



## O processo de textualização em textos multissemióticos: análise do gênero esquete

### The textualization process in multissemiotic texts: analysis of the genre sketch

*Helena Maria Ferreira\**

*Patricia Vasconcelos Almeida\*\**

*Jaciluz Dias\*\*\**

---

**RESUMO:** O presente artigo busca analisar o processo de textualização em textos multissemióticos. Para tal, adota-se a perspectiva da arquitetura textual como dispositivo analítico, proposta por Bronckart, desenvolvida no âmbito do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Assim, busca-se analisar como o processo de composicionalidade se efetiva em textos que articulam linguagem verbal e não verbal (imagética e em movimento). Com base no trabalho empreendido, constata-se que a perspectiva da arquitetura textual viabiliza uma análise global das várias dimensões constitutivas dos textos multimodais/ multissemióticos, permitindo um estudo dos diferentes recursos que indiciam sentidos e orientam interpretações.

**PALAVRAS-CHAVE:** Esquete. Textos multissemióticos. Interacionismo Sociodiscursivo.

**ABSTRACT:** This paper aims to analyze the textualization process in multissemiotic texts. In order to do that, we are going to start from Bronckart's theory which is developed in the scope of Sociodiscursive Interactionism (ISD) and which deals with the perspective of textual architecture as an analytical device. Thus we seek to analyze how the compositionality process is effective in texts that articulate verbal and non-verbal language. (imagery and in movement). Based on the work undertaken, it is verified that the mentioned perspective presents potential for a global analysis of the various dimensions that constitute multimodal / multissemiotic texts, allowing a study of the different resources which indicate meanings and guiding interpretations.

**KEYWORDS:** Sketch. Multissemiotic texts. Sociodiscursive Interactionism.

---

\* Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Professora associada ao Departamento de Estudos da Linguagem (DEL) da Universidade Federal de Lavras (UFLA). [helenafferreira@del.ufla.br](mailto:helenafferreira@del.ufla.br).

\*\* Doutora em Linguística Aplicada. Professora associada de Língua Inglesa do Departamento de Estudos da Linguagem (DEL) da Universidade Federal de Lavras (UFLA). [patricialmeida@del.ufla.br](mailto:patricialmeida@del.ufla.br).

\*\*\* Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). [jaciluz.fonseca@prgdp.ufla.br](mailto:jaciluz.fonseca@prgdp.ufla.br)

## 1. Introdução

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) tem fornecido contribuições substanciais para análises dos diferentes usos da linguagem em diversos contextos de interação. Embora essa linha teórica tenha se direcionado, de modo mais incisivo, para os usos da linguagem verbal, considera-se que suas bases podem iluminar a análise de textos multimodais/multissemióticos. Pensando nisso, enfoca-se, neste artigo, o propósito de verificar a construção da arquitetura textual, proposta por Bronckart (2012), em um esquete de YouTube, plataforma criada em 2005 para distribuição de filmes e vídeos. O esquete escolhido intitula-se *Ensino* e foi produzido pelo coletivo Porta dos Fundos (2016).

O esquete analisado aborda a forma como alguns assuntos são tratados pela escola e, mais especificamente, como a demarcação de alguns dias específicos para serem “comemorados” pode comprometer a formação para uma atuação crítica e cidadã. Entre os objetivos propostos pelo vídeo, têm-se o de provocar o riso, bem como o de fazer uma crítica à abordagem isolada de datas comemorativas, e, por extensão, à educação. O texto ressalta datas, como Dia do Orgulho Gay, Dia do Índio, Dia da Árvore e encerra evidenciando a confusão entre zumbis (zumbi de filmes/Zumbi dos Palmares).

As cenas se constituem, então, em uma sequência discursiva que, ao final do vídeo, permite uma articulação entre as partes, a partir das relações estabelecidas entre as linguagens verbal e não verbal utilizadas pelos personagens representados nos textos. Para realizar a análise sobre como se dão os efeitos de sentido advindos dessa relação, foram utilizados os pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2012), que compreende a linguagem como uma forma de agir, constitutiva das ações humanas. Neste artigo, a análise feita por esse enfoque teórico congrega um estudo das condições de produção e dos aspectos constitutivos da arquitetura textual, a saber: a infraestrutura geral, os mecanismos de textualização e

os mecanismos enunciativos do vídeo. Além disso, busca-se evidenciar a importância da articulação entre os modos e os recursos semióticos para a compreensão do projeto de sentido proposto pelos produtores que realizam uma ação enunciativo-discursiva nas intersecções estéticas e técnicas da composição fílmica.

## 2. Os níveis de organização textual

Para fundamentar a discussão proposta neste artigo, é relevante destacar que, para Bronckart (2012), os textos podem ser considerados como produções sociais, agrupados por uma arquitetura interna específica. Para o autor, as ações de linguagem levam à produção de um texto empírico<sup>1</sup>, que se constitui como um modo de materialização das ações de linguagem, as quais são produzidas a partir das formas comunicativas que o ser humano escolhe para utilizar, visando a alcançar seu objetivo de comunicação. Essas formas comunicativas são materializadas pelos gêneros textuais, que podem ser adaptados de acordo com as escolhas linguístico-discursivas do ser humano. Assim, a architextualidade, a língua, a relação entre textos e as situações de ação são determinantes para a construção de cada novo texto em seu contexto social.

Desse modo, procura-se proceder a uma análise do texto, tomando-o como parte do complexo universo de ações humanas e como uma produção que é composta por mecanismos estruturantes diversos, advindos de escolhas relacionadas à seleção e

---

<sup>1</sup> Segundo Bronckart (2012, p. 110), texto empírico é “o produto de uma ação de linguagem, é sua contraparte, seu correspondente verbal ou semiótico; todo o texto empírico é realizado por meio de empréstimo de um gênero e, portanto, sempre pertence a um gênero; entretanto todo texto empírico também procede de uma adaptação do gênero-modelo aos valores atribuídos pelo agente à sua situação de ação e, daí, além de apresentar as características comuns ao gênero, também apresenta propriedades singulares, que definem seu estilo particular. Por isso, a produção de cada novo texto empírico contribui para a transformação histórica permanente das representações sociais referentes não só aos gêneros de textos (intertextualidade), mas também à língua e às relações de pertinência entre textos e situações de ação”.

à combinação feitas pelo agente-produtor, de acordo com os objetivos da situação de interação.

Nesse contexto, é importante destacar que os textos multimodais/multissemióticos são compostos por uma combinação de recursos diversos, que articulam elementos verbais e não verbais. Sob o ponto de vista adotado, a construção desses textos é feita a partir de recursos que levam em conta o “projeto de dizer” (KOCH, 2007). Assim, a seleção de diferentes recursos semióticos não se configura como uma mera atividade linguística, mas se constitui em um processo que é “imposto” pelas especificidades dos gêneros textuais e revela como os interlocutores intersubjetivamente realizam escolhas significativas, (re)elaboram realidades, estabelecem suas expectativas e defendem um ponto de vista.

Ao considerar a materialidade textual as condições de produção dos textos, Bronckart (2012) apresenta, em seu trabalho, as possibilidades de análise de um texto pautadas em sua arquitetura interna, que, notadamente, articula-se ao contexto externo no processo de produção de sentidos. Ressalta-se que, na produção do gênero em análise, existem dois contextos de produção: o que envolve a produção do esquete e o contexto ficcional criado no vídeo.

Devido à complexidade da organização textual, Bronckart (2012) apresenta e distingue três níveis superpostos de organização: a infraestrutura geral, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Cada um desses níveis será utilizado para subsidiar as análises e interpretações deste artigo. Busca-se, dessa forma, compreender e identificar as configurações, as estruturas e/ou mecanismos abordados no texto, o que auxilia na compreensão dos fenômenos linguísticos, na tentativa de caracterizar o conteúdo temático, suas formas de organização e seus efeitos de sentido, com base nas escolhas ou decisões que determinam sua composicionalidade.

## 2.1 A infraestrutura geral do texto

Segundo Bronckart (2012), em linhas gerais, a infraestrutura geral é o nível mais profundo da organização de um texto, pois se configura por meio de um plano geral, dos tipos de discurso e suas articulações e pelas sequências que podem existir nesses discursos.

O plano geral, como o próprio nome diz, leva em consideração o tema. O texto é constituído com base nas escolhas de organização do conteúdo temático que será abordado. O tipo de discurso em um texto pode determinar suas partes e a relação que existe entre elas. As escolhas que determinam o tipo de discurso também determinam as diferentes formas como um texto sobre o mesmo tema pode ser constituído. É preciso lembrar, ainda, que existe uma relação de dependência entre as partes de um texto e, por isso, ao verificarem-se os tipos de discurso em um texto, automaticamente, eles são articulados. A noção de sequência ou de sequencialidade, quando adequadamente articulada, determina a fluidez de um texto. Isto é, são as sequências desenvolvidas no interior do plano geral do texto que indicam os modos de textualização a serem utilizados no corpo do texto.

Ao definir os modos como deve ser compreendida a infraestrutura geral de um texto, Bronckart (2012) admite que a conceitualização desse nível de organização pode ser complexa, pois explicita uma relação que se apresenta de forma hierárquica, conforme se observa a seguir:

Figura 1 – Encaixamento hierárquico da infraestrutura do texto.



Fonte: Bronckart (2012).

Explicitando brevemente cada dimensão da figura supramencionada, pode-se considerar que a situação de ação estabelece uma relação intrínseca com o gênero de

texto, porque a escolha por um gênero textual depende de: motivos, intenções, conteúdo temático a se transmitir, entre outros aspectos. O gênero de texto, por sua vez, entendido como um exemplar de uma produção escrita, ou as unidades comunicativas produzidas em modalidade oral são “produtos da atividade da linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis” (BRONCKART, 2012, p. 137).

Com essa “simbiose”, as dimensões hierárquicas se completam e fortalecem a ideia de que os textos são produzidos com base em questões variáveis, devido às diversas atividades de linguagem que os originam. Além disso, é preciso, novamente, ressaltar que eles são produzidos a partir do objetivo do seu autor, que, por sua vez, está inserido em um contexto sócio-histórico específico, têm uma temática também específica, a qual, por sua vez, determina os processos cognitivos e o suporte midiático em que ele será divulgado. Vale ressaltar, ainda, que são os segmentos do texto que poderão auxiliar tanto autores como receptores a identificarem as regularidades de organização e de marcação linguística do texto e, portanto, ativar a competência metagenérica, ou seja, a capacidade para reconhecer diferentes gêneros e saber quando recorrer a cada um deles, usando-os de maneira adequada.

Nesse contexto, Bronckart (2012) considera que os “tipos de discurso” se constituem em formas linguísticas que podem ser reconhecidas nos textos e “que traduzem a criação de mundos discursivos específicos, sendo esses tipos articulados entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao todo textual sua coerência sequencial e configuracional” (BRONCKART, 2012, p. 149). Dito de outro modo, os tipos de discurso são segmentos de texto ou um texto completo, que apresentam características próprias, tais como relato interativo, discurso interativo, narração, discurso teórico.

Já o tipo de sequência é determinado na seara das características dos mundos discursivos que envolvem particularidades das escolhas do autor ao determinar as sequências narrativas, explicativas, argumentativas etc.

## 2.2 Mecanismos de textualização

A produção de textos demanda a conjugação de vários mecanismos, entre eles, merecem destaque os mecanismos de textualização que, segundo Bronckart (2012) são, explicitamente, articulados à progressão do conteúdo temático, assim como no nível da infraestrutura.

Discorrendo sobre essa questão, Santos Filho (2009, p. 2) acrescenta que os mecanismos de textualização vão além do sistema linguístico: “outros sistemas concorrem para isso, tais como o sistema numérico, o sistema fotográfico, o sistema de símbolos, o sistema de cores, etc., os quais constituem um sistema visual”. Tais sistemas integram a composicionalidade textual e podem assumir função e papéis na organização da sintaxe textual.

Embora todos esses sistemas supracitados sejam potenciais indiciadores de sentido, ainda existe uma tendência para a quase desconsideração dos elementos não verbais nas análises textuais. No âmbito do ISD, algumas pesquisas já sinalizam para essas possibilidades, tais como: Leal (2004) e Ferreira e Melo (2016). Desse modo, pode-se assumir a posição de que as análises textuais e discursivas devem congrega a articulação entre as diferentes linguagens.

Parte-se do pressuposto de que os diferentes recursos semióticos contribuem para a organização dos textos, viabilizando processos de retomadas, de articulação entre as partes, de progressão temática, de proposição de sentidos. Para Bronckart

(2012), os mecanismos citados podem ser divididos em: a) mecanismos de conexão, b) mecanismos de coesão nominal e c) mecanismos de coesão verbal<sup>2</sup>.

Os mecanismos de conexão “explicitam as relações existentes entre os diferentes níveis de organização de um texto” (BRONCKART, 2012, p. 264). No contexto desta pesquisa, é válido destacar a afirmação de Bronckart (2012), segundo a qual, os procedimentos paralinguísticos pertencem ao domínio das marcas de conexão. Entre eles, o autor destaca as formatações (títulos e subtítulos, divisão em capítulos e em parágrafos) e marcas de pontuação no texto escrito, e as marcas correspondentes em pausas de extensão variável e em acentuação entonativa no texto oral.

Bronckart (2012) também articula os organizadores de conexão aos tipos de discurso de acordo com a frequência de uso, sendo: a) valor temporal: aparecem nos discursos da ordem do narrar; b) lógicos: aparecem nos discursos da ordem do expor; c) espaciais: aparecem nas sequências descritivas. No entanto, é importante pontuar que os organizadores supramencionados podem figurar em diferentes tipos de discursos e sequências.

Já os mecanismos de coesão nominal explicitam as relações de “dependência” existente entre unidades de significação que compartilham uma ou várias propriedades referenciais, ou entre os quais existe uma relação de correferência. A coesão é realizada por sintagmas nominais e pronomes, constituindo cadeias anafóricas. Para Bronckart (2012), esse tipo de mecanismo pode assumir a função de introdução (marcar em um texto a introdução de uma unidade de significação nova) e a função de retomada (marcar a reformulação da unidade antecedente) no decorrer do texto.

---

<sup>2</sup>Bronckart fez uma reformulação da teoria em que coloca a coesão verbal associada aos tipos de discurso no plano organizacional, além de acrescentar a dimensão do agonístico. Essa questão é abordada na entrevista publicada na *Revista Prolíngua* (CAVALCANTE, 2015). Neste artigo, fez-se opção por utilizar a teorização desenvolvida anteriormente em função das potencialidades dessa discussão para a abordagem adotada.

Os mecanismos de coesão verbal, na concepção de Bronckart (2012, p. 273-274), estão atrelados aos tipos de discurso (expor, narrar) e contribuem para as relações de diferentes estatutos, tais como continuidade, descontinuidade e/ou de oposição existentes entre os elementos de significação expressos pelos sintagmas verbais. O autor pontua que a análise dos mecanismos de coesão verbal contempla três categorias:

- os processos efetivamente verbalizados, com suas diversas propriedades aspectuais e sua propriedade eventual de situacionalidade temporal objetiva;
- os eixos de referência, quer se trate do eixo global associado a um tipo de discurso que de eixos mais locais;
- a duração psicológica associada ao ato de produção (BRONCKART, 2012, p. 282).

Com base no exposto, pode-se considerar que essas categorias também se evidenciam nos textos multissemióticos, sendo complementadas por diferentes modos e recursos para substituir os marcadores verbais, nas dimensões de temporalidade e de aspectualidade. Assim, na análise da coesão verbal, entram em jogo modos de organização próprios de cada discurso, que, por sua vez, são traduzidos por tempos verbais que são, nesse contexto, portadores de valores específicos.

### 2.3 Mecanismos enunciativos

Os mecanismos enunciativos são fundamentais para a “manutenção da *coerência pragmática* (ou interativa) do texto: contribuem para o esclarecimento dos *posicionamentos enunciativos*” (BRONCKART, 2012, p. 130, grifos do autor). Esse estrato envolve as vozes que se expressam no texto, traduzindo as avaliações explícitas ou implícitas do autor sobre o conteúdo temático, por meio de recursos de modalização. A finalidade desses mecanismos é, portanto, conduzir os modos como o texto é interpretado pelo receptor, procurando conduzi-lo a um posicionamento que se assemelhe ao expresso no texto. Na arquitetura textual, os mecanismos enunciativos

são, portanto, considerados os mais superficiais, por atuarem quase independentemente da progressão do conteúdo, sendo utilizado apenas para orientar a interpretação da pessoa que lê o texto (BRONCKART, 2012).

Por meio das vozes enunciativas, quem produziu o texto expressa ditos e não ditos, esses últimos podendo ser depreendidos por meio da análise dos mecanismos enunciativos, o que, no caso do vídeo em análise, é expresso não apenas por meio das falas dos sujeitos que se confrontam nesse espaço interlocutivo, mas, sobretudo, por representações imagéticas: caracterização, figurino e gestos. Segundo Bronckart (2012), as vozes podem ser do autor empírico, ou seja, de quem produziu o texto; podem ser sociais, quer dizer, de outras pessoas ou instituições externas ao texto; ou, ainda, podem ser de personagens representados, isto é, internas ao texto. Esses posicionamentos enunciativos podem, ainda, ser implícitos, se estiverem inferidos no texto, ou explícitos, caso estejam marcados por formas pronominais ou sintagmas nominais.

As modalizações, por sua vez, revelam os traços da inserção do agente-produtor do texto nas representações interiorizadas que se organizam e se inter cruzam a partir dos construtos partilhados dentro de uma cultura comum (BRONCKART, 2012). Ou seja, o texto conterà concepções e valores próprios de uma sociedade, os quais são diluídos na arquitetura textual, pelo produtor do texto, de modo a orientar as interpretações do receptor.

Para tanto, são feitas avaliações sobre alguns aspectos do conteúdo do texto, as quais são expressas por meio de modalizadores que podem ser de quatro tipos: lógicos, deônticos, apreciativos ou pragmáticos (BRONCKART, 2012). As modalizações lógicas avaliam algum elemento do conteúdo temático, sendo apoiadas em critérios organizados para apresentar algo como verdade ou fato atestado. Já as deônticas consistem na avaliação de elementos do conteúdo temático, apoiada nos valores do “mundo social”. Por sua vez, as modalizações apreciativas demonstram um

juízo subjetivo, apresentando algo como bom ou ruim, a partir dos critérios de quem escreve o texto. E há, ainda, as modalizações pragmáticas, em que há uma avaliação acerca da responsabilidade de um personagem representado em relação à ação por ele desempenhada. Dessa forma, ao escolher diferentes meios de modalizar um texto, o seu produtor busca orientar a forma como essa organização textual será interpretada pelo receptor do texto.

A fim de esclarecer como esse processo de construção de sentidos acontece e como ele extrapola o texto escrito, chegando a todas as esferas discursivas, a seguir, apresenta-se uma análise do vídeo *Ensino*, a partir da perspectiva sociointeracionista proposta por Bronckart (2012). Para tanto, são abordados os aspectos relacionados à infraestrutura geral do texto, à utilização dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos e como a organização desses três estratos se inter-relacionam para o processo de produção de sentidos.

### **3 Análises e resultados**

#### **3.1 Infraestrutura geral do vídeo *Ensino***

Pensando nas questões que envolvem a esquete *Ensino*, em termos de sua infraestrutura geral, como postulada teoricamente por Bronckart (2012), é possível traçar uma proposta de análise que contempla as condições de produção e a organização linguístico-textual desse gênero.

Como o texto analisado se insere na categoria de esquete, publicado em suporte de uma mídia digital (Youtube), pode-se constatar uma constituição multissemiótica, em que várias semioses se articulam: palavras, imagens, gestos, expressões faciais, movimentos etc. Esse modo de configuração demanda uma análise que contempla as diferentes semioses. Tem-se definida, portanto, em linhas gerais, a relação texto-gênero. O texto, veiculado conforme um esquete aborda um tema advindo de um contexto de produção real (ainda que se configure como uma ficção), com

características linguísticas peculiares, qualifica-se como um tipo discursivo narrativo, na medida em que o enredo refere-se, de forma humorística, a uma realidade vivida em contexto de produção ficcional, explicitada por meio de uma sequência de fatos que se articulam entre si e de escolhas linguísticas (verbos, pronomes, dêiticos) que configuram os textos do domínio do narrar.

As escolhas na forma de apresentação dessa realidade escolar – ressignificada de modo exagerado (uma espécie de caricatura) – podem provocar, em seu receptor, indagações sobre o papel da escola (influência e construção de caráter) na vida dos alunos. Tem-se representada, então, uma sequência narrativa que culmina em um agir comunicativo.

Observando o corpus deste artigo, tem-se como destaque nas situações de ação do vídeo: primeiro a apresentação da diretora e, em seguida, a dos pais, com seus respectivos filhos.

Figura 2 – Apresentação da personagem que representa a diretora da escola.



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

Figura 3 – Apresentação dos personagens que representam os pais e seus respectivos filhos.



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

No vídeo, primeiramente, a diretora é apresentada em um contexto absolutamente formal – móveis clássicos, papéis na sua mesa, segurando uma caneta, usando óculos e roupas que transmitem uma imagem de seriedade. Logo em seguida, entra o primeiro pai, empurrando o seu filho, parecendo sério, com um discurso agressivo e voz alterada, acusando a escola pelas influências negativas que tinha feito ao filho. Na sequência, adentra ao recinto o segundo pai, também nervoso, que acusa a escola de ter transformado o filho em um índio.

Depois de uma discussão e algumas justificativas da diretora, entra um terceiro pai, que critica o fato de a escola ter transformado o filho em uma árvore. O discurso, a linguagem, a imagem e o contexto dessa cena fazem com que o receptor entenda que a árvore que o pai carrega é o filho, após ter tido a aula sobre o dia da árvore.

É possível perceber uma sequência dialogal, que ocorre nos discursos interativos dialogados e são estruturados em turnos de fala atribuídos a personagens postos em cena. A diretora sempre com um discurso modalizado, tentando encontrar alguma "explicação" para justificar a postura e as decisões da escola. Os pais, por sua vez, têm um discurso enfurecido em relação ao que a escola promoveu. Já os filhos representam, em seus discursos, suas "novas identidades". Vale um destaque a respeito da linguagem corporal dos sujeitos – filhos: o primeiro exagera nos trejeitos e na impositação e entoação da voz, utilizando-se dos estereótipos atribuídos socialmente a homens homossexuais; já o segundo utiliza-se dos clichês que a sociedade atribui aos povos indígenas. Além disso, têm-se os olhares assustados e complacentes da diretora, e os gestos e olhares indignados e bravos dos pais, que estão nervosos com a situação.

Para finalizar a análise da infraestrutura geral do texto, relata-se um recurso utilizado pelo vídeo, ao apresentar o jingle do programa, para fazer com que o receptor pense que o vídeo acabou e, subitamente, junto com os créditos do vídeo, tem-se mais um pai, com seu filho. Ele não chega nervoso, mas mostra o filho zumbi para a diretora

e diz: "Meu filho virou um zumbi". A diretora justifica, novamente "Ah, mas o zumbi que a gente falou é o Zumbi dos Palmares". E o pai, decepcionado, diz: "Aí não! Pô, nem para prestar atenção na aula, filho!" e o filho responde latindo. Nesse momento, o humor tem seu ápice, pois há uma quebra de expectativa e o pai explica para o filho que zumbi não late. Assim o vídeo termina, deixando entrever que os tipos de discurso e as sequências utilizadas nos episódios estão relacionados ao gênero textual e ao suporte vídeo, em que se exploram diferentes recursos multissemióticos articulados ao texto verbal.

### **3.2 Mecanismos de textualização no vídeo *Ensino***

Com relação aos mecanismos de textualização, ressalta-se que esses não se organizam na perspectiva global do texto ou em suas partes. Nesse sentido, pontua-se que tais mecanismos podem ser analisados em uma perspectiva linguística, textual e discursiva, ou seja, são capazes, "de atravessar (ou de transcender) as fronteiras dos tipos de discursos e das sequências que compõem o texto (sua função é, aliás, exatamente a de marcar as articulações entre esses diferentes componentes)" (BRONCKART, 2012, p. 260). Destaca-se aqui que a materialização do texto empírico, por ser constituída, nesse caso, predominantemente por diálogos, tem como principal elemento coesivo a troca de turnos.

No entanto, vários outros mecanismos são considerados para esta análise, a qual se organiza a partir da eleição de mecanismos de textualização mais relevantes e da categorização das tipologias: a) mecanismos de conexão, b) mecanismos de coesão nominal e c) mecanismos de coesão verbal. Dada a conjugação entre linguagem verbal e não verbal, a presente análise buscou articular essas linguagens. Aqui, os gestos, os movimentos, os silêncios, as expressões faciais apresentam-se de forma associada, viabilizando a orientação da compreensão por parte do espectador. Assim, as retomadas e as progressões são também possibilitadas tanto pelos recursos verbais

quanto pelos recursos não verbais. Dessa forma, as categorias elencadas organizam-se, a seguir, no Quadro 1, a fim de esclarecer os aspectos que serão abordados:

Quadro 1 – Análise dos mecanismos de textualização utilizados no vídeo *Ensino* (PORTA DOS FUNDOS, 2016).

Fragmentos <sup>3</sup>	Mecanismos de textualização <sup>4</sup>
Pai 1: <u>Para</u> com isso, Maurício, <u>anda direito!</u>	<i>Para, anda direito</i> : verbos em forma deôntica, articulados com ações do pai, evidenciando uma fala <b>direcionada</b> ao filho e indicativo de autoridade, acompanhada de gestos e movimentos e personagens representados.
Diretora: <u>Mas</u> o que é <u>isso</u> ?	<i>Mas</i> : indica uma oposição da personagem representada (diretora) à atitude do pai que entra sem permissão => recuperada pelo contexto (articulada com uma expressão facial) <i>Isso</i> : indica uma retomada a uma situação cujo referente é um elemento não verbal (o espectador precisa articular elementos verbais e não verbais para compreender a que se refere o pronome “isso”).
Pai 1: <u>Olha</u> o que vocês fizeram com o meu filho!	<i>Olha</i> : introdução de argumento para fortalecer a queixa do pai, com um apelo para um elemento não verbal (imagem do filho).
Pai 1: <u>Calma?</u> Como você quer que eu tenha calma? Se vocês <u>transformaram</u> meu filho em uma bicha!	<i>Calma</i> : estratégia de repetição, evidencia um questionamento que dá ideia de reformulação. (Pergunta acompanhada de gestos e expressões faciais e gestos caricaturais) <i>Transformaram</i> : verbo que evidencia o problema que motiva a discussão (acompanhada de entonação): verbo de natureza realizativa com caráter de realização total: sugere impossibilidade de reversão da situação.

<sup>3</sup> Ressalta-se que não houve a adoção de um padrão convencional para a transcrição (fonética) dos trechos das falas dos personagens, que contemplasse os seus aspectos entonacionais, uma vez que a abordagem adotada para análise dos excertos se direcionou para questões morfosintáticas e semânticas/semióticas.

<sup>4</sup> Vale destacar que os recursos linguísticos se articulam com outras semioses: gestos, olhares, movimentos, sons, expressões faciais. Para a análise, foram selecionados apenas alguns mecanismos, entre vários outros presentes na esquete.

Diretora: <u>Esse</u> é seu filho?	<i>Esse</i> : referente (depende do elemento visual) .
Pai 1: Era, era meu filho! Era uma pessoa direita, era macho, ia virar comedor... Aí foi a professora Jéssica vir com aula de “educação sexual” (aspas com os dedos), pronto! <u>Transforma</u> meu filho num viado!	<i>Palavras de um campo semântico</i> : associação semântica (macho, comedor, educação sexual, viado). <i>Transforma</i> : uso de verbo indicativo de realização: remete a processos dinâmicos, durativos e resultativos (apontamento para o filho). <i>Palavras com função conectiva</i> : aí e pronto, uso de tempos verbais no passado (acompanhado de gestos que evidenciam a proposição de um projeto de sentido).
Diretora: <u>Isso</u> não é possível!	<i>Isso</i> : situação (articulação de sentidos produzidos a partir de elementos verbais e não verbais).
Pai: <u>Tá vendo o que tá acontecendo?! Agora</u> , vem com um papinho de orientação sexual. Que não... porque todos somos iguais. Pronto! Meu filho <u>virou</u> uma homossexual.	<i>o que tá acontecendo?</i> : retomada (progressão do texto), com indicativo para o mundo exterior do enunciado. <i>Agora</i> : marcador discursivo com função de marcador temporal para dar continuidade à fala sobre o episódio narrado. <i>Virou</i> : elemento designativo de transformação por realização total (acompanhado de gestos).
Pai 2: <u>Vem, vem</u> , Nicolau! É com a <u>senhora</u> que eu quero falar! <u>Aqui ó!</u> Eu quero saber quem foi que andou ensinando <u>aqui</u> na escola <u>coisa</u> de dia do índio!	<i>Vem, vem</i> : inserção de um novo turno conversacional e indicativo de contrariedade (acompanhado de gesto indicativo). <i>Senhora</i> : referente indicativo para menção à diretora. (olhar fixo em direção à mulher). <i>Aqui ó</i> : marcador discursivo (dêitico) com função de manter a interação (articulado com gesto). <i>Aqui</i> : advérbio indicativo de lugar (articulado com ambiente retratado na cena – sala da diretora). <i>Coisa</i> : nome genérico (indicativo de desprezo por meio de expressão facial).
Filho 2: Índiooo, <u>uuooo!</u>	<i>Uuooo!</i> : recuperado pela construção gestual de bater a mão na boca.
Diretora: <u>Ah meu deus!</u> <u>Olha, semana passada</u> foi dia do índio.	<i>Ah meu deus!</i> : marcador discursivo com função de organizar o discurso.

	<i>Olha</i> <sup>5</sup> : marcador discursivo com função de manter a interação. <i>Semana passada</i> : marcador temporal (acompanhado de gesto).
Pai 1: faz o gesto com os dedos (os dois).	<i>Gesto com dedos</i> : sinal indicativo de concordância.
Diretora: Quem sabe a gente não consegue se entender, conversar sobre <u>isso</u> , <u>não é</u> ? <u>Enfim</u> , talvez seja só uma fase...	<i>Isso</i> : retomada da fala expressa no turno anterior. <i>Não é?</i> Marcador discursivo com função interacional (acompanhado de expressão facial). <i>Enfim</i> : finalização do turno de fala (acompanhado de entonação).
Pai 2: Ah, uma fase, quanto tempo vai durar essa fase?	<i>Ah, uma fase?</i> : Repetição: inserção de outro turno de fala (indicativo de concordância em relação à afirmação, para reforçar a discordância). <i>Essa fase</i> : retomada de termo (entonação).
Pai 3: Me mostra quem é, Marcos? Me mostra quem é, Marcos? Quem resolveu comemorar o dia da árvore, hein?	<i>Me mostra quem é ela</i> : repetição como estratégia discursiva de ênfase (entonação, gestos).
Cena: Imagem (movimento do “boneco” descendo a escada), com a inscrição ao final “PORTA DOS FUNDOS” (com música de fundo).	<i>Cena da produtora do esquete</i> : Quebra da continuidade em relação às demais partes do texto.
Pai 4: Meu filho <u>virou</u> um zumbi.	<i>Verbo no passado simples</i> : virou (característica de realização total) – complementação com um gesto de demonstração.
Diretora: <u>Ah, mas</u> , o zumbi que a gente falou é o Zumbi dos Palmares.	<i>Ah, mas</i> : marcador discursivo com função interacional (com entonação).
Pai 4: <u>Ih gente!</u> Tá latindo! Realmente é...	<i>Ih gente</i> : marcador discursivo com função interacional (acompanhado de expressão facial) (preposição pode assumir função de oposição na ordem dialogal).
Diretora: É muita informação...	<i>Pausa</i> : indicativo de hesitação (acompanhada de expressão facial).

Fonte: elaborado pelas autoras.

<sup>5</sup> De acordo com Rost (2002, p. 122), o elemento linguístico [olha] “perde seu valor semântico pleno original e adquire um valor pragmático, derivado da necessidade de o falante marcar a interação e, ao mesmo tempo, fazer com que o ouvinte esteja ciente de suas atitudes durante a fala”.

Ao inventariar e categorizar os excertos relacionados aos mecanismos de textualização, constata-se que os recursos verbais (diálogos orais dos personagens representados e elementos escritos com informações sobre o esquete) estão intrinsecamente relacionados às dimensões semióticas de natureza não verbal.

São tecidas, aqui, algumas considerações sobre ocorrências em que os elementos não verbais atuaram como mecanismos de textualização. Destaca-se, inicialmente, a manutenção do mesmo espaço físico para a filmagem da cena que, acredita-se, constitui-se como um elemento articulador entre as diferentes cenas do esquete.

Além disso, a representação dos personagens representados por meio da adoção de um mesmo padrão (pai/filho em diálogo com diretora) contribui para o alinhavo das partes e para a reconstituição do todo. Somam-se a isso os modos de construção dos personagens representados (diretora, de óculos; filho homossexual, de camisa rosa; filho índio, de cabelo liso/vestimenta; filho zumbi, maquiagem/ vestimenta), que permitem a articulação com a realidade externa, o que imprime uma impressão realística às cenas, garantindo a coerência externa e interna do texto. O critério de interação entre cenas (cena 1 – pai e filho homossexual; pai e filho índio; pai e filho árvore no mesmo espaço) também se constitui como um elemento que, além de viabilizar a relação entre as partes, possibilita a construção da progressão temática. Todos esses aspectos dizem respeito ao contexto de produção retratado e marcam a caracterização dos enunciadores criados.

Figura 4 – Três pais com os três filhos (mecanismo para integração das cenas anteriores).



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

Outra questão que merece destaque é o deslocamento da posição das câmeras, que dinamiza a articulação entre os diálogos e ajuda a orientar a interpretação. Nesse contexto, a focalização em movimentos indicativos de ação, gestos, trejeitos, comportamentos dos personagens representados é explorada para substituir verbos que são próprios da linguagem verbal. Esses movimentos indiciadores de ações e estados psicológicos se configuram como elementos importantes para o processo de construção dos sentidos, contribuindo para o desenrolar da história. Para compreender essa questão, recomenda-se assistir ao vídeo, com a atenção focada nos movimentos.

Com vistas a garantir uma interpretação não literal do texto, os produtores utilizaram mecanismos como perspectivas, enquadramentos, (des)focalizações de personagens representados e exploração de móveis e objetos, que substituem a necessidade de uma descrição por meio do texto verbal. Essas estratégias orientam a leitura do esquete, uma vez que explicitam ou implicam informações, que serão essenciais para o processo de interpretação.

Figura 5 – Caracterização do espaço (sala da diretora).



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

Figura 6 – Desfocalização (importância para a aflição sentida pela diretora).



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

Por fim, destaca-se a exploração dos gestos, expressões faciais, olhares, entonações, ritmo e altura da fala, que ressaltam estereótipos, evidenciam posicionamentos e direcionam a crítica social (pretendida pelo esquete). Os gestos (movimento de cabeça para sinalizar negação, sinalização de aspas, mãos indicando explicação, batida na mesa como ameaça, rosnado/latido de cachorro) imprimem “vida” ao texto e são constitutivos para a mobilização do interesse por parte do leitor/espectador. Esses elementos são importantes para a coerência do texto, pois representam uma tentativa de reprodução dos discursos falados e da realidade retratada.

Figura 7 – Movimento indicativo de aspas.



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

Nesse sentido, reitera-se que a combinação de construções sígnicas verbais e não verbais direciona o processo de produção de sentidos e sinaliza para a necessidade de discussão sobre os mecanismos que integram a textualização dos textos multissemióticos.

### 3.3 Mecanismos enunciativos no vídeo *Ensino*

Os mecanismos enunciativos, por outro lado, são utilizados para demonstrar o posicionamento do grupo Porta dos Fundos acerca de um tema atual. Isso se explica tanto pelo fato de os roteiristas dos vídeos serem os próprios atores do coletivo (em *Ensino*, o roteirista é Fábio Porchat) quanto pela premissa básica do gênero esquete ser a sátira a um tema contemporâneo, conforme já explicitado (SOUZA JUNIOR; LIMA, 2016). Esse deboche é feito por meio do exagero, já que, ao aparentemente criticar o trabalho com sexualidades e datas específicas, entende-se que o vídeo busca atingir o efeito contrário, que é discutir como o trabalho com temas transversais/datas comemorativas é realizado na escola. Para levar o agente-espectador a compreender esses projetos de sentido, o vídeo utiliza-se dos mecanismos enunciativos, os quais são organizados a partir do encadeamento das falas e ações dos personagens representados e decorrem – mas também estão imbricados – da análise da infraestrutura do vídeo e dos seus mecanismos de textualização, conforme já tratado. Conforme a sequência de cenas com as reclamações feitas pelos pais ocorre, depreende-se que a crítica feita pelo Porta dos Fundos, por meio do esquete, relaciona-se à questão do tratamento dado aos conteúdos pedagógicos na escola.

Essa construção de sentidos é feita pelas vozes que compõem o vídeo. Em *Ensino*, não há um narrador e as vozes enunciativas são dos personagens representados, os quais assumem a responsabilidade do que é enunciado (BRONCKART, 2012). Para tanto, nas falas dos personagens representados,

encontram-se diferentes modalizações, as quais podem ser, segundo Bronckart (2012), de quatro tipos: lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas.

A modalização lógica é utilizada na avaliação do mundo objetivo, apresentando fatos como verdades. No vídeo, esse tipo de modalização acontece, por exemplo, quando o primeiro pai diz para a diretora: “Como você quer que eu tenha calma? Se vocês transformaram meu filho em uma bixa!” e, questionado pela diretora se o rapaz ao lado dele era seu filho, ele continua: “Era meu filho, era uma pessoa direita, era macho, ia virar comedor”. Nesse caso, o pai acredita no fato de a escola ter transformado o seu filho em outra pessoa e que essa transformação foi prejudicial, indo contra ao que ele esperava do filho, a partir dos padrões heteronormativos impostos pela sociedade. Outro exemplo pode ser constatado na cena em que o pai 4 apresenta-se na sala da diretora, mostra o filho e afirma que ele virou um zumbi.

Figura 8 – Pai indicando que o filho se tornou um zumbi.



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

Já a modalização deôntica são avaliações apoiadas nos valores, nas opiniões e nas regras constitutivas do mundo social, apresentando os elementos do conteúdo como sendo do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas em uso. No vídeo em pauta, várias cenas apresentam construções deônticas, como se pode constatar em: Pai 1: “Para com isso! Anda direito!”; Filho 1: “Ai, para de bafão sua locaaa!”; Pai 2: “Ah! É! Vem, vem, Nicolau” (...) “Vou processar essa escola,

eu vou processar essa escola”; Pai 3: “Me mostra quem é Marcos? Me mostra quem é Marcos? Quem resolveu comemorar o dia da árvore, hein?”; Pai 4: “O Zumbi que cê é não late, filho! Olha para mim!”. O uso da modalização deôntica se configura como uma prescrição, no eixo do obrigatório, do ideal permitido, dos deveres, o que ratifica a noção de influência de um locutor sobre o outro e sugere, alternadamente, tensões e aquiescências. No texto não verbal, é possível observar a presença da modalização deôntica na cena em que o pai bate na mão do filho, que tenta olhar por baixo da vestimenta do “índio”.

Figura 9 – Pai bate na mão do filho que tenta olhar por baixo da vestimenta do “índio”.



Fonte: Porta dos Fundos (2016).

A modalização apreciativa, que consiste em julgamentos subjetivos acerca do que está expresso, pode ser exemplificada pelas atitudes dos pais, que vão até a escola para reclamar da mudança dos seus filhos e demonstram indignação pela forma como, imaginam, a escola conduz os seus métodos educativos, culpando a diretora pelo ocorrido. Tal julgamento é expresso pelas falas: “Aí foi a professora Jéssica vir com aula de educação sexual, pronto! Transforma meu filho num viado”, do Pai 1; “Eu vou processar essa escola”, do Pai 2; “Me mostra quem é, Marcos”; do Pai 3 e “Meu filho virou um zumbi”, do Pai 4. E, por fim, a modalização pragmática, a qual contribui para demonstrar a responsabilidade de alguém sobre uma ação, também pode ser

exemplificada pelo fato de os pais atribuírem à escola a responsabilidade pela forma como seus filhos estão agindo.

Assim, ao longo do vídeo, há um crescente que contribui para a compreensão global do esquete: primeiramente, parece ser séria a revolta do pai com o fato de a escola ter culpa pela suposta homossexualidade do filho, sugerindo que os produtores do vídeo concordam com a sua revolta. Contudo, em seguida, a revolta do pai com o fato de a escola ter feito o seu filho se tornar índio parece descabida, porque se sabe que ninguém se torna índio, mas se nasce em um grupo indígena, o que sugere uma desconstrução da expectativa de sentido construída a partir do episódio anterior.

O humor é, então, acentuado, quando o terceiro pai aparece com uma árvore na mão, indicando a culpa da escola pelo fato de o seu filho ter se transformado em um vegetal, o que, obviamente, é impossível. Daí, advém, então, o sentido do vídeo, para indicar que, nas três situações, há descabimento. Ou seja, assim como a escola não faz ninguém virar índio ou árvore, não é responsável por definir a orientação sexual de seus alunos. O deboche, característica própria do esquete, é, então, reforçado pela entrada em cena do último pai, com um filho caracterizado como um zumbi, um morto-vivo típico de filmes de terror. Contudo, a escola havia falado sobre Zumbi dos Palmares.

Os mecanismos enunciativos foram utilizados, então, associados aos mecanismos de textualização, no âmbito da infraestrutura geral do vídeo, para orientar a interpretação do vídeo por parte do receptor.

#### **4. Considerações finais**

A partir do trabalho empreendido, constata-se que o Interacionismo Sociodiscursivo pode iluminar a elaboração de propostas de leitura que contemplem as várias dimensões constitutivas dos textos. Nesse sentido, a análise, pautada na arquitetura textual apresentada neste artigo, evidencia que o estudo de textos

multimodais/multissemióticos demanda a consideração de que as diferentes semioses se configuram como constitutivas da composicionalidade dos textos, indiciando sentidos e orientando interpretações.

Embora já existam pesquisas sobre o processo de produção dos sentidos, analisados sob a ótica da articulação entre os diferentes elementos semióticos, práticas de leitura que considerem as representações dos personagens, das interações e das composicionalidades ainda parecem não ser muito recorrentes no cotidiano social. Desse modo, o modelo de análise da arquitetura textual apresenta potencialidades para uma leitura mais ampliada dos textos, de modo que as várias dimensões sejam contempladas: conteúdo temático, plano de organização geral, elementos de textualização, mecanismos enunciativos, representações construídas pelos agentes-produtores e pelos agentes-destinatários etc.

Assim, se se considerar a disseminação dos textos em que a arquitetura textual apresenta-se composta por múltiplas linguagens, evidencia-se a necessidade premente de se incorporar as potencialidades das diferentes semioses para a compreensão do projeto de sentido proposto pelos enunciadores.

Dessa forma, a compilação teórica e a análise apresentada neste artigo indiciam que a leitura de um esquete se reveste de complexidade, o que exige do leitor novas incursões sobre as imagens em movimento para um dimensionamento das questões culturais, estéticas, científicas, técnicas e artísticas integrantes dos textos multissemióticos, de modo a minimizar leituras realizadas de modo intuitivo ou ingênuo.

Assim, considera-se relevante pontuar que este trabalho não buscou esgotar todas as potencialidades teóricas do ISD, tampouco analisar os inúmeros recursos semióticos constitutivos do vídeo, mas, objetivou-se provocar pesquisadores e professores para uma discussão acerca do processo de leitura de vídeos – um suporte textual muito recorrente no cotidiano da sociedade da informação. Nesse momento da

história humana, seus sujeitos estão cotidianamente expostos às informações veiculadas por meios multimodais e multissemióticos, os quais demandam interpretações em diferentes e simultâneas semioses. Por isso, os preceitos da abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo, postulada por Bronckart (2012), podem vir a ser uma ferramenta importante para o trabalho docente na construção de uma pedagogia de línguas que contemple, sistematicamente, a leitura de textos que sejam constituídos por múltiplas linguagens.

Embora a proposta analítica idealizada pelo ISD apresente sinalizações para uma abordagem dos elementos paralinguísticos, é relevante destacar que a teoria e o instrumental metodológico decorrente dela não possuem em si mesmos categorias suficientes para a descrição dos elementos multimodais presentes no vídeo (gestos, expressões faciais, olhares, entonações, ritmo e altura da fala, enquadramento etc.), o que demanda novas incursões teóricas ao modelo analítico empregado.

Ressalta-se que não se teve a intenção de construir verdades absolutas, mas de levantar hipóteses para uma possível extensão da teorização sobre a arquitetura textual para outros modos semióticos. Espera-se que este artigo possa contribuir para uma provocação sobre a importância de se valorizar as combinações sígnicas para o processo de produção dos sentidos.

## Referências

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012.

CAVALCANTE, R. Porto. Entrevista Universidade de Genebra Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. **Prolíngua**. ISSN 1983-9979, João Pessoa, v. 10, n. 3, p.105-117, nov./dez. 2015. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/28708/15293>. Acesso em: 20 set. 2017.

FERREIRA, A. D'O.; MELO, G. C. V. de. Análise de textos multimodais da Web e o ISD. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** [online].

2016, v. 32, n.1, p. 1-21. ISSN 0102-4450. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445056772752226428>. Acesso em: 20 set. 2017.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LEAL, A. **A modalidade em perguntas tag**. Trabalho final apresentado no Seminário de Semântica, Universidade Nova de Lisboa, 2004.

PORTA DOS FUNDOS. Ensino. 28 abr. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3EEAYXLTTDM>. Acesso em: 25 jun. 2017.

ROST, C. A. Expansão semântico-pragmática e mudança categorial de verbos de percepção: amostra sincrônica. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 116-134, jan. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/6123/5667>. Acesso em: 02 jul. 2017.

SANTOS FILHO, I. I. Os mecanismos de textualização visuais em articulação com os linguísticos: os diversos recursos semióticos em tessitura para a composicionalidade do texto. **Revista Linguagem**. 9. ed. 2009. Disponível em: [http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao09/artigos\\_santosfilho.php](http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao09/artigos_santosfilho.php). Acesso em: 2 jul. 2017.

SOUZA JUNIOR, R. C.; LIMA, D. G. G. Esquetes do coletivo criativo "porta dos fundos": uma proposta de análise do fenômeno referencial. **Revista (con) Textos Linguísticos**, Vitória, v. 10, n. 17, p. 201-2016, dez. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/download/14800/10817>. Acesso em: 30 jun. 2017.

Artigo recebido em: 21.04.2018

Artigo aprovado em: 11.10.2018