

**POR UMA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA DECOLONIAL
DO SUL DO SUL: APRESENTAÇÃO DE INTERESSES
DE PESQUISA A PARTIR DA ABORDAGEM SOCIOLÓGICO
E COMUNICACIONAL DO DISCURSO (ASCD)**

Maiane Vasconcelos de Brito (UFS)

myanebrito@hotmail.com

Ana Cecília dos Santos Azevedo (UFS)

anaceciliazevedo@live.com

Leoni Ramos Souza Nascimento (UFS)

leoniramos@hotmail.com

José Domingos Angelo Santos (UFS)

josevernaculo@gmail.com

José Souza dos Santos (UFS)

joseph.august@hotmail.com

RESUMO

Tem sido frequente nas discussões em ciências humanas a questão da decolonialidade, porém existe um abismo entre as discussões teóricas feitas sobre tal postulado e sua efetividade nas práticas de pesquisa. É nesse contexto pendular que este trabalho apresenta e defende, numa primeira seção, a Abordagem Sociológico e Comunicacional do Discurso (ASCD) como emergente, decolonial e uma Epistemologia do Sul do Sul. Na segunda seção, trazemos exemplos de análises feitas a partir de recortes de objetos de pesquisas desenvolvidas por alguns filiados a essa corrente, a partir dos diferentes interesses que são contemplados e suas possibilidades de diálogos, cuja ênfase é dada a grupos subalternos e minorias, nas suas relações com os abusos de poder e as diferentes formas de dominação mediadas através do discurso. Os diálogos teóricos são múltiplos: com a Linguística Sistemico-Funcional (HALLIDAY, 2006; CUNHA, 2021); a Análise de Discurso Crítica (DJIK, 2018; WODAK, 2009; FAIRCLOUGH, 2016); os estudos decoloniais (QUILJANO; SANTOS, 2009), a Luta por Reconhecimento (HONNETH, 2003), a partir de suas interfaces com a ASCD (PEDROSA, 2012; 2013). A metodologia adotada é qualitativa-interpretativista (PARDO, 2015). Como apontamentos conclusivos, esse trabalho endossa a necessidade de diálogos transdisciplinares nos estudos da Linguagem e a pertinência da ASCD como abordagem emergente e pioneira dentro dos Estudos Críticos do Discurso.

Palavras-chave:

Decolonialidade. Avaliatividade. Análise Sociológica e Comunicacional do Discurso.

RESUMEN

El tema de la descolonialidad ha sido frecuente en las discusiones en las ciencias humanas, pero existe un abismo entre las discusiones teóricas sobre este postulado y su efectividad en las prácticas de investigación. Es en este contexto pendular que este trabajo presenta y defiende, en un primer apartado, el Enfoque Sociológico y Comunicacional del Discurso (ASCD) como emergente, decolonial y una Epistemología del

Sur del Sur. De objetos de investigación desarrollados por algunos afiliados a esta corriente, a partir de los diferentes intereses que se contemplan y sus posibilidades de diálogo, cuyo énfasis se le da a los grupos subalternos y minorías, en sus relaciones con los abusos de poder y las diferentes formas de dominación mediadas a través del habla. Los diálogos teóricos son múltiples: con Lingüística Sistemico-Funcional (HALLIDAY, 2006; CUNHA, 2021); Análisis crítico del discurso (DJIK, 2018; WODAK, 2009; FAIRCLOUGH, 2016); estudios decoloniales (QUIJANO; SANTOS, 2009), la Lucha por el Reconocimiento (HONNETH, 2003), desde sus interfaces con la ASCD (PEDROSA, 2012; 2013). La metodología adoptada es cualitativo-interpretativa (PARDO, 2015). Como notas finales, este trabajo respalda la necesidad de diálogos transdisciplinarios en los estudios del lenguaje y la relevancia de la ASCD como un enfoque emergente y pionero dentro de los estudios críticos del discurso.

Palabras clave:

Decolonialidad. Evaluación. Análisis sociológico y comunicacional del discurso.

1. Introdução

O presente trabalho apresenta análises discursivas dentro de um contexto bastante diversificado no que diz respeito a minorias, pois nos debruçamos sobre discursos disponíveis na internet em diferentes páginas virtuais direcionados e/ou produzidos por elas, como surdos no contexto educacional e político, discursos de ódio a professores no período da pandemia da Covid-19, a gordofobia médica e a velhofobia.

Entendemos que historicamente esses grupos têm sofrido opressão por parte das pessoas que socialmente detêm o poder, a forma como o poder opera tem-se naturalizado a exclusão de pessoas que integram um grupo estigmatizado. Tais exclusões, sistematicamente, tendem apagar identidades desses grupos, além de controlar diferenças.

Na história e na modernidade, o processo de exclusão atinge as pessoas mais pobres, com deficiências, os homossexuais, os surdos, os cegos, os idosos, as mulheres, as pessoas gordas e as pessoas com doenças mentais. Por representarem ameaça para o sistema de produção, excluí-las é uma forma de manter a “ordem”.

Para descortinarmos as violências voltadas para as minorias já apontadas, nosso objetivo é analisar os discursos das e para as minorias em diferentes plataformas virtuais, e o processo de Avaliatividade que evidenciam a subalternidade, pois por meio da linguagem, o discurso estabelece domínio; além disso, o discurso representa e constrói a realidade social, ou seja, como prática que muda o mundo e o sujeito (Cf. FAIRCLOUGH, 2003).

2. Base teórica

As pesquisas em Análise Crítica do Discurso (ACD) analisam de forma crítica as relações de dominação por meio da linguagem, consideramos que esta é capaz tanto de criar acontecimentos quanto de reproduzi-los. Pensando nessa direção, entendemos que o discurso, através da linguagem, pode mudar a realidade social.

Observamos, nesse sentido, que essas pesquisas apresentam uma relação de linguagem e poder, a primeira é o instrumento pelo qual se pode estabelecer relações de poder e, através dessas relações, é possível estabelecer as desigualdades sociais, logo, o analista se interessa em observar como ocorre a dominação: “(...) a linguagem é um meio de dominação e de força social, servindo para legitimar as relações de poder estabelecidas institucionalmente” (PEDROSA, 2008, p. 117).

Segundo assegura Damaceno (2013, p. 84), “a ASCD é uma proposta que se anuncia com o objetivo de (re)discutir algumas questões primordiais para ACD, como Sujeito e identidades, tipos de mudanças sociais e culturais, tipos de poder, entre outros”. A ASCD, com efeito, firma-se como uma vertente de crítica discursiva e com caráter transdisciplinar.

Segundo Pedrosa (2012a), a ASCD segue o princípio transdisciplinar da ACD, dialoga com e se fundamenta em áreas como a Linguística Sistemico-Funcional e a Linguística Textual, e da Gramática Visual, dialogando fortemente com a Sociologia Aplicada à Mudança Social (SAMS), com a Comunicação para a Mudança Social (CMS) e com os Estudos Culturais. Dessa forma, atende a uma investigação mais ampla e plural no que diz respeito à força do discurso como fonte de mudanças, “acompanhar as mudanças sociais e culturais não é exclusividade da ACD, ou da Sociologia, ou da Comunicação, ou de qualquer outra área de conhecimento; faz parte do posicionamento de diversas áreas e dos diálogos entre elas na atualidade”, conforme afirma Pedrosa (2012b, p. 4).

Conforme afirma Pedrosa (2016), a Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD) recebe esse nome por seu nascedouro a partir de leituras em Sociologia para a Mudança Social (SMS) e, principalmente, em CMS, além de estudos sobre a SAMS. A ASCD preocupa-se em intensificar pesquisas relacionadas ao poder ou ao abuso de poder, além de “aprofundar os estudos quanto: às mudanças sociais e culturais; aos tipos de poder; aos sujeitos e à constituição de suas identidades; à contribuição das orientações da socioanálise para o estudo das

‘narrativas do eu’” (PEDROSA, 2016, p. 73-4). A Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso dialoga com esses campos, conforme ilustramos com a figura abaixo.

As categorias análíticas da ACD devem ser buscadas em todas as análises discursivas textualmente orientadas – ADTO –, pois compreendem o texto como uma ferramenta importante da análise, o texto é a materialização do discurso a ser analisado, portanto se faz necessário comprovar as marcas lexicais observadas nos discursos analisados; assim, influenciados pelos estudos de Norman Fairclough, preferenciamos trabalhar com a Linguística Sistêmico-Funcional.

Além da ACD e da ASCD, a Linguística Sistêmico-Funcional também constitui uma base importante para essa pesquisa. Como, para a LSF, a função da língua é mais importante que sua forma, Halliday propõe três metafunções que atendem às necessidades dos falantes ao utilizar a sua língua. As metafunções são classificadas como ideacional, interpessoal e textual e atuam de maneira simultânea nos textos, como bem explica Resende (2009):

[...] Em Linguística Sistêmica Funcional (LSF), entende-se que a função primordial da linguagem é a comunicação. Quando nos comunicamos por meio da linguagem, participamos de eventos discursivos, em que a interação social é medida por textos (escritos, orais, visuais, multimodais). (RESENDE, 2009, p. 35)

A metafunção ideacional se relaciona à ação social, à visão de mundo e tem a transitividade (processos verbais) como sistema de representação; a metafunção interpessoal relaciona-se aos participantes e suas inter-relações, e seu sistema de representação consiste na avaliatividade; por fim, a metafunção textual tem relação com a estrutura do texto e compõe o sistema de representação tema e rema.

Para a relevância desta pesquisa, nos concentraremos apenas na metafunção interpessoal, uma vez que ela representa a característica que a linguagem tem de estabelecer a função que os interlocutores exercem durante uma interação social.

Acerca da avaliatividade, por sua vez, trazemos que

[...] O sistema de avaliatividade, proposto por Martin e White (2005), caracteriza-se como um conjunto de significados interpessoais que se debruça sobre os mecanismos de avaliação veiculados pela linguagem, configurados em um sistema que oferece aos usuários possibilidades de utilizar itens avaliativos em suas interações cotidianas. (MEIRA; CUNHA, 2014, p. 9)

Martin e White, como seguidores de Halliday aprofundaram seus estudos e desenvolveram a teoria da avaliatividade. Esse sistema encontra-se dividido em três subsistemas, quais sejam: Atitude, Gradação e Engajamento. O subsistema Atitude divide-se em três categorias: afeto, julgamento e apreciação. O subsistema da gradação está dividido em duas categorias: intensidade (força) e precisão (foco), e o subsistema de engajamento, por sua vez, em monoglossia e heteroglossia.

Para atender a necessidade desse trabalho, embasamo-nos mais precisamente no subsistema de Atitude. Ele “é responsável pela expressão linguística das avaliações positivas e negativas, que abrange três regiões semânticas: a emoção, a ética e a estética” (ALMEIDA, 2010, p. 99).

Para Almeida (2010), o afeto é utilizado com a finalidade de exprimir, no discurso, as emoções, consistindo em uma avaliação baseada nos sentimentos dos interlocutores, sendo que tais sentimentos podem ser positivos ou negativos e podem ser expressados de maneira explícita ou implícita, como sentimentos de felicidade/infelicidade, segurança/insegurança e satisfação/insatisfação.

O subsistema julgamento é um recurso que representa as avaliações que o falante/autor faz sobre o comportamento, sobre a ética e sobre a moralidade estabelecida pelas diversas instituições, quais sejam, o Estado, a Igreja, a Escola, etc. Assim, quem rege as normas comportamentais da sociedade são as instituições. Ainda conforme Almeida (2010), o julgamento é dividido em dois tipos: estima social e sanção social, sendo que o primeiro diz respeito à vigilância da cultura oral, como a fofoca, os boatos, etc., e o segundo, por sua vez, diz respeito aos códigos, às leis, às regras, residindo na dicotomia entre o que é certo e o que é errado, entre o que é aceitável e o que é inaceitável.

Por fim, a atitude de apreciação é um recurso semântico que tem a função de avaliar coisas, objetos e fenômenos. De acordo com Almeida (2010), a apreciação abrange as reações dos falantes e as avaliações da realidade, ou seja, avalia os elementos do cotidiano, como os bens culturais e de serviços, além de fenômenos da natureza.

Devido ao caráter social e por se vincular ao contexto, fizemos a escolha pelo uso da Linguística Sistêmico-Funcional, com a finalidade de desenvolvermos as análises linguísticas da pesquisa mediante o sistema de Avaliatividade e seu subsistema descrito acima. Além de entendermos que a língua tem esse caráter social e dialético, isso quer dizer que está

relacionada ao uso e ao contexto, ou seja, é um momento da prática social, é intimamente articulada à corrente dialético-relacional de Fairclough (2016) e à Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso de Pedrosa (2012).

3. *ASCD: uma proposta decolonial e uma epistemologia do Sul do Sul*

Há, no cânone do pensamento ocidental, forte vinculação às perspectivas eurocêntricas, em diversas áreas do conhecimento. Essa dependência histórica tem caracterizado tanto os paradigmas científicos quanto os padrões sociais e culturais, dado que constitui e atribui ao europeu a figura do desenvolvido, do progresso e as referências para os modos de ser, pensar e representar o mundo. Esse modo histórico ocidental resulta em considerar o saber a partir do mito de uma fonte original, elevada, a partir da qual as outras deviam derivar-se ou dela beber, fato do qual as universidades, de modo geral, não conseguiram se libertar (Cf. RESENDE, 2019). É por isso que a colonialidade funciona como lugar de legitimação de formas de dominação, de colonização do outro ao passo em que estabelece posições de hegemonia e subordinação. Ela estabelece através de diversos mecanismos – e a língua é um deles – os padrões de predicções positivas e negativas, nas mais diversas direções, com potencial classificatório, de tal modo que as noções de progresso, desenvolvimento situam-se nas escalas dominantes e, por outro lado, a subalternidade e o subdesenvolvimento são atribuídos a *outro*¹⁰⁶, cujo lugar já é pré-determinado (Cf. FABRÍCIO, 2017).

É nesse sentido que Santos (2010) situa a colonialidade como um subproduto ou efeito do colonialismo, este, entendido como uma forma de violência matriarcal, ou seja, que está na gênese, na constituição da maneira como historicamente compreendemos e descrevemos a história das nossas descobertas e, por consequência, a história do próprio saber, a partir de uma visão do Ocidente na sua oposição com o Selvagem, a Natureza e o Oriente (Cf. SANTOS, 2010). Tais hierarquizações do mundo legitimam sentidos e representações sobre dominação e subordinação: é a instância simbólica para assentar a materialidade das diversas formas de abuso de poder características do *modus operandi* da colonialidade, seja em sentido vertical, seja horizontal.

¹⁰⁶ Longe de evocarmos uma querela, a grafia em minúsculo demarca a compreensão que fazemos de sujeito como ator-social, compreendido, na ASCD, como um equivalente ao que costumeiramente se compreende como sujeito assujeitado em outras vertentes de estudos do discurso.

Disso resulta que tentar compreender as representações constituídas a partir da colonialidade não é tarefa simples dado que ela não é um movimento unilateral, estanque ou que se encerra num determinado *locus*, muito pelo contrário: ela é uma constante, sendo, portanto, resultado da produção histórica sofrida por indivíduos e instituições e também do trabalho que esses mesmos indivíduos exercem sobre elas (Cf. SILVA, 2006), conforme também defende Resende (2019).

Para além das diversas implicações que as formas de colonialidade exercem sobre nós, um aspecto decisivo para o exposto acima é que a tradição eurocêntrica também constitui a bilateralidade Norte *versus* Sul, sendo o Norte símbolo do progresso, desenvolvimento, da ciência e o Sul, compreendendo no Mapa-múndi países abaixo da Linha do Equador e, por isso, menos desenvolvidos ou emergentes, caso queiramos adotar uma perspectiva da geopolítica atual (Cf. RESENDE, 2019).

É nesse sentido que Santos (2009) mostra como o pensamento ocidental historicamente age segundo certa bilateralidade, sendo que ela torna certos sujeitos invisíveis e é constitutiva do que ele chama de “pensamento abissal”, que seria justamente a impossibilidade de coexistência de posições conflitantes, dados os lugares pré-estabelecidos demarcados pelas formas de colonialismos não permitirem outros lugares que não aqueles pré-definidos. A ideia de abissal significa justamente isso: um lugar de separação entre dois pontos, extremos, que agem na afirmação e negação um do outro e que, pela clivagem que há entre eles, não se pode passar de um lugar ao outro, de tal modo que há apenas um *sempre estar cá* em oposição a um *sempre estar lá*, sendo, portanto, lugares estáticos.

Disso resulta que colonialismo e a colonialidade são movimentos diferentes. Isso porque o primeiro está estritamente vinculado ao fenómeno político da colonização, enquanto que a última tem a ver com os efeitos residuais que o colonialismo causou, bem como é constitutiva do padrão mundial de poder do mundo capitalista (Cf. QUIJANO, 2009). Desse modo, pensá-la envolve considerar a constituição dos Estados Modernos, o avanço e desenvolvimento das ciências, e a dinâmica da atividade material e imaterial humana ligada às esferas do trabalho e do capital, numa perspectiva materialista, mas que também contempla a produção dos bens simbólicos. A própria ideia de cultura e civilização aí se fazem presentes, além do próprio saber, visto que “todo o conhecimento é contextual, mas o contexto é uma construção social, dinâmica, produto de uma história que nada tem a ver com o determinismo arbitrário da ori-

gem” (SANTOS, 2010, p. 45). O próprio desenvolvimento a Linguística foi afetado por esses elementos.

As inovações vieram, não à toa que nos últimos anos tem se popularizado nas ciências humanas certa discussão sobre a importância de trazer para as pesquisas as vozes¹⁰⁷ dos oprimidos, de romper com a tradição eurocêntrica, de formular novas propostas e abordagens teórico-metodológicas, outras formas de ver, compreender e pensar o mundo, embora o movimento de recusa da tradição seja difícil e exija grande esforço (Cf. SILVA, 2006). Perspectiva essa que tem se intensificado mais recentemente e que busca promover a decolonialidade entendida a partir da realidade latino-americana e da possibilidade de compreensão de outros mundos possíveis (realidades epistêmicas, paradigmas, etc.) fora dos padrões eurocêntricos.

É no período pós-guerra¹⁰⁸, de um mundo à guisa de globalizações, que pautas até então descartadas dos estudos linguísticos passam a ser a eles integradas. Ressaltamos que, para nós, falamos em “Globalizações”, isto porque são projetos hegemônicos e também contra-hegemônicos (Cf. SANTOS, 2010), não sendo, portanto, simétricos tampouco unilaterais, pelo contrário: são demarcados por divergências e conflitos. Vale lembrar que, apesar das suas diversas correntes – ou vertentes – a Análise de Discurso Crítica (ACD) é um desses novos campos que surgem (Cf. WODAK; MEYER¹⁰⁹, 2009), porém, na origem, ainda é eurocêntrica, o que demonstra como mesmo tendo avançado a colonialidade do saber é tão difícil de ser superada. Pensemos, por exemplo, nas nomenclaturas que foram dadas às correntes – ou abordagens dos estudos discursivos, conforme Resende (2019).

E é justamente por isso que creditamos à ASCD um caráter decolonial, dado que desde seu lançamento como corrente (Cf. PEDROSA, 2012) busca promover articulações transdisciplinares. Mais do que isso: ela mobiliza para o interior dos seus trabalhos e pesquisas questões emergentes no Brasil – e recentemente, com divulgação em outros países sul-americanos, como Colômbia e Chile, a partir de participação de filia-

¹⁰⁷ Pensamos ser mais coerente o uso de tal expressão ao invés de “dar voz”, visto que essa última construção parece conter certa metafísica ocidental do som que compreende a construção do sujeito do discurso pela capacidade de falar, bem como se distancia de uma posição decolonial ao mesmo tempo em que parece negar e deslegitima o lugar do oprimido como espaço de luta e transformação social.

¹⁰⁸ Nos referimos ao período posterior à Segunda Guerra Mundial, ou seja, depois de 1945.

¹⁰⁹ Tradução de Íris Souza e Josefa Gilvânia Rodrigues

dos a esta corrente em eventos científicos com exposição de trabalhos de pesquisa, sejam já concluídas ou em andamento. Pautas que versam sobre relações de abusos de poder e pautas de grupos vulneráveis e esse modo de operar insere a ASCD numa perspectiva linguística pós-colonial, ao passo em que ela relativiza, põe em xeque a pretensão universal, generalista, os preceitos de formas simplistas de tratar as línguas a partir das epistemes europeias. Assim, ela passa a desconstruir certas imagens negativas e de rebaixamento associadas aos modos como outras epistemes podem se afirmar. Tal articulação coloca a ASCD como uma epistemologia do sul, nos termos que Quijano e Santos (2009) defendem.

Ainda, conforme nos mostra Santos (2010, p. 41), a divisão Norte-Sul não segue critérios geográficos, podendo existir um Norte do próprio Norte e um Sul do Norte, como os casos da Inglaterra e Portugal, respectivamente, da época do surgimento dos estados modernos. Do mesmo modo, no Sul, compreendido numa geopolítica do saber, há também um Norte e um Sul nos quais as dinâmicas e predicções de subordinação e hegemonia se fazem presentes e que se manifestam, assim, nas demais formas de colonialidade. Tal qual um vírus, a visão do Norte opressor se replica no Norte do Sul.

No Brasil, podemos situar um Sul do Sul nos estudos discursivos, notadamente marcado por certa predileção de certas abordagens em detrimento de outras, além de perceptível dificuldade de aceitação das produções, pesquisas e abordagens que são desenvolvidas nos espaços e regiões historicamente subalternos, como é o caso do Nordeste, se considerado com seus pares opostos: o Sudeste e a região Sul. E é nesse espaço-tempo de produção do saber que a ASCD está situada: ela precisa se justificar como abordagem emergente, ao mesmo tempo em que põe em xeque a discussão sobre a decolonialidade, muito abordada teoricamente, recentemente, mas pouco colocada em prática. Desse modo, como uma episteme do Sul do Sul, a ACSD é a realização de parte da utopia da qual nos fala Santos (2010, p. 33), ao mesmo tempo em que é também um caminho possível para tarefas difíceis, mas não impossíveis, dado às pesquisas já desenvolvidas e as que estão em andamento e no porvir.

1. *Análise discursiva*

Análise (1):

R1

Eu lembro que quando eu entrei naquela escola, é escola só para surdo, é... eu... nunca tinha visto libras na minha vida, nunca! Quando entrei naquela escola a maioria daquelas pessoas que estudavam lá faziam libras. Eu não encontrava pessoas oralizadas lá dentro, então... eu olhava, eu achava que no começo, achava que era palavrão, essas coisas, né? Daí com o tempo eu fui aprendendo com eles. Nossa! Foi uma experiência, sabe?! E quando eu comecei a aprender libras, eu comecei a aprender as coisas muito rápido do que na parte..., na parte português, né? Mas a libras você desenvolve muito, né? Uma aprendizagem, por exemplo.

Fonte: Recortes transcritos dos arquivos da pesquisadora Maiane Vasconcelos de Brito.

Segundo Quadros (2015), os surdos querem aprender em Língua de Sinais, não apenas por questões linguísticas, mas políticas, buscando, assim, estratégias de autoafirmação enquanto grupo social.

Essa apreciação feita positivamente pelo sujeito de R1 é claramente observada por meio deste fragmento: *“E quando eu comecei a aprender libras, eu comecei a aprender as coisas muito rápido do que na parte..., na parte português, né? Mas a libras você desenvolve muito, né? Uma aprendizagem, por exemplo”*.

O fato de o surdo defender a escola bilíngue vai além de defender apenas a oportunidade de ser inserido em um contexto que lhe oportunize o aprendizado em sua língua natural, mas também uma leitura de mundo, dentro das perspectivas de suas culturas e identidades.

O posicionamento do sujeito surdo em questão faz apreciação negativa à escola inclusiva e se coloca contra a inclusão, pois tal modalidade o impossibilitava de aprender pelo fato de os professores não usarem libras, assim como pela falta de contato com os colegas ouvintes. Essa apreciação feita positivamente pelo sujeito em R1 é claramente observada por meio de: *“E quando eu comecei a aprender libras, eu comecei a aprender as coisas muito rápido do que na parte..., na parte português, né? Mas a libras você desenvolve muito, né? Uma aprendizagem, por exemplo”*.

Os surdos, por meio dos processos de comunicação, evidenciam seus problemas sociais mais complexos, como os modelos de educação destinados a eles. E, partir do enquadramento com suas identidades, os surdos podem trabalhar para transformar a realidade.

Não se trata de tentar provar que o surdo é capaz de aprender somente quando inserido em escolas bilíngues, mesmo porque o sujeito da análise é oralizado, mas evidenciar que o ensino que respeita o modo pelo qual o surdo pode receber melhor a mensagem e que o respeito em sua diferença linguística é capaz de gerar mudança social. Segundo Wodak (2003), a teoria crítica tem o papel de desvelar os discursos por meio das ideologias e favorecer às lutas pela emancipação dos grupos sociais marginalizados.

No mais, o sujeito afirma que não conhecia a Língua pertencente à sua comunidade (a libras), quando diz: “... *eu olhava, eu achava que não começo, achava que era palavrão, essas coisas, né*”.

Sendo assim, ao defender a escola bilíngue, não se pretende segregare o surdo em um único espaço, tendo em vista que essa escola envolve aspectos culturais, identitários e linguísticos da pessoa surda, mas se pretende agir com oposição a quem, por meio do discurso, estabelece, confirma e legitima o abuso de poder e a dominação, conforme van Dijk (2003).

Análise (2):

A gordofobia está intrinsecamente estruturada em toda as sociedades pós-modernas. Em um período distante, as mulheres gordas eram vistas como sinônimo de riqueza e *status* social, pois detinham de poder para uma boa e farta alimentação. Com as segundas Revoluções Industriais e as mudanças dos papéis sociais que as mulheres ocuparam na sociedade, ainda vítimas do patriarcado e do colonialismo, a pressão estética tornou-se um dos maiores empecilhos para a plena liberdade feminina e buscamos entender como essa inacessibilidade se dá e quais são os critérios hegemônicos que estão alinhados ao problema, moldando as práticas sociais nele existentes e ditando como serão as resoluções e empecilhos adotados, baseando-se em aspectos coloniais, generalizações e preconceitos, não compactuando com a Constituição Federal que, em seu Art. 14, garante igualdade a todos perante a lei, sem quaisquer discriminações.

Os recortes de gordofobia médica a seguir foram retirados da rede social *Twitter*, ferramenta importante na obtenção de relatos das mais variadas formas de violência. Esses relatos foram advindos a partir da *hashtag* “gordofobiamédica”, utilizada, desde 2018, como filtro para *tweets* de pessoas que sofreram gordofobia médica em algum momento da vida.

R2

“Ao descobrir que eu estava grávida, o médico me disse que eu era louca por ter engravidado gorda. Saí de lá desesperada, com medo de prejudicar meu bebê. #gordofobiamedica”.

De acordo com os pressupostos presentes no sistema de Avaliatividade, especificamente no Subsistema de Atitude, que está subdividido em três aspectos: Afeto, Apreciação e Julgamento, sendo, de forma resumida, o Afeto é responsável pelas emoções, a Apreciação pela composição e valoração e o julgamento pela sanção social. Tais categorias podem ser trabalhadas tanto individualmente quanto simultaneamente, haja vista o interesse e o recorte do pesquisador.

Em R2, podemos entender que o uso da palavra “louca” está associado a um julgamento negativo, ou seja, o médico, pautado em um discurso de autoridade e na relação de poder que exerce do consultório, “disse” que “eu era louca por ter engravidado gorda”. No âmbito do afeto, que denota visões positivas ou negativas através das respostas emocionais do falante, no trecho “Saí de lá desesperada” há uma elipse do “eu” (eu saí de lá desesperada), em primeira pessoa, situando uma avaliação da R1 sobre si, de modo que evidencia a sua sensação de insegurança a respeito do que aconteceu. Nesse sentido, a avaliação médica foi plenamente pautada no estereótipo advindo do estigma relacionado a uma mulher gorda que havia acabado de descobrir uma gravidez.

Análise (3):

R3

FALANTE A: “É problema quem votou nele pois concordaram c ele. Isso é pior”.

FALANTE B: “A comunidade surda ainda tem medo de falar a liberdade mas não”.

FALANTE C: “Bozo é tolo”.

FALANTE D: “Preciso luta os surdos ligo”

FALANTE E: “Pq Bolsonaro vê a visão de Paulo Freire é comunista, por isso ele não passa na faculdade... É inimigo da educação”.

FALANTE F: “Eu tô chocada com a Instituição que oferta a graduação em Pedagogia e Pedagogia Bilingue e ã aceitar Paulo Freire”.

FALANTE E: “Eu acredito que teremos outro presidente a partir de 2023 para recuperar tudo na educação de surdos”.

FALANTE G: “Concordo c vc, podemos fazer passeata, mas covid ta foda”.

FALANTE H: “Comunidade surda precisa unir pq minoria surda”.

FALANTE I: “Bôzo já falou que é contra “Ditadura das minorias” mas não en-

tende ações afirmativas”.

FALANTE B: “Porque ainda tem doentios bolsonaristas continuar apoiar”.

FALANTE J: “Cadê movimento protesto”.

FALANTE K: “Temos que movimentar a passeata igual ano 2011 na BSB”.

FALANTE L: “Eu fico muito triste mesmo minha língua libras”.

Fonte: Recorte dos arquivos do pesquisador Leoni Nascimento. Julho de 2021.

Em uma *live* no *Instagram*, no dia 25 de abril de 2021, o professor surdo, M^o Valdo Nóbrega, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), através da sua conta (@cafe.compolitica), expôs sua indignação com a manobra política do atual governo brasileiro em não apoiar conteúdos, segundo eles, ideológico. Nesse contexto, os envolvidos na *live* apresentam também a insatisfação, por meio de comentários no *chat*, com a determinação de excluir, do site do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), todo o material que envolve conhecimento voltado para Paulo Freire.

Conforme Fuzer e Cabral (2011), o ponto de partida para uma análise semântica é a gramática, e, de acordo com o intuito desse texto, a abordagem sistêmico-funcional direciona-nos às diversas formas como a linguagem se manifesta “nos diferentes estratos da língua”. A autora (2011) contribui ainda no entendimento de que a linguagem, por meio das práticas sociais, permite ao falante, ao escritor, ao sinalizador¹¹⁰, “selecionar elementos linguísticos apropriados a determinada situação”.

A materialidade das escolhas linguísticas selecionadas para compor um texto é reflexo do contexto de enunciação que o sujeito está inserido. As autoras Fuzer e Cabral (2011) chamam de contexto de cultura e contexto de situação. Para definir contexto de cultura, exemplifica-se a partir de ambientes sociocultural, envolvendo ideologias, convenções sociais e instituições. E para contexto de situação, toda a enunciação envolve o campo, as relações e os modos (Cf. FUZER; CABRAL (2011).

Quadro 2: Exemplos de descrição contextual no texto R3.

CAMPO	Indignação de membros da comunidade surda em relação à imposição governamental aos conteúdos envolvendo Paulo Freire no site do INES	
EXEMPLOS DE LINGUAGEM	E	“Pq Bolsonaro vê a visão de Paulo Freire é comunista, por isso ele não passa na faculdade... É inimigo da edu-

¹¹⁰ Falantes de Línguas de Sinais (LS).

DE INDICAM O CAMPO		cação”.
	F	“Eu tô chocada com a Instituição que oferta a graduação em Pedagogia e Pedagogia Bilingue e ã aceitar Paulo”.
RELAÇÕES	Exposição do ponto de vista do Prof. Surdo em sua página no Instagram (@cafe.compolitica), com mais de 3.200 seguidores.	
EXEMPLOS DE LINGUAGEM QUE INDICAM AS RELAÇÕES	B	“A comunidade surda ainda tem medo de falar a liberdade mas não”.
	E	“Eu acredito que teremos outro presidente a partir de 2023 para recuperar tudo na educação de surdos”.
	H	“Comunidade surda precisa unir pq minoria surda”.
	K	“Temos que movimentar a passeata igual ano 2011 na BSB”.
MODO	Verbal escrito; linguagem constitutiva; modo de organização argumentativo.	
EXEMPLOS DE LINGUAGEM QUE INDICAM O MODO	A	“É problema quem votou nele pois concordaram c ele. Isso é pior”.
	B	“Porque ainda tem doentios bolsonaristas continuar apoiar”.
	G	“Concordo c vc, podemos fazer passeata, mas covid ta foda”.
	L	“Eu fico muito triste mesmo minha língua libras”.

Baseado nos pressupostos de Fuzer e Cabral (2011), devido ao modo como os indivíduos que compõe a comunidade surda brasileira se relacionam com interferência política atual, sobretudo em questões educacionais que não resultavam em discussões acaloradas anteriormente. As autoras (2011) apontam que das três metafunções, a saber: ideacional, interpessoal e textual, a que mais se relaciona com troca de informações, por meio das orações, é a interpessoal. A metafunção interpessoal é avaliada pelo sistema “modo”. Justifica-se pela forma como os envolvidos utilizam-se do texto como um evento comunicativo, direcionando-nos às

informações relativas ao tempo, à polaridade (positiva e negativa) e à modalidade (probabilidade, usualidade, obrigação, inclinação) (Cf. FUZER; CABRAL (2011).

Análise (4):

Desde de 20 de março que a educação do Brasil entrou em quarentena e o trabalho do professor, conseqüentemente, também. Para contém da disseminação do novo coronavírus, as escolas foram fechadas fazendo com que os professores passassem a trabalhar em casa, lecionando remotamente e isso tem colocado os docentes em um grupo de vulnerável, sofrendo as conseqüências dos efeitos da pandemia que incidiram diretamente em sua vida pessoal e profissional.

Segundo Santos, (2020, p. 5), “qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população”. Os professores ao entrarem em quarentena não foi diferente como os grupos, sofrem discriminações nas redes sociais, ataques de ódio, que por vezes, coloca em xeque o trabalho pedagógico do docente, argumentando que estão sem trabalhar, porém, recebendo seus salários.

Esse movimento de discurso de ódio aos professores, especificamente nas redes sociais nos chamam atenção para uma situação – o escancaramento das fragilidades desse profissional. Elas foram desveladas pela pandemia de maneira discriminatória e violenta, há discursos que delega ao professor responsabilidade que é do sistema, e por isso, a rede social se transformou num palco de julgamento do trabalho da classe do magistério.

R4

“E os únicos responsáveis por isso são os professores. Qdo o prefeito ou governador fala em voltar as aulas, os vagabundos do sindicato ameaçam de greve. Tem que demitir os que não querem trabalhar. Só assim p voltar as aulas presenciais.”

Fonte: recorte transcrito dos arquivos do pesquisador José Souza dos Santos.

O discurso transcrito acima foi retirado de uma matéria da fanpage do UOL, site de notícias, o qual reportava uma matéria sobre a volta as aulas presenciais.

O discurso acima traz em sua essência o tom de um estado ditatorial (resquício talvez do regime militar) que, provavelmente, vivera o sujeito. Quando ele afirma “*tem que demitir os que não querem trabalhar*”, revela força do colonizador sobre o colonizado, ou pelo menos, reflete a intenção do primeiro. Isso não quer dizer que o falante é alguém que tem poder para decidir; quer dizer que vozes assim reforça o poder do Estado de fazer sua força valer. Também pode se dizer que essa fala é o reflexo do desconhecimento ou da descrença no vírus, e, portanto, nos riscos que a pandemia representa para a sociedade. A questão é que o primeiro fato aliado ao segundo, culminam no que podemos chamar hoje de discurso de ódio, produto de uma sociedade consumida pela desestabilidade do sistema democrático, onde predomina o ideal de que todos podem se posicionar e a impunidade diante de falas que ferem e acusam os outros.

Linguisticamente falando, é um texto que cumpre o papel social de *feedback* a uma questão relevante, assim também como “põe lenha na fogueira”, na ferida aberta no trabalho do professor, ferida aberta pela pandemia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Fabíola Sartin Dutra Parreira. *A avaliação na linguagem. Os elementos de atitude no discurso do professor* – Um exercício em Análise do Discurso Sistêmico-Funcional. São Carlos: Pedro & João, 2010.

DAMACENO, Taysa Mércia dos Santos Souza. *Sujeitos e atores sociais nas representações discursivas de docentes da rede estadual de ensino em Sergipe: uma análise crítica em tempos de Ideb*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. 210f.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Processos de ensino-aprendizagem, educação linguística e descolonialidade. In: ZOLIN-VESZ, F. *Linguagens e descolonialidades: práticas linguageiras e produção de (des)colonialidades no mundo contemporâneo*. V. 2. Campinas-SP: Pontes, 2017. p. 15-38

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

_____. El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Orgs). *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 179-201

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Trad. de Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.

PARDO, Maria Laura. Metodologia de la investigación em Lingüística: reflexiones y propuesta. *Revista da ABRALIN*, v. 14, n. 2, p. 271-88 jul./dez. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324068380_ABRALIN_-_Metodologia_de_la_investigacion_en_Linguistica_VF. Acesso em: 30 jul. 2021.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. A Socioanálise e a Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso: caminhos de análise em Análise Crítica do Discurso. In: VIII Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística. *Trabalho apresentado na mesa-redonda da ABRALIN: Análise Crítica do Discurso e os caminhos de análise*. Natal: UFRN, 30\01 – 02\02\2013.

_____. *Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD): uma corrente para fazer Análise Crítica do Discurso. PARTE 1: Herança teórica da Sociologia (Aplicada) para a Mudança Social*. Natal: UFRN, 2012. Texto fundador. Disponível em www.ascd.com.br.

_____. *Análise Crítica do Discurso e a proposta da corrente nacional: Da abordagem às primeiras pesquisas*. Estudos linguísticos e formação docente. Campinas-SP: Pontes, 2016. p. 69-100.

_____. *Análise crítica do discurso: do linguístico ao social no gênero midiático (interface: letras e comunicação social)*. São Cristóvão: UFS/Aracaju: Fundação Oviêdo Texeira, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de. O “BI” em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A.C.B.; MÉLO, A.D.B. de; FERNANDES, E. (Orgs). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediações, 2015.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e Classificação Social. In: SANTOS, B. de S.; MESESES, M.P. (Orgs). *Epistemologias do Sul*. Almedina, 2009. (Parte I, Cap. II, p. 73-118)

RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de Discurso Crítica e realismo crítico*. Campinas-SP: Pontes, 2009.

_____. Perspectivas latino-americanas para Decolonizar os estudos críticos do discurso. In: ____ (Org.). *Decolonizar os estudos críticos do discurso*. Campinas-SP: Pontes, 2019. p. 19-46.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Almedina, 2020. 32p.

_____. Para além do Pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S.; MESESES, M.P. (Orgs). *Epistemologias do Sul*. Almedina, 2009. (Parte I, Cap. I, p. 23-72)

_____. *A gramática do Tempo: para uma nova Cultura Política*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 25-47

SILVA, Franklin Leopoldo e. Universidade: a idéia e a história. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 20, n. 56, p. 191-202, Abril de 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142006000100013&script=sci_abstract. Acesso em: 21 jan. 2021.

VAN DIJK, Teun A. *Discurso e poder*. Trad. de Judith Hoffnagel e Karina Falcone. 2. ed. 4ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2018.

WODAK, Ruth. De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su história, sus conceptos funfundamentales y sus desarrollos. In: ____; MEYER, Michael (Orgs). *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003.

_____. Análise Crítica do Discurso: História, Agenda, Teoria e Metodologia. In: ____; MEYER, Michael. (Orgs). *Métodos de análise crítica do discurso*. Trad. de Íris Souza e Josefa Gilvânia Rodrigues. 2. ed. Atual. e mod. Londres: Sage, 2009. p. 1-33