Assim, iniciaremos o percurso pela publicação do edital, analisaremos os instrumentos e abordaremos algumas de suas repercussões.

## EDITAL

Em 22 de dezembro de 2021, a Sra. Rosana Leite de Melo, Secretária Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19 do Ministério da Saúde, publicou no Diário Oficial da União o seguinte Edital de “Consulta Pública SECOVID/MS N° 1” (BRASIL, 2021a):

A SECRETÁRIA EXTRAORDINÁRIA DE ENFRENTAMENTO À COVID-19, no âmbito de suas atribuições conferidas mediante o Decreto nº 10.697, de 10 de maio de 2021, torna pública consulta para manifestação da sociedade civil a respeito da vacinação contra a covid-19 em crianças de 5 a 11 anos de idade, autorizada pela ANVISA em 16/12/2021. Fica estabelecido o período de 23 de dezembro de 2021 a 02 de janeiro de 2022 para que sejam apresentadas contribuições, devidamente fundamentadas. A documentação objeto desta Consulta Pública e o endereço para envio de contribuições estão à disposição dos interessados no endereço eletrônico: <https://www.gov.br/saude/pt-br> a partir da data indicada para início da Consulta Pública.

De imediato, destacamos nesse edital pelo menos três problemas redacionais. A primeira sentença é ambígua, pois a autorização da ANVISA pode ser tanto corretamente remetida à “vacinação contra a covid-19”, como à própria “consulta para manifestação da sociedade civil” da SECOVID/MS. Não sem razão, a Secretaria retifica o Edital em 23 de dezembro (BRASIL, 2021g). Assumindo a autoria, agora a consulta “tem em vista” a aprovação da vacina Pfizer/Comirnaty pela ANVISA:

### RETIFICAÇÃO

[...]

Onde se lê:

“..., autorizada pela ANVISA em 16/12/2021.”

Leia-se:

“..., tendo em vista a aprovação por parte da Agência Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA, em 16/12/2021, da indicação da vacina Comirnaty para imunização contra Covid-19 na referida faixa etária da população.”

Na segunda sentença, reserva-se um prazo para apresentação de “contribuições, devidamente fundamentadas”, sugerindo falsamente que essas contribuições são o objeto da consulta. Como veremos, além da obscuridade do que seja uma contribuição “devidamente fundamentada”, somente a última questão do formulário oportuniza envio de contribuições sem qualquer explicitação do que se espera por isso.

Na terceira sentença, percebemos que a população não opinará sobre a vacinação, mas sobre uma “documentação” considerada pela própria Secretaria como “objeto dessa Consulta Pública”. A propósito, restaria razoável inferir que a documentação em pauta deveria ser a própria autorização da ANVISA (BRASIL, 2021f); mas, como veremos, trata-se de texto produzido pela própria SECOVID/MS (BRASIL, 2021b, 2021c).

## O OBJETIVO

O formulário foi disponibilizado primeiramente na plataforma “Microsoft Forms” em duas versões (BRASIL, 2021d) e, posteriormente, abrigado na plataforma “Participa +Brasil” (BRASIL, 2021e)<sup>1</sup>.

No formulário original, a SECOVID apresenta no cabeçalho o seguinte objetivo:

Consulta Pública com o objetivo de informar e conhecer as dúvidas e contribuições da sociedade científica e da população acerca da vacinação de crianças de 5 a 11 anos contra a covid-19, com o imunizante Pfizer/Comirnaty, único que teve o registro indicado pela Anvisa para a referida faixa etária, até o momento. (BRASIL, 2021d).

Conforme a Secretaria, o objetivo da consulta (no singular, ressaltamos) é, primeiramente, “informar”. Assumindo uma regência *default* do verbo informar, obteríamos que o objetivo da consulta é o de “alguém informar algo a alguém”, e o desafio da interpretação é identificar “quem está informando o que para quem”. Assim, dado que se trata de uma consulta pública, seria razoável inferir que é o público quem informaria a pertinência da vacinação à SECOVID/MS (ou seja, um órgão técnico consultando questões técnicas à população leiga). Porém, nem esse é o caso, pois o objeto da consulta é um documento onde, como veremos, a SECOVID/MS interpreta a seu modo a autorização da ANVISA.

A formulação é ainda mais estranha, pois os supostos objetivos (afinal, são dois verbos) são “informar” e “conhecer” (cuja regência *default* poderia ser algo como “alguém conhecer algo [de alguém]”). Dado que somente depois do verbo ‘conhecer’ a

<sup>1</sup> Integra essa versão: resumo, forma de participação, lembretes sobre data-limite para contribuições e sobre audiência pública a ser realizada em 4 de janeiro de 2022 e, como anexos, Edital de Consulta Pública (DOU), Retificação da Consulta Pública (DOU), Documento SECOVID, Documento SECOVID (Atualizado) e Formulário Consulta Pública SECOVID/MS nº 01/2021.

SECOVID/MS explicita o objeto, resta evidente que um dos objetivos é a SECOVID/MS conhecer “as dúvidas e contribuições da sociedade científica e da população acerca da vacinação de crianças de 5 a 11 anos”. Contudo, quando cotejamos formulário e objetivo, “espanta” não haver qualquer forma explícita de a comunidade científica e a população expressar dúvidas. Pior, dada a possível conjunção desses verbos para um mesmo objeto, ficamos com a bizarra interpretação de que a SECOVID/MS pretende “informar [...] as dúvidas da comunidade científica e da população”, o que nos leva a perguntar o que a SECOVID/MS quer informar à comunidade científica e à população nessa consulta.

Na versão da plataforma “Participa +Brasil”, altera-se o objetivo.

[...] O objetivo da Consulta Pública é informar e conhecer as dúvidas da população acerca da vacinação de crianças de 5 a 11 anos, com a finalidade de obter subsídios e informações da sociedade para o processo de tomada de decisões. [...] (BRASIL, 2021e).

Nessa formulação salta aos olhos a “omissão/silenciamento” da comunidade científica, restando inferir que a Secretaria realmente está interessada em informar “algo” à população. Paradoxalmente, enquanto declara que um dos objetivos é conhecer as dúvidas da população, a SECOVID/MS expressa que a finalidade da consulta é “obter subsídios e informações da sociedade para o processo de tomada de decisões”, algo mais próximo do que a última questão do formulário indica obter. Observe-se que o texto não atribui referente à “tomada de decisões”, restando conjecturar que se trata da vacinação das crianças. Em síntese, a SECOVID/MS, de fato, está delegando a leigos a gestão pública de assuntos técnicos.

Nessa versão, a secretaria acresce justificativa:

[...]. Tal relevância, no que se refere ao tema de vacinação de crianças nesta faixa etária, se dá por se tratar de público em pleno desenvolvimento e com lacunas ainda no que se refere a custo benefício desta vacinação considerando o cenário epidemiológico e regulatório atual. (BRASIL, 2021e).

Essa justificativa é sofrível em muitas dimensões de análise<sup>2</sup>. A relevância da consulta se dá porque a vacina trata de crianças de 5 a 11 anos ou porque as crianças de 5 a 11 anos constituem um grupo com certas características? Ademais, o que significa “pleno desenvolvimento”? Caso seja algo próximo de um conceito alargado de desenvolvimento orgânico, como justificar uma consulta pública para essa faixa etária quando isso não acontecera com adolescentes acima de 12 anos? E mais, independentemente de como interpretamos o verbo ‘tratar-se’, são crianças de 5 a 11 anos que têm lacunas sobre custos e benefícios da vacinação? Quem teria essas dúvidas?

---

<sup>2</sup> Por exemplo, a formulação “Tal relevância, no que se refere ao tema de vacinação de crianças nesta faixa etária, se dá [...]” poderia facilmente reescrita como “A relevância da consulta pública sobre a vacinação de crianças de 5 a 11 anos se dá [...]”.

**DOCUMENTO SECOVID/MS**

Em seguida, o formulário solicita a leitura do documento da SECOVID/MS com informações “relativas à vacinação” (BRASIL, 2021b nas primeiras versões; BRASIL, 2021b e 2021c na última versão), (a) reforçando, agora que conhecemos conteúdo e propósito, nossa hipótese de que seu papel não é o de informar à população o conteúdo da aprovação da ANVISA, mas uma interpretação que a SECOVID/MS elabora sobre o tema; e (b) sugerindo que o propósito é buscar a adesão a uma interpretação seletiva de como deve ser a vacinação dessas crianças.

Em síntese, mesmo que precária e discutivelmente, o documento visa a levar o leitor a aderir às conclusões. Para tal, ao lado da remissão seletiva de práticas restringindo a vacinação nessa faixa etária de alguns poucos países, a SECOVID/MS se vale da última das 17 recomendações da Resolução RE n. 4.678 da ANVISA (2021f) que prevê a “adoção de outras ações de proteção e segurança para a vacinação das crianças, a critério do Ministério da Saúde e dos demais gestores da saúde pública”.

Segue excerto das conclusões:

Diante do deferimento do pedido de ampliação de uso do imunizante Comirnaty para crianças de 05 a 11 anos de idade pela Anvisa, a Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à COVID-19 (SECOVID) recomenda a inclusão da vacinação, de forma não compulsória, com o referido imunizante, para esta faixa etária no Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação contra a COVID-19 (PNO) nos seguintes termos, priorizando-se:

- a) Crianças com 5 a 11 anos com deficiência permanente ou com comorbidades (art. 13, parágrafo quinto da Lei nº 14.124, de 10 de março de 2021);
- b) Crianças que vivam em lar com pessoas com alto risco para evolução grave de COVID-19;
- c) Crianças sem comorbidades, na seguinte ordem:
  - c.1 crianças entre 10 e 11 anos;
  - c.2 crianças entre 8 e 9 anos;
  - c.3 crianças entre 6 e 7 anos;
  - c.4 crianças com 5 anos.

Em todos os casos, será exigida prescrição médica e autorização dos pais ou responsáveis, mediante assinatura de termo de assentimento.

[...]. (BRASIL, 2021c, p. 23-24)

Além dos persistentes problemas redacionais, destacam-se as palavras-chave que dão sentido ao formulário: não compulsoriedade, priorização de casos, autorização de pais e prescrição médica, que são recuperadas da seção 5 “Aspectos bioéticos”.

Segundo o documento, a SECOVID/MS está considerando três princípios: *não maleficência, beneficência e justiça e equidade*. Conforme o binômio *justiça e equidade*, argumenta-se que: (a) “grupos de pessoas vulneráveis ou em desvantagem na população devem ser priorizados, se possível”; (b) “os pais ou responsáveis têm o direito e o dever de avaliar possíveis riscos e solicitar informações detalhadas sobre o que se espera da campanha de imunização”; (c) a vacinação não pode ser coercitiva; e (d) pais e médicos das crianças devem assentir a vacinação:

Dessa forma, cientes das evidências disponíveis em matéria de eficácia e de segurança na administração pediátrica da vacina contra a COVID- 19, e no melhor interesse da criança com idade compreendida entre os 5 e os 11 anos, a recomendação pauta-se pelo assentimento por parte dos responsáveis, de maneira compartilhada com o profissional médico. (BRASIL, 2021c, p. 15-16)

## AS QUESTÕES

Conhecidos edital, objetivo e excertos do documento, podemos avaliar as questões do formulário. Para tanto, nos ateremos às versões publicadas no Microsoft Forms que, como veremos, receberão severas críticas. Nelas, as questões são antecedidas pelas seguintes instruções de preenchimento:

Atenção: será considerada apenas UMA contribuição realizada com o mesmo CPF ou CNPJ para o formulário disponibilizado na consulta pública. Caso haja necessidade de retificar algum dado preenchido, antes do encerramento da Consulta Pública, é preciso inserir novamente todas as informações no formulário, visto que a contribuição anterior não será considerada. (BRASIL, 2021d).

Após as instruções, seguem vários itens de estratificação. No caso de pessoas físicas, questões sobre CPF; nome completo; data de nascimento; autodeclaração de cor ou etnia; sexo biológico; se deseja contribuir como familiar, amigo ou cuidador de paciente, profissional de saúde, pesquisador, interessado no tema, cidadão; local de residência, Brasil ou país estrangeiro; unidade da federação; município; telefone para contato; e-mail; e como soube da consulta. Enfim, um descaso completo do que é pertinente ou impertinente ao objeto da consulta com o agravante de ferir a Lei Geral de Proteção de Dados (BRASIL, 2018).

Por fim, há seis questões dicotômicas “sim/não” de interesse. Na questão 14 do formulário, a SECOVID/MS verifica se a população referenda a tese da não compulsoriedade da vacinação, colidindo com o parágrafo 1º do artigo 14 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e com o posicionamento do Supremo Tribunal Federal sobre o tema. Ainda que isso não fosse, persistiria perguntar por que isso não fora problemático para adolescentes acima de 12 anos ou mesmo para adultos.

14. Você concorda com a vacinação em crianças de 5 a 11 anos de forma não compulsória conforme propõe o Ministério da Saúde? (BRASIL, 2021d).

( ) Sim

( ) Não

Se, de um lado, concordar com a vacinação infantil implica aceitar a tese da não compulsoriedade, valeria perguntar como deveria responder quem considerasse que a vacinação deveria ser compulsória ou discordasse de qualquer tipo de vacinação. Como nos alertam Adami e Pereira Neto (2022), ambos os grupos com entendimentos opostos tenderiam a se posicionar contra, e a sua resposta seria interpretada depois conforme a “conveniência” do analista.

A questão 15 se refere à priorização de crianças com riscos de desenvolver Covid-19 grave e com deficiência permanente. Observe-se, contudo, que a SECOVID/MS não apenas prioriza essas crianças no documento, mas a vacinação de crianças das mais velhas às mais jovens. Adicionalmente, vale não nos esquecer de que, ainda que priorizadas, a vacinação dessas crianças dependeria do assentimento de pais e médicos.

15. Você concorda com a priorização, no Programa Nacional de Imunização, de crianças de 5 a 11 anos com comorbidades consideradas de risco para COVID-19 grave e aquelas com deficiência permanente para iniciarem a vacinação? (BRASIL, 2021d).

As questões 16 e 17 contêm duas perguntas na formulação<sup>3</sup>. Nessas questões, o contribuinte concorda ou discorda de que a vacinação deva ser analisada caso a caso ou de que é importante a apresentação do termo de assentimento dos pais ou responsáveis (na questão 16) ou da prescrição da vacina por pediatras ou médicos que acompanham as crianças (na questão 17)?

16. Você concorda que o benefício da vacinação contra a COVID-19 para crianças de 5 a 11 anos deve ser analisado, caso a caso, sendo importante a apresentação do termo de assentimento dos pais ou responsáveis?

17. Você concorda que o benefício da vacinação contra a COVID-19 para crianças de 5 a 11 anos deve ser analisado, caso a caso, sendo importante a prescrição da vacina pelos pediatras ou médico que acompanham as crianças? (BRASIL, 2021d).

Na questão 18, o problema é que não há qualquer remissão à “carteira de vacinação” ou “escola” no documento da SECOVID/MS. Essa pergunta, que supostamente deriva da tese da não compulsoriedade, consiste, inclusive, em tema alheio à aprovação da vacina pela ANVISA.

18. Você concorda com a não obrigatoriedade da apresentação de carteira de vacinação para que as crianças frequentem as escolas ou outros estabelecimentos comerciais? (BRASIL, 2021d).

Além disso, que tipo de restrição semântica se aplica aqui? Se o contribuinte concorda com a não obrigatoriedade de apresentação de carteira de vacinação em escolas ou outros estabelecimentos comerciais, o que isso implica para escolas e estabelecimentos públicos ou não comerciais? Se carteiras de vacinação não poderiam ser exigidas em escolas e estabelecimentos comerciais, elas poderiam ser exigidas em igrejas, equipamentos desportivos ou culturais?

A última questão se apresenta nos itens 19 e 20 do formulário. A questão 19, que poderia ser excluída sem prejuízo, o formulário verifica se há contribuições acerca do documento apresentado<sup>4</sup>. Na questão vinte, a SECOVID/MS abre espaço para

<sup>3</sup> Um erro crasso de formulação. Sobre o tema, ver, por exemplo, Rauen (2018, p. 142-153).

<sup>4</sup> A propósito, sempre pode haver quem responda ser acessar o documento da SECOVID/MS, razão pela qual pode haver quem interprete que as contribuições podem ser dirigidas ao próprio formulário.

comentários, sugerindo que se trata de contribuições e não de dúvidas. Enfim, como antecipamos, não há nenhum espaço explícito para proposição de dúvidas no formulário, o que colide com o objetivo explícito da consulta.

19. Você tem contribuições acerca do documento apresentado?

20. Comente. (BRASIL, 2021d).

## REPERCUSSÕES

Tão logo edital e documentos tornaram-se públicos, eles receberam críticas conceptuais e metodológicas. Sem pretensão de exauri-las, seguem algumas delas mais acessíveis em sites de busca, iniciando por questões conceptuais.

Já em 22 de dezembro, publica-se uma *Carta Aberta*, ressaltando importância e necessidade da vacinação (REDE ANÁLISE COVID-19, 2021). Nessa carta, apresentam-se evidências de segurança e eficácia da vacina e dados epidemiológicos sobre necessidade e urgência da vacinação, destacando que “não há controvérsias/dissenso na comunidade científica” ou “divergências sobre a importância de iniciar imediatamente a oferta de imunizantes às crianças de 5 a 11 anos”.

Os autores argumentam que o tema deveria ser avaliado “mediante consulta restrita às autoridades e sociedades técnico-científicas que possuem capacidade para tal”. Reiterando apoio e confiança na agência regulatória ANVISA, na *Câmara Técnica de Assessoramento em Imunização da Covid-19* (CTAI-COVID) e em diversos órgãos científicos, os subscritores discordam de que a avaliação da vacinação fosse conduzida por consulta pública, quando essas instâncias já emitiram parecer amplamente favorável.

Preocupados com efeitos pervasivos da consulta, os autores entendem que “a escolha por encaminhar uma consulta pública, após aval da ANVISA e do CTAI-COVID, (ação sem precedentes na história do *Programa Nacional de Imunizações* (PNI/MS)), abre caminho para o aumento da hesitação vacinal na população e para o fortalecimento do movimento antivacina no país”. E complementam: “o questionamento das decisões cientificamente embasadas das agências competentes, [...], boicota o árduo trabalho de construção da cultura vacinal em nosso país” (REDE ANÁLISE COVID-19, 2021).

Embasados em nove considerações técnicas, concluem:

Ressaltamos a necessidade crítica e a importância de iniciar, com urgência, a campanha de vacinação para crianças de 05 a 11 anos no Brasil com o imunizante Comirnaty<sup>®</sup>, conforme estabelecido pelo parecer e análise da agência reguladora brasileira – a ANVISA – com toda a exigência de monitoramento e compartilhamento de dados colocada pela agência à farmacêutica. (REDE ANÁLISE COVID-19, 2021).

Na véspera do Natal, a *Frente pela Vida*, representando a *Abrasco*, *SBB*, *Cebes* e *Rede Unida*, publica o texto “Frente pela Vida repudia consulta pública sobre vacinação de crianças entre 5 e 11 anos contra Covid-19 e apoia decisão da Anvisa”, no qual classifica a decisão do Ministério da Saúde como “extemporânea e desproposita”, afiança “o papel fundamental da Anvisa na avaliação de vacinas e medicamentos” e apoia “seus membros contra as ameaças à sua integridade física” (FRENTE PELA VIDA, 2021).

Entre outras conclusões, a *Frente pela Vida* repudia “a decisão inoportuna e desnecessária do Ministério da Saúde de abrir a Consulta Pública”, repudia a afirmação de que “as mortes pela doença nessa faixa etária (crianças de 5 a 11 anos) estão em nível que não demanda ‘decisões emergenciais’” e se posiciona “pelo cancelamento da Consulta Pública, pela imediata decisão de disponibilizar a vacina no PNI e pela apuração rigorosa e punição exemplar dos que ameaçam os servidores da Anvisa”.

A imprensa reverberou manifestações contrárias. Em matéria da redação da *Rede Brasil Atual* publicada no dia 23 de dezembro na seção “Saúde e Ciência” e com o rótulo “Falso Dilema”, lê-se: “Em nova investida contra a saúde dos pequenos, governo Bolsonaro pretende ouvir representantes da sociedade civil sobre um tema de natureza técnica, que já foi decidido pela Anvisa” (RBA, 2021). Conforme a matéria, “desde a decisão da Anvisa, o presidente Jair Bolsonaro [vinha] travando um cabo de guerra contra a imunização das crianças”, incluindo ameaças de divulgar os nomes dos responsáveis pela autorização (RBA, 2021).

A matéria destaca manifestações de Isaac Schrarstzhaupt, coordenador da Rede Análise Covid-19, para quem a convocação dessa consulta pública “não faz nenhum sentido”; da neurocientista Mellanie Fontes-Dutra, da mesma rede, que lembra que o Brasil é o segundo país que registrou mais mortes de crianças por covid-19; e da coordenadora do “Fórum de Ciência e Cultura” da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) para quem a consulta é mais um absurdo. Textualmente:

Ela afirmou que o governo está travando uma “guerra” contra órgãos não-eleitos, que têm a atribuição de regular e fiscalizar as ações públicas. “Vacina autorizada pela Anvisa não é assunto de consulta pública, pois a autoridade deste órgão independe do voto”. A autonomia do órgão técnico é “parte essencial” da democracia, ressalta. (RBA, 2021).

O veículo, por fim, denuncia a justificativa de falta de “consenso” para a vacinação infantil, destacando que

[...], de acordo com reportagem do portal Metrôpoles, **as próprias autoridades do ministério estariam mobilizando um grupo de “especialistas” contrários à vacinação.** Da mesma forma como ocorreu no debate sobre a cloroquina, trata-se de vozes isoladas, não havendo, portanto, uma divergência científica estabelecida. (RBA, 2021, grifos nossos).

No mesmo dia, matéria de Alex Gusmão para o *Jornal da Band* contesta manifestação do ministro da saúde, Marcelo Queiroga, que voltara a dizer que não tinha pressa em vacinar essa faixa etária.

“A faixa etária de 5 a 11 anos é onde se verifica menos óbitos, em decorrência da Covid-19. Cada vida é importante, nós lamentamos por todas as vidas”, disse.

“Agora, a administração pública e particularmente o Ministério da Saúde tem que tomar as suas decisões com base nas evidências científicas”, completou. (GUSMÃO, 2021).

Para Gusmão, a evidência científica até então disponível era a aprovação da Anvisa, responsável por verificar a eficácia e segurança dos imunizantes. O jornalista denuncia:

Dois dias antes da decisão pela consulta pública, houve uma **reunião no Ministério da Saúde com médicos que são contrários à vacinação infantil**. Uma das participantes foi Mayra Pinheiro, conhecida como capitã Cloroquina, que defendeu o uso de remédios ineficazes para combater o novo coronavírus e foi indiciada pela CPI da Pandemia. (GUSMÃO, 2021, grifos nossos).

Posto que a Covid-19 é a doença prevenível com vacina que mais mata crianças preveníveis, segundo especialistas, a matéria se encerra com manifestações do infectologista Jamal Suleiman.

“Ainda que elas não morram, tendo Covid, elas também são suscetíveis a uma síndrome inflamatória, que é muito grave”, alertou o infectologista Jamal Suleiman.

“[Elas também] são suscetíveis a Covid de longa duração, que traz um impacto na vida dessas crianças muito severo. Vai limitar suas atividades de crescimento e que não faz sentido. Você tem uma vacina!”, concluiu indignado. (GUSMÃO, 2021, aspas no original).

Matéria do *Yahoo Notícias* destaca manifestação de Ligia Bahia, especialista em saúde pública pela UFRJ:

“Esse, claramente, **não é um tema para consulta pública**. O Ministério da Saúde tem que executar a política de vacinação e avançar na imunização. Se há vacina indicada para crianças e se o órgão técnico máximo para isso aprovou, tem que aplicar. Até porque temos aí uma variante nova, logo teremos o retorno às aulas. Não dá para sobrecarregar, já sabemos disso, o sistema de saúde com novos casos, novas internações”. (RFI, 2021, grifos nossos).

Laís Alegretti, para a *BBC News Brasil*, publicou no mesmo dia o texto “Vacina contra covid para crianças: 6 fatos a favor”, argumentando que a vacina é eficaz e segura; a vacina é específica para as crianças; a Covid é risco para as crianças; há um efeito positivo para a educação; a vacina favorece Proteção coletiva; a variante ômicron acelera novos casos de covid no mundo. Entretanto, o texto termina com a seção “OMS: Vacinar as crianças ‘não é urgente’”, o que sugere confluir com o argumento protelatório do governo brasileiro.

A consulta continuou a reverberar na sexta-feira, véspera de Natal. Matéria do *G1*, destaca dois vídeos. Criticando ambos, escopo e método, Octavio Guedes afirma: “Como a ideia é canalha, as perguntas também são canalhas” (G1, 2021b). Segundo a matéria, para Margareth Dalcolmo, pneumologista e pesquisadora da Fundação Oswaldo Cruz, trata-se de um “absurdo no nascedouro” (G1, 2021b). Segundo ela, o governo deveria ter a grandeza de acabar com essa bobagem e, antecipando problemas de método, destacou a ausência de validação metodológica do formulário. Sobre as questões, Dalcolmo afirma que o questionário leva as pessoas a “confessarem o que não merecem”. Trata-se de “uma afronta de conteúdo e forma” (G1, 2021b).

## PROBLEMAS DE METODOLOGIA

Já na manhã do dia 24 de dezembro, a imprensa denuncia falhas metodológicas. *G1* destaca que “[...] o sistema informava que já havia recebido o máximo de respostas. Depois, uma nova versão do formulário, que exige estar cadastrado no site do governo federal, foi disponibilizada aos usuários” (G1, 2021a).

O texto da matéria denuncia o amadorismo. Antes das 10 horas, o formulário “deixou de receber respostas” alertando, somente depois de o usuário completar as informações, que o número máximo de pessoas já havia respondido. Em seguida, publicou-se um segundo formulário e, “à tarde, o questionário mudou novamente de formato e passou a exigir que o usuário est[ivesse] cadastrado no site do governo” (G1, 2021a).

Em matéria de *CNN*, Jorge Fernando Rodrigues e Tiago Tortellada relatam que, conforme Fernanda Campagnucci, diretora-geral da *Open Knowledge Brasil*, “a pesquisa sobre a vacinação de crianças de 5 a 11 anos contra a Covid-19 não segu[ia] os preceitos da Lei Geral de Proteção de Dados”, solicitando dados “além do necessário”, como telefone, sexo e data de nascimento (RODRIGUES; TORTELLADA, 2021)

Conforme relatam os jornalistas, o principal problema para Campagnucci é não haver declaração de como as informações seriam usadas e armazenadas.

“Sabemos que estariam sendo armazenados em uma planilha, de maneira muito insegura. Não tem todos os mecanismos de segurança que seriam necessários”, colocou. “E, como a LGPD fala, é razoável a coleta de informações necessárias para aquela finalidade”, completa. (RODRIGUES; TORTELLADA, 2021, aspas no original).

Eles complementam que, segundo a especialista, dada a ausência de validadores, a pesquisa também estaria suscetível à votação por robôs. Para ela, a pesquisa poderia ser questionada judicialmente tanto pela forma como as informações foram coletadas como pelo formato da pesquisa.

Na matéria de *Yahoo Notícias* “Consulta pública sobre vacinação tem perguntas confusas e posição contrária à imunização”, de Anita Efraim, há críticas semelhantes de segurança. Para ela, segundo o jornalista Thassius Veloso, editor do *TechTudo* e especializado em tecnologia:

“A consulta pública do Ministério da Saúde sobre vacinação de crianças... Não tem captcha ou mecanismo equivalente antifraude, não tem validação de CPF, não tem termos de guarda e tratamento dos dados (LGPD), não roda em plataforma específica para e-cidadania” [...]. (VELOSO apud EFRAIM, 2021, aspas no original).

O título da matéria de Paulo Motoryn para *Brasil de Fato* é revelador: “**Padrão Bolsonaro**: após queda, governo republica consulta pública sobre vacina em crianças” (grifos nossos). Conforme o *lead*: “formulário chegou a número máximo de respostas, mas voltou ao ar; Anvisa liberou imunização e Saúde **resiste** à decisão” (MOTORYN, 2021, grifo nosso).

Ana Marques, em matéria para *Tecnoblog*, destaca o que chamou de “fato curioso sobre o método de coleta das respostas”: em vez de mobilizar alguma plataforma própria do e-Cidadania<sup>5</sup>, o Ministério usou um formulário online do Microsoft Office. Segundo Marques, “após críticas, o governo voltou atrás e informou que está migrando a consulta para a plataforma Gov.br”. A jornalista ironiza: “Mas o primeiro formulário foi montado no Office — sim, igual a gente faz corriqueiramente no trabalho, escola e afins. **Só que é... o Ministério da Saúde. Em uma pandemia**” (MARQUES, 2021, grifos nossos)<sup>6</sup>.

Entre outras coisas, a editora do Blog critica que havia, “na capa, uma breve explicação com a proposta, sem logotipo do governo ou da pasta, nada personalizado”. Questionando para onde foram os dados, ela própria, responde: “Não sabemos”, destacando que no rodapé há uma nota padrão da Microsoft em formulários do Office: “O proprietário deste formulário **não forneceu uma política de privacidade** sobre como usará seus dados de resposta. Não forneça informações pessoais ou confidenciais” (MARQUES, 2021, negritos nossos).

Em “Formulário 2 (e quantos mais fossem necessários)”, ela é ainda mais crítica:

E se você acha que os problemas param por aí... Bem, eles não param. Como noticiou o g1, devido ao limite de respostas recebidas no formulário 1, o governo precisou liberar um formulário 2 para dar prosseguimento à consulta, que em tese deveria durar até 2 de janeiro e aceitar respostas de todos os brasileiros que desejem participar.

O Microsoft Forms tem um limite de 50 mil respostas por formulário. **Provavelmente, ao elaborar a enquete, a pasta esqueceu de levar em consideração o tamanho do público-alvo: um país inteiro. Olha...** (MARQUES, 2021, negritos nossos).

Para Getulio Xavier (2021), de *Carta Capital*, chamou a atenção a falta de um campo de CAPTCHA, que serve para dificultar o preenchimento do formulário por robôs. Priscila Mengue, em matéria de Terra, denuncia: “o Estadão acessou a consulta (criado no Microsoft Forms) nesta sexta-feira, 24, e **conseguiu preencher todas as questões, mesmo ao informar dados de CPF, telefone e município que não existem**” (negritos nossos).

Após críticas, o ministério divulgou à tarde ter migrado para a plataforma federal Participe + Brasil, que exige cadastro com validações de segurança padrão. Porém, o novo endereço também está instável e tem apresentado a mensagem “A página solicitada não foi encontrada” (MENGUE, 2021).

Marcelo Hailer, em “Amadorismo? Ministério da Saúde usa formulário do Office para consulta sobre vacinação infantil”, da *Revista Fórum*, é incisivo: “O absurdo do Ministério da Saúde sobre a liberação ou não da vacinação de crianças contra a Covid ganha, a cada minuto que passa, mais uma amostra do amadorismo – **ou seria método?** – da pasta diante de assunto tão importante” (HAILER, 2021, grifos nossos).

<sup>5</sup> O e-Cidadania é uma plataforma de participação do governo criada em 2012. Entre outros recursos, o portal tem uma área dedicada a consultas públicas.

<sup>6</sup> Segundo a matéria, o governo não explicou o motivo de realizar a consulta nesse ambiente. Marques sugeriu que algo poderia ter sido comprometido em meio a ataques aos sistemas do governo ou alguém poderia ter receado pôr informações em plataforma “da casa”. Para ela, “ainda assim **não justifica** a criação de algo dessa magnitude e importância no Microsoft Forms” (MARQUES, 2021, negrito nosso).

O jornalista também destaca algumas críticas do twitter:

Nas redes, o perfil Tesoureiro<sup>7</sup> chamou atenção para isso: “Ministério da Saúde finalmente lança consulta pública. Num formulário do Office. Com perguntas confusas, elaboradas com viés anti vacina. Sem validação de CPF. Sem LGPD. Bots podem votar quantas vezes quiserem. Ah, e a enquete saiu do ar após receber 50 mil votos”.

Em outro tuite<sup>8</sup>, o perfil ironizou o fato de ser o Ministério da Saúde, um dos mais importante a cometer tal erro. “MAS QUEM DIRIA QUE RODAR UMA CONSULTA PÚBLICA DO GOVERNO FEDERAL SOBRE UM TEMA DE INTERESSE NACIONAL EM UM FORMULÁRIO DO OFFICE DARIA ERRADO NE?”.

## AS QUESTÕES

As próprias questões não passam despercebidas. Matéria de Anita Efraim para o *Yahoo Notícias* destaca o que ela chama de “redação confusa”:

As perguntas formuladas apresentam redação confusa e indireta, podendo levar alguns cidadãos ao erro. As opções de resposta são sempre “sim” ou “não”, mas a indicação **expressa conotação negativa, contra a vacinação obrigatória e o passaporte da vacina, a favor de entraves para a imunização.** (EFRAIM, 2021, negritos nossos).

Cedê Silva, para *O Antagonista*, destaca que o formulário da “descabida consulta pública do Ministério da Saúde” tem até “pergunta sobre passaporte de vacina, assunto que não é competência da Anvisa”. Ele assim se expressa sobre o teor das perguntas:

As perguntas são bem esquisitas. Em primeiro lugar, não está claro que o ministério já proponha vacinar crianças, mesmo que de forma não compulsória. Afinal, é por isso que está fazendo a consulta pública.

A orientação também muda no meio. Para pessoas a favor da vacinação, o gabarito tende a ser “sim” para as duas primeiras perguntas e “não” para as três últimas. A última pergunta é confusa – “Você concorda com a não obrigatoriedade (...)”.

A quarta pergunta parece especialmente descabida. Ontem (23) à noite, o próprio Queiroga disse que a vacina “estará vinculada a prescrição médica”. Se o ministro já se decidiu, por que fazer consulta pública? (SILVA, 2021, aspas no original).

Mariana Costa, em matéria para *Metrópoles*, cita Raquel Stucchi, médica infectologista da *Universidade Estadual de Campinas* (Unicamp) e consultora da *Sociedade Brasileira de Infectologia*, para quem o formulário foi redigido para induzir o cidadão ao erro. Stuchi destaca a formulação negativa das perguntas: “Quem elabora prova sabe que não se deve fazer questões com frases negativas”.

Para Mengue (2021), o formulário inclui perguntas que “dialogam com argumentos da gestão Jair Bolsonaro para colocar em xeque a vacinação infantil contra a covid-19”. A jornalista consulta Isaac Schrarstzhaupt, coordenador na Rede Análise Covid-19, para quem as perguntas são dúbias. O especialista destaca a pergunta: “Você concorda com a

<sup>7</sup> Disponível em: <https://twitter.com/tesoureiros/status/1474387758466617353>. Acesso em 14 jul. 2021.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://twitter.com/tesoureiros/status/1474364384168325126>. Acesso em 14 jul. 2021.

vacinação em crianças de 5 a 11 anos de forma não compulsória conforme propõe o Ministério da Saúde?”, na medida em que não era claro se “a resposta negativa seria contra a vacinação obrigatória ou contra a vacinação em geral”. Para ele, “É como se colocasse mais um fator de confusão”.

Para Mariana Vick, em matéria de *Nexo Jornal*, “o Ministério da Saúde faz perguntas que refletem o ponto de vista do governo federal, defendendo a exigência de prescrição médica para a imunização, entre outros temas”. Textualmente:

O site pergunta às pessoas, por exemplo, se elas concordam com a não obrigatoriedade da vacinação para que crianças frequentem as escolas — **como defende o governo federal** — e se acreditam que o benefício das vacinas “deve ser analisado caso a caso”, **sugerindo** a necessidade de prescrição e de termo de consentimento dos pais. (VICK, 2021, aspas no original, grifos nossos).

Álvaro Alves de Faria, em matéria do site *Jovem Pan*, define que o “formulário online é cheio de perguntas que sugerem a resposta em seu enunciado”. Para ele “com adjetivos como ‘absurdo’ e ‘acinte à sociedade’, profissionais de saúde reagem à artimanha do governo”. O jornalista cita Deisy Ventura, professora de ética da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, para quem se trata de um “objeto descabido, com perguntas confusas que induzem ao erro” (VENTURA apud FARIA, 2021). Ele destaca que Ventura considerou o formulário “um acinte à sociedade” em entrevista à *GloboNews*.

Ela salientou que o Ministério da Saúde há muito tempo encerrou suas atividades como uma instituição republicana, agindo explicitamente como uma milícia ao arrepio da lei, fazendo molecagens como essa consulta que custará muitas vidas. [...]: “Trata-se de um crime continuado, absolutamente impune”. (FARIA, 2021, aspas no original)

Faria também cita o presidente do *Departamento de Infectologia da Sociedade Brasileira de Pediatria*, Marco Aurélio Sáfy, para quem é “incompreensível a necessidade de uma receita para que uma criança seja imunizada”. Segundo o jornalista, Sáfy afirmou que “a consulta fere um dos mais importantes princípios que regem o SUS, a universalidade, a equidade” (FARIA, 2021): um argumento, convenhamos, interessante, posto que essa questão teria sido supostamente derivada do binômio ético *justiça e equidade* no documento da SECOVID/MS.

## CONSECUÇÕES

Independentemente das reações e mesmo tendo sido acionado o Supremo Tribunal Federal<sup>9</sup>, é fato que a consulta pública foi realizada. *GI*, em matéria de Lara Pinheiro de 4 de janeiro, destaca que governo “informou que a maioria das pessoas foi contra a obrigatoriedade da vacinação nessa faixa etária”, ainda que a consulta não permitisse “que

<sup>9</sup> Ingrid Oliveira (2021), em matéria para *CNN Brasil* de 31 de dezembro, destaca que a ministra do *Supremo Tribunal Federal* (STF), Cármen Lúcia, em ação movida pela *Confederação Nacional dos Trabalhadores Metalúrgicos* (CNTM) questionando o ato da SECOVID/MS, havia instituído o presidente da República e o ministro da Saúde a prestar esclarecimentos sobre o tema.

as pessoas se manifestassem a favor dessa obrigatoriedade”. Para Gabriela Bernardes do *Correio Braziliense*, Rosana Leite “não chegou a detalhar a quantidade de respostas para cada opinião (contra ou a favor da necessidade de receita), nem sobre a concordância com a não obrigatoriedade da vacinação de crianças”. A secretária afirmou que, no total, 99.309 pessoas responderam ao questionário<sup>10</sup>.

Rosana Leite assim se manifesta para Cinthya Leite (2022), em matéria da coluna *Saúde e Bem-Estar* do UOL:

“Tivemos 99.309 pessoas que participaram neste curto intervalo de tempo em que o documento esteve para consulta pública, sendo que a maioria se mostrou concordante com a não compulsoriedade da vacinação e a priorização das crianças com comorbidade. A maioria foi contrária à obrigatoriedade da prescrição médica”. (LEITE apud LEITE, 2022, *aspas no original*).

Sobre a necessidade da prescrição médica, vale comparar a manifestação de Rosana Leite e do *Ministério da Saúde*. Conforme Rosana, “a consulta pública [...] mostr[ou] o compromisso do governo federal com o **amplo debate para implementação de políticas públicas**, especialmente em relação a essa agenda” (TEÓFILO, 2022, *grifos nossos*). Conforme Queiroz, “quanto à recomendação médica, apesar de ser contrária ao resultado da consulta pública, o Ministério reiterou que **manterá a recomendação da prescrição**” (2022, *grifos nossos*). Posto isso, valeria também questionar a utilidade da consulta, uma vez que a conclusão a que se chega é a mesma independentemente dos resultados e, como já se sabia à época, os entes federados não iriam cumpri-la? Como denunciam Adami e Pereira Neto (2022), “sobre a exigência de receita médica e termo de responsabilidade/consentimento dos pais, o próprio ministro já havia se antecipado indicando que elas seriam impostas – evidenciando o caráter *pro forma* da consulta pública”.

Essa sensação de inutilidade se estendeu à audiência pública de 4 de janeiro de 2022. Renato Kfoury, pediatra e diretor da *Sociedade Brasileira de Imunizações* (SBIm), em entrevista a Leo Lopes e Juliana Alves de *CNN*, já denunciava que essa audiência não traria novidades sobre o tema. E complementa “Mas estaremos lá, cumpriremos o rito e espero que logo a gente rompa essa barreira protelatória e comece a vacinação das crianças o quanto antes” (LOPES; ALVES, 2022).

Lamentável, acrescentemos, médicos indicados pela deputada federal Bia Kicis (PSL), vinculados à Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara dos Deputados, foram à audiência e defenderam a não vacinação das crianças usando informações distorcidas ou incorretas, conforme matéria de Ingrid Oliveira, para *CNN*<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Conforme a matéria, o número diverge daquele anteriormente informado no dia anterior, 24 mil. A jornalista conjectura que isso decorra do uso da plataforma de formulários da Microsoft. “O número de respostas acabou esgotando a capacidade de recebimento da plataforma, e, então, o Ministério da Saúde criou uma nova página para a consulta, em uma página oficial do governo – que recebeu, no total, 23.911 respostas” (BERNARDES, 2022).

<sup>11</sup> Conforme a matéria, “o representante da comissão Roberto Zerballos, por exemplo, afirmou que a vacina ainda é ‘emergencial’ – mas isto não é verdade. A vacina da Pfizer, que foi a recomendada pela Anvisa para aplicação nas idades de 5 a 11 anos, recebeu aprovação definitiva – e não apenas emergencial – da agência em fevereiro do ano passado” (OLIVEIRA, 2022).

Todavia, apesar de todo esse esforço negacionista que, como sabemos, antecede a aprovação da vacina Pfizer/Comirnaty pela ANVISA, passa pelo vexame metodológico da consulta e culmina com argumentos falaciosos na audiência, argumentos científicos se impuseram, e a vacinação de crianças pôde finalmente ser iniciada a partir de janeiro.

Para Margareth Dalcomo, o argumento científico venceu o negacionismo.

O que eu considero é que todas essas manobras protelatórias, com as justificativas mais variadas, caíram por terra na medida em que os argumentos científicos se revelaram muito fortes, como nós já vínhamos dizendo isso desde dezembro. E não justifica, nada justificaria esse atraso que, na verdade, prejudica enormemente as nossas crianças, que deveriam estar completamente imunizadas, inclusive com duas doses com intervalo de quatro semanas, para que pudessem entrar no ano letivo de maneira adequada. De modo que nem esse atraso se justifica, as manobras todas são absolutamente injustificadas e acho que essa audiência pública, a qual nós já nos referimos várias vezes, foi inoportuna e profundamente equívoca, na verdade, retardando, protelando, uma medida de saúde pública que seria absolutamente fundamental às nossas crianças (DALCOMO apud *GI*, 2022)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme Adami e Pereira Neto (2022), se consultas públicas, por um lado, são ferramentas legais relevantes de legitimação e/ou transparência de atos de governança<sup>12</sup>; de outro, elas podem ser enviesadas de diversas formas para fins de, por exemplo, “atrasar processos decisórios importantes, mesmo aqueles baseados em dados científicos”.

Esse parece ser o caso da Consulta Pública SECOVID/MS nº 01/2021. Escondido por detrás do propósito de “ouvir a população acerca da uma política pública relevante e de inequívoco interesse coletivo”, a iniciativa, como dizem os autores, assemelha-se à campanha “Não olhe para cima” do filme homônimo de Netflix (McKAY, 2021). Se na ficção o governo americano tenta “postergar e limitar a tomada de atitudes para evitar que um meteoro atinja a Terra em uma guerra de narrativas que simplesmente nega dados científicos, procurando convencer a população a ignorar a realidade”, o governo brasileiro, “ao submeter uma discussão científica a uma jornada de comentários desnecessários e puramente protelatórios [...] mais uma vez despreza a ciência, atrasa a adoção de medidas eficazes de controle da pandemia e sujeita as crianças – e toda a sociedade – a mais riscos” (ADAMI; PEREIRA NETO, 2022).

Em síntese, a Consulta Pública se revelou um desperdício expressivo de tempo e recursos, ambos escassos. Ela se fundamentou num falso problema (não havia qualquer dissenso), foi organizada a partir de objetivos falsos (informar o quê, consultar dúvidas de quem?) com intenções espúrias (referendar posicionamento seletivamente ideológico sobre a vacinação) e finalidade implicitamente protelatória. Fundamentado em argumentos sofríveis, o instrumento de coleta de dados, além de ilegal, é metodologicamente malfeito (viés de confirmação, perguntas dúbias e/ou duplas, redação

<sup>12</sup> A propósito, para Kfourri (apud LOPES; ALVES, 2022), ouvir o que pais e famílias pensam sobre determinada matéria é, por definição, relevante. Todavia, faz-se necessário “garantir representatividade de estados, classes econômicas, faixas etárias”. Pesquisas como essas poderiam orientar campanhas de conscientização, mas “não a tomada de decisão”. Ele complementa: “Seria muito lamentável o Ministério da Saúde se basear na opinião de leigos para a tomada de uma decisão técnica de vacinação”.

negativa, objetos espúrios, aplicado em plataforma inadequada sem qualquer validação ou segurança). Os resultados, por fim, são obscuros e, como vimos, inúteis.

Olhando para o conjunto da obra, a consulta foi um evidente caso de desvio de finalidade. Conforme Adami e Pereira Neto (2022), enquanto favoreceu a polarização da discussão, em vez da obtenção de subsídios técnicos (já disponíveis na Resolução da Anvisa) ou da conscientização da população sobre a importância da vacinação, o efeito foi o de semear dúvidas e receios para limitar a cobertura vacinal infantil.

Dado que decisões de saúde pública não podem ser tomadas a partir de instrumentos tendenciosos que visam a confirmar narrativas negacionistas, protelar ações ou mesmo semear confusão, mas a partir de evidências confiáveis decorrentes de métodos adequados e passíveis de revisão por pares, vale retomar a lúcida síntese de Margareth Dalcolmo. Trata-se indiscutivelmente de “uma afronta de conteúdo e forma”.

## REFERÊNCIAS

ADAMI, Mateus Piva; PEREIRA NETO, Caio Mário S. *Consulta pública da vacinação infantil: olhem para cima e para as crianças*. JOTA, 4 jan. 2022. Disponível em: <https://www.jota.info/tributos-e-empresas/regulacao/consulta-publica-vacinacao-infantil-olhem-para-cima-e-para-as-criancas-04012022>. Acesso em: 14 jul. 2022.

ALEGRETTI, L. *Vacina contra covid para crianças: 6 fatos a favor*. BBC News Brasil, 23 dez. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-59757768>. Acesso em: 11 jul. 2022.

BERNARDES, Gabriela. *Consulta pública rejeita exigência de receita para vacinar crianças contra covid*. Correio Braziliense, 4 jan. 2022. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/01/4975117-consulta-publica-rejeita-exigencia-de-receita-para-vacinar-criancas-contra-covid.html>. Acesso em: 14 jul. 2022.

BRASIL. *Consulta Pública SECOVID/MS Nº 1, de 22 de dezembro de 2021*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 dez. 2021a, ed. 240, s. 1, p. 296. Disponível em <https://in.gov.br/en/web/dou/-/consulta-publica-secovid/ms-n-1-de-22-de-dezembro-de-2021-369263243>. Acesso em 4 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19. SECOVID. *Consulta Pública: Inclusão de crianças de 5 a 11 anos na campanha de vacinação contra a Covid-19*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021b. Disponível em: [consulta-publica-ms-2.pdf \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/consulta-publica-ms-2.pdf). Acesso em 4 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19. SECOVID. *Consulta Pública: Inclusão de crianças de 5 a 11 anos na campanha de vacinação contra a Covid-19 (Atualizado)*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021c. Disponível em: [secovid-consulta-publica-24-12-13h30min.pdf \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/secovid-consulta-publica-24-12-13h30min.pdf). Acesso em 4 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19. *Consulta Pública SECOVID/MS nº 01/2021 - Formulário 02*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021d. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br>. Acesso em 24 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à Covid-19. *Inclusão de crianças de 5 a 11 anos na campanha de vacinação contra a COVID-19*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021e. Disponível em: [Governo Federal - Participa + Brasil - Inclusão de crianças de 5 a 11 anos na campanha de vacinação contra a COVID-19 \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/governo-federal-participa-brasil-inclusao-criancas-5-11-anos-na-campanha-de-vacinacao-contra-a-covid-19). Acesso em 4 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. 2ª Diretoria. Gerência-Geral de Medicamentos e Produtos Biológicos. *Resolução RE Nº 4.678, de 16 de dezembro de 2021*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 dez. 2021f, e. 236-A, s. 1 – extra A, p. 1. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-re-n-4.678-de-16-de-dezembro-de-2021-367894399>. Acesso em 4 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Nº 13.709, de 14 de agosto de 2018*. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm). Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm). Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. *Retificação*, de 22 de dezembro de 2021. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 dez. 2021g, ed. 240, s. 1, p. 296. Disponível em

<https://in.gov.br/en/web/dou/-/retificacao-369785158>. Acesso em 4 jul. 2022.

COSTA, Mariana. *Veja as perguntas da consulta pública sobre vacinação de crianças*. Metrôpoles, 24 dez. 2021. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/saude-br/veja-as-perguntas-da-consulta-publica-sobre-vacinacao-de-criancas>. Acesso em 14 jul. 2022.

EFRAIM, Anita. Consulta pública sobre vacinação tem perguntas confusas e posição contrária à imunização. Yahoo, 24 dez 2021. Disponível em <https://br.noticias.yahoo.com/consulta-publica-sobre-vacinacao-tem-perguntas-confusas-e-posicao-contraria-a-imunizacao-123906323.html>. Acesso em 14 jul. 2022.

FARIA, Álvaro Alves de Faria. *Consulta pública é uma armadilha do Ministério da Saúde para induzir pessoas a serem contra a vacinação infantil*. Jovem Pan, 24 dez. 2021. Disponível em: <https://jovempan.com.br/opiniao-jovem-pan/comentaristas/alvaro-alves-de-faria/consulta-publica-e-uma-armadilha-do-ministerio-da-saude-para-induzir-pessoas-a-serem-contra-a-vacinacao-infantil.html>. Acesso em: 14 jul. 2022.

FRENTE PELA VIDA. *Frente Pela Vida repudia consulta pública sobre vacinação de crianças entre 5 e 11 anos contra Covid-19 e apoia decisão da Anvisa*. ABRASCO, 2021. Disponível em:

<https://www.abrasco.org.br/site/noticias/posicionamentos-oficiais-abrasco/frente-pela-vida-decisao-anvisa-consulta-publica/64185/>. Acesso em 6 jul. 2022.

G1. *Consulta pública sobre vacinação de crianças deixa de receber respostas e ministério cria novo formulário*. G1, 24 dez. 2021b. Disponível em:

<https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2021/12/24/consulta-publica-sobre-vacinacao-de-criancas-deixa-de-receber-respostas-horas-apos-abertura.ghtml>. Acesso em: 11 jul. 2022.

G1. *Ministério da Saúde abre consulta pública sobre vacinação de crianças contra Covid*. G1, 24 dez. 2021a. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2021/12/24/ministerio-da-saude-abre-consulta-publica-sobre-vacinacao-de-criancas-contra-covid.ghtml>. Acesso em: 11 jul. 2022.

G1. *Na consulta pública do governo, maioria rejeita exigência de receita médica para vacinar crianças contra Covid*. G1, Jornal Nacional, 4 jan. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/01/04/na-consulta-publica-do-governo-maioria-rejeita-exigencia-de-receita-medica-para-vacinar-criancas-contra-covid.ghtml>. Acesso em: 14 jul. 2022.

GUSMÃO, Alex. *Covid-19: consulta pública para vacinação de crianças segue indisponível*. Jornal da Band, 23 dez 2021. Disponível em: <https://www.band.uol.com.br/noticias/jornal-da-band/ultimas/covid-19-consulta-publica-para-vacinacao-de-criancas-segue-indisponivel-16467401>. Acesso em: 11 jul.2022.

HAILER, Marcelo. *Amadorismo? Ministério da Saúde usa formulário do Office para consulta sobre vacinação infantil*. Revista Fórum, 24 dez. 2021. Disponível em:

<https://revistaforum.com.br/politica/2021/12/24/amadorismo-ministerio-da-saude-usa-formulario-do-office-para-consulta-sobre-vacinacao-infantil-107939.html>. Acesso em: 14 jul. 2021.

LEITE, Cinthya. *Consulta pública do governo federal teve maioria contra prescrição médica para vacinar crianças*. UOL, Estadão Conteúdo, 4 jan. 2022. Disponível em:

<https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/saude-e-bem-estar/2022/01/14929230-consulta-publica-do-governo-federal-teve-maioria-contra-prescricao-medica-para-vacinar-criancas.html>. Acesso em: 14 jul. 2022.

LOPES, Léo; ALVES, Juliana. *Governo basear decisão técnica em consulta pública seria lamentável, diz especialista*. CNN, São Paulo, 4 jan. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/governo-basear-decisao-tecnica-em-consulta-publica-seria-lamentavel-diz-especialista/>. Acesso em 14 jul. 2022.

MARQUES, Ana. *Governo faz enquête no Office para opiniões sobre vacina e enfrenta problemas*.

Tecnoblog, 24 dez. 2021. Disponível em: <https://tecnoblog.net/noticias/2021/12/24/governo-esquece-e-cidadania-e-faz-enquete-no-office-para-opinioes-sobre-vacina/>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MCKAY, Adam (dir.). *Não olhe para cima*. Netflix; Paramount: 2021.

MENGUE, Priscila. *Consulta pública sobre vacina da covid para crianças reforça posição do governo e tem instabilidade*. Terra, 24 dez. 2021. Disponível em:

<https://www.terra.com.br/noticias/coronavirus/consulta-publica-sobre-vacina-da-covid-para-criancas-reforca-posicao-do-governo-e-tem-instabilidade.43075bdfd3a56f75075de07f28321b1d61uekikw.html>.

Acesso em: 14 jul. 2021.





DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-220201-11820>

Recebido em: 15/07/2020 | Aprovado em: 06/05/2022

## A DEMANDA DO OUTRO E O IMAGINÁRIO: A PUBLICIDADE DA PEPSI EM SITES SOBRE PROPAGANDA

The Demand of the Other and the Imaginary: Pepsi Advertisements on Sites about Advertising	La demanda del otro y lo imaginario: publicidad de Pepsi en sitios sobre publicidad
--	---

**Fabio Elias Verdiani Tfouni\***

Universidade Federal de Sergipe (UFS),

Departamento de Letras Vernáculas, São Cristóvão, SE, Brasil

**Anderson de Carvalho Pereira\*\***

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem, Itapetinga, BA, Brasil

**Resumo:** Este artigo tem o objetivo de mostrar como os sites *Brainstorm9* e *Geek publicitário* produzem e fazem circular sentidos sobre propagandas da Pepsi, particularmente no tocante à demanda do sujeito e ao imaginário sobre a Pepsi e o sujeito-consumidor. Para isto, foram mobilizados conceitos da Psicanálise em sua interface com a Análise de Discurso pecheutiana. A análise do *corpus* não resultou diretamente da análise das propagandas, mas da imagem que os comentários dos sites criam destas. Concluiu-se que há um roteiro pré-definido pelo posicionamento da marca pelo qual o sujeito deve trilhar permanecendo apenas na demanda e calando o desejo.

**Palavras-chave:** Propaganda. Demanda. Sujeito. Análise do Discurso. Psicanálise.

**Abstract:** This article aims to show how the *Brainstorm9* and *Advertising Geek* websites produce and circulate meanings about Pepsi advertisements, particularly with regard to the subject's demand and the imaginary about Pepsi and the consumer-subject. For this, concepts of Psychoanalysis were mobilized in its interface with Pecheux's Discourse Analysis. The analysis of the corpus did not result directly from the analysis of the advertisements, but from the image that the comments on the sites create of them. It was concluded that there is a script pre-defined by the brand positioning through which the subject must tread, remaining only on demand and silencing the desire.

**Keywords:** Advertising. Demand. Subject. Discourse Analysis. Psychoanalysis.

**Resumen:** Este artículo presenta una análisis de cómo los sitios de publicidad *Brainstorm9* y *Geekpublicitário* producen y hacen circular significados sobre los anuncios de Pepsi, particularmente con respecto a la demanda del sujeto y las imágenes sobre Pepsi y el sujeto consumidor. Para esto, los conceptos de Psicoanálisis se movilizaron en su dialogo con el Análisis del Discurso de Pêcheux. El análisis del corpus no resultó directamente del análisis de los anuncios, sino de la imagen que los comentarios de los sitios web crean a partir de ellos. Se concluyó que existe un camino predefinido para el posicionamiento de la marca a través del cual el sujeto debe cumplir, quedando solo en demanda y silenciando el deseo.

**Palabras clave:** Publicidad. Demanda. Tema. Análisis del Discurso. Psicoanálisis.

\* Doutor em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9694-4628>. E-mail: [fabiotfouni@hotmail.com](mailto:fabiotfouni@hotmail.com).

\*\* Doutor em Ciências (Psicologia) pela Universidade de São Paulo. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1485-0095>. Email: [apereira.uesb@gmail.com](mailto:apereira.uesb@gmail.com).

## 1 INTRODUÇÃO

Uma das premissas da sociedade capitalista é a de possibilidade de escolha do objeto de consumo pelo sujeito comum. Ocorre que em meio ao universo de mercadorias disponíveis, o posicionamento de marcas determina a identidade de um produto. É o que ocorre com alguns produtos como palha de aço, cujo nome comum passa a ser o nome de uma das marcas, como Bombril; Omo, para sabão em pó, etc. Nota-se um uso recorrente de uma metonímia para designar o produto. Esta designação não é neutra, nem despropositada, posto que depende do posicionamento da marca do produto.

No setor de bebidas, especificamente de refrigerantes, a Coca-Cola aparece durante todo o século XX, como produto original deste setor e também icônico do sistema político-econômico capitalista. Basta notar nas principais capitais do capitalismo contemporâneo as imagens de Coca-Cola e *slogans* que convidam o sujeito a um modo de ser atlético, jovial, participativo do mundo do consumo.

Por estas razões, criam-se demandas. O sujeito não consome apenas o produto. Também consome um lugar de reconhecimento do Outro. Ocorre que parece não haver substituição a muitas destas demandas. Uma posição-sujeito é instalada. No caso da *Coca-cola*, o atrelamento da marca a uma identidade de consumidor que a aceita como origem do setor de refrigerantes, sobretudo de cola, e como um objeto insubstituível, ratifica sua veiculação como objeto de “desejo”.

A alternativa da demanda no caso da Coca-Cola parece ter deixado no imaginário do posicionamento de marca um lugar instalador de novas demandas. Há estratégias de instalação de demandas que aparecem em propagandas da Pepsi tal como vamos analisar neste artigo. Dessa forma, nosso objetivo é mostrar de que forma posições-sujeito emergem em meio ao jogo da demanda instalado pelo posicionamento de anúncios e comentários às propagandas da marca Pepsi.

## 2 ASPECTOS TEÓRICOS

### 2.1 SUJEITO: A NECESSIDADE, O DESEJO E A DEMANDA

No processo de posicionamento de marca e de produto, a propaganda, ou seja, o discurso propagandístico, possui o papel crucial de levar a cabo a produção, circulação e fixação de sentidos sobre as marcas e os produtos.

De um ponto de vista discursivo, diremos que o posicionamento de marca e a propaganda são parte de um processo de criação tanto da identidade como de um imaginário social sobre o produto em questão.

Em um nível pragmático, as propagandas são produzidas em agências de publicidade usando recursos para elaborar uma estratégia de posicionamento da marca e do produto, incluindo também uma forma de fisgar o consumidor. Para a Análise do Discurso (AD), esse nível pragmático de um sujeito consciente é determinado por filiações em redes discursivas, ou seja: formações discursivas, interdiscurso e memória entram em jogo sem o controle do sujeito e de modo inconsciente.

Trata-se de uma rede de sentido (interpretação) que depende de efeitos de anterioridade (do “já dito”) e de “exterioridade” de um enunciado, ou seja, como uma condição de interpretação estabelecida por uma conjuntura social e histórica. De forma determinante, anterioridade e exterioridade ficam recalcadas e, por conta disso, produzem sentido, razão pela qual o sujeito é interpelado (instado a ocupar um lugar e impedido de ocupar outros lugares) sob efeito do inconsciente e da ideologia.

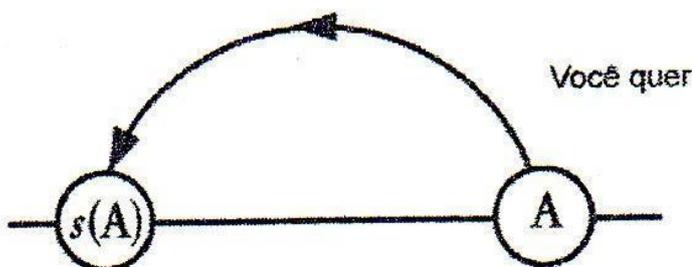
Portanto, em última instância essa estratégia consciente é determinada por aquilo que o sujeito recalca, mas que o determina. Do ponto de vista da noção de sujeito da Psicanálise que atravessa a AD, o sujeito é tomado pelo discurso e pelo significante, como nas palavras de Dor (1992, p. 45): “A supremacia do significante se traduz, portanto, eletivamente por uma dominação do sujeito pelo significante, que o predetermina lá mesmo onde ele crê escapar a toda determinação de uma linguagem que ele pensa controlar”.

Se a propaganda trabalha o desejo e a demanda do sujeito, precisamos compreender esses conceitos. Sendo assim, podemos partir da afirmação lacaniana de que a demanda (do sujeito) é sempre demanda do Outro.

A criança recém-nascida não sabe demandar. Antes estava automaticamente alimentada e aquecida no ventre da mãe; agora, ao sentir o primeiro desconforto ela chora; esse choro será a primeira demanda da criança. Ouvindo a criança chorar a mãe formula hipóteses: Ela está com frio? Está com fome? Com sede?

É importante frisar que não se trata da necessidade, que, a partir desse momento, está perdida para sempre. Ou seja, não há acesso à necessidade em si. Como a criança mesma não sabe se tem fome, sede ou frio, é a oferta da mãe que vai determinar a demanda. A leitura (interpretação) da necessidade pela função materna já instala uma demanda. Se a criança só conhece a água, ela não vai demandar Coca-Cola ou Pepsi. Isso aparece na discussão de Soler (2012) sobre o grafo do desejo. Como afirma Soler (2012, p. 29): “A Dialética do pedido de comida é o exemplo mais simples, mais convincente dessa estrutura que faz com que eu só possa demandar com a oferta que me foi feita”.

A figura 1 mostra a impossibilidade do acesso direto à demanda e como a leitura da demanda acima mencionada é inserida em uma cadeia significativa cuja natureza dialética dirige um significante a outro e faz emergir o sujeito (LACAN, 1999).

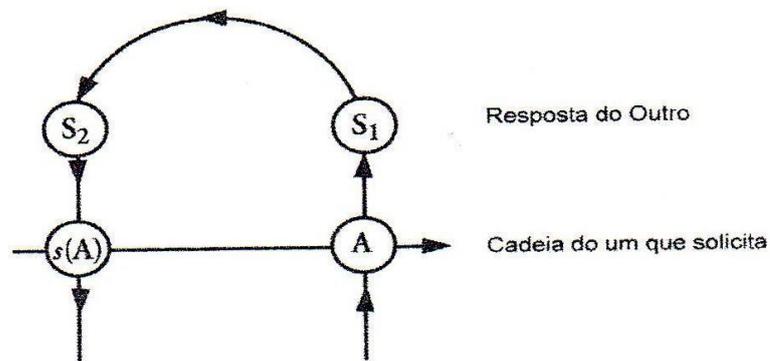


**Figura 1 – Acesso indireto à demanda**

Fonte: Soler (2012, p. 28).

Esta é uma discussão de alcance amplo e complexo que percorre, sobretudo, a leitura lacaniana da noção de pulsão e recalque na obra de Freud. Soler (2012) explica que a intenção da criança em demandar (linha horizontal) encontra o grande Outro, e recebe dele, em retroação, a resposta para sua demanda  $s(A)$ : o sentido dado pelo Outro. A criança não sabe o que quer, mas, mesmo assim, o Outro responde “Você quer isso”. Então, é através do Outro (A) que a criança recebe o significado da sua demanda, que é um significado dado pelo Outro  $s(A)$ . Esta intervenção do Outro pode ser ilustrada pela figura 2. A respeito desta, afirma Soler:

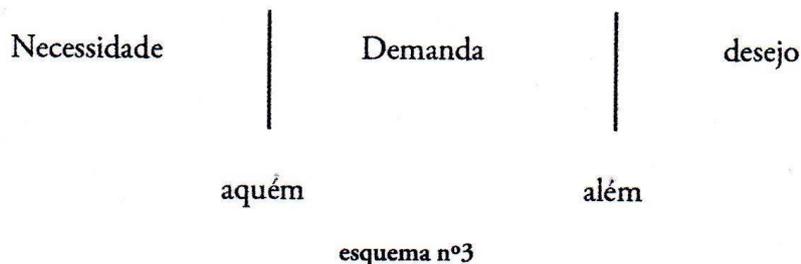
A linha horizontal escreve a cadeia de solicitação de um ao passo que a linha curva, retrógrada, escreve a resposta do Outro, sua oferta, se quisermos. É a oferta que determina a mensagem do um como significado do Outro. O “você quer isso” emitido pelo Outro está na frente, isto é, tem a antecedência e a prioridade sobre o “eu quero isso”, que apenas inverte a mensagem do Outro que, portanto, é de fato um significado do Outro. Daí a expressão de Lacan dizendo que na fala o sujeito recebe sua mensagem do Outro sob uma forma invertida (SOLER, 2012, p. 28)



**Figura 2 – Intervenção do Outro**

Fonte: Soler (2012, p. 28).

Eidelsztein (2017), por sua vez, discute necessidade, demanda e desejo a partir de seu esquema número três (Fig. 3). O sujeito falante está sempre na demanda. Falar é, em suma, demandar. Por isso, como dissemos, não se trata jamais de necessidade. A necessidade é perdida para sempre. Segundo Eidelsztein (2017), o sujeito da necessidade é um sujeito “mítico”



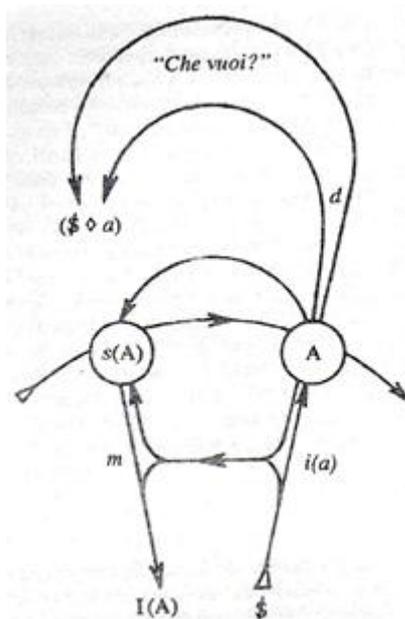
**Figura 3 – Esquema n. 3**

Fonte: Eidelsztein (2017, p. 65).

No movimento de demandar o sujeito frequentemente diz: “não era bem isso que eu queria” (expressão nossa). Isso aponta para um resto que nenhum objeto da demanda pode satisfazer e que coloca o desejo como esse resto. O sujeito busca seu objeto metonimicamente, sempre trocando de objeto e buscando encontrar esse objeto inencontrável que é o objeto do desejo (objeto *a*). A partir dessas teorizações, podemos concluir que o desejo é o mais além da demanda.

Há, por isso, um deslocamento inerente à cadeia significante, de modo que nesta são provocadas torções; ou seja, o que parecia o início de uma demanda é realçado em outro lugar, o que parecia “início” torna-se “fim” (LACAN, 1999); como notamos na figura 3, é o que faz com que a relação entre necessidade e desejo sempre passe pela demanda e que esta relação seja sempre entre um lugar “aquém” e “além” não definido *a priori*, mas pela troca de objetos da demanda. Portanto, o sujeito poderia chegar ao “mais além” da demanda caso se perguntasse pelo seu desejo.

Esta configuração aparece no grafo do desejo através da pergunta “*Che vuoi?*” (O que você deseja?), que aparece em destaque na figura 4, na qual a letra “d” indica a posição do desejo no grafo.



**Figura 4 – Grafo do desejo (terceira forma).**

Fonte: Žižek (1992, p. 110).

Žižek (1992) explica que a fantasia dá ao sujeito o roteiro pelo qual pode procurar o objeto de desejo. A partir disso, defendemos que as propagandas da Pepsi podem fazer parte de um roteiro como esse, um quadro ficcional que dá ao sujeito a moldura da tela na qual esse roteiro se movimenta. A fantasia é tratada por Žižek (1992) como fantasia ideológica, que vem do Outro para tamponar o desejo do sujeito.

Citando:

A fantasia aparece, pois, como uma resposta à pergunta “Che vuoi?” ao enigma insustentável do desejo do Outro, da falta existente no outro; mas ao mesmo tempo é a própria fantasia que, por assim dizer, fornece as coordenadas do nosso desejo, isto é, constrói o contexto que nos permite desejar algo. A definição habitual de fantasia (“um cenário imaginário que representa a realização do desejo”) é, pois, um tanto enganosa, ou pelo menos ambígua: na cena da fantasia, o desejo não é preenchido, “satisfeito”, mas constituído (seus objetos são dados etc.) – *graças à fantasia aprendemos ‘como desejar’*. (ŽIŽEK, 1992, p.115-116, itálico no original)

Como também pode ser notado, o grafo do desejo trabalha com duas retroações. No nível superior encontramos o significado do Grande Outro Barrado  $S(\bar{A})$ , indicando que o Outro é estruturado por inconsistência simbólica. Para o trabalho que estamos realizando isso pode ser tomado como o fato de que no real não há este sentido que o grande Outro possa dar ao sujeito sobre seu desejo e seu gozo. Ou seja: existe um buraco no desejo que jamais será preenchido. Isto porque a pulsão não é acessada diretamente; o sujeito emerge entre significantes e também por conta do modo pelo qual a pulsão é veiculada. Uma destas formas de veiculação é a fantasia, que intercede no contorno desta inconsistência do simbólico.

Este preenchimento é fornecido de forma ilusória pela propaganda, o que implica uma posição que disfarça a inconsistente presença do grande Outro. A este respeito vale recorrer novamente a Žižek (1992, p. 120): “Por isso encontramos, no lado esquerdo do nível superior do grafo, ou seja, no lugar do primeiro ponto de intersecção entre o gozo e o significante  $S(\bar{A})$ , o significante da falta no Outro, da inconsistência do Outro [...]”. Estas considerações são relevantes para a compreensão da relação entre sujeito e demanda, todavia a análise não tem como foco o conceito de fantasia.

Ocorre que as propagandas do refrigerante Coca-Cola com as quais a marca Pepsi dialoga sustenta um efeito de anterioridade para o roteiro “do desejo” que parece fixado ao nível da demanda. Por conta disso, o sujeito não está autorizado a decifrar este percurso e nem mesmo a se questionar sobre a posição de consumidor que ocupa e nem mesmo questionar sobre a relação entre esta posição que lhe é imposta, tal como ela coopta ideologicamente a leitura que faz no registro do imaginário de modo que fica refém da demanda. Por conta disso, faz-se necessário dialogar com a abordagem pecheutiana da relação entre posição-sujeito, imaginário e ideologia.

## 2.2 POSIÇÃO-SUJEITO, IMAGINÁRIO E IDEOLOGIA

Uma das contribuições da AD na interface com a Psicanálise é discutir a forma pela qual o reconhecimento pelo sujeito em face da instalação pelo grande Outro da demanda ratifica que o enunciado “É isso o que você quer” (expressão nossa) é validado por uma tomada de posição. É o caso de perguntar: como o sujeito se reconhece a partir de uma tomada de posição diante da demanda? Uma das maneiras de debater este processo de consolidação da evidência da demanda e da tomada de posição é pelo conceito pecheutiano de sujeito do discurso.

Para Pêcheux (1988), as “verdades” do sujeito resultam de mecanismos ideológicos que mobilizam uma direção do sentido. A começar pela evidência dada pela interpelação ideológica fundamental de que “sou eu que falo”, esta concepção de sujeito está diretamente influenciada pela abordagem lacaniana da dialética entre sujeito e Outro. Desta evidência fundamental decorrem outras teorizações em AD sobre de que modo o Outro fala alhures (pela anterioridade e pela “exterioridade”) e é revelado ou disfarçado no sujeito.

Esta retomada serve para argumentar que, uma vez que não há coincidência entre o sujeito (o qual emerge por retroação entre significantes) e a autopercepção de seu lugar no imaginário e no simbólico também não há equivalência entre formas ideológicas, posto que há o efeito heterogêneo de “simulação e recalque que engendram” e cuja condição de existência é permeada pelas “diferentes relações de produção econômicas, com os diferentes tipos de contradições políticas e ideológicas resultantes dessas relações” (PÊCHEUX, 1988, p. 77).

A abordagem pecheutiana, influenciada pelo pressuposto lacaniano dos três registros do sujeito, aponta que o imaginário é eficaz por conta da ideologia e também porque o jogo entre as relações de produção mantém essas contradições disfarçadas. Segundo Orlandi: “O imaginário faz necessariamente parte do funcionamento da linguagem. Ele é eficaz. Ele não “brota” do nada: assenta-se no modo como as relações sociais se inscrevem na história e são regidas [...] por relações de poder” (ORLANDI, 2002, p. 42)

Dando mais um passo, podemos dizer que as propagandas, enquanto produtos simbólicos, são peças discursivas, no sentido de que “uma peça discursiva representa uma unidade signifiante” (ORLANDI, 1996, p. 52). Esses processos discursivos fazem circular um imaginário de um produto, embora seja uma imagem criada (especular) essa imagem que circula como parte da identidade do produto.

Pêcheux (1997b) se dedica a trabalhar a questão do imaginário e das condições de produção do discurso no texto de 1969 no qual coloca as questões relacionadas ao jogo entre interlocutores A e B, a saber:

Nossa hipótese é a de que esses lugares estão representados nos processos discursivos em que são colocados em jogo. Entretanto, seria ingênuo supor que *o lugar como feixe de traços objetivos* funciona como tal no interior do processo discursivo; ele se encontra aí representado, isto é, *presente, mas transformado*; em outros termos o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. (PÊCHEUX [1969], 1997b, p. 82)

Falando sobre as condições de produção do discurso, Pêcheux (1997b) constrói uma tabela com as formações imaginárias e suas respectivas perguntas, que segue adaptada no quadro 1:

Expressão que designa as formações imaginárias	Significado da expressão	Questão implícita cuja “resposta” subentende a formação imaginária correspondente
IA (A)	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	“Quem sou eu para lhe falar assim?”
I A (B)	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A	“Quem é ele para que eu lhe fale assim?”
IB (B)	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	“Quem sou eu para que ele me fale assim?”
IB (A)	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B	“Quem é ele para que me fale assim?”.

### Quadro 1 – Formações imaginárias

Fonte: Pêcheux (1997b, p. 83).

Segundo Pêcheux, “o referente [...] pertence igualmente às condições de produção” (p. 83). Do que resulta o final do quadro:

IA (R)	Ponto de vista de A sobre R	De que lhe falo assim?
IB (R)	Ponto de vista de B sobre R	De que ele me fala assim?

### Quadro 2 – Condições de Produção

Fonte: Pêcheux (1997b, p. 84).

Para o autor, não se trata de sujeitos empíricos, mas de posições imaginárias e discursivas; nem de transmissão de informação e sim de “efeitos de sentido” (PÊCHEUX, 1997b, p. 82).

Nesse jogo de imagens, como analistas, podemos tomar a Pepsi como o referente, e dizer que a questão é a imagem que o consumidor vai construir desse produto a partir da propaganda.

Também podemos pensar na Pepsi como a enunciadora (emissora) tal que: “quem sou eu para lhe falar assim?”. Esse quem “sou eu” está relacionado à imagem que a Pepsi tem de si, mas também a uma identidade a ser projetada para o outro.

Esse jogo de imagens está pragmaticamente projetado para criar uma demanda de consumo no sujeito. Demanda e desejo são dois conceitos da Psicanálise que podem ser articulados com um tratamento discursivo que leve em conta a ideologia, de forma a considerarmos que a ideologia sedimenta uma tomada de posição, por conta de a produção da evidência do sentido estar entrelaçada a uma demanda direcionada ao sujeito consumidor. Além disso, a tomada de posição da marca pode ser entendida se debatemos a eficácia (ORLANDI, 2002) material do imaginário tal como aparece na proposta pecheutiana.

Em outras palavras, há uma eficácia do imaginário na captura do sujeito em acreditar na posição que ocupa como única possível por conta da forma pela qual o efeito do inconsciente e da ideologia é dissimulado. Esta dissimulação depende do outro, que, no registro do imaginário, afeta as formações imaginárias formando “evidências

subjetivas” (PÊCHEUX, 1988, p.153), uma vez também que no registro do imaginário “o paradoxo é, precisamente, que a interpretação tem, por assim dizer, um efeito retroativo que faz com que todo indivíduo seja ‘sempre-já-sujeito’” (PÊCHEUX, 1988, p.155)”.

Deste modo, a interpretação que a marca tem de si mesma e a posição do sujeito transitando pela demanda é a evidência da tomada de posição interpelada pela evidência ideológica e também em que o lugar do grande Outro não é interpretado por um intérprete que decifra o desejo, mas que ao nível da demanda articula trocas e substituições imaginárias. No máximo, troca uma marca de refrigerante por outra.

Sendo assim, a evidência de si mesmo (do sujeito) se mistura e dissimula o “estranhamente familiar”, mistura esta “[...] de absurdo e de evidência [...]” (PÊCHEUX, 1988, p.155). A questão do trânsito do sujeito pelas formações imaginárias implica sua tomada de posição, seja estranhando o sentido, seja por não se dar conta da evidência do sentido articulada a uma evidência da demanda estabelecida pelo posicionamento da marca.

### 3 METODOLOGIA E FORMAÇÃO DO CORPUS

Em AD, a formação do *corpus* não se separa das questões iniciais formuladas pelos analistas (pesquisadores). Em nosso caso, o contato com as primeiras sequências discursivas nos levou a um *corpus* que permitiu tratar a questão da imagem e da identidade no discurso publicitário, e também relacionar a AD com conceitos da Psicanálise como demanda, desejo e outros.

Inicialmente é formado um corpo de dizeres (um *corpus*) a partir do qual se instala uma referência em uma zona do sentido e da qual se extraem direcionamentos para a disputa de sentido ali percebida em torno de uma razoável homogeneização semântica (COURTINE, 2014).

Esta homogeneização em torno do “objeto” do discurso é a da oferta de refrigerante, a qual está recoberta pelo destaque de uma marca (*Coca-Cola*) em detrimento de outras. Sendo assim, o *corpus* é formado por este conjunto de sequências discursivas organizadas a fim de pontuar e problematizar questões voltadas ao estranhamento do sentido e à tomada de posição do sujeito consumidor diante do posicionamento de marca. Notaremos, então, que o *corpus* segue uma espécie de lógica própria, mas recortada e arranjada pelo analista à medida que põe para dialogar teoria e análise, estas também indissociáveis.

### 4 ANÁLISE

Frakenthal (2008) explica que posicionamento de marca é “o lugar que a empresa quer ocupar no coração e mente do seu público-alvo”. Após a circulação por anos do enunciado “Pode ser”, mais recentemente a Pepsi apresentou novo posicionamento de marca, agora marcado pelo “só que sim”. Como se nota, temos duas propagandas. Uma sucede a outra no tempo. O mote da primeira diz: “Pode ser” e o da segunda: “Só que sim”.

Aqui vamos analisar sites da internet que produzem e fazem circular sentidos sobre a propaganda e outros conteúdos. As SD 1, 2 e 3<sup>1</sup> são parte de uma página produzida pelo site B9 ou “Brainstorm9”. A segunda matéria faz parte do site “Geekpublicitário” na qual se encontram as SDs 4, 5, 6 e 7<sup>2</sup>.

A eficácia material do imaginário nestas propagandas decorre de como elas mobilizam posições-sujeito. Esta mobilização depende das condições de produção dos discursos em circulação; em suma: quem fala? para quem fala? Sobre o quê fala? Em outras palavras, a imagem do emissor, do receptor e do referente. Todas estas questões recortam sentidos já estabelecidos, o que notamos nas SDs:

SD1 – Pepsi estreia campanha aproveitando o momento do “Pode ser?”

A pergunta “Pode ser?” é uma pergunta em torno da demanda e de seu objeto, “pode ser x”? Trata-se do Outro questionando o sujeito sobre sua demanda. Essa pergunta recalca em si o fato de que toda demanda é demanda do Outro. A demanda do Outro se instala no sujeito como demanda do “eu”, permanecendo recalcado seu traço de alteridade. Por isso, o sujeito dono de si mesmo seria também dono de sua demanda, ou seja: saberia o que quer. Esta “clareza” sobre o gerenciamento da própria demanda não permite ao sujeito vacilar; diante da aparente dúvida, já há uma resposta antecipada, pois o Outro (da marca) já contabiliza “acertos” e “erros” de escolhas do sujeito consumidor feitas no passado. É o que vemos na SD2:

SD2 – Você mesmo já deve ter passado por isso. Vai no bar ou restaurante, pede uma Coca-Cola e o garçom, quase que em tom de desculpas, diz: “Tem Pepsi, pode ser?”.

Diferentemente do recém-nascido que não sabe falar nem demandar, aqui temos um sujeito que demanda algo específico, como dito na SD1, efeito do recalque da demanda do Outro. Pelo menos no nível da consciência pode-se dizer que ele sabe o quer: uma Coca-Cola. Porém, a oferta do Outro é de uma Pepsi (“Tem Pepsi, pode ser?”). Portanto, temos a frustração do sujeito acostumado a pedir Coca-Cola no “tom de desculpas” do garçom. Temos aqui no nível do não dito, o “não era bem isso” característico da demanda. Uma demanda que deixa um espaço de insatisfação.

Essa poderia ser uma oportunidade de o sujeito se questionar sobre sua própria demanda. Questionar sua demanda e suspender a repetição de “Uma Coca-Cola, por favor” que poderia propiciar uma abertura para o desejo do sujeito, de não permanecer na posição naturalizada que recupera outro lugar do não dito: “o que eu quero é Coca-Cola”. O sujeito, em tese, poderia chegar no mais além da demanda se perguntando pelo seu desejo. Porém esse questionamento do desejo exige condições específicas, como as proporcionadas pela situação instaurada num contexto clínico de Psicanálise.

<sup>1</sup> Disponíveis em: <https://www.b9.com.br/17560/pepsi-estrela-campanha-aproveitando-o-momento-do-pode-ser/>

<sup>2</sup> <https://geekpublicitario.com.br/22002/pepsi-so-que-sim/>

Fora disso, o sujeito continua sempre no deslizamento metonímico da demanda, podendo até trocar de objeto. O sujeito substitui (troca) de objeto ao nível da demanda, mas como não lhe é possível decifrar o desejo, interpretar as metonímias que interferem na cadeia significante, tem de se haver com a opção imposta pela marca; por conta disso, fica vulnerável à demanda do Outro ratificando o lugar dominante da posição de marca.

Retomando a teoria no aspecto de que só se pode demandar o que foi ofertado, resta ao sujeito aceitar a Pepsi, pois “é o que tem”. Sabemos que as grandes marcas fazem contratos de exclusividade com os estabelecimentos que vendem alimentos e bebidas, de sorte que decidir por um estabelecimento já inclui uma oferta (e uma demanda) à revelia do sujeito. Trata-se, portanto, de uma cadeia significante estabilizada semanticamente por um padrão de “escolha” consumidora. Nota-se, portanto, que os elos desta cadeia se filiam tanto ao imaginário do consumidor comum quanto ao que antepara a assessoria da marca, como aparece na SD3.

Outro aspecto a ser notado é que existe nas formações imaginárias da propaganda uma antecipação da expectativa do consumidor pelo garçom, o qual já antecipa que o consumidor não vai apreciar a troca no seu “tom de desculpa”. É o que afirma Pêcheux: “[...] indicamos mais acima que todo processo discursivo supunha, por parte do emissor, uma *antecipação das representações do receptor*, sobre a qual se funda a estratégia do discurso” (1997b, p. 84, *itálico do autor*).

SD3 – Segundo a Pepsi e a AlmapBBDO, foram quatro anos de planejamento e pesquisa da campanha, que agora coloca a marca assumindo sua grande verdade na tentativa de quebrar um hábito do consumidor brasileiro.

A SD3 indica o que comentamos anteriormente sobre posicionamento de marca: que as propagandas possuem um papel importante no posicionamento de marcas; que no nível pragmático isso é feito com muito estudo e com muita intencionalidade. Porém, é algo que não se pode controlar totalmente. Além do que o sujeito elaborador da propaganda também é tomado por uma memória que o antecede e domina. Propagandas são projetadas para ser sucesso, mas podem ser um fracasso também. O formulador e o receptor são tomados numa dinâmica que lhes é estranha. Por conta disso, o trecho “assumindo sua grande verdade” pode ser entendido como uma remissão à imagem/identidade assumida pela Pepsi de ser segunda em relação à Coca-Cola, e que essa estratégia seria eficaz na captura da demanda do sujeito. No jogo de imagens em relação à coca-cola, trata-se, pois, “para o orador de transformar o ouvinte (tentativa de persuasão, por exemplo)” (PÊCHEUX, 1997b, p. 85).

Por sua vez, o fragmento “tentativa de quebrar um hábito do consumidor brasileiro” remete à demanda já instalada na maioria dos consumidores brasileiros de pedir “Uma Coca-Cola, por favor!” Ou seja, trata-se, no nível intencional, de quebrar um automatismo de repetição, como já analisado nas SDs1 e 2.

Identidade aqui deve ser entendida como posição do sujeito diante da demanda. No caso da SD3 notamos também que há uma formação imaginária que alinha o sucesso da marca ao sucesso do consumidor da marca. Na sociedade capitalista de consumo, as marcas são determinantes para o reconhecimento social e a formatação da identidade imaginária do sujeito.

Esta demanda pré-instalada não retira a posição de consumidor que o assujeita, mas permite substituir uma marca, no caso Coca-Cola, por outra, no caso, Pepsi. O sujeito soube, portanto, “fazer a escolha certa”. Para Žižek (2011, p. 53):

[...] fundamentalmente, compramos mercadorias não pela utilidade ou pelo símbolo de *status*; compramos para ter a experiência que oferecem, consumimos para tornar a vida prazerosa e significativa. Essa tríade lembra necessariamente a tríade RSI lacaniana: o Real da utilidade direta (comida boa e saudável, qualidade de um carro etc.), o Simbólico do *status* (compro determinado carro para indicar meu status – ponto de vista de Thorstein Veblen), o Imaginário da experiência prazerosa e significativa.

Por conta deste acerto no registro do imaginário, o sujeito filiado à estabilidade semântica da marca aquieta a troca de objetos cujo manejo como demanda lhe oferece uma tomada de posição. É a marca, portanto, que lhe define outro momento para o alvo da demanda ratificado em “é isso o que você quer” (expressão nossa), até que haja um novo posicionamento, como na SD4:

SD4 – Pepsi apresenta novo posicionamento “Só que sim”

Vemos um diálogo que subjaz a esta sequência e que pode ser descrito da seguinte maneira: “a – Pode ser? – (Não) Pode”. A divulgação, sete anos depois, do enunciado “Só que sim” recupera dois caminhos principais como resposta à pergunta: “– Sim, pode ser Pepsi” e também recupera a expectativa com a qual esta SD lida no plano das formações imaginárias, tal que caso haja uma expectativa, ou a confirmação de uma negativa (“Não, não pode ser Pepsi”) que capture o consumidor com algo do tipo “Olha, mesmo que não possa ser Pepsi, sim, é Pepsi”. Como se nota, há uma ilusão da dúvida, mas já se sabe o que seria a demanda do Outro. É o que aparece na SD5:

SD5 – Depois de 7 anos apostando no mote “Pode Ser”, a Pepsi finalmente assumiu uma nova assinatura para iniciar o processo de distanciamento da sensação de segunda opção causada pela anterior.

Tomando a SD5 como interpretante de “pode ser” e da campanha publicitária da Pepsi, podemos dizer que, até então, a imagem veiculada era a de ser a segunda opção em relação à Coca-Cola, e mais ainda que a Pepsi aceitava essa imagem para si. Aqui, tomando “A” como a Pepsi, podemos dizer que a imagem que a Pepsi tinha de si mesma [I<sub>(A)</sub>A] era a imagem de segunda em relação à Coca-Cola. Mais do que isso, a propaganda toma sua segunda posição como mote de sentidos que circulam fixando uma imagem e uma identidade da Pepsi. Mas a nova campanha “Só que sim” visa romper com essa imagem e instalar uma nova imagem e identidade para a Pepsi. Somam-se a isto elementos novos em meio às formações imaginárias de aproximação e distanciamento em relação à Coca-Cola tal como vimos mostrando e como aparece na SD6.

SD6 – No novo comercial “Sereia”, a Pepsi mostra que quando alguém pede Pepsi, a pessoa pode ser vista como um “peixe fora d’água”, e tenta criar várias relações de como pode ser positivo ser um peixe fora d’água.

Se o sujeito escolhe Pepsi numa sociedade dominada pela Coca-Cola, esse sujeito pode ser visto como estranho. Aqui temos as formações imaginárias descritas por Pêcheux:  $I_{(A)}A$  e  $I_{(B)}A$ . Ou seja, a imagem que o sujeito tem de si e a imagem que tem de si a partir da interpretação da imagem do outro, incluindo a imagem do referente, que é a Pepsi ou a Coca-Cola. Esse estranhamento não é resultado das propriedades físicas da Pepsi ou da Coca-Cola, mas do valor simbólico e imaginário das bebidas. Esse valor simbólico e imaginário é que dá a consistência de identidade na teoria psicanalítica. Não importa se “o valor de uso” da mercadoria  $x$  é maior ou menor que o da mercadoria  $y$ . Importa se os outros consumidores atribuem prestígio à marca e se consumir Pepsi é visto com bons olhos ou não. Um observador pode afirmar “Xi, esse sujeito bebe Pepsi”.

Do ponto de vista da “escolha certa” ou da localização da demanda no registro do imaginário, vale lembrar esta argumentação de Nominé (2018, p. 27), para quem:

Esse significante ideal é o que indica ao sujeito, muito cedo na sua vida, o que ele deve ser para responder aos critérios do amor do Outro. [...] aquilo que o sujeito tem de interiorizar é, em primeiro lugar, o olhar do Outro. Esse olhar do Outro é, depois, algo que faz signo ao sujeito sobre o modo em que o outro lhe olha: Com bons olhos ou maus olhos

A aposta do sujeito de que possa ser representado pela escolha de um significante ideal e que possa escolhê-lo faz parte da constituição do que Lacan (1978) denominou mito individual do neurótico, tal como aparece em diversos trabalhos de Authier-Revuz (1998). Esta aposta ratifica uma posição, que pode ser entendida também como um modo de apagar a alteridade na linha do que Pêcheux (1988) denominou esquecimento número um, pelo qual o sujeito acredita ser a fonte e origem do sentido. Esta crença alimenta a ilusão de que a escolha por Coca-Cola ou Pepsi é uma livre escolha. Faz parte deste processo escolher ser um “peixe fora d’água” ou ser uma “sereia”. Portanto, a dialética com o Outro dá lugar a uma dicotomia.

O sujeito deve se reconhecer na imagem de um “peixe fora d’água” ou de uma “sereia”, e investir essa imagem de valor positivo. Assim, as propagandas se colocam como um espelho para o sujeito, que pode investir sua libido nessa imagem e se reconhecer nesse lugar. Este reconhecimento remete a “[...] A assunção jubilatória de sua imagem especular, por esse ser ainda mergulhado na impotência motora e na descendência da amamentação que é o filho do homem no estágio de *infans* (LACAN, 1966/1996, p. 98)” e revive o estágio do espelho que “[...] é um drama cujo impulso interno precipita-se da insuficiência para a antecipação – e que fabrica para o sujeito, apanhado no engodo da identificação espacial” (p. 98). É um reviver em que o que não foi suficientemente atendido é realocado como demanda como um lugar a ser ocupado face a uma antecipação.

Deslocado deste lugar do sujeito comum consumidor, o jogo da demanda e da “escolha” pela bebida também aparece em discursos instalados do lugar da posição de marca, como já dissemos. Na SD7, este lugar é vozeado por um deslocamento operado por um comentário que tenta incluir a visão do consumidor e também incluir o que seria uma visão da marca sobre si mesma.

SD7 – Eu nunca gostei muito da assinatura “Pode Ser”; pois acredito que a Pepsi tem identidade mais do que suficiente para se assumir como um grande player e não uma segunda opção [à Coca-Cola].

Do ponto de vista pragmático, esta imagem criada pela publicidade instala uma imagem-identidade a ser incutida no consumidor. O sujeito enunciador denuncia a campanha anterior relatando um complexo de inferioridade da Pepsi ao se assumir como segunda escolha. Daí resultaria essa mudança da identidade e da imagem da marca que agora se coloca “como um grande player e não uma segunda opção [à Coca-Cola]”.

O sujeito enunciador coloca sua posição pessoal, que é também a posição de um profissional da propaganda. “Eu nunca gostei muito da assinatura ‘Pode Ser’” e também o trecho “pois acredito que a Pepsi” mostram que temos aqui marcas textuais de individualidade e argumento de autoridade, além de uma crítica. Vejamos:

SD8 – Essa nova campanha me deixou um pouco mais animado por ver que a marca está passando para um segundo momento, ainda assim eu não achei nem um pouco vantajoso dizer aos seus consumidores que eles podem ser vistos como peixes fora d’água ao consumirem seus produtos.

A marca linguístico-discursiva “ainda assim” presentifica uma mudança de posição do sujeito, de modo que no início da SD8 a posição é positiva em relação à propaganda (“Essa nova campanha me deixou um pouco mais animado por ver que a marca está passando para um segundo momento”), e na segunda parte é negativa (“eu não achei nem um pouco vantajoso dizer aos seus consumidores que eles podem ser vistos como peixes fora d’água ao consumirem seus produtos”).

Novamente existe um posicionamento do enunciador (profissional da propaganda) continuando a escrita da SD7 e que ao mesmo tempo apresenta a imagem do “peixe” fora d’água como um problema, uma solução infeliz para a imagem da marca.

Outro ponto relevante a ser analisado é sobre a avaliação que este especialista faz para o sujeito comum. Ele se apresenta como um comentador que, parafraseando Pêcheux (1997c), está autorizado a “ler o arquivo” interpretando-o para o sujeito comum. Além disso, confere ao jogo imaginário em questão um lugar de suposto saber do ponto de vista tanto do que Pêcheux (1997a), em *O discurso: estrutura ou acontecimento* denomina lugar do estrategista, quanto do ponto de vista de quem lidaria com o desconhecimento imaginário da ideologia (PÊCHEUX, 1996).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise do *corpus* formado por comentários acerca do posicionamento da marca de refrigerante Pepsi, pudemos discutir do ponto de vista do lugar do sujeito comum determinado pela demanda implicada em uma tomada de posição do sujeito do discurso.

A análise mostrou de que forma este posicionamento de marca influencia a ilusão de escolha do sujeito e sua tomada de posição a partir de uma leitura indireta que é feita da relação entre necessidade, desejo e demanda. A torção passível de ser operada para que o sujeito siga pistas e decifre o objeto “a” é cooptada por um roteiro predefinido pelo qual o desejo é calado, além de fornecer um imaginário no qual o sujeito pode se espelhar e se reconhecer.

## REFERÊNCIAS

- AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Campinas/SP: Ed. da UNICAMP, 1998.
- COURTINE, J. J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos/SP: Edufscar, 2014.
- DOR, J. *Introdução à Leitura de Lacan*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- EIDELSZTEIN, A. *O grafo do desejo*. São Paulo: Toro Editora, 2017.
- FRAKENTHAL, R. 6 exemplos de posicionamento de marca bem-sucedidos, 5/jun/2018, recuperado de <https://mindminers.com/blog/exemplos-posicionamento-de-marca/>. Acesso em: 13 maio 2020.
- LACAN, J. Le mythe individuel du névrosé ou poésie et vérité dans la névrose. *Ornicar?*, n. 17-18, p. 290-307, Paris: Seuil, 1953/1978.
- LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função do eu. In: ŽIŽEK, S. (Org.) *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro/RJ: Contraponto, 1996. 97-103.
- LACAN, J. *O Seminário – livro 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 1999. Original de 1957-1958.
- NOMINÉ, B. *Sobre identidade e identificações: conferências (2014-2015)*. São Paulo: Blucher, 2018.
- ORLANDI, E. P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas/SP: UNICAMP, 1988.
- PÊCHEUX, M. O mecanismo do (des) conhecimento ideológico. In: ŽIŽEK, S. (Org.) *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro/RJ: Contraponto, 1996. p. 143-152.
- PÊCHEUX, M. *O Discurso: Estrutura ou acontecimento?* Campinas: Pontes, 1997a.
- PÊCHEUX, M. [1969]. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3. ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1997b. p. 61-161.
- PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E.P. (Org.). *Gestos de Leitura: da história no discurso*. Campinas/SP: Ed. da UNICAMP, 1997c. p. 55-67.
- SOLER, C. *O inconsciente: que é isso?* São Paulo: Anablume, 2012.
- ŽIŽEK, S. *Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 1992.
- ŽIŽEK, S. O “novo espírito” do capitalismo. Tradução Maria Beatriz de Medina. In: ŽIŽEK, S. *Primeiro como tragédia, depois como farsa*. São Paulo/SP: Boitempo, 2011. p. 53-62.

## REFERÊNCIAS DAS SDS

- SD1, SD2 e SD3 – Pepsi estreia campanha aproveitando momento do “Pode ser?”. Portal Criatividade, por Carlos Merigo, 22/10/2010 <https://www.b9.com.br/17560/pepsi-estreia-campanha-aproveitando-o-momento-do-pode-ser/>. Acesso em: 13 maio 2020.
- SD4, SD5, SD6, SD7, SD8 – Pepsi apresenta novo posicionamento “Só que sim”. Portal Geek publicitário, por Matheus Ferreira, 14/8/2017, <https://geekpublicitario.com.br/22002/pepsi-so-que-sim/>, Acesso em: 13 maio 2020.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-220202-12120>

Recebido em: 17/07/2020 | Aprovado em: 18/02/2022

## PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: RUPTURAS EPISTEMOLÓGICAS E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES EM DISCURSOS ACADÊMICOS DISCENTES

Anti-racists Practices of Teacher Education: Epistemological Breakup and Subjectivities Production in Student Academic Discourses	Prácticas antirracistas en la formación docente: rupturas epistemológicas y producción de subjectividades en discursos académicos discentes
--	--

**Fabio Sampaio de Almeida\***

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)  
Campus Petrópolis, RJ, Brasil

**Alice Moraes Rego de Souza\*\***

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)  
Campus Petrópolis, RJ, Brasil

**Maria Cristina Giorgi\*\*\***

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)  
Campus Maracanã, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

**Resumo:** Considerando a relevância social da produção de conhecimentos em pesquisa e formação docente para uma sociedade antirracista, propõe-se, neste artigo, uma análise discursiva de textos acadêmicos produzidos por discentes de curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Relações Étnico-Raciais e Educação, no intuito de observar modos de produção de subjetividade que indexalizam rupturas epistemológicas nos enunciados por meio do uso de marcas linguísticas de pessoa. Para tal, problematiza-se a construção da demanda da pesquisa em Linguística Aplicada e, a partir da Análise do Discurso de base enunciativa e dos estudos das relações étnico-raciais, são analisados enunciados de introduções de monografias. A análise aponta para processos de produção de subjetividades nos quais o sujeito pesquisador estabelece uma relação de implicação com a construção de sua pesquisa, mediada por sua leitura de mundo, experiências, relações sociais e profissionais, contribuindo para a construção de novas epistemologias que podem refletir micropoliticamente sobre a descolonização do espaço acadêmico.

**Palavras-chave:** Ruptura epistemológica. Produção de subjetividades. Formação de professores. Educação antirracista. Linguística Aplicada.

**Abstract:** In view of the social relevance of producing knowledges in research and teacher education to an anti-racist society, we propose, in this article, a discursive analysis of academic texts produced by students of a *lato sensu* Postgraduate course on Ethnic-Racial Relations and Education, aiming to observe production methods of subjectivities which indexalize epistemological ruptures in utterances using language marks

\* Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1710-352X>. E-mail: [fabioesp@hotmail.com](mailto:fabioesp@hotmail.com).

\*\* Doutora em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3618-7199>. E-mail: [alimoraes87@gmail.com](mailto:alimoraes87@gmail.com).

\*\*\* Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista de produtividade em pesquisa CNPq e Faperj. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5347-6115>. E-mail: [cristinagiorgi@gmail.com](mailto:cristinagiorgi@gmail.com).

of person. In order to this, we problematize the demand construction of research in Applied Linguistics and, from the enunciative based Discourse Analysis and the ethnic-racial relations studies, we analyze utterances of the introductions of monographic works. The analysis point to production processes of subjectivities in which researcher subject establishes a implication relationship with the construction of their research, mediated by their interpretation of world, experiences, social and professional relations, contributing to the construction of new epistemologies that may reflect micropolitically in the decolonisation of academic spaces.

**Keywords:** Epistemological breakup. Subjectivities production. Teacher education. Anti-racist education. Applied Linguistics.

**Resumen:** Considerando la relevancia social de la producción de conocimientos en investigación y formación docente en búsqueda de una sociedad antirracista, planteamos, en este artículo, un análisis discursivo de textos académicos elaborados por discentes del curso de Posgrado *lato sensu* en Relaciones Étnico-Raciales y Educación, con el objetivo de observar modos de producción de subjetividades que indexalizan rupturas epistemológicas en los enunciados por medio del uso de marcas lingüísticas de persona. En ese sentido, problematizamos la construcción de la demanda de la Lingüística Aplicada y, desde el Análisis del Discurso de base enunciativa y estudios de las relaciones étnico-raciales, analizamos enunciados de introducciones de monografías. Los análisis nos remiten a procesos de producción de subjetividades por medio de los cuales el sujeto investigador establece una relación de implicación con la construcción de su investigación, mediada por su lectura de mundo, experiencias, relaciones sociales y profesionales, contribuyendo a la construcción de nuevas epistemologías que pueden intervenir micropolíticamente en la descolonización del espacio académico.

**Palabras clave:** Ruptura epistemológica. Producción de subjetividades. Formación de profesores. Educación antirracista. Lingüística Aplicada.

## 1 INTRODUÇÃO

Em tempos de retrocessos políticos e perdas sofridas pela área da Educação desde 2016 – especialmente no que tange ao campo das Humanidades –, acreditamos na relevância de promover uma educação crítica, antirracista e comprometida com a formação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, bem como na divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que participem dessa educação, contribuindo para que docentes e educandos sejam capazes de interagir e de negociar projetos de sociedade comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e à valorização de identidades diversas. Nesse sentido, o investimento em políticas públicas e ações de capacitação docente – e, consequentemente, discente – para as escolas públicas e privadas é fundamental; afinal, concordamos que,

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES, 2005, p. 147).

Tomando como ponto de partida nosso papel de educadores, a dimensão ética de nosso trabalho e o compromisso irrestrito com a promoção de práticas escolares antirracistas em todas as etapas da educação formal, voltamos nosso olhar, neste artigo, para discursos acadêmicos de resistência, produzidos por sujeitos em formação, numa

prática discursiva centrada no diálogo entre pesquisa, relações étnico-raciais e educação. Este empreendimento se faz a partir de nossa trajetória na docência e na pesquisa fundamentada em uma Linguística Aplicada contemporânea (LA) que parte do princípio de que, para discutir e construir o mundo atual, precisamos nos desfazer de clássicas dicotomias do pensamento moderno – como as que subordinam a LA à Linguística (ROCHA; DAHER, 2015; MOITA LOPES, 2006). Desse modo, coadunamos com a ideia de Moita Lopes (2006) de praticar uma Linguística Aplicada Indisciplinar, assumindo que, para dar conta das relações do mundo contemporâneo e participar das disputas pelo estabelecimento de relações mais éticas e não-excludentes, precisamos compreender as práticas de linguagem por uma ótica que põe em diálogo diversas áreas de conhecimento, reconhecendo sua natureza complexa, bem como suas implicações.

Como estudiosos de Linguística Aplicada, pautamos nossas práticas docentes e de pesquisa no entendimento de que o conhecimento se constrói por práticas de linguagem num jogo complexo de relações de saber e poder (FOUCAULT, 2004, 2018), buscando reflexões e formas de resistência que, como micropolíticas, contribuem para atenuar as enormes diferenças sociais às quais estamos submetidos em nosso país. Afinal, em meio a tantas tentativas – e alguns logros – de destruir e desmerecer a educação pública, faz-se ainda mais importante reforçar resistências em prol de uma educação que, em lugar de anuir com uma sociedade desigual e discriminatória, escondida sob o discurso da meritocracia, assuma e combata o racismo, entranhado em todos os espaços da sociedade.

Fazer pesquisa em LA é, antes de produzir conhecimento sobre o uso da linguagem, atuar política e eticamente no mundo (ROCHA; DAHER, 2015; MOITA LOPES, 2006), investigando diferentes formas de criar inteligibilidade sobre temas relevantes para a vida social, como é o caso do racismo e das questões étnico-raciais. Buscando, portanto, contribuir para estudos de LA que tenham como foco a produção de subjetividades, a formação docente e as relações étnico-raciais, visamos, aqui, analisar discursivamente introduções de trabalhos monográficos de conclusão do curso de Pós-graduação *lato sensu* em Relações Étnico-raciais e Educação (doravante PGLS-RERED), como forma de discutir a escrita acadêmica desses sujeitos, seu engajamento em pesquisa e o potencial de intervenção de uma prática de formação continuada para docentes com o objetivo de produção de subjetividades antirracistas, autônomas e investigativas que indexalizam outras epistemologias, rompendo com concepções modernas de pesquisa e de sujeito.

## **2 PESQUISA E FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA APLICADA**

Na visão de linguagem que defendemos, pautada na interface da LA e da Análise do Discurso de base enunciativa, a proposta de um curso de formação de professores se faz, necessariamente, pela e na linguagem, seja no campo de seu planejamento, seja em sua consecução. Assim, para existir, um curso precisa ser aprovado em diversas instâncias institucionais, deve dialogar com regulamentações prévias, ser discutido, reformulado e defendido em diferentes espaços. E todo esse processo, desde as primeiras discussões e rascunhos do projeto até depois de efetivado, ocorre por meio dessas práticas de linguagem. Em outras palavras, o curso acontece a partir de diferentes gêneros discursivos, da elaboração de um projeto pedagógico, de editais de seleção, de ementas

de disciplinas, das aulas que são ministradas, dos debates que se travam nessas aulas, das participações e produções dos estudantes, incluindo seus trabalhos de conclusão de curso. A existência do curso, portanto, concretiza-se no discurso (FOUCAULT, 2009): tudo o que pode ou não ser dito, tudo o que efetivamente se diz ou se omite, constitui o curso e produz subjetividades.

Considerando a dimensão ética e o compromisso social que a formação docente (inicial ou continuada) implica, cabe a nós, enquanto docentes formadores, a reflexão crítica sobre o potencial de intervenção de nossas práticas formativas – e daquelas de que somos parte – na construção de uma sociedade antirracista e não excludente. Para isso, parece-nos um caminho promissor partir das contribuições da LA que, segundo Moita Lopes (2006), define para si como área de pesquisa a agenda de renarrar a vida social, buscando dialogar com diversas teorias que atravessam o campo das humanidades na tentativa de “*criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central*” (MOITA LOPES, 2006, p. 14, grifo do autor). Desse modo, a LA se vincula a epistemologias e teorizações que buscam responder a questões do mundo contemporâneo, considerando a complexidade dos contextos sociais e das dinâmicas constitutivas das diferentes práticas de linguagem.

Rocha e Daher (2015, p. 115), por sua vez, afirmam que, com exceção das pesquisas voltadas para o âmbito de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, geralmente desenvolvidas por docentes e formadores dessas áreas, faz-se necessário refletir sobre a demanda que gera a pesquisa. Sobre isso, os autores problematizam:

Se fica claro que a linguística aplicada vem trazendo para si a responsabilidade de responder a uma dada demanda social – ou de renarrar a vida social –, não fica tão claro assim quem se reconhece como agente legítimo para, a partir de sua perspectiva, encaminhar a demanda ou proceder à releitura de uma situação de vida; acrescentaríamos ainda que também permanece uma certa indecisão acerca de que demandas – ou situações de vida – são privilegiadas como mais urgentes em uma dada realidade.

Com base na ênfase dos autores sobre uma das características mais marcantes da LA, precisamos problematizar que demanda e de que lugar, como pesquisadores, colocamos tal questão. Ao considerar as relações étnico-raciais contemporâneas em nosso país, com práticas profundamente enraizadas num racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) derivado de um processo histórico colonial em que: a) negros africanos trazidos como escravos sequer eram entendidos como pessoas; b) políticas racistas de estado foram implantadas, baseadas na pseudociência da raça e na eugenia, voltadas para o embranquecimento da população; e c) ainda persiste o discurso ou mito da democracia racial (GUIMARÃES, 2009), entendemos que discutir tais questões é um imperativo social que constitui uma demanda por mais pesquisas na área.

Ao relacionar essa temática com a educação, percebemos a necessidade de um aprofundamento da discussão e da implementação de ações que possibilitem a construção efetiva de uma educação antirracista (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Outro ponto que se constata, especialmente tendo em vista a procura por cursos como o PGLS-RERED, é a existência de uma lacuna na formação dos professores para trabalhar questões étnico-raciais em sala de aula, para além de uma perspectiva histórica eurocentrada, o que, por

sua vez, implica a demanda de criar inteligibilidade sobre as possíveis ressonâncias que cursos como esse podem ter na formação e na produção de subjetividades docentes dos participantes. Ao discutir a questão da demanda nas pesquisas em LA e como elas repercutem nos resultados dos trabalhos, Rocha e Daher (2015) identificam quatro situações que se relacionam com diferentes perfis de pesquisa em LA.

Pensamos, então, em pelo menos quatro situações cujos efeitos repercutirão sobre a natureza dos resultados alcançados ao término de uma pesquisa em linguística aplicada: (i) a demanda é formulada por alguém que ocupa uma posição superior na hierarquia do universo a ser investigado (empresa, hospital, escola, etc.); (ii) a demanda é formulada pelo próprio pesquisador em função de objetivos próprios de pesquisa; (iii) a demanda é formulada pelo próprio pesquisador em função de objetivos que ele atribui a um dado coletivo; (iv) a demanda é formulada por um coletivo que não ocupa nenhuma situação privilegiada na hierarquia institucional (ROCHA; DAHER, 2015, p. 121).

Desse modo, associamos a demanda que gera este estudo a pelo menos dois dos perfis de pesquisa em LA propostos por Rocha e Daher (2015, p. 122). Por um lado, aquele (iii), em que o pesquisador ocupa um lugar no universo que investiga e atribui a demanda a um coletivo no qual se insere, baseado em seu conhecimento da situação de pesquisa. Neste caso, somos professores que trabalham com as questões étnico-raciais em nossas próprias práticas e na formação docente, e também somos pesquisadores que atuam com o tema em nossas investigações. Por isso, entendemos que tal demanda é a de uma comunidade, a dos docentes. Por outro lado, caminhamos também para o perfil (iv), no qual o investigador, se não recebe a demanda de um grupo que a formula diretamente, dá subsídios ao grupo que a ele recorre. Os alunos, ao procurarem o curso e ao formularem suas próprias demandas de pesquisa e de formação, a partir dele fornecem pistas que apontam para uma demanda maior que precede às suas próprias e que está relacionada majoritariamente à formação docente para as relações étnico-raciais. Logo, situamos a pertinência da pesquisa no entrecruzamento dessas demandas, compreendendo que ela também surge de uma avaliação crítica do próprio trabalho de formação, de modo a gerar reflexões para futuras práticas formativas.

Tendo situado a demanda da pesquisa, passamos a outra característica da LA destacada por Rocha e Daher (2015) e Moita Lopes (2006), que é a perspectiva interdisciplinar, ou, como colocam os primeiros, sua propensão a empréstimos de teorias e áreas diversas. Neste trabalho, recorremos a teorizações do campo da Análise do Discurso (ROCHA, 2006; 2014, MAINGUENEAU, 2008, 2013), da filosofia da linguagem de Bakhtin (2000) e dos Estudos Sociais relacionados ao racismo (GUIMARÃES, 2009) e à educação antirracista (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Desse modo, buscamos analisar enunciados que constituem uma prática de formação docente antirracista, entendendo que essas teorizações guardam um certo número de princípios em comum: “a) um entendimento não essencializado da vida social; b) a linguagem como constitutiva de um fazer no mundo; c) a linguagem como forma de produzir o que somos; e d) o papel da pesquisa como possibilidade de intervenção em nossos modos de ser, viver e atuar em sociedade” (ALMEIDA, 2014, p. 58).

Assim, compreendemos a linguagem como prática sócio-historicamente situada que se dá no diálogo com outros interlocutores e discursos, em espaço-tempo e condições

determinadas. As interações ocorrem em um mundo social produzido nas e pelas malhas discursivas dialógicas (BAKHTIN, 2000) ancoradas sempre num aqui e agora. Portanto, a concepção de linguagem que adotamos se assenta no dialogismo bakhtiniano, entendendo que nenhum enunciado é isolado, mas forma parte de uma cadeia de enunciados anteriores e posteriores com os quais dialoga, estabelecendo relações de aliança, oposição, reforço etc.

Portanto, com o objetivo de analisar textos de uma prática institucionalizada, torna-se fundamental descrever elementos que permitam recuperar o contexto de produção dos enunciados. Nesse sentido, esclarecemos que o curso surge, em 2008, no bojo de ações institucionais do Cefet/RJ, por meio de seu NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros), como modo de atender às exigências de implementação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), tornando obrigatório, no currículo oficial das redes públicas e particulares, o ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira". A proposta foi originada a partir do entendimento institucional sobre a necessidade de ampliar reflexões e ações relativas às questões étnico-raciais, especialmente no que se refere a práticas escolares e à formação continuada de professores, considerando que os docentes já formados até então não tiveram, majoritariamente, esta discussão em seus currículos. Nessa, que chamaremos de primeira edição, o curso possuía 10 disciplinas, conforme listadas por Santos, Almeida e Borges (2016, p. 252-253):

Em seu projeto original, este *lato sensu* era composto por dez diferentes disciplinas listadas a seguir, de diferentes áreas de conhecimento: 1) 'Sala de Aula, Discurso e Cinema: O Papel do Negro na Mídia Cinematográfica'; 2) 'O lugar de (a) memória de intelectuais negros: a escrita (auto)biográfica'; 3) "Construção da imagem verbo-visual do afro-brasileiro na publicidade"; 4) 'Introdução à Análise do Discurso'; 5) 'Teoria e Prática da Educação das Relações Étnico-Raciais no Cotidiano Escolar'; 6) 'Lendo a África: representações e configurações identitárias'; 7) 'Construção da Visão do Negro na História Brasileira'; 8) 'Hibridação, Tradição e Fronteiras: a África no Brasil'; 9) 'Os artesãos-artistas negros e mulatos no período colonial' e 10) 'A construção simbólica do medo negro na sociedade brasileira'.

Com a abertura do programa de mestrado em Relações Étnico-Raciais, em 2011, na instituição (PPRER)<sup>1</sup>, parte dos docentes passou a atuar no *stricto sensu*, o que levou à suspensão temporária da oferta do PGLS-RERED. Apenas em 2016 um novo projeto foi proposto, com o objetivo de ampliar as discussões antirracistas em geral e no espaço escolar, especificamente. O curso foi reeditado com o título "Relações étnico-raciais e educação", ofertando novas disciplinas (cf. quadro 1). Conforme o Projeto Pedagógico de Curso (PPC 2016), buscando um caráter interdisciplinar, pretendeu-se oferecer uma reflexão a respeito do tema das relações étnico-raciais a partir de contribuições dos campos dos Estudos da Linguagem, dos Estudos Literários, da História, da Geografia, da Educação e das Artes para fomentar a discussão a respeito da contribuição dos povos negros – africanos e afrobrasileiros – na formação da cultura brasileira e de sua relação com o ensino. É na edição de 2016 desse curso que este artigo foca, buscando refletir

<sup>1</sup> Mais informações sobre essa trajetória podem ser encontradas em Santos, Almeida e Borges (2016).

sobre esse espaço de formação pelo olhar da LA e da Análise do Discurso de base enunciativa.

Apresentamos, então, um pouco mais sobre a estrutura do referido curso, partindo de sua grade curricular que tem como eixo as questões étnico-raciais e está organizada em quinze disciplinas obrigatórias distribuídas ao longo de três módulos trimestrais, conforme o quadro 1 a seguir.

Módulos	Disciplinas	Carga horária
1	Questões Étnico-Raciais e Campo Artístico	40
1	Questões Étnico-Raciais e Estudos da Linguagem I e II	40
1	Questões Étnico-Raciais e Segregação	40
2	Questões Étnico-Raciais e Contexto Escolar I	20
2	Questões Étnico-Raciais e Sociedade I	20
2	Questões Étnico-Raciais, Culturas e Religiosidade I	20
2	Questões Étnico-Raciais e Literaturas I	20
2	Questões Étnico-Raciais, Identidade e Alteridade I	20
2	Tópicos Especiais em Questões Étnico-Raciais	20
3	Questões Étnico-Raciais e Contexto Escolar II	20
3	Questões Étnico-Raciais, Identidade e Alteridade II	20
3	Questões Étnico-Raciais, Culturas e Religiosidade II	20
3	Questões Étnico-Raciais e Sociedade II	20
3	Questões Étnico-Raciais e Literaturas II	20
3	Tópicos Especiais em Questões Étnico-Raciais II	20
Total		360

#### **Quadro 1 – Disciplinas do PGLS-RERED – edição 2016**

Fonte: Elaborado pelos autores com base no PPC 2016.

Os tópicos que designam as disciplinas, Campo Artístico, Estudos da Linguagem, Segregação, Contexto Escolar, Sociedade, Culturas e Religiosidade e Literaturas, materializam uma abordagem transdisciplinar das questões étnico-raciais centrada em formas de produção de conhecimento e formação docente que tomam a temática como um fenômeno que não pode ser apreendido por apenas uma área específica, mas que, ao contrário, constitui-se entre as fronteiras disciplinares.

Uma pós-graduação *lato sensu* com as características propostas, além de ampliar o conhecimento que se tem das culturas afro-brasileiras, possibilita a seu público produzir de modo interdisciplinar saberes sobre relações étnico-raciais, articulados a questões sociais e culturais atuais, objetivando promover práticas pedagógicas antirracistas (OLIVEIRA; CANDAU, 2010; SILVA; SOUZA, ALMEIDA, 2018). Nesse sentido, conforme o PPC 2016, o curso busca fornecer um conjunto de recursos teóricos, analíticos e reflexivos aos discentes, desse modo contribuindo para a educação escolar como espaço de conscientização e de luta pela valorização do negro na construção da sociedade brasileira por meio do combate ao racismo estrutural (ALMEIDA, 2019). Contudo, é preciso considerar que esses objetivos e metas constituem apenas uma das dimensões do trabalho de formação docente, relativa a normas que antecedem a atividade, o que não apresenta garantias de que os resultados sejam o que foi planejado, pois, do ponto de vista das práticas vivenciadas em sala de aula, isto é, a dimensão da atividade, há sempre uma distância continuamente negociada por meio de processos de renormalização (AMIGUES, 2004).

Com base no PPC 2016, o PGLS-RERED busca se construir como um caminho de formação continuada de professores para dar conta de problemas sociais contemporâneos no que se refere às questões raciais no Brasil, especialmente o racismo que se produz sobre e na escola. Um curso de especialização que não se limita a uma área de conhecimento, mas visa dialogar com História, Sociologia, Antropologia, Filosofia, Geografia, Literatura, Linguística, dentre outras áreas, constituindo um espaço de pensamento indisciplinar, aproximando-se dos pressupostos epistemológicos da LA, como defende Moita Lopes (2006). Uma formação que afeta pessoas - docentes e alunos-professores - produzindo subjetividades e constituindo saberes.

A observação da referida grade curricular como campo de pensamento indisciplinar, portanto, traz à vista a legitimação da ruptura com a disciplinaridade como necessidade premente para o tratamento de problemas contemporâneos. Assim, conforme ratifica o PPC 2016, trata-se de uma prática formativa que privilegia a construção de linhas de compreensão vinculadas a teorias e metodologias que sejam adequadas a uma demanda social posta em cena pelos alunos em suas questões de pesquisa, a partir da combinação de métodos e conceitos, do campo das Ciências Humanas e Sociais, incluídas as questões de linguagem, que viabilizam análises críticas e propiciam desdobramentos para o campo das relações étnico-raciais, especialmente na educação e no espaço escolar.

Alcançado este ponto, resta-nos discutir os caminhos pelos quais a análise do PGLS-RERED se faz possível. Considerando a complexidade que uma prática como um curso de pós-graduação *lato sensu* pode ter e a impossibilidade de recuperar todos os discursos construídos ao longo de sua trajetória, do planejamento às aulas ministradas, passando por documentos, trabalhos e debates, optamos por analisar a produção final dos discentes, seus trabalhos monográficos, com foco nos resumos, introduções e/ou apresentações, com o intuito de fazer ouvir suas vozes – tomadas como vozes do sul, uma vez que são, em sua maioria, docentes em formação continuada, que trazem demandas de suas próprias experiências como sujeitos racializados, generificados<sup>2</sup> e moradores de

<sup>2</sup> Ao falar em sujeitos racializados e generificados, entendemos gênero e raça não como categorias biológicas, mas socialmente construídas, nas quais o discurso desempenha/opera um papel central.

regiões periféricas. Eles também, em sua maioria, atuam profissionalmente nessas mesmas realidades.

Entretanto, é preciso também considerar os limites e as críticas que a escolha de tal gênero discursivo pode desencadear, sendo a principal dessas o fato de a produção do texto poder constituir mais o cumprimento de uma etapa obrigatória do curso e menos um investimento acadêmico sério do formando. Porém, o que minimiza tal problemática, a nosso ver, é o entendimento de que a linguagem nunca é neutra e está sempre atravessada pelo discurso do outro, constituindo uma arena onde há disputa de sentidos e produção de subjetividades (BAKHTIN, 2000; ROCHA, 2014). Ainda que visando cumprir um requisito, o sujeito se constitui nesse atravessamento, deixando entrever posicionamentos e forças em tensão.

Tendo problematizado a demanda e apresentado elementos que formam parte do contexto de surgimento do curso, seus objetivos e sua proposta metodológica, passamos a descrever o contexto de produção dos enunciados analisados. O quadro 2, a seguir, apresenta os alunos-autores, suas áreas de formação inicial e os títulos dos trabalhos monográficos produzidos como requisito de conclusão do curso. O quadro permite vislumbrar relações da temática central das monografias – expostas em seus títulos – com os processos identitários (de raça, gênero e profissão) dos pesquisadores, a partir dos quais também são formuladas suas demandas.

Aluno/a	Formação	Título da monografia
Mello (2018)	Lic. Letras	“Ela é assim...”: o som e o silêncio da adolescente negra em sala de aula
Marcilio (2018)	Lic. Letras / Jornalismo	Uma discussão sobre o campo literatura afro-brasileira ou negro-brasileira: Lima Barreto na FLIP 2017
Teixeira (2018)	Turismo	Turismo, Raça e Território
Ramos (2018)	Lic. Pedagogia	Alfabetização e a Lei 10639/03: um olhar para o cantinho da leitura
Melo (2018a)	Museologia	Na casa de Lygia Santos, a dama da sabedoria: museologia, cultura e etnicidade em um projeto de vida
Melo (2018b)	Lic. Pedagogia	A escuta como prática para a transformação: análises de discursos raciais de professores
Silva (2018a)	Lic. História	Um outro lugar de construção do saber: uma análise das pichações presentes nos muros da comunidade Rocinha
Cossi (2018)	Lic. Letras	O silêncio como política de embranquecimento na Base Nacional Comum Curricular: Carolina Maria de Jesus ainda no quarto de despejo
Santos (2018a)	Lic. Letras	“Do seu companheiro, mas não mais seu escravo”: resistência escrava e reflexões sobre educação afrocentrada a partir da carta de Frederick Douglass

Gimenez (2018)	Relações internacionais / Tecnologia em Gestão de Turismo	O Cais do Valongo como patrimônio histórico cultural: turismo afrorreferenciado na Pequena África
Santos (2018b)	Lic. História	Leis nº 10.639/03 e 11.645/08: perspectivas em debate. (um estudo de caso sobre a educação das relações étnico-raciais no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio pelo olhar dos professores de História)
Oliveira (2018)	Lic. História	“Garotas bonitas, de cor de canela ou de jabuticaba madura...” os concursos de beleza negra no Teatro Experimental do Negro
Pimentel (2018)	Gestão Pública	Cultura negro-brasileira: um olhar sobre o funk carioca no portal da transparência em Nova Iguaçu
Silva (2018b)	Lic. Letras	“Molhando a pele num balde com água sanitária...” Karol Conka e as marcas do discurso da discriminação racial no ambiente escolar.
Rocha (2018)	Lic. Pedagogia	Teatro do Oprimido e educação antirracista: forjando caminhos possíveis
Veríssimo (2018)	Serviço Social	Câncer de mama em mulheres negras: revisão crítica da literatura
Marques (2018)	Lic. Pedagogia	Questões étnico-raciais e o cinema negro nacional na escola: caminhos didático-pedagógicos no âmbito da Lei 13.006/14
Modesto (2018)	Lic. Letras	A representação da identidade negra no material didático de Espanhol: entre silêncios e estereótipos

### Quadro 2 – Alunos formados pelo curso e títulos dos trabalhos

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme explicitado no quadro 2 e com base em uma análise geral inicial, dois terços, do total de dezoito monografias, se voltaram para discussões que se vinculavam ao contexto educacional, buscando intervir na (re)construção das relações étnico-raciais na Educação Básica, nas áreas de Letras, Pedagogia e História. Os demais versaram sobre temas diversos como literatura afro-brasileira, turismo afrorreferenciado, a trajetória da museóloga Lygia Santos, funk carioca e saúde de mulheres negras, mas, em todos os casos, antecipamos, estiveram presentes uma concepção ampla de educação e o interesse de intervir socialmente, partindo do reconhecimento das exclusões e das desigualdades promovidas pelo racismo na sociedade brasileira.

Considerando a diversidade temática dos trabalhos, passamos a discutir, a partir da Análise do Discurso de base enunciativa, os movimentos teórico-metodológicos que nos possibilitaram construir categorias de análise dos enunciados para identificar, na escrita acadêmica, processos de produção de subjetividades que indexalizam rupturas epistemológicas. Pautamo-nos no construto de linguagem-intervenção (ROCHA, 2006, 2014), com o entendimento de que práticas de linguagem intervêm em modos não só de compreender relações entre sujeitos e o mundo que nos cerca, mas, especialmente, de (re)construí-las, (re)inventá-las, produzindo subjetividades.

### 3 IMPLICAÇÕES DO SUJEITO NA PESQUISA: ANÁLISE DISCURSIVA DE MARCAS DE PESSOA

Apoiamo-nos na perspectiva dialógica de linguagem de Bakhtin, compreendendo o PGLS-RERED como um conjunto de práticas de linguagem no campo da formação docente. Entendemos que todos os enunciados que constituem este curso existem como práticas situadas que envolvem um eu-tu-aqui-agora em diálogo com outras enunciações. Vale recordar que, com os conceitos de *dialogismo* e de *enunciado*, Bakhtin (2000) defende a intrínseca relação da língua com a vida, isto é, com a sociedade, o que nos leva a indagações sobre o potencial de produção de subjetividades por meio de práticas de linguagem. Alcançamos, assim, a teorização vinculada ao objetivo deste artigo e, com isso, os critérios metodológicos que estruturam a análise empreendida nesta seção.

Para Rocha (2014, p. 356), é preciso problematizar “O que pode, afinal, a linguagem, para além de seu poder de representação de um dado estado de realidade? Que papel desempenha na produção de diferentes modos de subjetivação?” Como um caminho para responder a tais questões, o autor cunha o termo linguagem-intervenção, visto que, para ele, “os enunciados só representam o mundo no sentido de produzirem uma certa versão desse mundo, ou seja, de intervirem nesse mundo” (ROCHA, 2014, p. 214). Procurando explicitar uma compreensão de subjetividade que rompe com a clássica dicotomia *indivíduo x sociedade*, o autor recorre a Guattari e Rolnik (1986, apud ROCHA, 2016, p. 358), para quem

A subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação. Os processos de subjetivação, de semiotização – ou seja, toda a produção de sentido, de eficiência semiótica – não são centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias intrapsíquicas, egóicas, microssociais), nem em agentes grupais.

Desse modo, enunciar é colocar em ação um processo maquínico de produção de sujeitos, descentrados e complexos, atravessados por discursos outros, sempre situados historicamente. Com essa definição, buscamos sustentar o entendimento de sujeitos que, do ponto de convergência desses discursos, podem intervir no social, inventando novos modos de ser e viver. É com essa compreensão que vemos na linguagem-intervenção uma dupla função: a) a de possibilitar compreender como os discursos que analisamos produzem um social do qual falamos e subjetividades que lhes dão corpo; e b) a de que, ao produzir pesquisa, nós pesquisadores também não escapamos de nos constituir como sujeitos e produzir uma dada qualidade de social, compreendendo que a pesquisa, independentemente da implicação do pesquisador, exerce um certo grau de intervenção na mesma realidade que estuda.

Assim, entendemos que analisar as monografias, desenvolvidas como trabalhos de conclusão de curso (TCCs), vinculadas ao encerramento da turma 2016-2018 da PGLS-RERED, seria um caminho para compreendermos discursos que atravessaram a formação experienciada no curso e a produção de subjetividades nos enunciados dos estudantes. Por conseguinte, consideramos pertinente, como primeiro critério de recorte, focar a análise nas seções introdutórias<sup>3</sup> – dado seu papel de síntese e panorama da pesquisa

<sup>3</sup> Resumo, apresentação e/ou introdução.

desenvolvida –, observando especificamente três aspectos recorrentes nos textos analisados: as marcas de pessoa, menções explícitas ao PGLS-RERED e apresentação do potencial de intervenção da pesquisa.

Para dar conta destes aspectos, recorreremos ao que diz Maingueneau (2013), ao teorizar sobre as marcas que o sujeito que enuncia deixa em seu enunciado. O linguista francês distingue dois planos enunciativos: o embreado e o não embreado. O plano embreado caracteriza-se pela presença de pistas linguísticas, como pronomes de primeira e segunda pessoa do discurso, que apontam, como elementos dêiticos que são, para a situação de enunciação. A embreagem enunciativa está diretamente ligada ao gênero de discurso, uma vez que há gêneros que, apesar de possuírem, como todos os textos, “um enunciador e um coenunciador, e serem produzidos em momento e lugar particulares, apresentam-se como se estivessem desligados de sua situação de enunciação” (MAINGUENEAU, 2013, p. 136). Esse processo de apagamento de marcas linguísticas dos coenunciadores Maingueneau designa como *desembreagem*.

É considerando os processos de embreagem e desembreagem que Maingueneau descreve o emprego das marcas de pessoa. O autor explica que embreantes de primeira e segunda pessoa “só podem ser interpretados levando-se em consideração o movimento enunciativo do texto em que figuram” (MAINGUENEAU, 2013, p. 150). Desse modo, o uso das marcas “eu”, “nós” ou “a gente” em textos acadêmicos impõe ao coenunciador um processo interpretativo de identificação do referente com atenção à enunciação em cena, isto é, de construção de uma imagem de quem enuncia, com quem e para quem, na qual o sujeito enunciador está imbricado e não separado. Estas pistas não só apontam uma diferença de estilo, mas funcionam como índices de indexicalidade (BLOMMAERT, 2010), sinalizando aspectos importantes das relações de poder e desigualdade no uso da linguagem na prática discursiva em questão. Blommaert (2010), inspirado na “ordem do discurso” de Foucault (2009), cunhou o conceito de *ordens de indexicalidade* como forma de identificar, no plano linguístico mais imediato (micro), elementos que apontam para um nível de estratificação sociolinguística mais elevado (macro), estabelecendo, além do que pode ou não ser dito em alguns gêneros e contextos, como discursos são avaliados, aceitos ou excluídos a partir de relações de poder e autoridade.

Partindo, propriamente, para a análise, é preciso esclarecer que as já referidas marcas de pessoa foram latentes em nosso corpus, de modo que, nas introduções, a maioria dos enunciadores – 14, no total de 18 – utiliza a primeira pessoa do singular (em alguns casos, alternando com a primeira do plural); três deixam marcas de subjetividade vinculadas ao uso exclusivo da primeira pessoa do plural; e apenas um se apresenta por meio de estruturas impessoais.

Todo enunciado se ancora em uma situação de enunciação que envolve enunciador, coenunciador e um aqui-agora (BAKHTIN, 2000; MAINGUENEAU, 2005). No caso dos gêneros acadêmicos, no entanto, não raro vemos a predominância de uma estrutura composicional desembreada que dialoga com um modo dominante de entender a atividade científica associado à ciência moderna (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 54): uma prática que, para refletir “verdades” e “fatos”, deve preconizar o distanciamento entre o sujeito pesquisador e o objeto de pesquisa, de modo que os enunciados materializados em gêneros acadêmicos guardam, em sua relativa estabilidade estrutural, a preferência por recursos linguísticos comumente associados à impessoalidade, como o frequente uso da terceira pessoa – a chamada não-pessoa (BENVENISTE, 1995), o que caracteriza uma

ordem de indexicalidade (BLOMMAERT, 2010) do discurso acadêmico. Reconhecendo a força que esse entendimento do fazer investigativo representa ainda nos dias de hoje, chama nossa atenção um conjunto de monografias que, contrariamente, constituem-se como enunciações embreadas, explicitando "o ponto de referência do qual são o produto" (MAINGUENEAU, 2013, p.126), isto é, deixando marcada a implicação do enunciador em sua enunciação-pesquisa.

Interessa-nos, pois, voltar o olhar a uma análise da produção de sentidos (MAIGNUENEAU, 2013) a partir de estruturas impessoais e do uso de primeira pessoa do singular e do plural nos referidos trabalhos, buscando explicitar de que modo tais construções podem não apenas mostrar adesão a um modelo de escrita acadêmica aceito no campo das Ciências Humanas e Sociais na contemporaneidade, mas também indexalizam epistemologias mais aderentes às vozes do sul. A análise nos levou a observar diferenças que apontam, ao menos, três perfis de enunciadores-pesquisadores, sobre os quais se debruçam as próximas reflexões. O primeiro deles se constitui pelo emprego de estruturas impessoais, como no seguinte fragmento:

Fragmento 1	Contudo, a promulgação da lei em si é insuficiente para que a sua iniciativa seja de fato efetiva; <u>parece indispensável</u> que haja, sobretudo, <u>uma compreensão</u> em termos de descolonização do conhecimento. (SANTOS, 2018a, p.10)
-------------	---

O fragmento 1 realiza uma crítica à insuficiência da promulgação da Lei 10.639/2003, algo central na construção do problema de pesquisa de Santos (2018a). No entanto, o enunciador-pesquisador apresenta resistência a estruturas linguísticas que remeteriam à produção de sentidos mais subjetivos, de modo que mantém o uso da terceira pessoa do singular e de estruturas nominalizadas, conforme destacam os grifos. Em contraste com este modo mais impessoal de enunciar, temos os fragmentos 2 e 3, exemplificando um segundo perfil de enunciador-pesquisador. Vejamos:

Fragmento 2	Não é preciso ir à escola, para entender o que é o racismo, preconceito ou discriminação. Eles estão presentes, mesmo que sutilmente, na <u>nossa</u> rotina, nos espaços onde <u>passamos</u> . São percebidos nos olhares, nas palavras, frases, no valor que é dado ao outro, que é diferente de <u>mim</u> . (RAMOS, 2018, p. 7)
Fragmento 3	<u>Nossa</u> proposta neste trabalho é propor caminhos didático-pedagógico para elaboração de sequências didáticas que, levem em consideração, a utilização do cinema negro nacional a partir da lei 13.006/2014 e lei 10.639/2003 (...). (MARQUES, 2018, p.13)

Em ambos os casos, já encontramos o uso de primeira pessoa do plural, com a implicação dos enunciadores-pesquisadores com seus processos investigativos, mostrada pelo emprego de recursos linguísticos. Assim, no fragmento 2, as marcas de pessoa mostram que o enunciador-pesquisador se compreende como parte de um todo no qual o racismo e a exclusão de existências não hegemônicas, em geral, são uma regra e uma realidade experimentada por todos. É a partir desse reconhecimento que o sujeito-pesquisador situa sua pesquisa. Movimento semelhante ocorre nos textos de Silva (2018a) e Modesto (2018), ao ressaltarem vivências coletivas que situam a relevância e a motivação de suas respectivas pesquisas.

Já o fragmento 3 mostra o uso de primeira pessoa do plural que sinaliza a relação do sujeito pesquisador com os objetivos e etapas da pesquisa, distanciando-se de uma perspectiva positivista, segundo a qual é preciso demarcar a distância entre sujeito e objeto de pesquisa, como se este preexistisse<sup>4</sup> àquele, como acontece em outros sete trabalhos. Algo semelhante ocorre com as marcas de pessoa encontradas nos fragmentos 4 e 5; no entanto, nestes casos estamos diante do uso de primeira pessoa do singular, cujos efeitos de implicação do enunciador-pesquisador em seu fazer investigativo são ainda mais intensos, caracterizando o terceiro perfil de enunciador-pesquisador a que nos referimos previamente.

Fragmento 4	Neste livro há uma passagem que <u>me</u> marcou por uma citação que menciona a formação em direito, de uma das entrevistadas, denominada Dona Lúcia, que além desta formação, era também Museóloga, fato que chamou a <u>minha</u> atenção, que também <u>sou</u> Museólogo e não é uma formação muito comum, pois são muito limitados os cursos de Museologia (MELO, 2018a, p.11).
Fragmento 5	O foco da pesquisa são <u>minhas</u> alunas do nono ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual do interior do Rio de Janeiro. <u>Minha</u> iniciativa se deu devido ao estereótipo atribuído, por parte de <u>meus</u> colegas de profissão, a estas jovens quanto à subjetividade delas. [...] Resolvi investigar <u>minha</u> própria atividade, visto que por vezes <u>reproduzi</u> o mesmo estereótipo às <u>minhas</u> discentes (MELLO, 2018, p.9).

As marcas de pessoa grifadas exemplificam um uso frequente em muitos dos trabalhos analisados (14 foram os trabalhos nos quais o enunciador se expressa por meio da primeira do singular). O fragmento 4 ilustra um caso de emprego da primeira pessoa do singular sinalizando uma experiência pessoal, seja na formação acadêmica inicial ou continuada, ou em vivências pessoais/profissionais, as quais motivaram a realização da pesquisa. O fragmento 5, por sua vez, exemplifica algo recorrente nas monografias do curso em questão: um uso de primeira pessoa do singular que marca uma forte implicação do sujeito com a construção da pesquisa, vinculando sua leitura do mundo, das relações sociais, das relações que se dão em seus campos de atuação profissional à construção do problema de pesquisa. Em outras palavras, o sujeito-pesquisador situa sua enunciação-pesquisa como desdobramento de reflexões sobre si, algo que ocorre em dez dos TCCs.

O segundo aspecto observado no decorrer da análise dos TCCs foi a menção explícita à PGLS em Relações Étnico-raciais e Educação; nesse quesito encontramos dez ocorrências. Em todos os casos, a referência ao curso se relacionou com a formação acadêmica dos enunciadores-pesquisadores e à construção do problema de pesquisa. Em síntese, os enunciadores-pesquisadores referem-se ao curso de maneira mais geral ou mencionando disciplinas, leituras, professores que foram fundamentais para a construção das pesquisas. Alguns casos, contudo, chamam especial atenção por ressaltarem o poder de intervenção que a experiência acadêmica de formação continuada teve em suas vidas, em seus processos identitários, na construção de suas subjetividades. Exemplificamos com os fragmentos a seguir.

<sup>4</sup> Partimos aqui da compreensão de que o objeto de pesquisa é produzido pelo olhar lançado pelo pesquisador a partir de uma dada perspectiva teórico-metodológica, já apontada por Saussure, ainda no início do século XX: “Bem longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que é o ponto de vista que cria o objeto” (2006, p. 15).

Fragmento 6	Era a mais nova aluna da <b>especialização em relações étnico-raciais e educação</b> . Não dava mais para retroceder, era um caminho sem volta. Ainda bem! As aulas começaram e eu <u>fiquei</u> muito feliz. Pela primeira vez estava num ambiente acadêmico que era majoritariamente negro. Tantas discussões. [...] Era um novo mundo sendo apresentado a <u>mim</u> . Com isso <u>uma nova Natalia precisava surgir</u> . Era necessário transgredir, assim como preconizava bell hooks (SILVA, 2018b, p.11-12).
Fragmento 7	Em seguida <u>tivemos</u> a <b>última disciplina presencial da pós-graduação ministrada pelo professor Maicon Azevedo</b> . A disciplina tratava sobre as teorias de currículo. Aquele momento foi <u>minha</u> decisão final. Deveria encarar o desafio de olhar para a escola, olhar para a educação básica e, conseqüentemente, olhar para o meu próprio trabalho (SANTOS, 2018b, p.15).

Observamos que, em ambos os casos, a menção ao curso de PGLS-RERED está combinada ao emprego da primeira pessoa do singular. No fragmento 6, a enunciatória-pesquisadora apresenta o curso como parte de sua história e como algo que participa de sua construção identitária, de sua subjetividade. Quando se refere a si em primeira pessoa do singular (“um mundo novo sendo apresentado a mim”) e, em seguida, na terceira do singular (“uma nova Natalia precisava surgir”), a enunciatória coloca em evidência esse processo de construção, de transformação da qual o curso faz parte. No fragmento 7, as marcas de pessoa apontam para o papel de intervenção da PGLS-RERED na produção de subjetividade pesquisador-docente que assume sua responsabilidade na luta antirracista no âmbito escolar. Essas marcas de subjetividade ressaltam também a preocupação do enunciatório-pesquisador com o papel de intervenção da pesquisa em seu âmbito de atuação profissional, uma escola de EB e o ensino de História, e também o modo como a pesquisa o constitui e o transforma. Sinalizam, ainda, o papel central do enunciatório-pesquisador na construção de seu objeto de pesquisa.

A esta altura, alcançamos o último ponto a que desejamos nos ater analiticamente: o potencial de intervenção da pesquisa ressaltado pelos enunciadores-pesquisadores. Conforme anunciamos, isso foi algo presente em todos os trabalhos e, como podemos ver pelo fragmento 7, trata-se de um potencial de intervenção não apenas no social, mas no próprio sujeito-pesquisador, em termos identitários, seja num aspecto pessoal ou profissional, algo que se destaca em sete TCCs, exemplificado pelo fragmento 8:

Fragmento 8	Pela quantidade quase nula de professores negros na graduação, <u>decidi</u> fazer parte do meio acadêmico e estimular que outros pares fizessem o mesmo no sentido de acreditar que devo continuar estudando e pesquisando para que esse dia chegue. Ao estudar e pesquisar no meio acadêmico, <u>quebro</u> o silêncio, o medo (PIMENTEL, 2018, p.11).
-------------	--

Pimentel (2018), enunciatório-pesquisador, aborda as experiências pessoais e as acadêmicas que o levaram a construir seu objeto de pesquisa e este, por sua vez, é uma forma de reflexão sobre sua própria existência enquanto homem negro com atuação acadêmica e morador da baixada fluminense. Esse processo identitário e de produção subjetiva é também o que leva o enunciatório-pesquisador a definir o potencial de intervenção de sua pesquisa e de sua existência enquanto pesquisador, defendendo a importância de sua presença como sujeito negro no âmbito acadêmico, estimulando a que venham novos pares, rompendo um paradigma elitista e racista que demarca a produção de conhecimento ocidental.

Após todo esse percurso, e observados os diferentes perfis de enunciadores que se constituíram nos enunciados analisados, podemos concluir que tais perfis apontam para a predominância da presença de um enunciador-pesquisador que busca um posicionamento sobre seu olhar e sua vivência na construção de suas questões de pesquisa, transgredindo uma visão positivista que, conforme apresentado, não é suficiente para discutir os desafios vislumbrados na área de Humanidades. Tal compreensão se deu a partir da observação da presença ou ausência das marcas de pessoa com diferentes modos construções de sentido num *continuum* que vai da menor à maior implicação do enunciador-pesquisador na construção de sua pesquisa. Assim, observamos:

- *ausência de marcas de pessoa* e utilização de *marcas de impessoalidade*, que apontam para uma visão mais convencional de sujeito-pesquisador/enunciador-pesquisador e do trabalho de pesquisa no qual esse simulacro de impessoalidade seria um fator crucial para a garantia de “objetividade”. Nos textos, o enunciador se desloca entre resquícios do que estamos chamando de visão conservadora e uma visão de pesquisador-interventor, já que também demonstra preocupação com o potencial de intervenção do trabalho em suas próprias práticas, em seus âmbitos de atuação ou no coletivo social de que faz parte;
- *marcas de subjetividade coletivas*, com o uso de “nós” ou outras referências de primeira pessoa do plural e do singular com um valor mais genérico, apontando principalmente para o contexto em que vivemos, constituído pelo racismo e, a partir disso, mostrando a relevância ou a motivação da pesquisa; e
- *marcas de subjetividade individuais*, com o uso de primeira pessoa, do plural ou do singular (por meio de diferentes usos pronominais), marcando a posição do sujeito-pesquisador, suas experiências, sua motivação individual para tratar do tema, a explicitação da centralidade de seu olhar para o recorte e a construção do objeto de pesquisa e o potencial de intervenção da pesquisa no meio social em que vive, em que atua profissionalmente ou em seu processo de construção identitária.

Cabe dizer que o modo como as seções introdutórias dos trabalhos se organizaram, deixando marcada a inscrição do enunciador-pesquisador em seu fazer investigativo, chama a atenção para a participação do PGLS-RERED na formação de pesquisadores engajados com causas sociais que partem de suas próprias demandas de vida, especialmente no que diz respeito às exclusões geradas pelo racismo. Trata-se de um processo de construção de subjetividade do pesquisador e do docente-pesquisador que faz pesquisa reconhecendo a implicação direta e o potencial transformador e de intervenção social em questões especificamente relacionadas às relações étnico-raciais

Por fim, entendemos que a presença de diferentes marcas linguísticas de subjetividade revela uma tensão no modo como o trabalho acadêmico tem se constituído, e na forma como o sujeito tem buscado se situar na construção desse texto, especialmente em termos de produção científica no campo das relações étnico-raciais, a qual vem partindo de uma perspectiva que busca afastar-se do positivismo, constituindo-se essencialmente a partir da experiência do sujeito.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, dispusemo-nos a articular algumas tradições teóricas dos estudos da linguagem visando à proposição de reflexões sobre produção de subjetividades de professores e professoras em formação para as relações étnico-raciais e educação. Problematicamos a formulação da demanda de pesquisa em Linguística Aplicada e empreendemos reflexões sobre o PGLS-RERED como uma prática de linguagem no campo da formação docente numa perspectiva de educação antirracista e de valorização do negro e da cultura negra promotora da construção de conhecimentos que apontam para outras epistemologias. Para tal, analisamos textos introdutórios de monografias finais da PGLS-RERED, discutindo a construção de sentido no que se refere à produção de subjetividade, das marcas de pessoa, considerando um *continuum* que se estabeleceu de formas menos marcadas a mais marcadas. Os resultados apontaram para processos de produção de subjetividades nos quais o sujeito pesquisador estabelece uma relação de implicação a partir de suas experiências corpóreas e sociais com a construção de sua pesquisa, mediada por sua leitura do mundo, das relações sociais dentro e fora de seus campos de atuação profissional e como estas impactam na construção de seu problema de pesquisa. Ainda ressaltam o poder de intervenção que a experiência de formação continuada teve em suas vidas e em seus processos identitários, como pesquisadores, docentes, moradores das periferias, homens e mulheres negras.

Após o percurso teórico-analítico traçado, destacamos o potencial de impacto de práticas antirracistas de formação docente que colocam o aprendiz como pesquisador, contribuindo para a construção de subjetividades autônomas e comprometidas com demandas de grupos marginalizados na hierarquia social – que, em muitos casos, se trata de demandas de suas próprias vivências, colaborando para a construção de outras epistemologias que atuam de forma micropolítica no campo acadêmico.

Finalmente, ratificamos que produzir reflexões sobre formação de professores, relações étnico-raciais e produção de conhecimento a partir da pesquisa em Linguística Aplicada constitui uma tarefa complexa e urgente, com a qual buscamos contribuir neste artigo e a partir da qual, à guisa de conclusão, reforçamos alguns pontos que se mostraram primordiais: (1) na medida em que a sociedade muda e se complexifica – resultado de lutas e embates por inclusão social –, novas demandas de pesquisa surgem, juntamente com novos sujeitos que passam a ocupar os espaços acadêmicos; (2) novas teorizações e metodologias, oriundas do diálogo com outros campos do saber são fundamentais para descolonizar a própria pesquisa, suas demandas e resultados; (3) é preciso reconhecer o poder de intervenção que a formação de docentes pesquisadores possibilita para o avanço do campo científico e para uma Educação Básica mais ética e igualitária. Assim, a busca por outro lugar de enunciação acadêmico, que se afasta do que o pensamento científico cartesiano propõe, deixa marcas de rupturas epistemológicas, dando visibilidade a outras epistemologias – ao sul, como diz Boaventura de Souza Santos (2009) – que consideram a experiência particular desses grupos contra-hegemônicos e sua cosmovisão como fonte de saberes e de questões que geram demandas legítimas de pesquisa e formação.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. S. de. Uma docente em prova de seleção: entextualizações de performances corpóreo-discursivas. 2014. 254 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) — Faculdade de Letras, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- ALMEIDA, S. *Racismo estrutural*. São Paulo, Sueli Carneiro, Pólen, 2019
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho do ensino. In: MACHADO, A. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004
- AUTHIER-REVUZ, J. (1998). *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Trad. Maria Onice Payer et al. Campinas, SP, Editora da Unicamp, 2001.
- BAKHTIN, M. (1979). *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARROS, L. P. de; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In.: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.) *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre, Sulina, 2015, p. 52-75.
- BENVENISTE, E. (1966). *Problemas de Linguística Geral I*. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri. 4. ed. Campinas, Pontes, 1995.
- BLOMMAERT, J. *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CEFET/RJ. Projeto pedagógico de curso de Pós-Graduação Lato Sensu. Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Coordenadoria dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, Cefet/RJ, 2016.
- COSSI, H. M. *O silêncio como política de embranquecimento na Base Nacional Comum Curricular: Carolina Maria de Jesus ainda no quarto de despejo*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- FOUCAULT, M. (1969). *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- FOUCAULT, M. (1970). *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- FOUCAULT, M. (1979). *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 8. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- GIMENEZ, J. S. T. *O Cais do Valongo como patrimônio histórico cultural: turismo afroreferenciado na Pequena África*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- GOMES, N. L. Educação e relações raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In.: MUNANGA, K. (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Sec. de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143-154.
- GUIMARÃES, A. S. A. *Racismo e antirracismo no Brasil*. 3. ed. São Paulo. Editora 34, 2009.
- MAINGUENEAU, D. (2000). *Análise de textos de comunicação*. Trad. Maria Cecília Souza-e-Silva e Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.
- MAINGUENEAU, D. (1995). *Gênese dos discursos*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCÍLIO, C. M. *Uma discussão sobre o campo literatura afro-brasileira ou negro-brasileira: Lima Barreto na FLIP 2017*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- MARQUES, T. M. *Questões étnico-raciais e o cinema negro nacional na escola: caminhos didático-pedagógicos no âmbito da Lei 13.006/14*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- MELO, D. J. de. *Na casa de Lygia Santos, a dama da sabedoria: museologia, cultura e etnicidade em um projeto de vida*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018a.
- MELO, E. P. *A escuta como prática para a transformação: análises de discursos raciais de professores*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet, Rio de Janeiro, RJ, 2018b.
- MELLO, A. D. de. “Ela é assim...”: o som e o silêncio da adolescente negra em sala de aula. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- MODESTO, W. O. *A representação da identidade negra no material didático de Espanhol: entre silêncios e estereótipos*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.

- MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- OLIVEIRA, L. F de; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.
- OLIVEIRA, M. S de. “Garotas bonitas, de cor de canela ou de jabuticaba madura...” os concursos de beleza negra no Teatro Experimental do Negro. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- PIMENTEL, N. A. Q. *Cultura negro-brasileira: um olhar sobre o funk carioca no portal da transparência em Nova Iguaçu*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- RAMOS, D. de O. *Alfabetização e a Lei 10639/03: um olhar para o cantinho da leitura*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- ROCHA, D. Representar e intervir: linguagem, prática discursiva e performatividade. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 14, n. 3, p. 619-632, 2014.
- ROCHA, D. Representação e intervenção: produção de subjetividade na linguagem. *Revista Gragoatá*, Niterói, v. 11, n. 21, p. 355-372, 2006.
- ROCHA, D; DAHER, D. C. Afinal, como funciona a Linguística Aplicada e o que pode ela se tornar? *DELTA*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 105-141, 2015.
- ROCHA, R. N. *Teatro do Oprimido e educação antirracista: forjando caminhos possíveis*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- SANTOS, E. J.; ALMEIDA, F. S.; BORGES, R. C. S. NEAB CEFET/RJ: trajetória antirracista na rede profissional e tecnológica de ensino. In: MARQUES, E. P. de S.; SILVA, W. S. (Org.). *Educação, relações étnico-raciais e resistência: as experiências dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas no Brasil*. Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2016. p. 249-264.
- SANTOS, I. V. O. dos. “Do seu companheiro, mas não mais seu escravo”: resistência escrava e reflexões sobre educação afrocentrada a partir da carta de Frederick Douglass. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018a.
- SANTOS, L. B. dos. *Leis nº 10.639/03 e 11.645/08: perspectivas em debate*. (um estudo de caso sobre a educação das relações étnico-raciais no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio pelo olhar dos professores de História). Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018b.
- SANTOS, B. S. *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO y Siglo XXI, 2009.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. Charles Bally e Albert Sechehaye (Org.), com a colaboração de A. Riedlinger. 27. ed. São Paulo, Cultrix, 2006.
- SILVA, E. L. da. *Um outro lugar de construção do saber: uma análise das pichações presentes nos muros da comunidade Rocinha*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018a.
- SILVA, L. M.; SOUZA, A. M. R.; ALMEIDA, F. S. *Linguagem, literatura e construção de identidades em práticas pedagógicas: O ensino de línguas estrangeiras em uma perspectiva de resistência*. ARCHIVOS ANALÍTICOS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS, Arizona, v. 26, p. 1-26, 2018.
- SILVA, N. M. R. da. “*Molhando a pele num balde com água sanitária...*” Karol Conka e as marcas do discurso da discriminação racial no ambiente escolar. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018b.
- TEIXEIRA, C. M. *Turismo, raça e território*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- VERÍSSIMO, S. M. L. *Câncer de mama em mulheres negras: revisão crítica da literatura*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-220204-17720>

Recebido em: 23/12/2020 | Aprovado em: 20/07/2022

## AS RELAÇÕES DE CAUSALIDADE SINALIZADAS PELO CONECTOR *PORQUE*: ARTICULANDO PERSPECTIVAS COGNITIVO-FUNCIONAIS E DISCURSIVO-INTERACIONAIS

Causal Relations Signaled by the Connector <i>porque</i> [because]: Articulating functional-cognitive, and Interactional-discursive Perspectives	Relaciones de causalidad sinalizadas por el conector <i>porque</i> [porque]: articulando perspectivas cognitivo- funcionales y discursivo-interaccionales
---	--

**Gustavo Ximenes Cunha\***

**Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira\*\***

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG),  
Faculdade de Letras, Belo Horizonte, MG, Brasil

**Resumo:** Estuda-se neste trabalho como o conector *porque* atua na sinalização de causalidade no último debate eleitoral da campanha presidencial brasileira de 2018. O objetivo foi o de verificar se o conector se caracteriza pela multifuncionalidade, não somente sinalizando relação de causa e efeito, mas introduzindo argumentos para justificar atos de fala e sustentar opiniões, crenças e julgamentos expressos na sentença à qual se liga. A compreensão desses papéis demandou articular duas perspectivas teóricas distintas, mas complementares: a cognitivo-funcional e a discursivo-interacional. Analisadas as 89 ocorrências do conector, demonstra-se que a natureza agonizante do gênero debate faz com que a maior parte das ocorrências das sentenças causais com *porque* licencie a realização de uma variada gama de atos de fala, e sustente (explicando ou justificando) crenças ou julgamentos expressos no constituinte principal.

**Palavras-chave:** Conector *porque*. Relação de causalidade. Argumentação.

**Abstract:** In this work, we study how the connector *porque* [because] acts in signaling causality in the last presidential debate of the 2018 Brazilian presidential campaign. The objective was to verify if the connector is characterized by multifunctionality, not only signaling a cause-and-effect relationship but introducing arguments to justify speech acts and support opinions, beliefs, and judgments expressed in the sentence to which it is connected. Understanding these roles required articulating two distinct but complementary theoretical perspectives: the cognitive-functional and the discursive-interactional. Analyzing the 89 occurrences of the connector, we show that the agonizing nature of the debate genre makes the majority of occurrences of causal sentences with *porque* allowing the performance of a wide range of speech acts and to supporting (explaining or justifying) beliefs or judgments expressed in the main constituent.

**Key-words:** Conjunction *porque*. Causal relation. Argumentation.

\* Professor Adjunto da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq (processo 304244/2019-8). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9953-1204>. E-mail: [ximenes Cunha@yahoo.com.br](mailto:ximenes Cunha@yahoo.com.br).

\*\* Professora Associada da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq (processo 309492/2020-3). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1857-0207>. E-mail: [adornomarciotto@gmail.com](mailto:adornomarciotto@gmail.com).

**Resumen:** Se estudia en este trabajo como el conector porque [porque] actúa en la señalización de causalidad en el último debate electoral de la campaña presidencial brasileña de 2018. El objetivo fue verificar si el conector se caracteriza por la multifuncionalidad, no solo por la señalización de relación de causa y efecto, pero introduciendo argumentos para justificar actos de habla y sustentar opiniones, creencias y juicios expresados en la oración a la que se adjunta. La comprensión de estos roles exigió la articulación de dos perspectivas teóricas distintas pero complementarias: la cognitiva-funcional y la discursiva-interaccional. Analizando las 89 ocurrencias del conector, se muestra que la naturaleza agonal del género debate hace com que la mayoría de las ocurrencias de oraciones causales con porque autorizen la realización de una amplia gama de actos de habla, y sustenten (explicando o justificando) creencias o juicios expresados en el constituyente principal.

**Palabras-clave:** Conector porque. Relación de causalidad. Argumentación.

## 1 INTRODUÇÃO

O papel dos conectores e das relações que sinalizam tem sido reconhecido e estudado em diferentes perspectivas teóricas. Na Teoria da Argumentação na Língua (pragmática integrada), conectores como *portanto* (*donc*), *mas* (*mais*) e *aliás* (*d'ailleurs*) são vistos como itens da língua cujas instruções autorizam ou bloqueiam determinados encadeamentos de argumentos, contra-argumentos e conclusões (DUCROT et al., 1980, ANSCOMBRE; DUCROT, 1983). No quadro da Teoria da Relevância, os conectores são entendidos como itens de natureza procedural que, ao sinalizarem a relação entre enunciados, diminuem os esforços de processamento necessários à inferência dessa relação, tornando o enunciado assim construído mais relevante ou rico em efeitos contextuais (BLAKEMORE, 1992). No âmbito dos estudos da argumentação herdeiros da Retórica Clássica, os conectores são entendidos como parte do arsenal de que o orador ou escritor se vale para tentar convencer seu auditório ou leitorado, direcionando seu modo de agir (CHATEAURAYNAUD; DOURY, 2010, DOURY; KERBRAT-ORECCHIONI, 2011). Na perspectiva funcionalista, a decisão do produtor do texto (oral ou escrito) por utilizar ou não conectores na sinalização de relações retóricas ou de coerência (MANN; THOMPSON, 1986, 1988, 2001) é guiada por seus propósitos comunicativos, ou seja, por sua intenção de distribuir de determinada forma as informações novas e dadas e de indicar o grau de subjetividade das informações introduzidas pelo conector (PAIVA, 1995, NEVES, 1999, DEGAND; PANDER MAAT, 2003).

Como brevemente ilustrado por essas perspectivas teóricas, o papel dos conectores no discurso não se restringe à mera conexão de informações e porções textuais. Mais do que simples juntores, os conectores, em virtude das propriedades sintáticas, semânticas e pragmáticas que os particularizam, exercem funções relevantes na argumentação, aqui entendida não apenas como um tipo de discurso específico, ao lado da narração e da descrição (ADAM, 1992), mas também como a atividade ou processo mais amplo por meio do qual o produtor do texto, escolhendo uma dentre várias formas de falar/escrever, busca agir sobre o outro, modificando suas atitudes e redefinindo suas representações sobre o mundo (VIGNAUX, 1976, PLANTIN, 2008, 2016).

Partindo do reconhecimento do papel dos conectores na dimensão argumentativa do texto e do discurso, este trabalho estuda a atuação do conector *porque* na sinalização de relações de causalidade em um exemplar do gênero debate eleitoral, a saber, o último

debate eleitoral realizado na campanha presidencial brasileira de 2018. Aprofundando estudos já realizados sobre o uso de conectores e a articulação textual em debates eleitorais (CUNHA, 2015, 2017a, 2017b, 2022a, 2022b, CUNHA; MARINHO, 2017, CUNHA; BRAGA; 2018, CUNHA; BRAGA; BRITO, 2019), buscamos verificar se, nesse gênero, o conector *porque* caracteriza-se por ser multifuncional, não só sinalizando uma relação de causa e efeito entre fatos, mas também introduzindo argumentos para justificar a realização de atos de fala e sustentar opiniões, crenças e julgamentos expressos na sentença a qual o conector se liga.

Dada a complexidade do fenômeno em estudo, a compreensão do papel do conector *porque* no debate demanda a articulação de duas perspectivas teóricas distintas, mas fortemente complementares. Com base na perspectiva cognitivo-funcional, representada especialmente por Sweetser (1990), Sanders (SANDERS; SWEETSER, 2009, SANDERS; SANDERS; SWEETSER, 2012) e Neves (1999, 2000, 2014), estudaremos os domínios (de conteúdo, epistêmico e pragmático – atos de fala) a que a relação de causalidade pode pertencer, bem como o papel do conector nesses domínios. Com base na perspectiva discursivo-interacional, representada especialmente por Roulet (1985, 2002, 2006, ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001), verificaremos o papel do conector *porque* na estruturação do discurso, na introdução de argumentos e na atribuição de responsabilidade enunciativa pela informação que introduz.

Para alcançar o objetivo colocado, expomos, inicialmente, as duas perspectivas teóricas mencionadas. Em seguida, com base nessa apresentação, apresentamos uma síntese de propriedades que podem ser associadas ao conector *porque*. Na sequência, esclarecemos os procedimentos metodológicos adotados, explicitando as ações realizadas na coleta e na transcrição do *corpus* desta pesquisa, o último debate eleitoral realizado na campanha presidencial de 2018, bem como as etapas do estudo das ocorrências do *porque* nesse debate. Por fim, apresentamos os resultados das análises, mostrando as funções que o conector *porque* exerce no debate selecionado.

## 2 PERSPECTIVA COGNITIVO-FUNCIONAL: OS DIFERENTES TIPOS DE RELAÇÕES CAUSAIS SINALIZADAS PELO CONECTOR *PORQUE*

Do ponto de vista cognitivo-funcional, grande parte dos estudos dos conectores causais parte dos três domínios propostos por Sweetser (1990). Nessa classificação, as orações causais são identificadas como pertencentes aos domínios de *conteúdo*, *epistêmico* ou dos *atos de fala*.

As relações de *conteúdo* estão ligadas ao chamado “mundo real” e estabelecem ligações entre a ocorrência de eventos (causa efetiva) ou entre conteúdos proposicionais (SANDERS; SWEETSER, 2009). Como bem observado por Neves (1999), não se trata da realidade em si, mas de o falante estabelecer a ligação, como se se tratasse de uma relação entre eventos reais: “Mais do que de ‘realidade’, considero pertinente falar de ‘factualidade’ da relação causal: a questão não é de dois estados de coisas serem relacionados, quanto à causa, mas é o falante propô-los como tal” (NEVES, 1999, p. 488). No exemplo (1), extraído de Sweetser (1990, p. 77), o amor de John foi a causa real de sua volta.

(1) John come back *because* he loved her.

[João voltou *porque* a amava.]

O domínio *epistêmico* está associado a relações de possibilidades, ou seja, tocam o campo da evidencialidade. Nesse caso, a sentença causal apresenta o efeito, informado na oração principal, como um fato possível, um julgamento ou uma crença do falante (NEVES, 2000), como evidenciam os exemplos (2) (SWEETSER, 1990, p. 77) e (3) (DANCYGIER; SWEETSER, 1990, p. 124).

(2) John loved her, *because* he come back.

[John a amava, *porque* ele voltou.]

(3) Sam must be studying *because* Joe turned the stereo off.

[Sam deve estar estudando *porque* Joe desligou o som.]

No domínio dos *atos de fala*, encontram-se as relações de natureza intercomunicativa, que possibilitam justificar a enunciação de atos de fala (LOPES, 2012). Nesse caso, a relação se estabelece entre um ato de fala e a motivação para esse ato, como ilustra o exemplo (4) (SWEETSER, 1990, p. 77), em que a sentença introduzida pelo *porque* explica a realização da pergunta ou do convite indireto.

(4) What are you doing tonight, *because* there's a good movie on.

[O que você fará esta noite, *porque* está passando um bom filme.]

Em estudos sobre as conjunções causais do português brasileiro, atestou-se que a conjunção *porque* é a mais profícua tanto em dados de língua escrita (ABDON, 2005), quanto em dados de língua oral (NEVES, 1999, ILARI, 2009). Acerca dessa produtividade, trata-se, segundo Neves (2014), do conjuntivo causal “mais gramaticalizado, mais usual, e, portanto, menos específico da língua portuguesa” (NEVES, 2014, p. 117). Essa falta de especificidade explica o uso de *porque* como sinalizador seja de relações de conteúdo, seja de relações epistêmicas, seja de relações em que a construção causal explica a realização de um ato de fala (NEVES, 1999, 2000, LOPES, 2012).

A falta de especificidade de *porque* pode ser compensada pela modificação conjuntiva que, conforme Neves (2014, p. 118), evoca sentidos associados à “maximização, restrição, precisão, inclusão, exclusão, concessividade, minimização e outros”, que são determinantes para o estabelecimento de relações lógico-semânticas, bem como para a concretização dos efeitos pragmáticos desejados. Por essa razão, o *porque* é frequentemente empregado como um elemento “não marcado” (*default*) de junção causal, sendo aquele que menos imprime atenção à individualidade do emissor, ou seja, que dispõe de menor índice subjetivo e/ou de saliência discursivo-pragmática (NEVES, 2012, TRAUOGOTT 2010, TRAUOGOTT; KÖNIG, 1991). Por isso, a escolha dos conectores causais permite compreender as características semântico-pragmáticas e inter-subjetivas das conexões que sinalizam, possibilitando identificar mecanismos de

alternância entre perspectivas no discurso (“Quem pensa o quê? Quem é o responsável pelo raciocínio causal?”, cf. SANDERS et al., 2012). No próximo item, voltaremos a essa questão da relação entre a escolha dos conectores causais e as perspectivas no discurso.

No que se refere ao contexto de uso, Abdon (2005), partindo da proposta de Sweetser (1990) anteriormente apresentada, chama a atenção para a dificuldade em se distinguirem as relações de conteúdo (causa efetiva) e as relações do domínio epistêmico, já que não há marcas claras que as particularizem. Por isso, conforme a autora, que neste ponto corrobora resultados de Sanders (1997), o gênero a que o texto pertence terá papel decisivo na interpretação da relação como articulando informações do mundo real (domínio do conteúdo) ou como articulando crenças e julgamentos (domínio epistêmico):

[...] os gêneros que privilegiam a argumentação, como os gêneros conversação e artigo de opinião, põem em evidência os domínios epistêmico e conversacional [dos atos de fala]. Essa constatação autoriza a conclusão de que os gêneros concorrem para que o falante/ouvinte interprete uma afirmação como concernente ao mundo real ou a identifique como uma opinião (uma idéia) sobre o mundo. (ABDON, 2005, p. 36.)

Nesse sentido, a exata compreensão do papel das relações de causalidade cujo sinalizador é o *porque* precisa levar em consideração o gênero a que pertence o texto considerado, bem como os objetivos comunicativos e argumentativos dos interlocutores e os papéis que assumem na interação. É por esse motivo que o estudo das construções causais e do conector *porque* beneficia-se do recurso a uma perspectiva discursivo-interacional, que passamos a abordar.

### **3 PERSPECTIVA DISCURSIVO-INTERACIONAL: O PAPEL DO CONECTOR *PORQUE* NA ARTICULAÇÃO/ESTRUTURAÇÃO DO DISCURSO**

Dada a complexidade da causalidade, uma compreensão mais satisfatória do fenômeno se obtém, quando à perspectiva cognitivo-funcional apresentada anteriormente se articula a perspectiva discursivo-interacional (COUPER-KUHLEN; KORTMANN, 2000). Afinal, “em termos de enunciados reais, a noção de causalidade só pode ser investigada com relação à organização do discurso, aí incluídas todas as questões ligadas à distribuição da informação e à orientação argumentativa” (NEVES, 2000, p. 807-808). Por isso, neste item, consideraremos a relação de causalidade sinalizada pelo conector *porque* do ponto de vista de seu papel na estruturação do discurso e da atribuição de perspectivas enunciativas.

Integrando a Teoria da Argumentação na Língua (ANSCOMBRE; DUCROT, 1983, DUCROT et al., 1980) ao estudo da estrutura do discurso, Roulet (1985, 2002, 2006, ROULET et al., 2001) concebe os conectores como marcadores cujas instruções sinalizam, ao mesmo tempo, o nível hierárquico do constituinte textual que introduzem (principal ou subordinado), atuando, portanto, na estruturação do discurso, e a relação interativa entre as informações por eles articuladas. Uma das relações consideradas por Roulet (2006) é a de argumento, que, enquanto categoria genérica, abarca tanto as relações causais cujo marcador introduz um constituinte textual subordinado (a exemplo

do *porque*), quanto relações conclusivas (ou consecutivas (SCHELLING, 1985)) cujo marcador introduz um constituinte textual principal (a exemplo do *portanto*).

A comparação desses dois subtipos de relações de argumento revela duas estratégias distintas de construção textual. Com a relação de tipo *porque*, opta-se por uma estruturação retroativa do discurso (MOESCHLER, 1985) em que um constituinte, dito principal, se apoia em um constituinte subordinado, geralmente posicionado à direita do primeiro. Com a relação de tipo *portanto*, o modo de estruturação do discurso é proativo (MOESCHLER, 1985), na medida em que o constituinte introduzido pelo conector subordina o constituinte anterior. Assim, se na estratégia retroativa (*porque*) o conector sinaliza a introdução de um argumento, na proativa (*portanto*) o conector sinaliza que o argumento está no constituinte que o antecede.

Aprofundando a compreensão dos conectores que sinalizam a relação de argumento de tipo retroativo (causal), de que, em português, o *porque* é o representante típico, Roulet (1985) observa que o uso de um ou outro desses conectores não é indiferente do ponto de vista enunciativo ou no que se refere à atribuição de responsabilidade enunciativa pela informação que introduz. De um lado, os conectores *parce que* e *car*<sup>1</sup> apresentam o argumento que introduzem, ao mesmo tempo, como novo e como tendo o próprio locutor por responsável. De outro lado, o conector *puisque* se distingue dos anteriores por apresentar o argumento como já enunciado pelo próprio locutor (autofonia), pelo co-enunciador (diafonia) ou por um terceiro (polifonia) e, ainda, por não ter o locutor necessariamente como seu responsável<sup>2</sup>. O autor evidencia a especificidade enunciativa desses conectores comparando estes enunciados (05) e (06).

(5) Juliette ne peut pas sortir, *puisque* elle est malade.

[Juliette não pode sair, (*puisque*) ela está doente]

(6) Juliette ne peut pas sortir, *car* ele est malade.

[Juliette não pode sair, (*car*) ela está doente]

Ainda que os conectores do português *pois*, *porque* e *já que* não tenham sido submetidos a um estudo enunciativo nos moldes do que propõe Roulet (1985), vamos nos basear nas contribuições de Vogt (2015[1976]), Guimarães (2007[1987]) e Neves (1999, 2000, 2014) para obter uma primeira (e provisória) aproximação nesse sentido. Nas construções causais com *porque*, o conector introduz informação nova ou remática (PAIVA, 1995, NEVES, 1999) e caracteriza-se pela falta de especificidade semântica (NEVES, 2014). Por isso, mesmo que a informação que introduz já tenha sido enunciada

<sup>1</sup> Como não há uma correspondência estrita entre *car*, *parce que* e *puisque* e *pois*, *porque* e *já que*, optamos, nesta parte do trabalho, por manter na tradução dos exemplos para o português os conectores do francês estudados por Roulet (1985).

<sup>2</sup> De modo semelhante, Degand e Pander Maat (2003), partindo da proposta de Sweetser (1990), propõem que o estudo das relações causais e de seus conectores se faça por meio de uma escala de envolvimento do falante (*Speaker Involvement Scale*) na qual o grau de responsabilização do locutor pela informação vai de um envolvimento mínimo – causalidade não-volicional (domínio do conteúdo) – até um envolvimento máximo – causalidade volicional envolvendo suposições e ações do locutor (domínios epistêmico e dos atos de fala) (DEGAND; PANDER MAAT, 2003).

antes, ela não é apresentada como tal pelo produtor do texto e, na ausência de indicação contrária, é por este assumida. Para que a informação introduzida por *porque* seja apresentada como já enunciada e atribuível ao interlocutor ou a um terceiro, o conector precisa ser acompanhado de especificadores ou modificadores, como em (07) e (08).

(7) Juliette não pode sair, *exatamente porque* está doente.

(8) Juliette não pode sair, *porque como você sabe/disse* está doente.

A inversão das sentenças, com a colocação da sentença causal na posição de tópico, também favorece a interpretação de que a informação que traz já foi enunciada e é conhecida dos interlocutores (NEVES, 1999), como evidencia a sentença (09). Porém, nesse caso essa interpretação é favorecida pela mudança na ordem das sentenças ou pela colocação da sentença causal na posição de tópico e não pelo conector *porque*.

(9) *Porque* Juliette está doente, ela não pode sair.

Nas construções causais com *pois*, a “novidade” da informação introduzida pelo conector parece ser ainda mais acentuada do que a da introduzida por *porque* (10). Isso se deve à natureza explicativa da informação que introduz, impossibilitando tanto a inversão das sentenças articuladas por *pois* (11), quanto a combinação do conector com um especificador como *exatamente* (12).

(10) Juliette não pode sair, *pois* está doente.

(11) \* *Pois* Juliette está doente, ela não pode sair.

(12) \* Juliette não pode sair, *exatamente pois* está doente.

Dos conectores considerados parece que apenas *já que* é capaz de permitir a interpretação de que a informação que introduz já foi enunciada e pode ser atribuída a outra fonte (13).

(13) Juliette não pode sair, *já que* está doente.

Isso pode se explicar pelo fato de que, como apontado por Vogt (2015[1976], p. 59), a informação introduzida por *já que* “é apresentada como uma evidência tal que, se o ouvinte a admite, ele será forçado a admitir p”, sendo p a informação que antecede o conector. Uma das razões para o locutor optar por *já que*, apresentando como evidente a informação que o conector introduz, é o fato de ela já ser do conhecimento dos interlocutores, por ter sido previamente enunciada pelo próprio locutor, pelo interlocutor ou por um terceiro. Como nas construções com *porque*, a inversão das sentenças, que *já que* autoriza (VOGT, 2015[1976]), reforça essa interpretação (14).

(14) *Já que* Juliette está doente, ela não pode sair.

#### 4 PROPRIEDADES DO CONECTOR *PORQUE*: UMA SÍNTESE DAS PERSPECTIVAS COGNITIVO-FUNCIONAL E DISCURSO-INTERACIONAL

Como exposto no início do item anterior, o estudo da relação de causalidade pode se beneficiar da aproximação de abordagens cognitivo-funcionais e discursivo-interacionais, tal como apresentadas nos itens anteriores. É por meio de uma tal aproximação que podemos neste momento extrair algumas propriedades centrais do conector *porque*:

- a) Dada sua falta de especificidade semântica, atua na sinalização de relações de conteúdo, relações epistêmicas e relações em que a construção causal justifica a realização de um ato de fala;
- b) É sobretudo neutro quanto ao grau de compartilhamento prévio pelos interlocutores da informação que introduz, podendo introduzir informação supostamente conhecida ou desconhecida do interlocutor;
- c) Implica uma estruturação retroativa do discurso, por sinalizar a introdução de um constituinte subordinado e que funciona como argumento para o constituinte principal, geralmente posicionado à esquerda do conector;
- d) Na ausência de indicação contrária (uso de modificadores ou especificadores), não apresenta a informação que introduz como já tendo sido enunciada e indica que o responsável pela informação que introduz é o próprio locutor.

As propriedades elencadas nos guiarão no estudo do *corpus* desta pesquisa, formado pelas ocorrências de *porque* presentes no último debate eleitoral ocorrido na campanha presidencial de 2018. Antes de apresentarmos as análises, apresentaremos os procedimentos metodológicos adotados em sua realização.

#### 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como informado, o *corpus* desta pesquisa se constitui das ocorrências de *porque* constantes do último debate eleitoral do primeiro turno da campanha presidencial de 2018. Desse debate, promovido pela Rede Globo em 04 de outubro de 2018, participaram os então candidatos Alvaro Dias (Podemos), Ciro Gomes (PDT), Fernando Haddad (PT), Geraldo Alckmin (PSDB), Guilherme Boulos (Psol), Henrique Meirelles (MDB) e Marina Silva (Rede), além do moderador, jornalista William Bonner. Considerando a impossibilidade de acesso ao debate *in loco*, baseamo-nos na filmagem disponível no site do veículo de comunicação que o promoveu<sup>3</sup>. É importante esclarecer que, ainda que a filmagem não tenha sido realizada para fins de pesquisa, ela constitui um documento pertinente para um estudo que, como o nosso, focaliza a construção das intervenções dos candidatos, especificamente as relações de causalidade sinalizadas pelo *porque*, não levando em conta, por exemplo, as ações não verbais, apenas parcialmente captadas na transmissão.

<sup>3</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/transcricao-debate-presidencial-2-turno.html>.

Quanto à análise das relações de causalidade sinalizadas pelo conector *porque*, ela foi feita em algumas etapas. A etapa inicial consistiu na coleta e transcrição do debate. A transcrição baseou-se na que está disponível no site onde coletamos a filmagem. A fim de obtermos uma transcrição que, de fato, correspondesse à interação efetivamente desenvolvida pelos candidatos, a transcrição disponível no site do veículo produtor do debate foi revisada, a partir da audição do debate completo. Nessa transcrição, foram utilizadas as convenções de transcrição propostas no âmbito da abordagem genebrina para o estudo do discurso<sup>4</sup>.

Em seguida, realizamos o levantamento de todos os itens sinalizadores da relação de causa e efeito presentes no debate, localizando tanto os introdutores de causa, quanto os introdutores de efeito ou conclusão. Nossa busca guiou-se pelas listas de itens propostas por Neves (2000, 2018) e Castilho (2010). No Quadro 1, apresentamos os itens que nessas gramáticas são apresentados como introdutores de causa e introdutores de conclusão. Na coluna dos causais, todos são conjunções. Já na coluna dos conclusivos, todos são advérbios<sup>5</sup>, com exceção da conjunção “por isso que”.

Causa	Efeito
porque, como, pois, porquanto, que (= porque), já que, uma vez que, dado que, desde que, visto que, visto como, pois que, tanto mais que, por causa que	por isso que, logo, por isso, então, por conseguinte, conseqüentemente, portanto

**Quadro 1 – Itens introdutores de causa e conclusão**

Fonte: elaboração nossa.

O levantamento de todos os itens presentes no *corpus* permitiu identificar o sinalizador de causalidade mais produtivo no debate. Como já atestado por estudos que investigaram outros *corpora*, orais e escritos (NEVES, 1999, ABDON, 2005), o *porque* foi o item que exibiu um número maior de ocorrências (Gráfico 1, mais adiante).

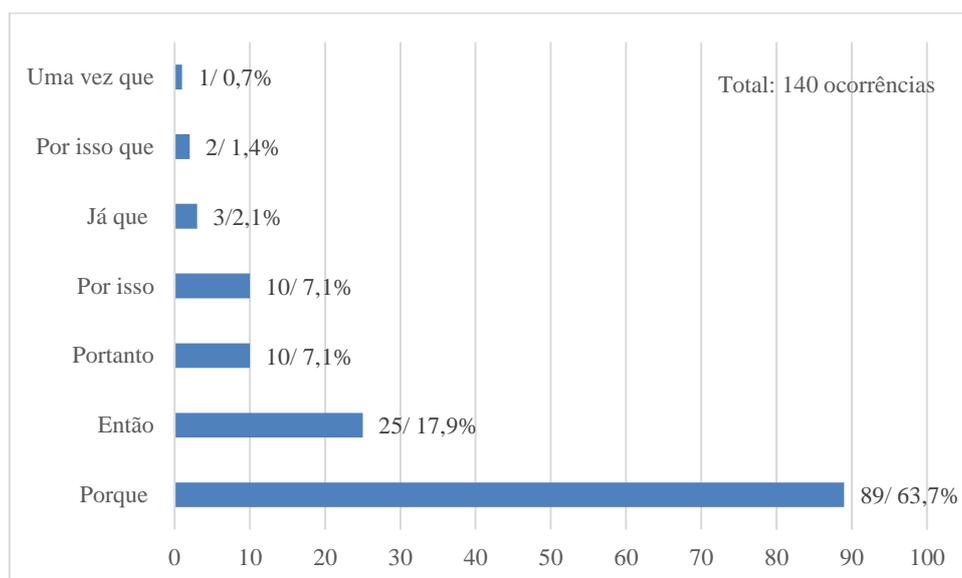
Os resultados dessa etapa, atestando a produtividade de *porque*, justificaram a focalização das etapas posteriores do estudo apenas nessa conjunção. A etapa seguinte do estudo consistiu na verificação da distribuição das ocorrências desse item pelos locutores, como evidencia o Gráfico 2.

As duas etapas finais do nosso estudo abordaram as funções que as relações de causalidade sinalizadas por *porque* exercem, focalizando, em especial, a distribuição das ocorrências do conector pelos domínios definidos por Sweetser (1990), bem como o papel do conector na atribuição de responsabilidade enunciativa pela informação que introduz. Para verificar o domínio a que pertence cada ocorrência de *porque* identificada no *corpus*, utilizamos o teste da paráfrase proposto por Sanders (1997, p. 126). Conforme o autor,

<sup>4</sup> Agradecemos a revisão da transcrição de Paloma Bernardino Braga, mestre pelo Programa de Estudos Linguísticos da UFMG. A transcrição se baseou nestas convenções: / - \ (contorno melódico continuativo ascendente, plano ou descendente), // = \\ (contorno melódico conclusivo ascendente, plano ou descendente), . . . (pausa mais ou menos longa), : :: (alongamento mais ou menos acentuado), sublinhado (recobrimento de fala), [ ] comentário, risos, mudança de elocução ou de amplitude, ( ) palavra com compreensão é incerta, (X) sílaba incompreensível (ROULET et al., 2001, p. 407).

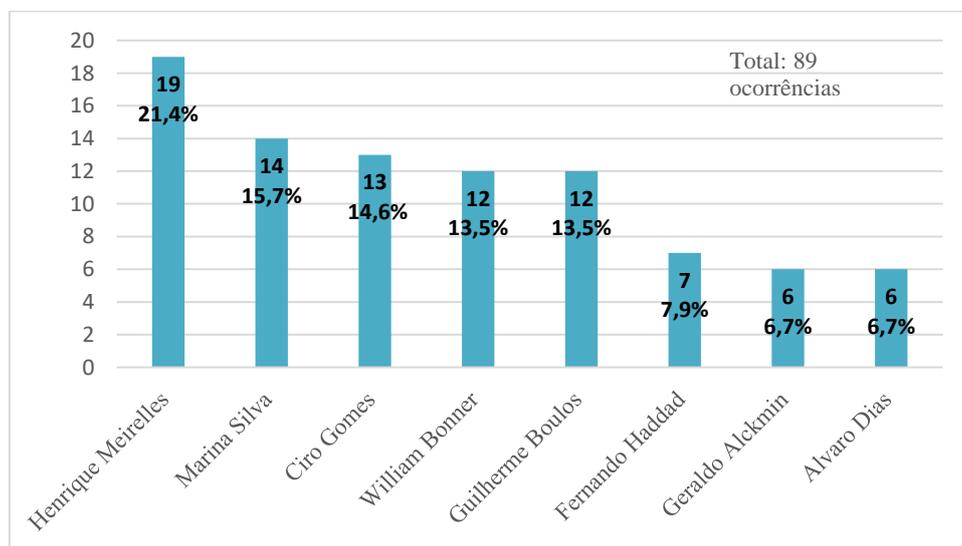
<sup>5</sup> Esses advérbios são denominados “advérbios juntivos indicando conclusão” (Neves, 2000) e “advérbios de junção conclusivos” (NEVES, 2018).

quando a relação de causa e efeito pertence ao domínio do conteúdo (relação semântica), o segmento pode ser parafraseado como (15). Quando a relação pertence seja ao domínio epistêmico, seja ao dos atos de fala (relações pragmáticas), o segmento pode ser parafraseado por (16). Para desambiguar segmentos que pareciam pertencer, ao mesmo tempo, aos domínios epistêmico e dos atos de fala, propusemos uma paráfrase suplementar que evidencia que o segmento pertence ao domínio epistêmico (17).



**Gráfico 1 – Ocorrência de itens no corpus**

Fonte: elaboração nossa.



**Gráfico 2 – Distribuição das ocorrências de porque por locutores**

Fonte: elaboração nossa.

(15) O fato de que Q causa o fato de que P.

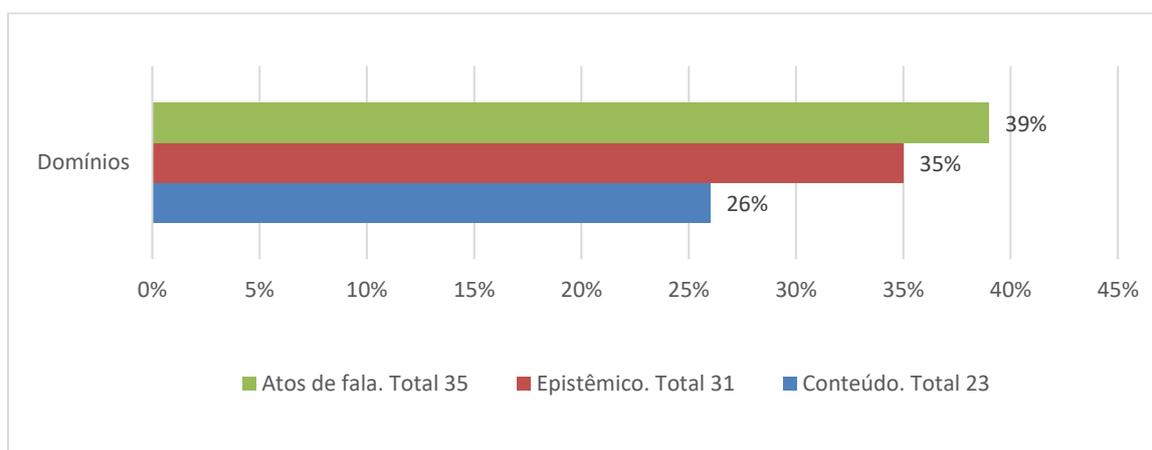
(16) O fato de que Q causa a afirmação/o aviso/a conclusão do F de que P.

(17) O fato de que Q leva F a crer/julgar que P.

Uma vez que nosso objetivo é revelar que, no debate analisado, a multifuncionalidade do conector *porque* está a serviço da busca do candidato que o utiliza por convencer o eleitorado de que ele é merecedor de sua confiança, o próximo item dedica-se à apresentação e discussão dessas etapas finais. Nesse item, identificamos, inicialmente, as funções do conector *porque* no total das ocorrências. Em seguida, analisamos as funções desse item na fala dos participantes do debate.

## 6 AS FUNÇÕES DO CONECTOR *PORQUE* EM DEBATE ELEITORAL

O estudo das funções do total de ocorrências de *porque* no debate revelou o predomínio de relações de causalidade pertencentes ao domínio que, baseados em Sanders (1997), podemos chamar de pragmático e que reúne os (sub)domínios *epistêmico* e dos *atos de fala*. Como exposto no Gráfico 3, das 89 ocorrências do conector, 66 (74%) pertencem a esses dois domínios (31 (35%) ao domínio epistêmico e 35 (39%) ao domínio dos atos de fala) e 23 (26%) pertencem ao domínio de conteúdo.



**Gráfico 3 – Distribuição das ocorrências de *porque* por domínios**

Fonte: elaboração nossa.

Esse resultado evidencia a influência do gênero sobre a instanciação maior ou menor de relações pertencentes a determinados domínios, corroborando os resultados das pesquisas de Sanders (1997) e Abdon (2005). O debate eleitoral é um gênero cuja finalidade é não só a apresentação pelos candidatos de suas propostas de governo, mas também (ou sobretudo) a defesa pelo candidato de que suas propostas e opiniões são ética e socialmente superiores às do(s) adversário(s), para, com isso, construir para si uma imagem pública oposta àquela construída pelo(s) adversário(s) (BLAS-ARROYO, 2003, SILVA, 2013, KERBRAT-ORECCHIONI, 2017, CUNHA, 2019, CUNHA; BRAGA, 2018, CUNHA et al., 2019). Além disso, esse é um gênero

cujos interactantes centrais (os candidatos) buscam se apresentar como representantes de parcelas da população que, se não são necessariamente antagônicas, não compartilham o mesmo conjunto de valores e opiniões. Por isso, no debate, a discussão e o confronto de ideias e propostas não têm como finalidade o alcance de consenso ou acordo (CUNHA et al., 2019, p. 172).

É essa natureza agonal do debate que faz Doury e Kerbrat-Orecchioni (2011, p. 65) observarem que esse gênero “se caracteriza por um tipo de inversão da norma usual, o acordo sendo ‘marcado’ em relação ao desacordo”. Como não poderia deixar de ser, a manutenção do desacordo ao longo do debate tem impacto sobre a seleção e o uso pelos candidatos dos recursos linguísticos, como revela, no nosso *corpus*, o predomínio de relações de causalidade sinalizadas por *porque* pertencentes aos domínios epistêmico e dos atos de fala.

Por meio das ocorrências que pertencem ao domínio epistêmico, os candidatos empregam a sentença introduzida por *porque* para sustentar (explicar) uma crença ou um julgamento expresso no constituinte principal. Mais especificamente, nos casos aqui analisados, essa sentença com *porque* serve para sustentar a opinião do candidato sobre o que constitui um bom governo (18); justificar por que o presidente da República deve agir de determinada forma (19) ou apresentar determinada característica (20); explicar por que certas ações devem ser realizadas pelo candidato que for eleito (21); explicar a percepção do candidato sobre necessidades do país ou do que ele precisa (22); sustentar a crítica a adversários (23); sustentar a opinião sobre um problema atual (24, 25).

(18) a outra coisa que se deve fazer é ter uma boa equipe/ *porque* não existe salvadores da pátria\ (Marina Silva)

(19) nós temos que trabalhar com seriedade *porque* o Brasil precisa melhorar a sua vida\ precisa crescer/ precisa trabalhar com justiça social sim/ (Henrique Meirelles)

(20) eu sou um candidato da minha história\ e não tenho nenhum processo *porque* o meu foco é a competência\ (Henrique Meirelles)

(21) esse dinheiro que hoje vai pra universidade privada tem que ir para as públicas\ inclusive fazer uma auditoria *porque* ele tem uma verdadeira caixa-preta aí dos grandes grupos de ensino privados educacionais\ (Guilherme Boulos)

(22) o que o Brasil precisa agora é de confiança *porque* confiança traz crescimento traz emprego traz renda\ (Henrique Meirelles)

(23) olha Meirelles/ primeiro de fato você falar em trabalho me parece algo muito estranho *porque* você é um banqueiro/ banqueiro não trabalha\ (Guilherme Boulos)

(24) e há um drama grave/ *porque* com treze milhões e setecentas mil pessoas desempregadas/ e com três milhões e duzentas e vinte mil pessoas na informalidade\ é preciso garantir que as crianças estejam protegidas alimentadas pra que a mulher brasileira vá à luta\ (Ciro Gomes)

(25) Ciro/ tramitou e tramita ainda no congresso nacional uma proposta de reforma da previdência que na minha opinião é nefasta para o país *porque* ela não diferencia os brasileiros\ (Fernando Haddad)

Nesses casos, a informação introduzida pelo conector constitui, do ponto de vista do locutor, uma evidência, o que torna a crença ou opinião enunciada à esquerda do *porque* menos vulnerável a questionamentos, já que é apresentada como um conteúdo pouco fundamentado na subjetividade do locutor. Como resultado, essa informação ou crença passa a obter um valor de verdade, sendo expressa de forma que a audiência potencialmente a reconheça como tal. É o que bem exemplifica o excerto (23), em que Boulos sustenta sua crítica a Meirelles informando a profissão do interlocutor (“você é um banqueiro”) e acrescentando a essa informação o comentário de que “banqueiro não trabalha”. Não por acaso, em algumas ocorrências pertencentes ao domínio epistêmico,

sustenta-se com números a opinião sobre um problema, como no excerto (24), em que o candidato defende a gravidade do drama (“há um drama grave”) por meio de dados quantitativos.

No que concerne às relações de causalidade pertencentes ao domínio dos atos de fala, verificou-se que, no debate, os candidatos empregaram sentenças introduzidas por *porque* para justificar a realização de uma gama bastante variada de atos de fala diretos e indiretos, como: ordens ou pedidos diretos (26, 27) ordens ou pedidos indiretos (28), elogios indiretos (29), autoelogios (30), ameaças (31), promessas (32), perguntas diretas (33) e confissões (34).

(26) as palavras da Marina são muito sábias e o brasileiro/ que tá nos ouvindo que não decidi ainda ou que admite mudar o seu voto/ deve ouvi-las/ *porque* eu as repetirei ao longo desse debate\ o Brasil tem problemas que nós precisamos ajuizar// (Ciro Gomes)

(27) você tem que decidir *porque* você tem esperança em um Brasil que seja justo\ (7) em um Brasil que não feche as portas para o seu futuro/ (Marina Silva)

(28) mas o quinto [procedimento/reforma] para reduzir Custo Brasil é não eleger nem o PT nem o Bolsonaro *porque* nenhum dos dois vai resolver a crise\ (Geraldo Alckmin)

(29) meu caro Meirelles/ essa é uma pergunta muito importante porque talvez seja a hora mais grave do brasileiro/ (Ciro Gomes)

(30) mas eu tenho absoluta tranquilidade pra lidar com o tema de uso de cargos e de corrupção e de tudo aquilo que preocupa hoje fortemente os brasileiros\ *porque* em trinta e três anos de trabalho em empresa em dez anos de serviço público eu nunca tive uma denúncia por corrupção\ não tenho nenhum processo (Henrique Meirelles)

(31) ao final do programa eu vou entregar a você a pergunta que você levará ao verdadeiro candidato do PT à presidência da república\ *porque* o senhor aqui é apenas o representante dele\ ele é o seu padrinho\ (Alvaro Dias)

(32) nós vamos enquadrar os bancos/ *porque* os bancos estão cobrando juros extorsivos da população sobretudo do empresário/ (Fernando Haddad)

(33) qual que é a sua proposta pro ensino médio do país// *porque* eu sinto que o ensino médio é o que exige mais atenção por parte do poder público (Fernando Haddad)

(34) eu confesso/ Alckmin/ que às vezes eu fico constrangido em falar de propostas\ *porque* eu acho que os brasileiros estão enjoados de nos ouvir todos os dias com essa enxurrada de propostas sem dizer como fazer (Alvaro Dias)

Como é possível observar nos exemplos analisados (26 a 34), o uso do *porque*, ligado à legitimação e à justificação de atos de fala (SWEETSER; DANCYGIER, 1990, NEVES, 2000, LOPES, 2012), produz efeitos pragmáticos de injunção, em que os candidatos procuram justificar suas expectativas acerca do comportamento sugerido (ou imposto) ao ouvinte. A ocorrência de pedidos e de ordens também serve para incluir, na interação, a própria figura do eleitor, ao qual os candidatos remetem quando demandam seu voto, ou quando procuram determinar suas escolhas político-ideológicas (exemplos de 26 a 28). Esse tipo de injunção é realizado via supostos elogios ao rival (exemplo 29), que geram implicaturas ligadas à linguagem avaliativa sobre a índole do oponente (FETZER, 2007). Essa manifestação também procura explicitar a superioridade do falante/candidato sobre seu oponente e, por conseguinte, atua como estratégia para aumentar a confiança que o eleitor deposita no candidato. Além disso, visando a alcançar seus objetivos, os candidatos introduzem, pelo uso do *porque*, atos de fala ligados à autopromoção (30) e à desqualificação do adversário, cuja imagem é colocada em xeque

(31 e 32). O emprego do *porque* serve ainda para situar a argumentação em um campo intersubjetivo em que os candidatos estão licenciados a produzirem perguntas diretas (33), e a confessarem suas pretensas limitações (34), que resultam em críticas aos rivais e a seus argumentos, sendo, portanto, formas de desqualificação da imagem do outro.

Quanto às relações pertencentes ao domínio do conteúdo, lembramos que não se trata de relações de causa e efeito no mundo real, mas de relações que assim são apresentadas pelo locutor com fins comunicativos diversos (NEVES, 1999, 2000). Por isso, no debate eleitoral, essas relações, bem como as anteriormente mostradas, exercem papel central na construção da argumentação dos candidatos, não devendo ser entendidas como relações neutras, sem papel na construção da argumentação. Analisaremos mais detidamente apenas duas ocorrências de relações pertencentes ao domínio do conteúdo. Em (35), o candidato apresenta a falta de confiança do investidor como a causa de sua decisão por não investir.

(35) olha só tem um caminho que é a retomada da economia/ a retomada do emprego\\ há uma crise de confiança/ o investidor não investe *porque* não tem confiança/ (Geraldo Alckmin)

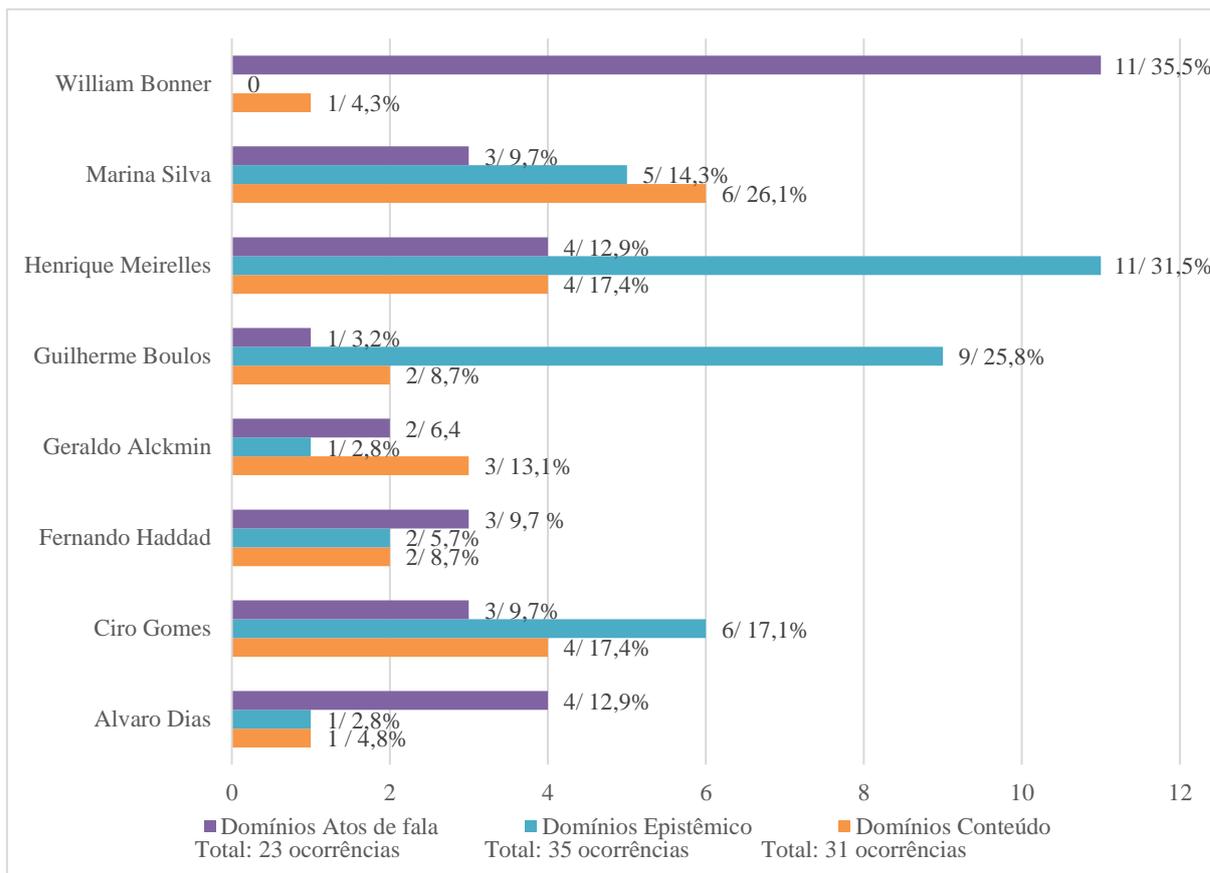
O candidato propõe essa relação causal como parte de sua argumentação em defesa de reformas administrativas e econômicas, como explicita um pouco adiante, no mesmo turno: “e isso nós vamos ter que resolver com as reformas/ elas são necessárias\”. Assim, verifica-se que essa relação, mais do que uma relação de causa e efeito atestada no mundo real, constitui um recurso argumentativo de que o candidato se vale para defender uma proposta de governo alinhada a determinados valores político-partidários.

O mesmo fenômeno ocorre em (36), em que o locutor, fazendo uma referência implícita ao período da Ditadura no Brasil, apresenta o fato de ter havido “gente que derramou sangue pra ter democracia” como a causa de ele e os demais candidatos estarem “aqui hoje podendo discutir o futuro do Brasil”.

(36) se nós estamos aqui hoje podendo discutir o futuro do Brasil é *porque* teve gente que derramou sangue pra ter democracia\\ (Guilherme Boulos)

Também esse trecho constitui um recurso argumentativo que o candidato mobiliza para defender uma proposta de governo alinhada a determinados valores político-partidários e, implicitamente, criticar propostas de governo de um dos candidatos (Jair Bolsonaro, que não participou do debate). O papel argumentativo do segmento e da relação causal em que se assenta fica evidente com a afirmação que o candidato faz após esse segmento, no mesmo turno: “eu acho que nós temos que dar um grito nesse momento/ botar a bola no chão/ e dizer ditadura nunca mais\”.

Como informado ao final do item anterior, a análise das funções das sentenças causais introduzidas por *porque* verificou ainda o papel dessas sentenças na fala dos participantes do debate. O resultado dessa análise encontra-se no Gráfico 4.



**Gráfico 4 – Distribuição das ocorrências de *porque* por locutores e por domínios**

Fonte: elaboração nossa.

No Gráfico 4, são dois os resultados que mais chamam a atenção. O primeiro deles é a utilização massiva pelo moderador (William Bonner) das sentenças causais com *porque* para justificar a realização de atos de fala. Das 31 ocorrências de *porque* pertencentes ao domínio dos atos de fala, 11 (35,5%) foram produzidas por ele, que utilizou um total de 12 ocorrências do conector (Gráfico 2). Esse resultado se explica pelo próprio papel que o jornalista exerce nessa interação. Enquanto moderador, suas ações se restringem, basicamente, às de esclarecer o modo de funcionamento do debate, bem como de garantir que esse modo de funcionamento e as regras que o compõem serão respeitados pelos debatedores. É por isso que as 11 relações de causalidade que o jornalista sinaliza com *porque* se assemelham ao excerto (37), em que com a sentença introduzida pelo conector ele justifica a realização de um pedido indireto.

(37) agora é a vez de chamar aqui ao púlpito o candidato Alvaro Dias/ *porque* é ele quem vai fazer a próxima pergunta/ (William Bonner)

O outro ponto a ser mencionado, a partir dos resultados expostos no Gráfico 4, é a predominância de relações epistêmicas nas falas de dois candidatos: Henrique Meirelles e Guilherme Boulos. Na comparação com os demais, esses candidatos produziram, respectivamente, 11 (31,5%) e 9 (25,8%) do total de 35 ocorrências de *porque* epistêmico.

Essa predominância é ainda mais expressiva quando se considera cada candidato isoladamente. Na fala de Meirelles, 11 (58%) das 19 ocorrências de *porque* pertencem ao domínio epistêmico. Na fala de Boulos, 9 (75%) das 12 ocorrências do conector pertencem a esse mesmo domínio<sup>6</sup>.

Ainda que, como visto, as sentenças com *porque* pertencentes ao domínio epistêmico sirvam, de modo geral, para justificar ou explicar crenças e julgamentos, elas são usadas por esses candidatos com finalidades bastantes distintas. Em Meirelles, elas lhe permitem sustentar opiniões em que se mostra como técnica e moralmente preparado para o cargo de presidente, por ser capaz de ganhar ou economizar recursos (38), ser apto a resolver o problema da segurança (39) e ser honesto/competente (40).

(38) e com isso [criação do programa “Pró-criança”] nós vamos ganhar muito recurso *porque* vamos usar a estrutura disponível\

(39) o Brasil precisa antes de mais nada de um sistema unificado de segurança\ *porque* o que tá acontecendo hoje é que muitas vezes a polícia tá andando atrás do crime organizado ou mesmo do crime comum\

(40) eu sou um candidato da minha história\ e não tenho nenhum processo *porque* o meu foco é a competência\

Já na fala de Boulos, as sentenças com *porque* lhe permitem sustentar opiniões que o aproximam dos valores da esquerda e que denunciam os malefícios que a agenda da direita tem causado e pode causar ao país. Nesse sentido, como mostram os exemplos a seguir, ele usa as sentenças para sustentar uma opinião contrária à reforma do Ensino Médio, feita no governo Temer, que, nos termos do candidato, “tirou a filosofia tirou a sociologia/ ela é uma reforma que tira o pensamento crítico\” (41), sustentar seu desacordo em relação à fala de Meirelles, candidato identificado com os valores da direita (42), e justificar sua defesa da descriminalização das drogas (43).

(41) nós precisamos revogar essa retoma [do Ensino Médio] *porque* ela foi feita sem discutir com ninguém/ e mexer no currículo *porque* a escola não pode ser para formar os nossos jovens apenas pra fazer uma prova no fim do ano/

(42) olha Meirelles/ primeiro de fato você falar em trabalho me parece algo muito estranho *porque* você é um banqueiro/ banqueiro não trabalha\

(43) a questão das drogas não pode ser um tema do código penal *porque* isso só leva ao encarceramento em massa\

Como se vê, as relações epistêmicas, nas falas desses candidatos, servem à estratégia global que cada candidato seguiu ao longo do debate. O uso epistêmico do *porque* serve ainda para situar a argumentação em um campo subjetivo, alegadamente compartilhado com parcelas do eleitorado. Essa estratégia produz, assim, efeitos de aproximação, situando o eleitor no debate, uma vez que suas crenças são, supostamente, expressas nas falas dos candidatos que os representam.

<sup>6</sup> Os percentuais para cada candidato considerado isoladamente não estão informados no gráfico, tendo em vista que, neste ponto do trabalho, nosso interesse principal está na comparação entre os candidatos.

Após o estudo da distribuição pelos três domínios (conteúdo, epistêmico e atos de fala) das relações de causalidade sinalizadas por *porque*, verificamos o papel do conector na atribuição de responsabilidade enunciativa pela informação que introduz. Do ponto de vista teórico, reafirmamos que o conector *porque* é neutro quanto ao grau de compartilhamento prévio pelos interlocutores da informação que introduz, podendo introduzir informação supostamente conhecida ou desconhecida do interlocutor. Caracteriza-se ainda por indicar, na ausência de indicação contrária (uso de modificadores ou especificadores), que o responsável pela informação que introduz é o próprio locutor.

As 89 ocorrências de *porque* do nosso *corpus* exibiram essas características. Nessas ocorrências, há conectores que introduzem informações claramente conhecidas do interlocutor, como no excerto (23)<sup>7</sup>, em que o locutor informa a profissão do adversário. Outros excertos introduzem informações desconhecidas, como no excerto (33)<sup>8</sup>, em que a opinião do candidato sobre o Ensino Médio não havia sido enunciada previamente. E outros ainda cujo grau de compartilhamento das informações pelos interlocutores é dificilmente mensurável, como no excerto (38)<sup>9</sup>, em que o uso da estrutura disponível na implementação de um programa (“Pró-criança”) não havia sido mencionado pelo candidato, mas pode, no entanto, constar em seu programa de governo e ser do conhecimento de parte dos interlocutores (adversários e eleitores). Ademais, a informação introduzida pelo conector é apresentada como tendo o falante que a produz como seu responsável. É o que evidencia o último turno produzido por Haddad no excerto (44).

**(44) Haddad:** a quais candidatos eu posso fazer a pergunta//

**Bonner:** Boulos e Alvaro Dias\\

**Haddad:** Boulos\\

**Bonner:** por favor/ Guilherme Boulos do Psol\\

**Haddad:** Boulos/ eu te escolhi *porque* você é um candidato sério\\

No turno “Boulos/ eu te escolhi *porque* você é um candidato sério\\”, a informação expressa na sentença principal (“Boulos, eu te escolhi”) é do conhecimento de todos, uma vez que parafraseia o terceiro turno da troca, em que Haddad escolhe fazer a pergunta a Boulos. Já a informação introduzida por *porque*, ainda que possa ser avaliada como nova ou remática, uma vez que a causa ou o motivo para a escolha não havia sido expresso, não é apresentada explicitamente por Haddad em seu turno. Além disso, o candidato apresenta-se como o único responsável por essa informação, não sendo possível afirmar que, ao apresentar a seriedade do adversário como motivo de sua escolha, ele estaria reproduzindo o discurso do adversário ou de terceiros. Como vimos por meio da comparação dos conectores *pois*, *porque* e *já que*, outra seria a interpretação, se Haddad tivesse usado o conector *já que* (45) ou algum modificador (46) ou se tivesse iniciado o turno com a sentença causal, colocando-a na posição de tópico (47):

<sup>7</sup> (23) olha Meirelles/ primeiro de fato você falar em trabalho me parece algo muito estranho *porque* você é um banqueiro/ banqueiro não trabalha\ (Guilherme Boulos)

<sup>8</sup> (33) qual que é a sua proposta pro ensino médio do país// *porque* eu sinto que o ensino médio é o que exige mais atenção por parte do poder público (Fernando Haddad)

<sup>9</sup> (38) e com isso [criação do programa “Pró-criança”] nós vamos ganhar muito recurso *porque* vamos usar a estrutura disponível\ (Henrique Meirelles)

- (45) Boulos, eu te escolhi *já que* você é um candidato sério.  
 (46) Boulos, eu te escolhi *exatamente porque* você é um candidato sério.  
 (47) *Porque* você é um candidato sério, Boulos, eu te escolhi.

No debate, as propriedades enunciativas das sentenças causais com *porque*, que não atribuem de forma explícita a origem da informação a nenhuma fonte, contribuem para tornar o argumento trazido pelo candidato menos subjetivo e, portanto, para tornar menos sujeita a objeções ou questionamentos a informação que se sustenta ou se defende na sentença principal.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel dos conectores no discurso não se restringe à simples conexão de informações e porções textuais. Mais do que simples juntores, os conectores, em virtude de suas propriedades sintáticas, semânticas e pragmáticas, exercem funções relevantes na argumentação. Conjugando duas perspectivas complementares para o estudo da linguagem (a cognitivo-funcional e a discursivo-interacional), este trabalho buscou evidenciar funções que as relações de causalidade sinalizadas pelo conector *porque* exercem no último debate eleitoral realizado na campanha presidencial de 2018, revelando que, nesse debate, a multifuncionalidade do conector *porque* está a serviço da busca do candidato que o utiliza por convencer o eleitorado de que ele é merecedor de sua confiança e, portanto, de seu voto.

Como demonstrado pelas análises, a natureza agonial do gênero debate faz com que, nesse gênero, a maior parte das ocorrências das sentenças causais com *porque* pertença aos domínios epistêmico e dos atos de fala. Nesse caso, seu papel é, em especial, o de justificar a realização de uma gama bastante variada de atos de fala, bem como o de sustentar (explicar) a crença ou julgamento expresso no constituinte principal. Essa sustentação de crenças e julgamentos, função geral própria das sentenças do domínio epistêmico, se traduz na realização de uma série de ações mais específicas, tais como sustentar a crítica a adversários, sustentar a opinião do candidato sobre o que constitui um bom governo ou justificar por que o presidente da República deve agir de determinada forma e ter determinada característica. Porém, vimos que, dada a natureza conflitiva do gênero, até as sentenças causais que pertencem ao domínio do conteúdo assumem um papel argumentativo forte na fala dos adversários.

Considerando o desempenho de cada participante da interação, a análise revelou que o papel assumido pelos participantes (adversários ou moderador) influencia o uso de sentenças causais pertencentes a um ou outro domínio. Assim, se na fala do moderador predominam as sentenças do domínio dos atos de fala, na fala dos candidatos predominam as sentenças dos outros domínios (de conteúdo e epistêmico). A análise do uso de *porque* por participante revelou ainda que a linha político-partidária que os candidatos adotam influencia as funções mais específicas que as sentenças exercem. Assim, ainda que nas falas de Meirelles e Boulos predominem sentenças do domínio epistêmico, seu uso serve as finalidades bastante distintas, o que se deve aos propósitos comunicativos de cada candidato, propósitos que, num debate, são influenciados pelos valores político-partidários que os guiam.

Por fim, a análise das ocorrências de *porque* no debate eleitoral selecionado revelou que, em todas as ocorrências, a informação introduzida pelo conector é apresentada como tendo por responsável o próprio falante. No debate, essa propriedade enunciativa das sentenças causais parece ter como fim tornar o argumento trazido pelo candidato menos subjetivo. Com isso, a informação que se defende na sentença principal torna-se menos propensa a receber objeções ou questionamentos dos adversários, além de promover efeitos argumentativos ligados ao pertencimento do candidato ao grupo que representa.

Com os resultados obtidos, fica demonstrado que as relações de causalidade sinalizadas pelo conector *porque* exercem papel importante na dimensão argumentativa do debate eleitoral e no modo como os adversários utilizam um recurso específico da língua para tentar alcançar seus propósitos. E, embora nosso estudo tenha analisado o uso de apenas um item da língua (a conjunção *porque*) e em somente um exemplar de um gênero de discurso (o debate eleitoral), fica demonstrado ainda o papel que os recursos gramaticais exercem na construção da argumentação e no alcance pelos interlocutores de seus propósitos comunicativos.

## REFERÊNCIAS

- ABDON, I. N. S. Instanciação e interpretação das relações causais em função do gênero de texto. In: SARAIVA, M. E. F.; MARINHO, J. H. C. (Org.). *Estudos da língua em uso: relações inter e intra-sentenciais*. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos da Língua em Uso (NELU)/Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p. 29-48.
- ADAM, J. M. *Les textes: types et prototypes*. Paris: Nathan, 1992.
- ANSCOMBRE, J. C.; DUCROT, O. *L'argumentation dans la langue*. Bruxelles: Pierre Mardaga, 1983.
- BLAKEMORE, D. *Understanding utterances: an introduction to pragmatics*. Oxford: Blackwell, 1992.
- BLAS-ARROYO, J. L. “Perdóneme que se lo diga, pero vulve usted a faltar a la verdade, señor Gonzáles”: form and function of politic verbal behavior in face-to-face Spanish political debates. *Discourse & Society*, v. 14, n. 4, p. 395-423, 2003.
- CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- CHATEAURAYNAUD, F.; DOURY, M. Désormais: Essai sur les fonctions argumentatives d'un marqueur de rupture temporelle. *Argumentation et Analyse du Discours*, v. 4, p. 1-15, 2010.
- COUPER-KUHLEN, E.; KORTMANN, B. (Org.). *Cause – Condition – Concession – Contrast: cognitive and discourse perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2000.
- CUNHA, G. X. As relações retóricas e a negociação de faces em debate eleitoral. *Confluência*, v. 47, n. 1, p. 205-238, 2015.
- CUNHA, G. X. O papel dos conectores na co-construção de imagens identitárias: o uso do *mas* em debates eleitorais. *ALFA*, v. 61, n. 3, p. 599-623, 2017a.
- CUNHA, G. X. Conectores e processo de negociação: uma proposta discursiva para o estudo dos conectores. *Fórum Linguístico*, v. 14, p. 1699-1716, 2017b.
- CUNHA, G. X. O papel do conector *aliás* na articulação de argumentos e na construção de imagens identitárias. *CONFLUÊNCIA*, v. 62, p. 122-149, 2022a.
- CUNHA, G. X. Os conectores e seu papel na construção de imagens identitárias: uma perspectiva pragmática. *ESTUDOS LINGUÍSTICOS*, v. 51, p. 122-146, 2022b.
- CUNHA, G. X.; BRAGA, P. B. Definindo o comentário metadiscursivo em uma perspectiva interacionista da Análise do Discurso. *SCRIPTA*, v. 22, p. 171-188, 2018.
- CUNHA, G. X.; MARINHO, J. H. C. A expressão conectiva na verdade: contribuições para uma abordagem polifônica dos conectores reformulativos. *Signo*, v. 42, p. 53-64, 2017.

- CUNHA, G. X.; BRAGA, P. B.; BRITO, D. M. As funções figurativas do comentário metadiscursivo em debates eleitorais. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 20, n. 2, p. 168-187, 2019.
- DANCYGIER, B.; SWEETSER, E. Constructions with if, since, and because: Causality, epistemic stance, and clause order. *Topics in English Linguistics*, v. 33, p. 111-142, 2000.
- DEGAND, L.; PANDER MAAT, H. A contrastive study of Dutch and French causal connectives on the Speaker Involvement Scale. In: VERHAGEN, A.; van de WEIJER, J. (Org.). *Usage-based approaches to Dutch: Lexicon, grammar, discourse*. Utrecht: LOT. 2003. p. 175-200.
- DOURY, M. ; KERBRAT-ORECCHIONI, C. La place de l'accord dans l'argumentation polémique: les cas du débat Sarkozy/Royal (2007). *A contrario*, v. 16, n. 2, p. 63-87. 2011.
- DUCROT, O., BOURCIER, D., BRUXELLES, S., DILLER, A. M., FOUQUIER, E., GOUAZE, J., ... SIRDAR-ISKANDAR, C. *Les mots du discours*. Paris : Minuit, 1980.
- FETZER, A. Challenges in political interviews: An intercultural analysis. In: FETZER, A.; LAUERBACH, G. E. (Org.). *Political Discourse in the Media*. Amsterdam: John Benjamins. 2007. p 163-192
- GUIMARÃES, E. *Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português*. São Paulo: Pontes, 2007[1987].
- ILARI, R. As conjunções. In: ILARI, R.; NEVES, M. H. M. (Org.). *Gramática do português culto falado no Brasil: classes de palavras e processos de construção*. Campinas: Editora da Unicamp, 2009. p. 809-864.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Les débats de l'entre-deux-tours des élections présidentielles françaises: constantes et évolutions d'un genre*. Paris : L'Harmattan, 2017.
- LOPES, A. C. M. Contributos para uma análise semântico-pragmática das causais de enunciação no português europeu contemporâneo. *ALFA*, v. 56, n. 2, p. 451-468, 2012.
- MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. Relational propositions in discourse. *Discourse Processes*, v. 9, n. 1, p. 57-90, 1986.
- MANN, W.; THOMPSON, S. A. Rhetorical structure theory: toward a functional theory of text organization. *Text*, v. 8, n. 3, p. 243-281, 1988.
- MANN, W.; THOMPSON, S. A. Two Views of Rhetorical Structure Theory. *Verbum*, v. 23, n. 1, p. 9-29, 2001.
- MOESCHLER, J. *Argumentation et conversation. Éléments pour une analyse pragmatique du discours*. Paris: Hatier-Credif, 1985.
- NEVES, M. H. M. As construções causais. In: NEVES, M. H. M. (Org.). *Gramática do Português Falado*, v. VII. Campinas: Editora Unicamp, 1999. p. 461-496.
- NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- NEVES, M. H. M. *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- NEVES, M. H. M. Intersubjetividade e interlocução nas relações de causalidade: a funcionalidade dos juntivos causais na língua portuguesa. *Linguística*, v. 30, n. 2, p. 113-140, 2014.
- NEVES, M. H. M. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Editora Unesp, 2018.
- PAIVA, M. C. Cláusulas causais: iconicidade e funcionalidade. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 28, p. 59-68, 1995.
- PLANTIN, C. *A argumentação: história, teorias, perspectivas*. São Paulo: Parábola, 2008.
- PLANTIN, C. *Dictionnaire de l'argumentation. Une introduction aux études d'argumentation*. Lyon : ENS Éditions, 2016.
- ROULET, E. De La nécessité de distinguer des relations de discours sémantiques, textuelles et praxéologiques. In: ANDERSEN, H. L.; H. NØLKE (Org.). *Macro-syntaxe et macro-sémantique*. Berne: Peter Lang. 2002. p. 134-157.
- ROULET, E. The description of text relation markers in the Geneva model of discourse organization. In: FISCHER, K. (Ed.). *Approaches to Discourse Particles*. Amsterdam: Elsevier. 2006. p. 115-131.
- ROULET, E. Propriétés pragmatiques des connecteurs argumentatifs. In : E. ROULET, A. AUCHLIN, J. MOESCHLER, C. RUBATTEL, M. SCHELLING. *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne : Peter Lang, 1985. p. 127-133.

- ROULET, E.; FILLIETTAZ, L.; GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Lang, 2001.
- SANDERS, T. Semantic and pragmatic sources of coherence: On the categorization of coherence relations in context. *Discourse Processes*, v. 24, p. 119-147, 1997.
- SANDERS, T.; SWEETSER, E.. Introduction: causality in language and cognition – what causal connectives and causal verbs reveal about the way we think. In: T. SANDERS; E. SWEETSER (Ed.). *Causal categories in discourse and cognition*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2009. p. 1-18.
- SANDERS, J.; SANDERS, T.; SWEETSER, E. Responsible subjects and discourse causality. How mental spaces and perspective help identifying subjectivity in Dutch backward causal connectives. *Journal of Pragmatics*, v. 44, n. 2, p. 191-213, 2012.
- SCHELLING, M. Propriétés pragmatiques des connecteurs consécutifs. In E. ROULET, A. AUCHLIN, J. MOESCHLER, C. RUBATTEL, M. SCHELLING. *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne : Peter Lang, 1985. p. 145-154.
- SILVA, L. A. Descortesia e (des)construção da imagem pública. In: D. PRETI; M. Q. LEITE (Ed.). *Comunicação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2013. p. 93-120.
- SWEETSER, E. *From Etymology to Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- SWEETSER, E.; DANCYGIER, B. Semantic overlap and space-blending. *Proceedings of Sixth International Cognitive Linguistics Conference*. 1990.
- TRAUGOTT, E. C. (Inter)subjectivity and (inter)subjectification: a reassessment. In: K. DAVIDSE, L. VANDELANOTTE; H. CUYCKENS (Ed.). *Subjectification, intersubjectification and grammaticalization*. Berlin, Walter de Gruyter, 2010. p. 29-71.
- TRAUGOTT, E. C.; KÖNIG, E. The semantic-pragmatics of grammaticalization revisited. In: E. C. TRAUGOTT; B. HEINE (Ed.). *Approaches do grammaticalization: Focus on theoretical and methodological issues*. Amsterdã: John Benjamins, 1991. p. 189-218.
- VIGNAUX, G. *L'argumentation: essai d'une logique discursive*. Genebra: Librairie Droz, 1976.
- VOGT, C. Indicações para uma análise semântico-argumentativa das conjunções porque, pois e já que. In: VOGT, C. *Linguagem, pragmática & ideologia*. Campinas: Editora Unicamp, Hucitec Editora, 2015[1976]. p. 41-60.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-220205-18220>

Recebido em: 30/12/2020 | Aprovado em: 09/02/2022

## LUGAR DE MULHER É NA CIÊNCIA: ANÁLISE DISCURSIVA DE TIRAS CÔMICAS SOBRE AS CIENTISTAS

<p>Woman's Place is in Science: A Discursive Analysis of Comic Strips about Female Scientists</p>	<p>El lugar de las mujeres está en la ciencia: un análisis discursivo de las tiras cómicas sobre mujeres científicas</p>
---	--

**Daiane Rodrigues de Oliveira Bitencourt\***

Centro Universitário Cenecista (UNICNEC), Uberaba, MG, Brasil

**Resumo:** Por muito tempo, as mulheres foram excluídas do saber formal e impedidas de exercer profissões, como a de cientista. Hoje, mesmo com avanços, ainda enfrentam preconceitos quanto a sua capacidade para a ciência. Este artigo tem dois objetivos: discutir a formação histórica de estereótipos sobre a relação entre mulheres e conhecimento e analisar três tiras cômicas que tratam da mulher na ciência, produzidas pelos sites Quadrinhorama e Dragões da Garagem. A análise fundamenta-se nas noções de memória discursiva, de Courtine (2009), e de estereótipos, de Amossy e Pierrot (2001), Burke (2017) e Allport (1979). Mobiliza também a discussão de Ramos (2017) sobre o gênero tira cômica e as considerações de Perrot (2017) e Tosi (1998) sobre a história das mulheres. Os resultados mostram que as tiras retomam e refutam estereótipos acerca das mulheres fundamentados em um discurso sobre o feminino como menos apto para a ciência, em contrapartida a uma suposta habilidade masculina para o raciocínio lógico.

**Palavras-chave:** Estereótipo. História das mulheres. Memória discursiva. Tira cômica.

**Abstract:** For a long time, women were excluded from formal knowledge and prevented from exercising professions, such as scientists. Today, even with advances, they still face prejudices regarding their ability for science. This article has two objectives: it discusses the historical formation of stereotypes of the relationship between women and knowledge and it analyzes three comic strips dealing with women in science produced by the websites Quadrinhorama and Dragões da Garagem. The analysis is based on notions of discursive memory by Courtine (2009) and stereotypes by Amossy and Pierrot (2001), Burke (2017), and Allport (1979). It also mobilizes the discussion about the comic strip genre by Ramos (2017), and the discussion about the history of women by Perrot (2017) and Tosi (1998). The results show that the strips retake and refute stereotypes about femininity based on a discourse that women are less apt for science than men, in contrast to an alleged male ability for logical reasoning.

**Keywords:** Stereotype. History of women. Discursive memory. Comic strip.

**Resumen:** Durante mucho tiempo, las mujeres fueron excluidas del conocimiento formal e impedidas de ejercer profesiones, como la científica. Hoy, aún con los avances, las mujeres aún enfrentan prejuicios en cuanto a su capacidad para la ciencia. Este artículo tiene dos objetivos: discutir la formación histórica de los estereotipos sobre la relación entre las mujeres y el saber, y analizar tres tiras cómicas que tratan de mujeres en la ciencia, producidas por los sitios Quadrinhorama y Dragões da Garagem. El análisis se basa en las nociones de memoria discursiva, de Courtine (2009), y estereotipos, de Amossy y Pierrot (2001), Burke (2017) y Allport (1979). También moviliza la discusión de Ramos (2017) sobre el género de la tira cômica y las consideraciones de Perrot (2017) y Tosi (1998) sobre la historia de las mujeres. Los resultados

\* Professora do Centro Universitário Cenecista (UNICNEC). Membro do Grupo de Pesquisa Fórmulas e Estereótipos: Teoria e Análise (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9267-1682>. E-mail: [daiane.unicamp@gmail.com](mailto:daiane.unicamp@gmail.com).

muestran que las tiras retoman y refutan estereotipos sobre la mujer a partir de un discurso sobre lo femenino como menos apto para la ciencia, en contraposición a una supuesta capacidad masculina para el razonamiento lógico.

**Palabras clave:** Estereotipo. Historia de las mujeres. Memoria discursiva. Tira cómica.

## 1 INTRODUÇÃO

Embora no início do século XXI, no Brasil, as mulheres sejam maioria ingressante no ensino superior e maioria a obter o título de doutor, ainda há percalços e preconceitos sobre a mulher no campo da ciência, principalmente no das ciências exatas. Historicamente, a inserção das mulheres na ciência tem sido polêmica e tardia em relação à dos homens. Por exemplo, na Idade Média, as que se interessassem pelo saber podiam ser acusadas de bruxaria, enquanto, no Iluminismo, o filósofo Rousseau defendia que a educação feminina deveria ter como fim agradar aos homens. Assim, ao longo de séculos, foi construído e reforçado um ideal de feminilidade fundamentado em um estereótipo preconceituoso que defende que as mulheres são mais emocionais, enquanto os homens são mais racionais. Logo, eles são vistos como melhores quando se trata de raciocínio lógico, pensamento abstrato e cálculo.

Tendo isso em vista, o objetivo deste artigo é, primeiramente, investigar como os estereótipos sobre a relação entre mulher e saber foram constituídos historicamente, a fim de analisar três tiras cômicas produzidas pelo cartunista Marco Merlin, do site Quadrinhorama, em parceria com o portal Dragões de Garagem, que se propõe a divulgar a ciência na internet. As tiras escolhidas para análise versam sobre o papel da mulher na ciência. A análise fundamenta-se nos postulados teóricos da Análise do Discurso (AD), mais especificamente na noção de memória discursiva, de Courtine (2009), bem como na discussão da noção de estereótipos, empreendida por Amossy e Pierrot (2001), Allport (1979) e Burke (2017). Além disso, o artigo mobiliza a discussão de Ramos (2017) a respeito da composição das tiras cômicas e as considerações de Perrot (2017) e Tosi (1998) sobre a história das mulheres.

O presente artigo constitui-se do seguinte modo: primeiramente, são apresentadas as considerações acerca das noções de tira cômica, estereótipos e memória discursiva, que fundamentam esta pesquisa. A seguir, são apresentadas, historicamente, as condições de produção do discurso de estereótipos sobre a relação entre mulher e ciência em uma história de longa duração. Por fim, procede-se à análise das tiras e apresentam-se as conclusões do estudo.

## 2 O GÊNERO TIRA CÔMICA

De acordo com Ramos (2017), enquanto, no século XX, os jornais e as revistas foram os principais meios de divulgação das tiras, hoje elas têm circulado, com muita força, nas mídias virtuais, que abrem maior espaço para a variação dos formatos, uma vez que, na rede, elas não dependem de aspectos restritivos da diagramação pré-formatada

dos jornais. Segundo o autor, até o início do século XXI, o termo “tira” era mais comum, porém, com a popularização do gênero na internet, o termo “tirinha” tem sido cada vez mais usado. Ramos ressalta que o sufixo *-inho* confere ao termo diferentes sentidos, como o de ser uma história contada em pequenas proporções, ou seja, em um espaço curto; ou ainda o de ser uma história contada com um conteúdo mais inofensivo e mais infantil, o que não é, necessariamente, verdade. Conforme ele explica, antes da popularização do termo na internet, o termo “tirinha” circulava mais relacionado às tiras direcionadas ao público infantil. Entretanto, nem todas as tirinhas são direcionadas às crianças. Por esses diferentes sentidos, o autor recomenda o uso do termo “tira”, posição de que compartilhamos neste artigo.

Ramos (2017) defende que as histórias em quadrinhos são um hipergênero, no sentido de Maingueneau. De acordo com o analista francês: “um ‘hipergênero’ não é um gênero de discurso, mas uma formatação com restrições fracas que pode recobrir muitos gêneros diferentes” (MAINGUENEAU, 2015, p. 130). Tendo isso em vista, Ramos (2017) descreve algumas regularidades do hipergênero história em quadrinhos. São elas: uso de linguagem própria com balões e onomatopeias, divisão por quadrinhos, uso de recursos verbais e não verbais, bem como composição narrativa, com passagem do tempo, composição do espaço e apresentação de personagens. Nas palavras do autor:

O hipergênero quadrinhos (ou histórias em quadrinhos, forma equivalente) seria algo como um grande guarda-chuva que abrigaria os variados gêneros autônomos das histórias em quadrinhos. Todos seriam distintos uns dos outros, mas teriam em comum a linguagem quadrinizada, os códigos verbo-visuais, a tendência de sequência narrativa, bem como a presença de representações da fala e dos elementos narrativos (RAMOS, 2017, p. 63).

As tiras cômicas, assim, são uma possibilidade no gênero histórias em quadrinhos. Ramos (2017) especifica que a característica central da tira cômica é o rompimento com a expectativa do leitor no final da história, levando ao humor. “É como nas piadas: há uma espécie de armadilha no final da narrativa, que apresenta uma situação até então imprevista, surpreendente, e que gera a comicidade” (RAMOS, 2017, p. 64). De um modo geral, a narrativa das tiras cômicas seria composta pela sequência: apresentação da trama, construção da tensão e situação imprevista (quebra de expectativa). Na situação imprevista, há, como propõe Ramos (2017, p. 68), um termo gatilho que desencadeia o humor: os gatilhos “que levam à compreensão do sentido humorístico planejado pelo autor (e que devem ser desvendados pelo leitor) não precisam ser necessariamente verbais [...] podem ser também somente visuais ou então um misto dos dois”.

### 3 OS ESTEREÓTIPOS E A MEMÓRIA DISCURSIVA

Maingueneau (2015) propõe que há dois tipos de unidades de análise em AD: as tópicas, que já são pré-recortadas pelas práticas sociais, e as não tópicas, que são construídas pelos analistas. As unidades tópicas articulam-se em torno de gêneros de discurso ligados a uma instituição, a uma esfera de atividade ou a um lugar de atividade. As unidades não tópicas, por sua vez, são construídas pelo pesquisador, que mobiliza

tanto unidades tópicas quanto elementos que estão fora delas. Elas ultrapassam, portanto, as fronteiras de um discurso. Este é o caso do discurso sobre as mulheres, que não nasce ligado a uma instituição específica, mas circula por diferentes lugares, difundindo diferentes estereótipos de como supostamente são as mulheres.

Burke (2017) explica que o termo “estereótipo”, que originalmente se referia a uma placa na qual uma imagem pode ser impressa, ilustra a ligação entre imagens visuais e mentais. Amossy e Pierrot (2001) inscrevem essa noção nos estudos da AD, defendendo que os estereótipos seriam um tipo de pré-construído, um elemento prévio ao discurso, cuja origem já está esquecida. Eles são constituídos em um processo de generalização, em que se atribuem determinadas características a todos os membros de um grupo ou a um indivíduo apenas por pertencer a esse grupo. Esse processo de generalização é inevitável para o funcionamento da mente humana, não sendo necessariamente negativo, bem como nem todo estereótipo tem um valor negativo. Por exemplo, Burke (2017) cita o estereótipo do “nobre selvagem”, produzido no século XVI, como um estereótipo positivo.

Allport (1979) defende que os estereótipos são preconceituosos quando fundados em um julgamento prévio, produzido por uma sobrecategorização negativa, que atribui características negativas a um indivíduo apenas por pertencer a determinado grupo. O autor ressalta que, mesmo quando se é confrontado com um conhecimento que mostra a inadequação daquele julgamento, ainda se mantém uma posição contra aquele grupo, temos então um caso de preconceito. Sendo assim, temos um preconceito quando um equívoco resiste a uma evidência que o destitui.

De acordo com Allport (1979), os estereótipos preconceituosos podem gerar sentimentos como medo, desprezo, antipatia, discriminação e violência. Além disso, o autor elabora uma hierarquia das ações preconceituosas: o primeiro nível é a antilocução, caracterizada por se falar mal de um certo grupo. Aqui, podemos pensar em piadas de cunho machista. Outro nível é a discriminação que cria modos de excluir aqueles que fazem parte de determinado grupo. Um exemplo é uma seleção de emprego em que as mulheres não são contratadas por serem mulheres. O próximo nível são os atos físicos, como casos de assédio. Por fim, há os extermínios, caracterizados por linchamentos, chacinas e massacres. A respeito do preconceito contra mulheres, podemos citar como exemplo o infanticídio feminino praticado na China, principalmente entre os anos de 1980 e 1990<sup>1</sup>.

Como explicita Allport (1979), os estereótipos circulam na nossa sociedade, são repetidos e debatidos nos meios de comunicação. Podemos afirmar que eles funcionam ligados à memória discursiva. A noção de memória discursiva foi formulada no domínio da Análise do Discurso por Jean-Jacques Courtine. Com base na noção de enunciado elaborada por Foucault, Courtine reelaborou a noção de interdiscurso proposta por Pêcheux, desenvolvendo as noções de formulação e enunciado.

<sup>1</sup> O documentário “One child nation”, das cineastas chinesas Nanfu Wang e Jialing Zhang, produzido em 2019, mostra como a imposição da política do filho único na China provocou a morte milhares de bebês do sexo feminino.

Em *A Arqueologia do Saber*, de 1969, Foucault (2013) se opõe às categorias analíticas da chamada história tradicional, como tradição, causalidade e influência. Enquanto o método da história tradicional consiste em estabelecer a origem e a evolução do saber e organizar períodos e unidades, a chamada Nova História<sup>2</sup>, de que Foucault faz parte, concebe o fazer história como a descrição de séries com base na descontinuidade, ruptura e dispersão. Para Foucault, fazer história é descrever as condições sócio-históricas que possibilitam a irrupção dos acontecimentos, descrevendo a irrupção histórica dos enunciados<sup>3</sup>. Nessa obra, Foucault explica que a formação discursiva é um sistema de dispersão de enunciados.

A partir dessa noção, Pêcheux propõe que a formação discursiva em AD não pode ser vista como um espaço estrutural fechado: ela é “constitutivamente ‘invadida’ por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela” (PÊCHEUX, 2010a, p. 310). Desse modo, o autor propõe o primado do interdiscurso sobre o discurso. De acordo com o autor, a evidência dos sentidos sustenta-se na dissimulação do interdiscurso: “‘algo fala’ (*ça parle*) sempre ‘antes, alhures e independentemente’” (PÊCHEUX, 2009, p. 149). Sobre esse primado, Maingueneau (2015, p. 18) explica: “o discurso só adquire sentido no interior de um imenso interdiscurso. Para interpretar o menor enunciado, é necessário relacioná-lo, conscientemente ou não, a todos os tipos de outros enunciados sobre os quais ele se apoia de múltiplas maneiras.”

Courtine (2009, p. 100) explica que “o interdiscurso de uma FD, como instância de formação/repetição/transformação dos elementos do saber dessa FD, pode ser apreendido como o que regula o deslocamento de suas fronteiras”. A partir da proposta de Foucault, propõe que o enunciado é “uma forma ou um esquema geral que governa a repetibilidade no seio de uma rede de formulações”. Por sua vez, a formulação é uma sequência linguística que reformula o enunciado. Dessa maneira, um conjunto de diferentes formulações (uma rede de formulações) pode repetir um mesmo enunciado. A formulação está no nível do intradiscurso (ou fio do discurso, no eixo horizontal), que é a linearização do interdiscurso (eixo vertical). Courtine e Marandin (2016, p. 45) afirmam que:

<sup>2</sup> O paradigma da chamada Nova História começa a se firmar a partir do grupo *Annales d'histoire économique et sociale*, formado por historiadores, geógrafos e sociólogos na França no início do século XX. Diferentemente da história tradicional, que se interessa pelas camadas superiores da sociedade, a Nova História interessa-se pela massa da sociedade, pelos anônimos e pelo coletivo. Nesse contexto, surge o interesse pela história das mulheres. Enquanto, na história tradicional, pergunta-se o que mudou, o interesse da Nova História é pelo que se repete, pelo que permanece na longa duração.

<sup>3</sup> Para Foucault, o enunciado não deve ser entendido nem como frase (unidade da gramática), nem como proposição (unidade da lógica) nem como ato de fala (unidade da pragmática), mas é ele que possibilita a existência desses conceitos. O enunciado é, assim, uma função de existência pertencente a uma série de signos, verbais ou não, determinada por regras sócio-históricas. O filósofo estabelece que um enunciado atende a quatro condições de existência: possui um referencial, isto é, as leis de possibilidade que permitem a existência desse enunciado; possui uma posição de sujeito, isto é, uma função vazia e variável que pode ser ocupada por diferentes indivíduos a depender de certas condições; está em um domínio de memória, em relação de coexistência com outros enunciados; e tem uma materialidade repetível, isto é, obedece a um regime de repetição (mesmos que as palavras sejam outras) de acordo com um regime de instituições.

Os discursos se repetem: ‘sincronicamente’ no fio de seu desenrolar e ‘diacronicamente’ no fio do tempo: os mesmos temas, as mesmas formulações, as mesmas figuras retornam, reaparecem. É disso que a AD se ocupa, em que baseia suas práticas de descrição e que ela constitui seu objeto: ela persegue, na propagação dos discursos, zonas de imobilidade, pontos de identidade, em suma, fragmentos naturais.

Ou seja, a AD faz a descrição desse regime de repetibilidade que forma os discursos. Courtine (2009) defende que uma formulação está em um domínio associado, no qual se relaciona com outras formulações “que ela repete, refuta, transforma, denega, isto é, em relação às quais ela produz efeitos de memória específicos” (COURTINE, 2009, p. 104). Além disso, ela coexiste com outras formulações em um campo de concomitância e ainda se relaciona com formulações que a sucedem em um campo de antecipação. As formulações estão relacionadas, portanto, no campo da memória discursiva.

Ainda sobre a memória, Pêcheux defende que esta não deve ser compreendida como um reservatório que acumula certa homogeneidade, mas é “necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização...Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (PÊCHEUX, 2010b, p. 56).

Desse modo, defendemos que os estereótipos que aparecem nas formulações são sustentados em enunciados, logo são da ordem do repetível, e entram no jogo da memória em uma relação, ora de retomada ora de polêmica, com discursos sobre a mulher na ciência. Neste artigo, investigamos como os estereótipos funcionam em uma memória discursiva de enunciados sobre a mulher, construída em um processo de longa duração. Para entendermos esse processo, recuperaremos aspectos da história da mulher na chamada sociedade ocidental.

## 4 OS ESTEREÓTIPOS SOBRE A MULHER E O SABER NA SOCIEDADE OCIDENTAL

### 4.1 ESTEREÓTIPOS SOBRE A BELEZA, O RECATO E O ESPAÇO PRIVADO

A título de ilustração, para discutirmos os discursos e os estereótipos acerca da mulher na sociedade ocidental, retomaremos uma formulação que serviu de título para uma reportagem da revista *Veja*. Publicada em 2016, a reportagem intitulada “Bela, recatada e ‘do lar’”, que discorria sobre o perfil da ex-primeira-dama Marcela Temer e terminava com a observação: “Michel Temer é um homem de sorte”, causou enorme polêmica ao evocar um discurso conservador acerca do papel da mulher na sociedade. O título mobiliza três estereótipos típicos sobre a feminilidade: as mulheres preocupam-se com a beleza, devem ser recatadas (e submissas) e estão na esfera privada (do lar).

Quanto à beleza, Perrot (2017) mostra que, ao longo da história ocidental, o primeiro mandamento para as mulheres tem sido: “sejam belas”. As obras do Renascimento, por exemplo, estabeleciam, para o feminino, um ideal de beleza, enquanto, para o masculino, um ideal de força. Embora com padrões variados – por exemplo, até o século XIX há uma grande ênfase no rosto feminino, ao passo que, no século XX, as peças publicitárias exaltavam as pernas longilíneas –, a imposição da beleza tem sido uma constante na história das mulheres. Segundo a historiadora, a beleza tem sido “um capital

na troca amorosa ou na conquista matrimonial” (PERROT, 2017, p. 50). Destarte, defende-se que a mulher, para alcançar uma posição na sociedade, deve ser bela. Assim, circula na sociedade o estereótipo de que as mulheres se preocupam excessivamente com a beleza, com a moda, com os cosméticos, não lhes restando tempo ou até interesse para outras questões, como os estudos.

Acerca do estereótipo do recato, Perrot (2017) afirma que, por muito tempo, houve uma invisibilidade feminina. As mulheres eram menos vistas no espaço público: “em muitas sociedades, a invisibilidade e o silêncio das mulheres fazem parte da ordem das coisas. É a garantia de uma cidade tranquila. [...] Sua fala em público é indecente” (PERROT, 2017, p. 17). No discurso cristão, por exemplo, o apóstolo Paulo recomenda que as mulheres não falem em público. Essa ideia de recato e silêncio produz inversamente um estereótipo para aquelas que não se encaixam nesse modelo de discrição, qualificando-as, pejorativamente, de faladeiras e fofoqueiras. Ou seja, quando quebram as expectativas do recato, são malvistas.

Ademais, é preciso ressaltar que essa ideia de recato sustenta práticas como os chamados *maninterrupting*<sup>4</sup> e *mansplaining*<sup>5</sup>, ou mesmo o enfraquecimento da palavra da mulher perante a lei em casos de assédio<sup>6</sup>.

Por fim, a respeito do estereótipo “do lar”, Perrot (2017) explica que, ao longo da história ocidental, estabeleceu-se uma divisão em que as mulheres deveriam ficar restritas à esfera privada. Assim, o trabalho delas era da ordem do doméstico, não remunerado nem valorizado. A esse respeito, a autora destaca:

O trabalho doméstico é fundamental na vida das sociedades, ao proporcionar seu funcionamento e reprodução, e na vida das mulheres. É um peso nos seus ombros, pois é responsabilidade delas. É um peso também na sua identidade: a dona de casa perfeita é o modelo sonhado da boa educação, e torna-se um objeto de desejo para os homens e uma obsessão para as mulheres (PERROT, 2017, p. 114).

Ainda hoje, mesmo com as pautas pela busca de igualdade e suas conquistas, o trabalho doméstico é majoritariamente um trabalho feminino. Desse modo, as mulheres acumulam uma sobrecarga de funções entre o espaço público e o privado.

<sup>4</sup> *Maninterrupting* é um termo inglês composto por *man* (homem) e *interrupting* (interrompendo), que se refere à prática masculina de interromper sistematicamente a fala de mulheres. Por exemplo, tem sido recorrente situações de debates políticos em que candidatos homens tentam interromper, sistematicamente, a fala de candidatas mulheres.

<sup>5</sup> *Mansplaining* é um termo inglês que se refere à prática masculina de explicar um tema para uma mulher de forma simplista e superficial. Destaca-se essa prática ainda quando um homem tenta explicar para uma mulher um tema que ela já domina ou, até mesmo, sabe mais do que ele.

<sup>6</sup> Um exemplo recente na história brasileira é o caso do autointitulado médium João de Deus, que foi acusado de assédio sexual por mais de 300 mulheres, mas, mesmo assim, a palavra das vítimas ainda tem sido posta em dúvida.

## 4.2 DE FEITICEIRAS A CIENTISTAS: O FEMININO E O SABER

Perrot (2017) afirma que algumas mulheres, na Idade Média, participavam de movimentos de resistência contra o poder religioso constituído, o qual, por sua vez, as submetia a um poder masculino: “o poder dos clérigos e dos príncipes é um poder de homens, misóginos porque convencidos da impureza e da inferioridade da mulher, e até mesmo de sua ‘ruindade’” (PERROT, 2017, p. 88). Conforme a historiadora, estima-se que quase cem mil mulheres tenham sido vítimas das prisões ou queimadas nas fogueiras da Inquisição. As chamadas feiticeiras eram acusadas de vários crimes:

Em primeiro lugar, elas ofendem a razão e a medicina moderna, por suas práticas mágicas. Têm a pretensão de curar os corpos, não somente com ervas, mas com elixires elaborados por elas e com fórmulas esotéricas. [...] Praticam uma sexualidade subversiva [...]. Enfim, elas têm contato com o diabo. O diabo cuja existência foi estabelecida e cuja teologia foi desenvolvida pelo Concílio de Latrão. A feiticeira é filha e irmã do diabo. Ela é o diabo, seu olhar mata: ela tem mau-olhado. Tem pretensão ao saber. Desafia todos os poderes: o dos sacerdotes, dos soberanos, dos homens, da razão (PERROT, 2017, p. 90).

Tosi (1998) explica que, no século XV, o movimento de caça às bruxas coincide com a consolidação dos estados modernos, com os movimentos da Reforma e Contrarreforma e, principalmente, com a chamada Revolução Científica. A autora elucida que, até esse período, era comum a prática da chamada magia benéfica, exercida tanto por homens quanto por mulheres sábios, que ofereciam diversos serviços, tais como a adivinhação, “o achado de objetos perdidos, a identificação de ladrões, a prática da medicina popular, os encantamentos, a magia amorosa ou de proteção e, às vezes, quando o praticante era uma mulher, a obstetrícia” (TOSI, 1998, p. 374). Assim, ao lado da medicina oficial (praticada por homens), a medicina popular era majoritariamente praticada por mulheres.

Ao longo do século XV, várias mulheres passaram a ser criminalizadas e a enfrentar processos em que eram acusadas da prática de bruxaria. Em especial, conforme salienta Tosi, “as velhas que habitavam a região rural, viúvas a maior parte das vezes, começam a se apresentar em massa, acusadas de bruxaria” (TOSI, 1998, p. 373). Destarte, as mulheres sozinhas, isto é, não tuteladas por um homem, começaram a ser vistas como ameaças e suspeitas. A autora defende que, nesse contexto, o estereótipo da bruxa foi construído “por teólogos e magistrados. A bruxaria foi considerada uma prática demoníaca e a mulher o principal agente do demônio” (TOSI, 1998, p. 374). Esse estereótipo sustenta-se na ideia de que,

[...] dada sua fraqueza física e moral, sua limitada inteligência, sua carência de raciocínio, sua sexualidade incontrolável e sua lubricidade, a mulher era a vítima privilegiada de Satã. Seu saber e seus misteriosos poderes só podiam ter sido adquiridos por meios ilícitos, pactuando com o demônio. Foi essa a imagem da bruxa elaborada com amplos detalhes durante mais de um século por inquisidores católicos, padres protestantes e a elite burocrática criada pelos estados emergentes (TOSI, 1998, p. 375).

Destacamos, nessa descrição da mulher, a referência à sua suposta limitada inteligência e carência de raciocínio, que se sustenta no enunciado de que o feminino é menos capaz intelectualmente. Ressaltamos ainda a associação do feminino ao demônio. Como discutimos em Oliveira Bitencourt (2021), no discurso cristão, a mulher é associada à figura de Eva – apresentada como a responsável pela queda da humanidade –, sendo vista como mais suscetível às paixões, logo precisaria ser contida e controlada. Desse modo, essa posição sustenta-se no enunciado de que as mulheres são mais emocionais, ao passo que os homens são mais racionais. Tratando da relação entre mulher e saber, Perrot (2017) aponta que, ao longo da história ocidental, o saber foi visto como sendo da ordem do masculino e proveniente da parte de Deus, sendo, tanto na vertente judaico-cristã quanto na islâmica, o homem o responsável pela interpretação das Escrituras sagradas. Nesse contexto, as mulheres eram excluídas do universo da leitura. Somente com a Reforma Protestante, as mulheres passaram a ser instruídas cada vez mais, visto que, para os protestantes, a leitura da Bíblia é uma obrigação para cada cristão. A esse respeito, Perrot (2017, p. 91) salienta que a instrução protestante das meninas “teria consequências de longa duração sobre a condição das mulheres, seu acesso ao trabalho e à profissão, as relações entre os sexos e até sobre as formas do feminismo contemporâneo”.

Tosi (1998) chama a atenção para o livro *La Cité des Dames*, publicado por Christine de Pizan, ainda no século XV. No livro, Pizan defende, conforme explicita Tosi, que, se as meninas “recebessem a mesma educação que os meninos e se lhes ensinassem metodicamente as ciências, aprenderiam e compreenderiam as dificuldades de todas as artes e de todas as ciências tão bem quanto eles” (TOSI, 1998, p. 377). O livro é importante porque iniciou toda uma discussão acerca da importância da educação feminina, colocando em questão a concepção de que os homens são naturalmente mais inteligentes que as mulheres. No entanto, ao longo da história ocidental, houve muita resistência à plena instrução das meninas. Por exemplo, o filósofo iluminista Rousseau, em sua obra *Émile*, defende que a educação feminina deveria ter como propósito agradar e servir aos homens. Nesse sentido, circulam teses em relação à mulher e à educação, como: um lar não pode ter harmonia se uma esposa quiser saber tanto quanto o marido; uma mulher culta não é uma boa esposa<sup>7</sup>.

Com a chamada Revolução Científica, começaram a circular livros de vulgarização da ciência direcionados às mulheres. Contudo, como adverte Tosi (1998), tais materiais não traziam sistematização nem aprofundamento dos temas, apenas conhecimentos superficiais para que as moças pudessem acompanhar as conversas dos salões. Nesse contexto, os planos de educação feminina, nas palavras da autora:

<sup>7</sup> É interessante observar que esta posição que impõe à mulher saber menos que o homem é recorrente ainda na nossa sociedade; um exemplo disso foi a polêmica a respeito da fala do líder religioso Edir Macedo, que defendeu que as mulheres não devem saber mais do que os homens. De acordo com ele, as mulheres não deveriam cursar uma faculdade antes do casamento, para ter certeza de que não estudariam mais do que os futuros maridos. Para detalhes, consultar a notícia disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2019/09/24/interna-brasil.789307/bispo-edir-macedo-diz-que-mulher-nao-pode-ter-mais-estudo-que-o-marido.shtml>. Acesso em: 10 nov. 2020.

continuaram confinando as mulheres ao saber doméstico que consistia na leitura e na escrita, algumas noções de cálculo necessárias ao bom funcionamento da economia familiar e, no caso das moças das classes mais ricas, na prática das artes recreativas, Música, Canto, Dança etc. (TOSI, 1998, p. 379).

Tosi (1998) afirma que, entre os séculos XVII e XVIII, pouquíssimas mulheres conseguiram receber uma boa educação e adentrar o mundo da ciência, e as que alcançavam a formação mesmo assim não conseguiam ocupar cargos correspondentes ao saber que possuíam, sendo relegadas a posições subalternas, como a de assistente de cientista<sup>8</sup>.

A partir dos séculos XVIII e XIX, o processo de industrialização nas sociedades ocidentais fez com que se começasse a questionar a importância de o trabalho feminino ser remunerado. Nesse contexto, aparece a figura da mulher operária, que é vista pelos homens operários como uma ameaça, produzindo a circulação de teses como: um homem digno deve ser capaz de sustentar sua família, logo sua esposa e filhas não devem ter que trabalhar; aos homens cabe o trabalho pesado com a madeira e o metal, às mulheres, o trabalho com a família e os tecidos; as operárias farão com que o salário dos operários diminua. Há, portanto, “uma grande divisão material e simbólica do mundo” (PERROT, 2017, p. 118), que sustenta a criação e circulação de estereótipos sobre os papéis ditos femininos e os ditos masculinos.

Perrot (2017) ressalta que, com a modernidade, muitas coisas mudaram, e o mercado de trabalho tem demandado cada vez mais mulheres qualificadas, embora ainda haja uma disparidade salarial entre os sexos. Como defende Tosi (1998), de certo modo, podemos afirmar que as fogueiras foram substituídas pelas credenciais exigidas para a prática da ciência moderna. As mulheres precisaram enfrentar novas formas de exclusão, como a falta de qualificação adequada, uma vez que a educação feminina, até pouco tempo, era voltada para os saberes domésticos e relacionados à satisfação das funções de mãe e esposa. Ademais, hoje se destacam também a dupla jornada de trabalho feminina e a conciliação da maternidade com as pesquisas. Por exemplo, no Brasil, a conquista da licença-maternidade para as bolsistas das agências de fomento é recente, apenas em 2011 o CNPq e a CAPES passaram a conceder esse benefício às bolsistas.

A respeito da participação feminina na ciência no Brasil contemporâneo, Marques (2020) afirma que dados do Ministério da Educação indicam que, em 2020, as mulheres são 55,2% dos alunos que ingressam no ensino superior e 61% dos que se graduam. Além disso, desde 2003, elas são a maioria em número de doutores. Inclusive, o autor apresenta um relatório, produzido pela editora Elsevier, que mostra que, no período entre 2014 e

<sup>8</sup> Um caso destacado por Tosi (1998) é o de Maria Winkelmann, que recebeu formação em Astronomia, sendo aprendiz de Christoph Arnold, um astrônomo reconhecido em sua época, e depois se casou com Gottfried Kirch, um dos principais astrônomos alemães, com quem trabalhou na função de assistente. Em 1700, Kirch foi admitido para trabalhar na recém-criada Academia de Berlim, e Maria Winkelmann passou a trabalhar como sua colaboradora. No ano de 1702, ela descobriu um cometa, porém a descoberta foi atribuída a seu marido, não obstante ele mesmo tenha confirmado que a descoberta foi dela. Além disso, com a morte de Kirch, Maria Winkelmann solicitou continuar trabalhando na Academia de Berlim, mas teve seu pedido negado, porque havia o medo de que a reputação da instituição fosse abalada com a nomeação de uma mulher.

2018, o Brasil está entre os países em que há mais igualdade entre os gêneros na ciência. Entretanto, é preciso observar que ainda há uma divisão dos campos, em que áreas como a matemática e as engenharias são dominadas por homens, enquanto a enfermagem é, por exemplo, uma área predominantemente feminina.

Desse modo, buscou-se, nesta seção, mostrar como diferentes estereótipos que circulam sobre a mulher são fundamentados no enunciado, no sentido de Courtine (2009), que associa os homens à racionalidade. Este foi construído em uma longa duração, em que eles tiveram mais acesso à educação, enquanto as mulheres eram destinadas aos afazeres domésticos. Logo, essa pretensa aptidão masculina para as disciplinas de lógica e cálculo, que, muitas vezes, ainda é vista como uma característica inata, é uma construção social histórica, que circula como uma evidência produzindo efeitos, tais como o afastamento das meninas das ciências exatas desde o ensino básico. Tendo em vista esses estereótipos sobre a mulher, procederemos à análise das tiras.

## 5 TIRAS SOBRE A MULHER NA CIÊNCIA: A DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS

O site Quadrinhorama (<https://www.quadrinhorama.com.br/>), do cartunista Marco Merli, existe desde 2013 e publica tiras em parceria com o portal dos Dragões da Garagem. Este grupo, organizado por cientistas – homens e mulheres – brasileiros de diversas áreas, busca a popularização da ciência por meio da publicação de tiras, vídeos e podcasts, disponibilizados no site <http://dragoesdegaragem.com/> e também em mídias sociais como o YouTube, o Facebook e o Instagram. O primeiro podcast de divulgação científica do grupo foi publicado em 2012. As tiras cômicas, publicadas por essa parceria, são intituladas “cientirinhas”, e abordam diferentes temas relacionados à ciência e ao comportamento dos cientistas. A finalidade dessas tiras é a popularização de aspectos da ciência a partir do humor.

As tiras escolhidas para análise neste artigo têm em comum o fato de que tematizam a mulher na ciência. Elas foram publicadas no mês de março de 2017, mês do Dia Internacional da Mulher, e problematizam estereótipos típicos sobre a feminilidade, defendendo que o lugar da mulher é na ciência.

A primeira tira a ser analisada (Figura 1), intitulada #62, foi publicada em 30 de março de 2017. Ela é uma tira dupla, conforme propõe Ramos (2017), isto é, é formada por quatro quadros divididos em dois andares. No primeiro deles, aparecem duas mulheres conversando. A primeira diz “Menina, essa bolsa era meu sonho”, e a segunda responde: “Imagino!”. Ao fundo, é possível ver a sombra de duas pessoas. No segundo quadro, descobre-se que a sombra era de dois rapazes que se aproximam. Um deles grita: “lugar de mulher é onde ela quiser, tipo comprando bolsa”, o segundo rapaz ri e complementa: “Só pensam nisso”. No terceiro quadrinho, uma das moças, irritada com os comentários, responde: “A gente tava falando de bolsa de pesquisa! Vou lá mostrar para eles o nosso lugar”. A outra a segura e responde: “Calma, amiga... eu já mostrei”. Finalmente, no quarto quadro, ela explica: “Lembra quando te falei que deixei pra trás dois candidatos na disputa pela vaga do doutorado? Eram eles”. As duas sorriem.



Figura 1– Cientirinha #62

Fonte: <https://www.quadrinhorama.com.br/post/159025267925/cientirinhas62>. Acesso em: 30 nov. 2020.

O desenvolvimento argumentativo ocorre pelos sentidos da palavra “bolsa”. Ao ouvir a conversa das moças a respeito de ter conseguido uma bolsa, os rapazes supõem que se trata do acessório bolsa e ridicularizam uma certa afeição feminina por acessórios. Chamamos a atenção para a formulação (1) “lugar de mulher é onde ela quiser”. Em uma rede de memória, essa formulação nasce em um jogo polêmico, em um campo de concomitância, como uma resposta à formulação (2) “lugar de mulher é na cozinha”, típica de um discurso machista, que se sustenta em um enunciado de que as mulheres devem se limitar ao âmbito privado. Em contrapartida, a formulação (1) tem circulado na sociedade como uma resposta fundamentada em uma posição de que a mulher pode exercer as mesmas funções que o homem, inclusive, no âmbito público. Na tira, a formulação (1) é retomada entre aspas marcando o discurso do outro (do discurso em defesa dos direitos femininos), porém é especificada por “tipo comprando bolsa”, o que a reinscreve, novamente, no discurso machista, na medida em que evoca um enunciado de que as mulheres são obcecadas por itens de beleza. Essa posição é reforçada pela fala do outro personagem, que ri e complementa: “só pensam nisso”, formulação que evoca esse discurso corrente sobre as mulheres como excessivamente preocupadas apenas com a aparência. Logo, menos racionais e mais emotivas.

O gatilho da tira é o sentido da palavra “bolsa”, que é precisado por uma das personagens como bolsa de pesquisa, e não um acessório de beleza. Assim, quebra-se a expectativa de que as duas jovens estivessem conversando sobre assuntos de beleza, inscrevendo a discussão no campo da ciência. As bolsas de fomento são fundamentais para o trabalho científico na medida em que permitem que o/a profissional se dedique exclusivamente a seus estudos. Dessarte, a resposta dada “a gente tava falando de bolsa

de pesquisa! Vou lá mostrar para eles o nosso lugar” retoma a fala do rapaz acerca do lugar da mulher, mostrando que o lugar da mulher é na ciência, como cientista que recebe financiamento para pesquisas.

No quarto quadro, a ganhadora da bolsa indica que disputou com os rapazes uma vaga de doutorado e foi a contemplada, ou seja, em uma disputa intelectual, foi ela quem teve êxito sobre os concorrentes. Portanto, a tira contrapõe-se a um discurso machista de que os homens são mais inteligentes e mais racionais do que as mulheres, apresentando o sucesso de uma pesquisadora em disputa por uma vaga de doutorado.

A respeito da tira #62, destacamos também a prática de assédio realizada pelos rapazes. O fato de eles interromperem a conversa das jovens de modo sarcástico caracteriza uma prática comum de homens assediarem mulheres em espaços públicos. Esta tem sido uma pauta nos movimentos em favor dos direitos das mulheres, a fim de que elas possam ocupar espaços públicos sem medo de serem importunadas ou assediadas por homens. Nesse tipo de assédio, o agressor não espera que a vítima responda, sendo, portanto, uma forma de silenciá-la e constrangê-la. Essa expectativa de não resposta se sustenta no estereótipo preconceituoso de que as mulheres devem ser recatadas, o que as torna vulneráveis, assim, a um ato físico de assédio, como classifica Allport (1979). Todavia, a atitude de resposta da jovem quebra a expectativa, uma vez que ela se impõe, em uma pose furiosa (balançando um dos braços e indo em direção aos rapazes), quebrando o estereótipo negativo das mulheres como recatadas e submissas.



**Figura 2 – Cientirinha #59**

Fonte: <https://www.quadrinhorama.com.br/post/158201085680/cientirinhas59>. Acesso em: 30 nov. 2020.

A segunda tira a ser analisada, publicada em 9 de março de 2017, é nomeada tira #59 (Figura 2). Ela é composta por três quadros. Aparecem, no primeiro e no segundo

quadro, duas mulheres conversando, ambas de jaleco. O enquadramento é o meio plano, em que aparece a imagem de apenas meio corpo das personagens. A primeira mulher diz: “Sabe o que atrapalha a participação feminina nos cargos acadêmicos de chefia? A gente leva a pior nos números.”. A segunda responde: “Ai! Não vá me dizer que você acredita nesse mito de que mulheres são ruins em matemática?”. No terceiro e último quadro, abre-se o enquadramento e é possível ver que as mulheres estão em uma mesa com mais sete homens, todos vestidos de jaleco e olhando para elas. Nesse momento, a primeira mulher responde, de modo sussurrado, como indica a forma como posiciona uma das mãos próxima à boca: “Não.. eu estava me referindo a OUTROS números”.

Na apresentação da trama, à primeira vista, parece que a formulação “a gente leva a pior nos números” retoma um enunciado do discurso machista sobre a suposta inferioridade feminina em cálculos, atrelando o fato de as mulheres ocuparem poucos cargos de chefia na academia a não serem tão boas com os números e o raciocínio lógico quanto os homens. A tensão é criada com a crítica feita pela segunda pesquisadora, que acredita que a colega estivesse dando crédito a uma ideia que é apenas um mito. No Brasil, esse estereótipo de que as mulheres são mais emocionais, enquanto os homens são mais racionais, tem contribuído para afastá-las de algumas áreas da ciência, como a matemática, desde o ensino básico. Mello (2019) apresenta dados da UNESCO que mostram uma prevalência dos meninos nas áreas da ciência, tecnologia, engenharias e, principalmente, matemática. Por exemplo, em 2019, o Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) brasileiro tinha apenas uma mulher entre os 48 pesquisadores.

Finalmente, no terceiro quadro, é dada a situação imprevista, o termo “números”, gatilho para a quebra de expectativa, juntamente com a mudança de enquadramento, deve ser interpretado não como não saber matemática, mas que o número de pesquisadoras que ocupam cargos nas universidades ainda é menor do que o número de homens. Por conseguinte, são menos escolhidas para cargos de chefia. No Brasil, os cargos de chefia nas universidades e nas agências de fomento ainda são predominantemente ocupados por homens. De acordo com Marques (2020), um dos fatores que justifica essa disparidade, mais uma vez, é a concepção ainda corrente (o estereótipo) de que as mulheres não são tão competentes para atuarem em áreas experimentais e de caráter abstrato. Logo, há ainda uma exclusão das mulheres dessas áreas, por conta de estereótipos, construídos e repetidos em um processo de longa duração da formação de uma memória discursiva que restringe a inteligência da mulher.

Por fim, a trama apresentada na tira #58 (Figura 3), publicada em 2 de março de 2017, é um diálogo entre uma avó e uma neta acerca das profissões que seriam supostamente adequadas para as mulheres. A tira é composta em uma estrutura de tira dupla. No primeiro quadro, a senhora idosa, que faz tricô, diz à jovem neta: “Achei que mexer no computador era trabalho para homem.”. No segundo quadro, a jovem responde: “Ai vó, que bobagem! Essa divisão não faz o menor sentido. Tanto que eu trabalho com arquitetura de sistemas e meu namorado é engenheiro de software”. No terceiro quadro, aparece a senhora pensando. Finalmente, no quarto quadro, a avó conclui: “Isso mesmo, meu bem! Arquitetura é melhor para você. Engenharia é trabalho pesado para mulher”. A jovem aparece com uma feição de desapontamento e frustração.



**Figura 3 – Cientirinhas #58**

Fonte: <https://www.quadrinhorama.com.br/post/157912401920/cientirinhas58>. Acesso em: 30 nov. 2020.

A tira evoca um conflito de gerações sobre a separação entre as funções ditas femininas e masculinas na sociedade. A avó, que representaria o passado, retoma o estereótipo de que as mulheres devem evitar as áreas que demandam raciocínio lógico e que exijam mais força física. A neta, que representa o presente, nega esse posicionamento dizendo que a avó está falando uma bobagem e explica-lhe que trabalha na área da computação com o namorado, ela na parte de arquitetura e ele na parte de engenharia. A avó parece concordar com a neta, uma vez que as engrenagens de seu pensamento se encaixam no terceiro quadro. No entanto, as palavras “arquitetura” e “engenharia” funcionam como o gatilho que mostra o mal-entendido.

A avó se equivoca ao imaginar que os termos se referem à arquitetura e à engenharia no sentido corrente, não conseguindo entender que “arquitetura de sistemas” e “engenharia de software” se referem a áreas da computação e que ambas requerem os mesmos esforços físicos e intelectuais. A senhora retoma o estereótipo de que as mulheres devem seguir carreiras como a arquitetura que demandaria menos habilidades de raciocínio lógico do que a engenharia civil. Em relação às duas áreas, essa posição é um equívoco porque ambas demandam conhecimentos de cálculos aprofundados. Entretanto, historicamente, a engenharia tem sido uma área predominantemente masculina. Atualmente, por exemplo, de acordo com a página da Escola Politécnica da USP, a participação feminina nos cursos da escola está em torno de 20% e, entre os docentes, apenas 12% são mulheres<sup>9</sup>. Desse modo, é interessante observar que, embora a tira tematize um conflito de gerações, que pode levar a pensar que a avó tem ideias antigas, a

<sup>9</sup> Para detalhes consultar: <https://www.poli.usp.br/mulheres-na-tecnologia/noticias-mulheres-na-tecnologia/10395-poli-usp-quer-discutir-acoes-para-atrair-meninas-para-engenharia.html>. Acesso em: 08 ago. 2022.

realidade da formação de mulheres na área das ciências exatas, no Brasil, ainda é excludente e longe de uma equidade, pois ainda é afetada pelo discurso que restringe a inteligência feminina.

Em suma, as tiras apresentam formulações que materializam enunciados do discurso machista, como “lugar de mulher é onde ela quiser, tipo comprando bolsa”, as mulheres só pensam em acessórios; levam “a pior nos números”, não devem trabalhar na computação, não devem ser engenheiras; para então problematizar essas posições e mostrar a sua fragilidade. As tiras retomam, dessa maneira, enunciados de uma memória discursiva sobre as mulheres, construída em um processo de longa duração de exclusão delas do saber. Assim, as tiras analisadas são polêmicas a esse discurso, na medida que o retomam para refutá-lo, cumprindo, portanto, um papel importante na popularização da ciência, visto que contribuem para o enfraquecimento do discurso que diminui e limita a participação feminina na ciência.

## 6 CONCLUSÃO

O objetivo deste artigo foi, primeiramente, analisar o percurso de construção de estereótipos sobre a mulher, sustentados em um enunciado, no sentido de Courtine (2009), de que as mulheres são mais emocionais e os homens mais racionais. A seguir, o artigo analisou discursivamente três tiras que tematizam o papel das mulheres na ciência. A análise mostra que as tiras são construídas a partir da problematização de alguns estereótipos típicos acerca do feminino: as mulheres preocupam-se apenas com a beleza, são menos inteligentes e mais fracas que os homens, devem ser recatadas e limitadas ao espaço privado. Esses estereótipos são sustentados em um enunciado de que as mulheres são mais emocionais, ao passo que os homens são mais racionais. Tal enunciado foi construído em um processo de longa duração em que as mulheres foram sistematicamente excluídas do saber e impedidas de dedicarem-se à ciência, como explicam Perrot (2017) e Tosi (1998). Nas tiras, tenta-se desconstruir esses estereótipos defendendo o papel da mulher na ciência. Desse modo, as tiras, que fazem parte de um projeto de popularização da ciência, têm um papel importante ao problematizarem e refutarem esses estereótipos, contribuindo para o fortalecimento do discurso em favor à igualdade de gêneros.

Quanto à composição das tiras, observou-se que elas se enquadram na composição típica descrita por Ramos (2017): apresentação da trama, construção da tensão e situação imprevista. Observa-se que a apresentação da trama se dá, geralmente, em um contexto que defende enunciados do discurso machista, em que a mulher é vista a partir dos estereótipos citados. Entretanto, tais estereótipos estão em uma tensão, considerando os avanços da luta pelos direitos femininos, entre os quais o direito à plena educação é um direito básico, e são refutados mostrando conquistas e desafios para a participação feminina na ciência.

As tiras analisadas inscrevem-se, portanto, em uma memória discursiva sobre a mulher na ciência, retomando e refutando, nas formulações, estereótipos fundamentados em um enunciado que limita a inteligência feminina. É preciso lembrar, por fim, que o tempo dos discursos não é o tempo linear e que a memória, como propõe Pêcheux (2007), é um espaço de conflito, assim estereótipos que hoje possam parecer absurdos ainda circulam com força na sociedade e produzem efeitos.

**REFERÊNCIAS**

- ALLPORT, G. W. *The nature of prejudice*. Nova York: Basic Books, 1979.
- AMOSSY, R.; PIERROT, A. H. *Estereotipos y clichés*. Buenos Aires: Eudeba, 2001.
- BURKE, P. *Testemunha ocular: o uso de imagens como evidência histórica*. São Paulo: Unesp, 2017.
- COURTINE, J.-J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Paulo: Edufscar, 2009.
- COURTINE, J.-J.; MARANDIN, J.-M. Que objeto para a Análise do Discurso? In: CONEIN, B. *et al. Materialidades discursivas: a espessura da linguagem*. Campinas: Ed. Unicamp, 2016. p. 33-54.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.
- MAINGUENEAU, D. *Discurso e análise do discurso*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.
- MARQUES, F. A desigualdade escondida no equilíbrio. *Revista Fapesp*, ed. 289, mar. 2020. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/manual-de-guerrilha-contr-a-desigualdade/>. Acesso em: 8 nov. 2020.
- MELLO, O. de. Um lugar para as meninas na matemática. *Revista Fapesp*, ed. 282, ago. 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/um-lugar-para-meninas-na-matematica/>. Acesso em: 30 nov. 2020.
- OLIVEIRA BITENCOURT, D. R. de. A submissão da mulher no discurso cristão: o comentário de um discurso constituinte. In: OLIVEIRA, E. dos S. *Estudos reunidos sobre a mulher: literatura, arte e cultura*. Curitiba, PR: Editora Bagai, 2021. p. 36-47.
- PÊCHEUX, M. A Análise de Discurso: três épocas (1983). In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Org.). *Por uma análise automática do discurso*. 4. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2010a. p. 307-315.
- PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre *et al. Papel da memória*. 3. ed. Campinas: Ed. Pontes, 2010b. p. 49-57.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2009.
- PERROT, M. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017.
- RAMOS, P. *Tiras no ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- TOSI, L. Mulher e ciência: a revolução científica, a caça às bruxas e a ciência moderna. *Cadernos Pagu*, n. 10, p. 369-397, 1998.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.