



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

Mônica Baêta Neves Pereira Diniz

**MEMORIAIS E A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS  
DE SI NA LÍNGUA-CULTURA DO OUTRO**

Belo Horizonte  
2023

Mônica Baêta Neves Pereira Diniz

**MEMORIAIS E A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS  
DE SI NA LÍNGUA-CULTURA DO OUTRO**

Texto para defesa de tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG) como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos de Linguagens.

Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Coura Sobrinho

Área de concentração: Tecnologias e Processos Discursivos

Belo Horizonte  
2023

Página destinada à ficha catalográfica.





**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

Mônica Baêta Neves Pereira Diniz

**MEMORIAIS E A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS  
DE SI NA LÍNGUA-CULTURA DO OUTRO**

Texto para defesa de tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos de Linguagens.

Área de concentração: Tecnologias e Processos Discursivos

Prof. Dr. Jerônimo Coura Sobrinho – Orientador  
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS – CEFET-MG

Prof. Dr. Cláudio Márcio do Carmo  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI – UFSJ

Profª Drª Regina Lúcia Péret Dell'Isola  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

Prof. Dr. Ivan Vasconcelos Figueiredo  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI – UFSJ

Prof. Dr. Antônio Augusto Braico Andrade  
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS – CEFET-MG

Prof. Dr. Vicente Aguiar Parreiras  
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS – CEFET-MG

Belo Horizonte, 18 de dezembro de 2023.

*À minha mãe, Geraldina (in memoriam), que me ensinou  
a ler e a escrever quando eu tinha 5 anos.*

## GRATIDÃO

Quebrando o protocolo, porque ele já é seguido nas demais fases e, também, nas etapas deste texto da tese em sua integralidade, resolvi nomear este tópico-momento-memórias com um substantivo representativo de um sentimento, pois entendo que integra os “Agradecimentos” que, pelas normas acadêmicas, ocupam esta seção.

Registro mais de quatro anos de “doutorado”, como resultado de todo o meu percurso em termos de vida e de letramentos. Sendo assim, começarei expressando a minha gratidão a quem esteve perto de mim. Espero que, no futuro, quando eu estiver bem mais velhinha do que os meus atuais 60+, este texto possa ser (re)lido e, então, gerar, quem sabe, um sentimento de orgulho de mim.

Também me impulsionou à feitura do doutorado e à completude dele com a defesa desta tese apresentada no bojo deste documento, que se encontra após estas páginas de abertura, a impossibilidade de adoção de um grupo familiar. Pouco antes de iniciar o pré-projeto, estive pela segunda vez tentando o que – definitivamente – não era para mim. Tanto a assistente social quanto a psicóloga me convenceram de que eu tinha (acredito que ainda tenho) uma vida muito boa, de viagens, estudos e escritos e que, devido à minha idade e possibilidade de vir a falecer e deixar os adotados sem quem cuidar deles, o que faria com que retornassem aos centros educacionais, eu deveria desistir da minha habilitação à adoção. Ambas são pessoas dignas de minha gratidão, pois me impulsionaram à feitura de um pré-projeto sobre revisão/tradução.

Em final de 2019, apresentei meu texto e, felizmente, fui selecionada (em último lugar). Mas que preocupação eu deveria ter em relação à posição em um processo seletivo? Nenhuma, já que a vaga que eu pleiteava estava ali à disposição e, como nos primeiros quatro semestres, eu deveria me desdobrar para cumprir 48 créditos, posto que meu mestrado estava distante do momento em questão, cursei as disciplinas o tempo todo pensando em mudar meu projeto para que ele se filiasse melhor à linha de pesquisa da Análise do Discurso. Isso me impulsionou a dar uma guinada na pesquisa e, finalmente, eis-me aqui com os memoriais acadêmicos descritivos.

Minha gratidão à Professora Dylia Lysardo-Dias, responsável por lançar em terreno fértil a sementinha que veio a se transformar nesta tese. Foi ela quem me presenteou com quatro livros da área de narrativas de vida, incluindo-se no quarteto o próprio memorial que ela apresentou para atingir a titulação máxima pouco antes de conseguir se aposentar. Foi, certamente, construída a minha base imprescindível para o desenvolvimento desta pesquisa e, por conseguinte, atingir os resultados que são, nesta

tese, apresentados.

Gratidão a cada um dos professores das disciplinas que cursei para consolidar os créditos necessários (igualmente das que fiz após a integralização deles). E também pela disciplina que fiz para alicerçar a parte na qual me aproprio de “letramento de percurso”. Estejam todos e todas docentes convencidos(as) de que fizeram enorme diferença em meu percurso acadêmico.

Gratidão ao isolamento social que me permitiu estar mais concentrada e mais produtiva em termos de leituras e escritas. Foi graças a ele, por incrível que pareça, que fiquei bem mais focada e me senti mais livre para fazer uma série de atividades de pesquisa, em que pese a limitação na obtenção de um *corpus* mais expressivo. Cabe lembrar que no meio do caminho tinha uma bibliotecária que já havia feito fichas catalográficas para os meus livros infantojuvenis. Foi ela quem, após o meu contato e explicação do que eu precisava e da dificuldade em chegar ao que buscava, tendo-se em vista o fechamento – e sem data para reabertura – de todas as bibliotecas, gentil e rapidamente enviou-me os dois memoriais acadêmicos que viabilizaram para mim o que eu iria fazer e como. Rosana Aparecida Alves Reis, receba a minha gratidão por seu gesto que, concretamente, garantiu a mim a finalização do projeto definitivo e a entrega dele tempestivamente, apesar da guinada que eu havia dado em relação à pesquisa proposta no pré-projeto, sendo este desconsiderado para o seguimento do doutorado, embora eu não o tenha descartado, podendo vir a propor um futuro artigo na área de tradução.

Sou muito grata à minha escrita do texto “(l)memorial”, publicado por mim em meu *blog* aos 28-11-2021, pois por meio dele pude expurgar muitos sentimentos ruins que ainda tinha em relação ao meu percurso acadêmico-profissional (discente e docente). Depois de externar o que me angustiava, passei a ter um prazer ainda maior em ler e escrever. O Universo deve ter conspirado a meu favor, já que tive a ousadia de me desnudar quanto às falhas, aos percalços e aos insucessos pelos quais já havia passado.

Mesmo tendo uma epígrafe exclusivamente para ela, minha mãe, deixo registrada a minha gratidão por ela ter me ensinado a ler e a escrever quando eu tinha apenas 5 anos de idade. Ela não tinha metodologia formal, não era professora, era impaciente e usava de estratégias certamente reprováveis até mesmo nos anos 60, em plena ditadura. Todavia, como o ser humano é complexo, nessa miscelânea toda que foi a minha alfabetização, D. Geraldina conseguiu fazer de mim uma amante da leitura e, também, da escrita, posto que eram duas paixões que ela trazia consigo e, quer seja pelo DNA (os genes não costumam negar as nossas origens) quer seja pelo exemplo, eis-me aqui como uma leitora contumaz e como uma escritora convicta. Em leitora de clássicos e tudo o mais, minha mãe me tornou, pois os livros estando em minhas mãos eu estaria protegida, lendo-os em uma fuga produtiva, prazerosa. Dos poucos escritos que ela deixou em vida (ainda estão perdidos em algum guardado), lembro-me vagamente e me sinto

impulsionada a publicá-los, pois ela, infelizmente, não chegou a fazê-lo, embora escrevesse muito bem!

Gratidão entranhada em mim pelos animais de estimação: os que faleceram no interregno de 4 anos da feitura do doutorado: os cães, a saber e respectivamente, Estopa (21 anos) e London (16 anos e 8 meses), ambos inspiradores da obra infantojuvenil *Louco com Pipoca*, que lancei uma semana antes do início da suspensão das aulas presenciais, devido à pandemia; os felinos PB e Baby, últimos resgatados e primeiros a partirem; e aos 16 felinos com as suas vicissitudes e particularidades. Todos eles, juntos e misturados, contribuíram para a manutenção de minha sanidade nos momentos em que julguei que viria a perdê-la.

No meio da pesquisa teve uma reforma... Sim, daquelas que parecem que não terminarão nunca! Mas veio o tão desejado término: véspera de meu aniversário de 59 anos. Um presentão! Toda atividade que começa e tem longa duração costuma, de uma certa forma, me agoniar. Esta tese não foi (é) muito diferente... Portanto, minha gratidão eterna a Deus por me possibilitar a completude dela. Sou grata, ainda, por ter contado com o apoio de amigos e amigas que me acompanharam nos bons e nos maus momentos, citando, do grupão, Evaldo Balbino da Silva e Lílían Ramires Costa, os mais cotidianamente presentes; e Rafaela Pascoal Coelho que, mesmo distante, se fez presente. Sou grata de coração aberto a todos e todas!

Não fui bolsista, mas fui voluntária no Pré-PEC-G da instituição Cefet-MG durante o doutorado, ministrei cursos de capacitação de professores, participei de eventos nacionais e internacionais; exemplifico – para esta última categoria – com o “*Climate in the City*”, que ocorreu de 22 a 26/08/2022 e foi sediado no *campus* II do Cefet-MG, para o qual pude colaborar diretamente com a equipe organizadora; organizei livros, entre os quais um na área de PLAc em parceria com meu orientador e um supervisionado dele (à época); fiz parte da equipe do VI Encontro Mineiro de Análise do Discurso – EMAD e, com isso, pude ter mais de um refúgio onde me abrigar para não ficar “bitolada” na pesquisa. A cada distanciamento, um retorno com gostinho de reconciliação. Não tivemos “DR”, já que fomos eternas amantes, minha pesquisa e eu. Meu orientador acompanhou de forma diferenciada, amiga e consultiva a todos esses momentos (ou meandros). Gratidão, sempre gratidão: pela presença constante e por incitar o fogo dessa paixão e me apoiar incondicionalmente, dando ao meu texto os sutis e irônicos toques quando necessário e, gratificadamente, alguns elogios, porque, afinal, não sou insensível ao *pathos*!

E, como não poderia deixar de ser, também agradeço à MoBa NePe Zinid, que manteve mensalmente acesa a chama catártica do *blog* da Mônica escritora; aquela que encontrava seu ponto de fuga para retornar à academia firme e renovada, trazendo a certeza de muitos deveres cumpridos!



*A memória é um traste removível depositado no  
porão desta grande casa que é o tempo.*

**Amores oblíquos** ("A espera"), Evaldo Balbino

## RESUMO

Esta pesquisa está focada em narrativas de vida trazidas em dois memoriais descritivos profissionais de hispanofalantes, professores universitários, concursados em instituições públicas brasileiras, os quais os escreveram com o fito de alcançarem a titulação máxima — professor(a) titular. Para a comprovação de que os memoriais acadêmicos também se inserem no cômputo das narrativas de vida/relatos de si/autobiografias, foi feito um detalhamento do gênero memorial até a especificidade de interesse e, também, foi alicerçada a pesquisa no arcabouço teórico da análise do discurso de vertente francesa (Charaudeau, 2009, 2018, 2019), das narrativas de vida, com respaldo em Arfuch (2010), Lejeune (2014), Lysardo-Dias (2014), Machado (2016), entre outros. Sustentou-se que o contrato comunicacional entre os professores-memorialistas e os seus interlocutores, componentes da banca avaliadora, possibilita compreender de que forma se dá a relação de enunciação entre esses sujeitos interactantes. Ademais, analisou-se as estratégias argumentativas das quais os professores-memorialistas se apropriaram para o convencimento do destinatário de suas respectivas produções (numa entrevista previamente idealizada), tomando-se por base Amossy (2020). Também foi destacado o letramento de percurso desses professores-narradores, nos moldes como Silva (2021) define essa expressão. Como discussão advinda das análises qualitativas, buscou-se mostrar de que forma os sujeitos-memorialistas articulam suas estratégias de convencimento direcionadas ao seu interlocutor (membro da banca de avaliação para o êxito — ou não — na titulação pleiteada), inserindo-se (ou não) na cultura do outro. Uma contribuição prática acerca de memoriais acadêmicos é trazida ao final.

**Palavras-chave:** Memoriais acadêmicos descritivos. Narrativas de vida. Argumentação. Análise do discurso. Hispanofalantes.

## RESUMEN

Esta investigación se centra en las narrativas de vida traídas en dos memoriales descriptivos profesionales de profesores universitarios hispanohablantes, empleados en instituciones públicas brasileñas, que los escribieron con el objetivo de alcanzar el grado máximo: profesor titular. Para probar que los memoriales académicos también se incluyen en el rol de las narrativas de vida/autoinformes/autobiografías, se hizo un detalle el género memorial hasta la especificidad de interés y, además, la investigación se basó en el marco teórico de la análisis del discurso en la vertiente francesa (Charaudeau, 2009, 2018, 2019), de las narrativas de vida, con respaldo en Arfuch (2010), Lejeune (2014), Lysardo-Dias (2014), Machado (2016), entre otros. Se sostuvo que el contrato comunicacional entre los profesores-memorialistas y sus interlocutores, componentes del comité evaluador, permite comprender cómo se produce la relación de enunciación entre estos sujetos interactuantes. Además, fueron analizadas las estrategias argumentativas utilizadas por los profesores memorialistas para convencer al destinatario de sus respectivas producciones (en una entrevista previamente idealizada), tomando como base Amossy (2020). También se resaltó el *letramento de percurso* de estos docentes-narradores, en la misma forma en que Silva (2021) define esta expresión. Como una discusión que surge de los análisis cualitativos, se intentó mostrar cómo los sujetos memorialistas articulan sus estrategias de persuasión dirigidas a su interlocutor (jurado de la junta de evaluación para el éxito — o no — en el título requerido), insertándose (o no) en la cultura del otro. Una contribución práctica acerca de los memoriales académicos se presenta al final.

**Palabras clave:** Memoriales académicos descriptivos. Narrativas de vida. Argumentación. Análisis del discurso. Hispanohablantes.

## ABSTRACT

This research focuses on life narratives contained in two descriptive professional memoirs of Spanish-speaking university professors, approved in examinations of public Brazilian institutions, who wrote their memoirs with the purpose of reaching the highest academic title: full professor. In order to prove that academic memoirs also belong to the field of life narratives / autobiographical reports, detailed facts on the memoir as a genre were presented, to the point of the specificity of interest. Also, the research was founded in the theoretical framework of the French discourse analysis (Charaudeau, 2009, 2018, 2019), as well as in the life narratives underpinned in Arfuch (2010), Lejeune (2014), Lysardo-Dias (2014) and Machado (2016), among others. The idea that the communication contract between professor / memoir writers and their interlocutors – assessment jury components – enables the understanding of how enunciation relates to those interacting subjects was supported. Furthermore, an analysis of the argumentative strategies which memorialist professors use so that they can convince the addressees of their respective productions (in a previously planned interview) was pursued. For this purpose, the study was grounded in Amossy (2020). In addition, the narrating professors' literacy process was highlighted, in accordance with how Silva (2021) defines that issue. As a discussion arising from the qualitative analysis, there was an attempt to show how the memorialist subjects create their convincing strategies towards the interlocutors (assessment jury for the pursued success – or not – in the applied academic title), as well as whether they are entering the other's culture. A practical contribution on academic memoirs is brought at the end.

**Keywords:** Descriptive academic memoirs. Life narratives. Argumentation. Discourse analysis. Spanish language speakers.

## SIGLAS

|          |                                                                 |
|----------|-----------------------------------------------------------------|
| ABNT     | Associação Brasileira de Normas Técnicas                        |
| AD       | Análise do Discurso                                             |
| CACD     | Cefet Aberto à Comunidade Docente                               |
| CAPES    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior     |
| CCC      | Carga Cultural Compartilhada                                    |
| CCP      | Carga Cultural Partilhada ( <i>Charge Culturelle Partagée</i> ) |
| CENEX    | Centro de Extensão                                              |
| COCEPE   | Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão       |
| CONSUN   | Conselho Universitário                                          |
| CPPD     | Comissão Permanente de Pessoal Docente                          |
| EBTT     | Ensino Básico, Técnico e Tecnológico                            |
| FALE     | Faculdade de Letras                                             |
| FUNECE   | Fundação Universidade Estadual do Ceará                         |
| INFORTEC | Núcleo de Pesquisa em Linguagens e Tecnologia                   |
| LP       | Letramento de Percurso                                          |
| MAA      | Memorial de Atividades Acadêmicas                               |
| MAD      | Memorial de Avaliação Docente                                   |
| MAO      | Museu de Artes e Ofícios                                        |
| MDP      | Memorial Descritivo Profissional                                |
| MPM-S    | María Pía Mendoza-Sassi                                         |
| MS       | Magistério Superior                                             |
| PBE      | Português do Brasil para Estrangeiros                           |
| PFOL     | Português para Falantes de Outras Línguas                       |
| PIBID    | Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência         |
| PLA      | Português Língua Adicional                                      |

|         |                                                       |
|---------|-------------------------------------------------------|
| PLAc    | Português Língua de Acolhimento                       |
| PLE     | Português Língua Estrangeira                          |
| PLH     | Português Língua de Herança                           |
| PSL/PL2 | Português Segunda Língua/Português Língua 2           |
| PUCRS   | Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul |
| RB      | Raúl Burgos                                           |
| UCPel   | Universidade Católica de Pelotas                      |
| UERGS   | Universidade Estadual do Rio Grande do Sul            |
| UFF     | Universidade Federal Fluminense                       |
| UFMG    | Universidade Federal de Minas Gerais                  |
| UFPeI   | Universidade Federal de Pelotas                       |
| UFSC    | Universidade Federal de Santa Catarina                |
| UFSM    | Universidade Federal de Santa Maria                   |
| UNICAMP | Universidade Estadual de Campinas                     |
| UNILEON | Universidad de León                                   |
| UNIVALI | Universidade do Vale do Itajaí                        |
| UNR     | Universidad Nacional de Rosario                       |
| USP     | Universidade de São Paulo                             |

## LISTA DAS FIGURAS

| FIGURA    | TÍTULO                                                                                                              | PÁGINA |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Figura 1  | Esquema mostrando o recorte feito até a composição do <i>corpus</i> .                                               | 25     |
| Figura 2  | Representação esquemática da modalização.                                                                           | 54     |
| Figura 3  | Esquema sobre a “relação triangular entre um sujeito que argumenta, uma afirmação sobre o mundo e um sujeito-meta”. | 58     |
| Figura 4  | A argumentação, sob o “ponto de vista do sujeito que argumenta, faz parte de uma dupla busca”.                      | 58     |
| Figura 5  | A relação argumentativa.                                                                                            | 60     |
| Figura 6  | Os componentes da lógica argumentativa.                                                                             | 63     |
| Figura 7  | Resumo dos modos de raciocínio.                                                                                     | 64     |
| Figura 8  | Resumo dos componentes da argumentação (em si e em ocorrência) – quando de sua enunciação.                          | 66     |
| Figura 9  | Resumo do dispositivo argumentativo: proposta.                                                                      | 67     |
| Figura 10 | Resumo do dispositivo argumentativo: proposição.                                                                    | 67     |
| Figura 11 | Resumo do dispositivo argumentativo: persuasão.                                                                     | 68     |
| Figura 12 | Resumo dos processos da argumentação (em si e em ocorrência).                                                       | 69     |
| Figura 13 | Representação do dispositivo da encenação da linguagem de Patrick Charaudeau (2009, p. 77)                          | 72     |
| Figura 14 | Esquema representativo da ligação entre memorial e identidade do sujeito memorialista.                              | 96     |
| Figura 15 | Representação gráfica de Mendoza-Sassi (2019, p. 12) daquilo que lhe suscitou a palavra “memorial”.                 | 118    |
| Figura 16 | Imagem digitalizada da capa do memorial de atividades acadêmicas de RB (2018).                                      | 123    |
| Figura 17 | Imagem digitalizada da capa do memorial de MPM-S (2019).                                                            | 132    |
| Figura 18 | Captura da imagem da chamada-convite para a defesa de memorial de MPM-S (2019).                                     | 208    |
| Figura 19 | Esquema da estrutura genérica do MDP e seus aspectos relevantes                                                     | 228-29 |

## LISTA DOS QUADROS

| QUADRO    | TÍTULO                                                                                                                                    | PÁGINA |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Quadro 1  | Critérios norteadores para a seleção do <i>corpus</i> .                                                                                   | 34-5   |
| Quadro 2  | Visadas argumentativas propostas, para efeito das análises, a partir dos aspectos dos processos semânticos, discursivos e composicionais. | 70     |
| Quadro 3  | Apresentação esquemática do <i>ethos</i> prévio de Raúl Burgos.                                                                           | 91     |
| Quadro 4  | Apresentação esquemática do <i>ethos</i> prévio de María Pía Mendoza-Sassi.                                                               | 91-2   |
| Quadro 5  | Resumo da metodologia da pesquisa.                                                                                                        | 106    |
| Quadro 6  | Elementos paratextuais do memorial de Burgos (2018).                                                                                      | 129-30 |
| Quadro 7  | Elementos paratextuais do memorial de Mendoza-Sassi (2019).                                                                               | 138    |
| Quadro 8  | Seções de argumentação e respectivos teóricos.                                                                                            | 144    |
| Quadro 9  | Categorias para as representações do que é (ser) professor consoante os memoriais de Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019).                | 146    |
| Quadro 10 | Distinção etimológica entre “saber” e “sabedoria”.                                                                                        | 151    |
| Quadro 11 | Categorias “sacerdócio”, “superação”, “ofício” e “sabedoria” advindas do <i>corpus</i> .                                                  | 153-5  |
| Quadro 12 | Algumas variações linguísticas constatadas no <i>corpus</i> .                                                                             | 182    |
| Quadro 13 | Modalizações em excertos do memorial de Burgos (2018) em conformidade com o LP.                                                           | 183-4  |
| Quadro 14 | Modalizações do memorial de Mendoza-Sassi (2019) em conformidade com o LP.                                                                | 190    |



## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                                |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 – INTRODUÇÃO</b>                                                                                                                                          | <b>18</b>  |
| <b>2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>                                                                                                                               | <b>23</b>  |
| 2.1 Percurso memorialístico – de memorial ao <i>corpus</i> propriamente                                                                                        | 23         |
| 2.2 Ensino-aprendizagem de português – Hispanofalantes e a língua-cultura                                                                                      | 77         |
| 2.3 Letramento de percurso dos professores-memorialistas                                                                                                       | 79         |
| 2.4 Argumentação como estratégia discursiva na construção dos memoriais                                                                                        | 82         |
| 2.5 Contrato comunicacional de entrevista em latência                                                                                                          | 87         |
| <b>3 – METODOLOGIA</b>                                                                                                                                         | <b>90</b>  |
| 3.1 Cada quadro, uma memória                                                                                                                                   | 90         |
| 3.2 Objetivos da pesquisa: percurso metodológico                                                                                                               | 94         |
| <b>4 – O CORPUS</b>                                                                                                                                            | <b>114</b> |
| 4.1 Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) para progressão à classe E – Titular de carreira do Magistério Superior (Prof. Raúl Burgos) – UFSC – Junho de 2018 | 122        |
| 4.2 Memorial (María Pía Mendoza-Sassi) – UFPelotas – 2019                                                                                                      | 130        |
| <b>5 – ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS DE ARGUMENTAÇÃO</b>                                                                                                           | <b>144</b> |
| 5.1 Argumentação charaudeana (modo de organização argumentativo)                                                                                               | 144        |
| 5.1.1 Categoria 1 – Docência como sacerdócio                                                                                                                   | 147        |
| 5.1.2 Categoria 2 – Docência como superação                                                                                                                    | 147        |
| 5.1.3 Categoria 3 – Docência como ofício                                                                                                                       | 149        |
| 5.1.4 Categoria 4 – Docência como sabedoria                                                                                                                    | 150        |
| 5.1.5 As quatro categorias argumentativas em face da crença e do conhecimento charaudeanos                                                                     | 155        |
| 5.1.6 Visadas argumentativas                                                                                                                                   | 157        |
| 5.2 Argumentação nos moldes de Amossy                                                                                                                          | 175        |
| 5.2.1 <i>Ethos</i>                                                                                                                                             | 175        |
| 5.2.2 <i>Logos</i>                                                                                                                                             | 176        |
| 5.2.3 <i>Pathos</i>                                                                                                                                            | 177        |
| 5.3 Argumentação construída em uma entrevista (latente)                                                                                                        | 178        |
| 5.4 Argumentação sob a forma de Letramento de Percurso                                                                                                         | 183        |
| <b>6 – DISCUSSÕES</b>                                                                                                                                          | <b>198</b> |
| <b>7 – UMA (NÃO) CONCLUSÃO PARA MUITO SE DISCUTIR</b>                                                                                                          | <b>220</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>                                                                                                                              | <b>230</b> |

## 1 – INTRODUÇÃO

Iniciar em 1998 na docência tendo como alunos estudantes não brasileiros aprendizes de português, acreditamos, foi o primeiro passo para esta tese. À época, eram grupos heterogêneos, mas gradativamente a experiência foi sendo possível também com grupos homogêneos, inclusive fora do Brasil.

As duas oportunidades de contato com grupos homogêneos – no exterior – foram em decorrência de leitorados, respectivamente na Espanha (Salamanca) em 2001 e, em 2015, no Chile (Santiago). Ambos, países de língua oficial espanhol.

As vicissitudes do ensino do português a esses públicos tão heterogêneos quanto diversos sempre foram algo instigante e motivador, fazendo com que continuamente houvesse uma busca por capacitação docente, visando, sobretudo, uma melhor qualidade no preparo dos alunos, bem como na melhor divulgação da nossa cultura, o que nos fez integrar desde um pouco antes do início deste século XXI, o grupo de pesquisa Infortec do Cefet-MG. Trata-se do Núcleo de Pesquisa em Linguagens e Tecnologia do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (Posling) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais<sup>1</sup>.

Por meio do Cefet Aberto à Comunidade Docente – CACD, programa semanal às terças-feiras (normalmente), o mais antigo dentro do canal do Infortec no YouTube, foi que ocorreu o primeiro contato com a expressão Letramento de Percurso, mais precisamente na *Live* “Letramento de Percurso: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID”, ocorrida aos 26-07-2021, oportunidade em que a Professora Doutora Ana Carolina Martins da Silva, com a sua orientadora, Professora Doutora Maria Alzira Leite e, também, com o companheiro da pós-graduação em grupos de pesquisa e na qualidade de representante da editora Schreiben, Doutor Leandro Mayer, trouxeram ao público desse programa a tese de Silva (2021), já publicada sob a forma de livro físico – para uns poucos e seletos leitores, como a autora ressaltou tão bem em sua fala; e no formato eletrônico, em PDF, distribuído gratuitamente pela editora, a qual tem uma parte de seu

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UChFcy-SQasfpxrbOpZEdkzQ>. Acesso em: 05 nov. 2023. Inscreva-se. Assista aos nossos vídeos.

*site* voltada especificamente para o *download* de livros acadêmicos (e outros) gratuitamente. Exatamente isso: “chegar e baixar, sem ter que pagar um tostão” (palavras da Professora Ana Carolina), pois são obras que frutificaram com verbas públicas. Portanto, nada mais justo que nós, cidadãos brasileiros que pagamos os altos impostos que nos são cobrados, tenhamos a benesse de acessar ao livro cujo título é o mesmo trazido na *live*: *Letramento de percurso: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID*, e está disponível para *download*<sup>2</sup>.

Porém, não foi o letramento de percurso propriamente o que nos iniciou nesse caminhar memorialístico que trabalha com materiais de terceiros e, simultaneamente, constrói o próprio. Dois foram os momentos que permitiram ser traçado o caminho para este que impulsionou – desta feita – a escrita doutoral: o primeiro deles foi entender que o pré-projeto voltado à tradução não pertence diretamente às linhas de pesquisa da instituição acolhedora, Cefet-MG; quiçá, apenas a parte dele voltada à revisão. E, o outro, foi conhecer pessoalmente a Professora Doutora Dylia Lysardo-Dias e receber dela o incentivo para a pesquisa em apreço, o que também foi um fator preponderante para a escolha que ora resulta neste texto, o qual advém, ainda, da percepção da necessidade de mudar o projeto inicial – com o qual foi possível o ingresso no doutorado. Não bastasse, trata-se de uma temática ainda pouco explorada.

No Quadro 1: “Critérios norteadores para a seleção do *corpus*”, traçamos um paralelo entre a nossa pesquisa e a realizada por Rego (2012), a que mais se aproxima da nossa, muito embora realce divergências, conforme apontamos no quadro em apreço. Em nossas buscas não houve pesquisa com o mesmo recorte que aqui fizemos, justificando-se, portanto, a investigação que a esta tese deu ensejo.

Muitos foram os percursos de disciplinas, entre elas uma cursada com o Professor Doutor Cláudio Humberto Lessa, que nos apresentou o texto de Ruth Amossy, embasamento teórico e fonte para as análises inseridas nesta tese.

Com o fito de realizarmos uma pesquisa, então, partimos do seguinte problema gerador: “De que maneira a interlocução (entrevista latente) pode contribuir para a

<sup>2</sup> O livro pode ser baixado gratuitamente. Disponível em: [https://www.editoraschreiben.com/files/ugd/e7cd6e\\_c532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf](https://www.editoraschreiben.com/files/ugd/e7cd6e_c532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf). Acesso em: 26 jul. 2021.

obtenção da titulação dos professores-memorialistas hispanofalantes”. E, a partir dele, veio a hipótese: “Os memoriais descritivos profissionais – para titulação de professores universitários hispanofalantes – deixam transparecer os modos argumentativos (e seus elementos estruturantes: *ethos*, *logos* e *pathos*) pelos quais tais sujeitos reelaboram sua inserção na língua-cultura brasileira visando ao convencimento da futura banca avaliadora”.

A partir daí propusemos como objetivo geral “investigar a construção da narrativa de si na língua-cultura do outro, por meio de memoriais descritivos profissionais, para descrever/analisar as estratégias argumentativas utilizadas, as variações linguísticas relacionadas ao sujeito e à cultura, as modalizações no *corpus*, bem como verificar as evidências de um Letramento de Percurso – LP nos citados memoriais, a fim de elucidar a estrutura de uma entrevista latente”.

E, como objetivos específicos:

**a)** Analisar que estratégias argumentativas são empregadas pelos sujeitos em cada memorial do *corpus* para a interlocução a ser concretizada (tratada por nós como “entrevista latente”) por ocasião da defesa em face da banca a que o/a narrador/a-memorialista irá se submeter.

**b)** Verificar quais aspectos da língua-cultura referentes à variação linguística do/da narrador/a-memorialista se (re)velam e, concomitantemente, quais aspectos da língua-cultura brasileira igualmente – em relação à variação linguística – se (re)velam nas narrativas de si dos memoriais que compõem o *corpus*.

**c)** Analisar o letramento de percurso que, consoante as funções modalizadoras propostas por Silva (2021), esteja presente no *corpus*.

**d)** Descrever a estrutura de uma interlocução/entrevista latente, que se aproxime da entrevista(futura), e, por conseguinte, mais reveladora dos relatos de si, embora o memorial seja um documento acadêmico-profissional.

Para tanto, a proposta quanto à estruturação desta tese se concretiza em cinco partes. A primeira delas está antecedida por esta “Introdução”. Trata-se da

Fundamentação teórica, na qual apresentamos um percurso memorialístico – no âmbito da AD – das (auto)biografias, buscando comprovar que os memoriais inserem-se nesse gênero e o porquê dessa inserção, até que cheguemos à construção do *corpus* propriamente.

Ademais, apontamos a proximidade entre as línguas românicas espanhol e português. Abordamos o letramento de percurso dos professores-memorialistas. Trazemos a argumentação como estratégica discursiva na construção dos memoriais que compõem o *corpus* e que configuram o objeto de estudo. Caminhando um pouco mais, apresentamos o contrato comunicacional presente na entrevista em latência que se constata nos memoriais, devido ao fato de que haverá uma avaliação à qual serão submetidos os memorialistas e professores; estes, cientes que enfrentarão a banca avaliadora para alcançarem a titulação máxima pleiteada junto às respectivas instituições de trabalho efetivo, projetam uma entrevista em latência.

Na sequência, apresentamos a Metodologia e, nela, o percurso traçado para que os objetivos desta pesquisa fossem alcançados. Ao final, em um quadro, toda ela é mostrada resumidamente.

Quanto ao corpus, este é esmiuçado em capítulo consecutivo, sendo caracterizado com a descrição dos memoriais de cada um dos professores-memorialistas, para que se faça jus ao conhecimento do conteúdo intrínseco de tais produções acadêmicas.

Logo após encontram-se as análises das estratégias argumentativas empregadas pelos produtores dos memoriais que compõem o *corpus*, sob o enfoque teórico que nos dão respaldo Charaudeau (2009), Amossy (2020) e Arfuch (2010). Também empregamos o letramento de percurso a partir de Silva (2021), consoante disposto no Quadro 8.

As discussões serão o cerne do capítulo consecutivo às análises e, para a finalização desta pesquisa, uma (não) conclusão para muito se discutir, espaço em que retomamos o problema gerador, a hipótese e os objetivos, os quais foram aí avaliados em face da pesquisa realizada. Nesse espaço, trouxemos, a título de contribuição prática, um esquema da estrutura genérica do MDP e seus aspectos relevantes (Fig. 19), por entendermos que possa ser útil tanto a título de análises quanto de produção escrita futuras desse gênero. Este tópico é anterior apenas às referências bibliográficas, onde

depositamos as fontes que nos serviram de alicerce para a estruturação teórico-metodológico-prática desta tese.

Sendo assim, expomos, nesta tese e mantidas as devidas proporções, aquilo a que poderíamos chamar de “Bodas de Prata” desse “casamento” com o ensino que se coaduna com a seara que corresponde, de uma certa forma, aos professores-memorialistas hispanofalantes e não brasileiros.

## 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, será trazido o referencial teórico com a discussão que lhe é precípua. Vamos apresentar o contexto dos memoriais de atividades acadêmicas (ou memoriais acadêmicos descritivos) no âmbito: a) das (auto)biografias, o qual se sustenta nas obras da autora argentina Leonor Arfuch (2010) e do autor francês Philippe Lejeune (2014), mas isso não nos impediu de estender nossas leituras e pesquisas para autores brasileiros, entre eles, Ida Lucia Machado (2016), Dylia Lysardo-Dias (2014), Eneida Maria de Souza (2011) e Cláudio Humberto Lessa (2019) □ como organizador □ pela reunião de artigos do grupo de pesquisa “Narrar-se”, cuja obra se volta especificamente às narrativas de vida; b) do ensino de português para falantes de outra língua-cultura (MENDES, 2011); c) do letramento de percurso (SILVA, 2021) dos professores-memorialistas destacados no *corpus*; d) do uso das estratégias argumentativas (AMOSSY, 2020) na encenação da futura entrevista que se concretizará no ato da defesa/sustentação do memorial, em face da banca avaliadora da progressão na carreira; e) do aporte da Teoria Semiológica de Patrick Charaudeau (2009), no aspecto voltado ao contrato comunicacional<sup>3</sup> e às estratégias do discurso. Portanto, faremos as subdivisões que atendam a cada um desses aspectos e, para tanto, apoiamo-nos em cada texto afim às partições *de per se*, os quais contribuirão para os elementos estruturantes do arcabouço teórico em apreço.

Cabe-nos ressaltar que, sempre que necessário, apresentaremos nosso aparato teórico também com base em outros autores, não citados no parágrafo anterior, para manutenção de uma boa evolução do que neste capítulo propomos.

### 2.1 Percurso memorialístico – de memorial ao *corpus* propriamente

Didaticamente, optamos por chegar à descrição do *corpus* passando primeiro pelo esquema com o recorte feito e que se destaca na Fig. 1 a seguir.

---

<sup>3</sup> A noção de *contrato comunicacional* nos moldes como é expressa em Charaudeau (2009, p. 56), ou seja, é aquilo que “pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações linguageiras dessas práticas sociais. Em decorrência disso, o sujeito comunicante sempre pode supor que o outro possui uma competência linguageira de *reconhecimento* análoga à sua. Nesta perspectiva, o ato de linguagem torna-se uma *proposição* que o EU faz ao TU e da qual ele espera uma contrapartida de convivência”.

Figura 1 – Esquema mostrando o recorte feito até a composição do *corpus*.



Fonte: Elaboração nossa.

Antes de adentrar ao tema específico da nossa pesquisa, qual seja, “a narrativa de si que possa estar presente em memorial descritivo profissional (para alguns chamado de *memorial de atividades acadêmicas*) de hispanofalante(s), fazendo aflorar os modos de inserção de seu autor/sua autora na língua-cultura brasileira”, pretendemos – inicialmente – especificar o que é um memorial; o que é um memorial descritivo; e, finalmente, o que é um memorial descritivo profissional (acadêmico). A inserção do qualificativo “acadêmico” é para dar ao memorial maior especificidade, de tal forma que ele se coadune ao *corpus*, voltado, exclusivamente, ao público não brasileiro e hispanofalante que atue ou tenha atuado diretamente em universidade(s) pública(s) brasileira(s), para a qual ingressou mediante concurso público. Então, após essa especificidade que entendemos necessária, adentramos ao tema e apresentamos a sua filiação à linha de pesquisa por nós eleita. Posteriormente, avançaremos para os demais meandros que virão a ser abrangidos por esta pesquisa.

Em se tratando de saber a definição de um verbete, no caso, *memorial*, a referência de que comumente nos apropriamos é a busca direta em um dicionário, como é o caso do Houaiss (2009) e, nele, encontramos o seguinte:

**memorial** s.m. (sXIV) **1** relato de memórias **2** obra concernente a fatos ou indivíduos memoráveis; memórias **3** caderneta us. para apontar aquilo que se deseja lembrar; memento, memorando **3.1** CONT livro de notas em que se lançam resumidamente as operações comerciais efetuadas; borrador **4**



ARQ monumento comemorativo **5** JUR tipo de relatório que descreve fatos relativos a uma perícia ou diligência ■ *adj.* 2g. **6** relativo à memória, à lembrança [*este jardim é um espaço m.*] **7** digno de ser lembrado; memorável [*feitos m.*] • ETIM lat. tar. *memoriãle, is* ‘aquilo que faz lembrar’ • SIN/VAR como *adj.*: ver sinonímia de *insigne* e *memorável*; como *subst.*: borrão, costaneira • ANT desconhecido, ignorado, incógnito, obscuro (HOUAISS, 2009, p. 1272).

Interessam-nos de perto as definições apontadas em “1” e “2”, em que pese a localização da definição de um verbete, descontextualizado do uso precípua, não nos atender com precisão em nossa pesquisa, o que nos impulsiona a buscá-lo contextualizado ao uso que dele se faz em termos acadêmicos.

Localizamos nas “Orientações para composição do memorial” da Fundação Universidade Estadual do Ceará – FUNECE<sup>4</sup> que “[o] Memorial é um texto narrativo-descritivo em que o professor analisa e reflete sobre acontecimentos de sua trajetória acadêmico-profissional e intelectual, avaliando cada etapa de sua experiência” (p. 1); portanto, temos aí a aplicabilidade desse gênero no âmbito acadêmico, espaço que será por nós enfocado, justificando-se a distinção do profissional como sendo o voltado ao âmbito da academia (na acepção da palavra como sendo a universidade). Entendemos ser esse recorte necessário para darmos um melhor encaminhamento à investigação, quando ela se avolumar e tomar corpo, no transcurso da pesquisa propriamente.

Ainda em termos de conceituação, Martins e Zilberknop (2003, p. 217) assim se expressam quando discutem o gênero “memorial”:

é uma forma de comunicação que, de certo modo, abrange o relatório, a exposição-de-motivos e o abaixo-assinado. Sua característica específica é que o mesmo parte do funcionário, através dos canais competentes, para seus superiores. O funcionário, pois, serve de porta-voz de um grupo. Quanto ao assunto, o memorial é o instrumento que se destina a solicitar algo à autoridade competente. Distingue-se do ofício, porque traz o destinatário antes do vocativo. (MARTINS; ZILBERKNOP, 2003, p. 217).

O adjetivo *descritivo* em acompanhamento ao substantivo *memorial* não deixa dúvida quanto ao caráter explícito de sua natureza caracterizadora. Ele descreve fatos, dados, circunstâncias. Aproxima o memorial, portanto, de um relatório, o que corrobora a

<sup>4</sup> Texto disponível em: [https://www.uece.br/degep/wp-content/uploads/sites/105/2022/12/memorial\\_ascensao\\_prof.pdf](https://www.uece.br/degep/wp-content/uploads/sites/105/2022/12/memorial_ascensao_prof.pdf). Acesso em: 05 ago. 2023.

sua definição jurídica, apontada em “5” no dicionário Houaiss (2009, p. 1272), embora o relatório não seja o gênero no qual nos pautamos para a construção do *corpus*. O gênero textual escopo da pesquisa é, portanto, o memorial descritivo profissional, também conhecido no espaço afim – por exemplo – como “memorial de atividades acadêmicas” ou “memorial narrativo-descritivo e reflexivo” (assemelhando-se a um misto entre relato de si e ensaio), conforme expressam as “Orientações para composição do memorial” da FUNECE (p. 3).

Buscando compreender um pouco mais sobre os gêneros, verificamos, como aponta Martins (2009), que hibridismo e plasticidade são a eles inerentes e que, portanto, essas mesmas características se fazem presentes nos memoriais descritivos.

Martins (2009), em seu artigo, apresenta seus apontamentos decorrentes de seu pós-doutoramento e, numa organização bem articulada nesse seu texto, traz a distinção bakhtiniana entre gêneros primários<sup>5</sup> e secundários do discurso, o que nos permite o enquadramento (de maneira segura) dos memoriais descritivos como sendo do tipo secundário quanto ao gênero discursivo, ou seja, compõem-se de tramas advindas dos gêneros primários e, assim sendo, “aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica” (MARTINS, 2009, p. 24).

Cintra (2020), em seu artigo voltado especificamente ao relato de uma experiência com esse gênero, após algumas discussões sobre o tema, constrói a seguinte definição de memorial descritivo profissional:

é um gênero que geralmente é exigido no ingresso aos estudos de pós-graduação ou entrada em determinadas empresas. Dependendo do local/instituição onde o futuro profissional atuará, este poderá ter como uma das incumbências auxiliar na tarefa de analisar memoriais descritivos para as admissões (CINTRA, 2020, p. 324).

Nessa perspectiva, tem-se completo o sintagma nominal *memorial descritivo*

---

<sup>5</sup> Para Bakhtin (1992, p. 281), configuram os gêneros primários aqueles “que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios – por exemplo, inseridas no romance, a réplica do diálogo cotidiano ou a carta, conservando sua forma e seu significado cotidiano apenas no plano do conteúdo do romance, só se integram à realidade existente através do romance considerado como um todo, ou seja, do romance concebido como fenômeno da vida literário-artística e não da vida cotidiana”.

*profissional* e, dessa forma, já podemos apontar para a sua vinculação às *narrativas de si/relatos de vida/autobiografia* e, sendo assim, propomos a filiação dele ao nosso tema na área de pesquisa eleita, que é “Discurso, Mídia e Tecnologia”. Porém, a definição de Cintra (2020, p. 324) trazida anteriormente não vincula diretamente *memorial descritivo profissional* às narrativas de si, embora a autora tangencie aquilo que buscamos, quanto às histórias de vida, em outro trecho na mesma página, qual seja:

o memorial a ser escrito deve abarcar o registro de memórias que possibilitem uma reflexão sobre a construção da identidade pessoal e profissional, historiando o percurso da vida, da formação acadêmica e da prática profissional para aqueles que já atuam no mercado de trabalho, apontando a prospecção para sua vida (CINTRA, 2020, p. 324).

Levando-se em consideração esse caminho percorrido, mostraremos ser possível atrelarmos tais memoriais às narrativas de vida, pois, inclusive, isso se coaduna com a classificação bibliotecária que é feita de tais memoriais.

É importante destacar que as classificações no âmbito da Ciência da Informação para o tópico “Assuntos” e em “Detalhes” são apontadas como “Narrativas pessoais”. Portanto, mesmo que não haja previsão de que o memorial descritivo profissional se encontra na categoria de narrativas pessoais, quando de sua definição, verificamos que ele aí também se enquadra. Sendo assim, adentramos nessa brecha para o fito específico de nossa pesquisa.

Ainda no âmbito dos aspectos enunciativos, quando explicita Sarah Vogüé, Martins (2009) nos informa – levando em conta os estudos daquela – que a partir do “paralelo entre o comportamento dos nominais (enquanto portadores das propriedades do denso, do discreto ou do compacto) e aquele dos processos verbais, a autora [Vogüé] aponta para a existência de três estratégias, correspondentes a três estruturas enunciativas” (p. 36). Vejamos quais são e como Vogüé as explica, consoante as palavras de Martins.

**localizador/processo:** constatação da verificação de um processo numa situação dada, própria do funcionamento denso e da “estratégia da narrativa” (*récit*, de caráter descritivo). Trata-se de um recorte de uma porção do mundo. Nada é comentado, não há qualificação, nada é dito por ninguém; **agente (causa)/processo/visada (padrão).** Há uma constatação da qual se deduz uma estabilização qualitativa. Trata-se do comportamento do discreto. [...] Por isso mesmo, na categoria da história, é possível prescindir de um locutor: as palavras dizem-se por si mesmas; **tema/proposta:** atribuição de uma propriedade a um suporte, própria do

comportamento compacto e da “estratégia do discurso” — um enunciador predica a propriedade em questão a propósito do que serve de tema de seu discurso. Nesse caso, o enunciador se expõe diante do interlocutor. (Grifos: apenas o itálico é da autora; demais são nossos) (MARTINS, 2009, p. 36-37).

Martins (2009, p. 37) segue expondo que discreto, denso e compacto têm suas propriedades “aplicáveis aos nomes e extensivas aos processos”; portanto, “longe de conduzir a classificações fixas, sugerem parâmetros ou polos de acordo com os quais os verbos se articulam, porém não de forma definitiva, mesmo porque vários mecanismos enunciativos podem suscitar recategorizações”. Donde concluímos pela hibridização e pela plasticidade dos gêneros discursivos.

E, como falamos de “categoria”, vamos nos aproveitar da distinção, bem como da definição que Araújo (2012) faz desse termo que nos é tão caro na AD.

É importante frisar que há, pelo menos, duas maneiras de compreender o que se quer dizer quando usamos a palavra categoria. Uma delas diz respeito à organização dos dados de uma pesquisa em conjuntos pelo pesquisador, cujos critérios perpassam por alguns aspectos que os irmanam em pequenos subgrupos. Nesse sentido, os dados gerados em um processo investigativo suscitam as categorias de análise e um pesquisador contumaz passa a organizar seus dados pelo que eles revelam acerca do objeto que observa. O outro sentido que pode ser atribuído à palavra categoria está adstrito à construção de uma noção teórica a que as categorias de análise são submetidas. Nesse sentido, os conceitos de gênero do discurso, de língua, de interação são exemplos de categorias teóricas que são construídas pelos pesquisadores. As duas acepções para o termo categoria são legítimas e é a isso que se chama de pesquisa acadêmica. (ARAÚJO, 2012, p. 188).

Sendo assim, doravante, quando nos referimos à palavra categoria, estamos nos apropriando do primeiro sentido que a ela foi apontado por Araújo (2012, p. 188).

Os itens de destaque trazidos por Araújo (2012) para que alguns gêneros possam ser encaixados na faixa dita como sendo de constelação de gêneros, assim são expressados:

É inegável que as tendências à imbricação, às variações, às transmutações constituem elementos que tornam complexas as atividades de investigação de alguns gêneros que tendem a se organizar em uma constelação, pois suscitam uma gama de categorias de análise que reflete esse universo instigante de estudo e pesquisa. De certo modo, essa

realidade, ao mesmo tempo em que põe o analista em um terreno movediço, torna-o responsável pela definição de critérios, no mínimo “testáveis”, que permitam o seu fazer científico. As tendências dos gêneros às variações e às transmutações, salientadas por Marcuschi (2000), fazem eco ao que Bakhtin ([1929] 2000), ainda nas primeiras décadas do século XX, escrevia sobre o fenômeno do agrupamento de gêneros. (ARAÚJO, 2012, p. 194).

Portanto, depreendemos, em consonância com as observações trazidas por Araújo (2012, p. 194), que as variações e as transmutações (em Martins expressas como hibridismo e plasticidade) apontam para a denominada constelação de gêneros, categoria na qual se encaixaria, portanto, o memorial descritivo.

Seguimos com a nossa busca quanto ao gênero memorial descritivo profissional, dentro de sua grande plasticidade classificatória, sobretudo por se sobressair como uma modalidade retórica<sup>6</sup> argumentativa, na qual entrevemos o aporte de uma entrevista (que irá se concretizar, ou seja, está latente, mas já se encontra em seu arquétipo e a ele, MDP, imiscuída). A partir daí, encontramos em Brasileiro (2021, p. 171-179) o enquadramento dele como um gênero autobiográfico, o que se coaduna com o nosso raciocínio. Nessa publicação, Brasileiro aponta-nos o seu entendimento do que seja o escopo de nossa discussão nesse ponto. Para ela, “[o] memorial é um exercício autobiográfico que, ao mesmo tempo, apresenta a narrativa da história e a reflexão sobre ela” (p. 171). E, pareando-se com o que diz Brasileiro (2021) acerca desse gênero, nas palavras de Rego (2014, p. 786), “ele confirma também que as memórias e as narrativas, assim como as vidas, são sempre singulares”.

Retornando a Cintra (2009), verificamos que ela também faz referência às narrativas de vida (*récit*), moldando-se à nossa pesquisa e fechando o nosso ciclo acerca do MDP. Vejamos:

Se fôssemos pensar em termos evolutivos[...], poderíamos levantar a

---

<sup>6</sup> Francis (1998, p. 47-48) define assim: “A retórica ensina a compor e organizar o discurso verbal e para tanto faz distinção entre vários tempos. Num primeiro, tem-se como tarefa *encontrar* o que se vai dizer (argumentos); num segundo, procura-se *dispor* o que se encontrou numa ordem que depende do objetivo traçado (informar, demonstrar, convencer, emocionar: cada uma dessas operações conduz a uma organização particular dos elementos do discurso). Em suma, é preciso construir um plano e, em especial, cuidar da elaboração do começo e do fim do discurso. Num terceiro tempo, a tarefa é a de atentar para o modo de apresentação dos argumentos, recorrendo-se às *figuras*. Finalmente, no quarto tempo, o trabalho constitui-se em *dizer* o discurso [...]”.

hipótese de uma evolução a partir da “estratégia da narrativa” (*récit*), passando pela “estratégia da história” até chegar à “estratégia do discurso”. A estratégia da narrativa baseia-se na designação e na constatação de processos realizados; a estratégia da história envolve relações causais; a estratégia do discurso envolve atribuições de propriedades por parte de um sujeito enunciador. (CINTRA, 2009, p. 37).

Em se tratando de gênero, Bakhtin (1992, p. 279) explicita que

[a] riqueza e a variedade [no discurso] são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai se diferenciando e se ampliando à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Já Charaudeau (2004), acerca do tema, retoricamente se pergunta: "o que poderíamos chamar por gênero", respondendo:

o contrato global do domínio de comunicação com suas variantes, no que diz respeito aos dados situacionais; a organização discursiva e seus modos, no que diz respeito às restrições específicas advindas dos dados situacionais; as formas textuais no que diz respeito às recorrências formais que testemunham as regularidades e até mesmo as categorias, falar de "gênero situacional" para se referir às condições do contrato [ou de gênero textual se nos referimos ao conjunto dos textos reunidos em nome de seu pertencimento a um mesmo contrato], falar de "sub-gêneros" como se fala de "sub-contratos" que são as variantes encaixadas em um contrato global. (CHARAUDEAU, 2004, p. 38).

Portanto, para Charaudeau (2004, p. 38), “uma definição dos gêneros de discurso passa pela articulação entre esses três níveis e a correlação (e não em implicação sucessiva) dos dados que cada um desses níveis propõe”. Para esse autor “é difícil definir o gênero como um protótipo ou como uma esquematização abstrata, visto que há componentes demais de ordem diferente que intervêm para sua composição” (CHARAUDEAU, 2004, p. 39). E concordamos com ele quando ele sintetiza da seguinte forma: “a menos que aconteça de um dia se construir um modelo cognitivo que chegue a integrá-los e axiomatizá-los” (CHARAUDEAU, 2004, p. 39).

Em Cintra (2020, p. 322), a autora evidencia diversos gêneros tipicamente acadêmicos, entre eles artigo científico, relatório técnico, resenha, resumo e projeto de pesquisa, os quais seriam os “ensinados e trabalhados de forma bem fértil”. Todavia, ela também destaca o fato de, em relação aos memoriais descritivos, não se passar o

mesmo, uma vez que “é escasso o material produzido” acerca deste último gênero citado. É essa mesma autora quem nos introduz a leitura de Rego (2014), em cuja fonte fomos nos instruir e, portanto, apresentamos alguns dos principais argumentos acerca de memorial acadêmico descritivo sob o ponto de vista que ambas nos propiciaram.

O título do artigo publicado por Rego (2014) na *Revista Brasileira de Educação*, a saber: “Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos” já é por si só um incentivo para analisarmos os memoriais descritivos acadêmicos.

Podemos, então, considerar que o MDP é um gênero que se molda às narrativas de si. Porém, isoladamente, não é suficiente para que alcancemos a explicitação de que a narrativa de si possa estar presente nos memoriais descritivos profissionais de hispanofalantes, fazendo aflorar os modos de inserção desses autores na diversidade da cultura brasileira.

As autoras Câmara e Passeggi, no capítulo que inaugura a divisão intitulada “Memoriais autobiográficos: escritas de si, formação e inserção profissional”, primeira na obra voltada à pesquisa (auto)biográfica na qual Passeggi é uma das organizadoras, dedicam-se a discutir a tradição acadêmica no Brasil representada pelo memorial autobiográfico.

Nesse capítulo, Câmara e Passeggi (2013, p. 31) corroboram nossa leitura do memorial acadêmico como do âmbito (auto)biográfico, destacando-o como um entre os dois tipos, sendo o segundo o memorial de formação. Elas assim os distinguem: “diferenciam-se em função da demanda imposta em função dos interesses institucionais”. E, finalmente, chegam ao ponto por nós almejado: “memorial autobiográfico”, assim se expressando: “[p]assamos a denominar de *memorial autobiográfico* os dois tipos de memoriais [acadêmico e de formação], para demarcar essas escritas dos demais usos do termo memorial em outras áreas do conhecimento que o utilizam para se referir a monumentos, documentos, relatos etc.”.

Essas duas autoras prosseguem com sua defesa do gênero *memorial autobiográfico*, nos seguintes termos:

O que temos acentuado em nossos estudos é a necessidade de

investigação sobre esse gênero, no sentido de explorar suas potencialidades em diferentes vertentes: como fonte de pesquisa educacional, como dispositivo de formação e de (auto)avaliação, como gênero discursivo autobiográfico. (CÂMARA; PASSEGGI, 2013, p. 31).

Portanto, poderíamos dizer que nos damos por satisfeitos com essa ratificação daquilo em cuja direção se encontra nossa pesquisa, ou seja, que esse gênero discursivo – MDP – é autobiográfico. Todavia, devemos aprofundar ou ir um pouco além para que a certeza nos domine e não tenhamos dúvida alguma ao afirmarmos que o MDP é um gênero autobiográfico em sua essência.

Como bem o exprimem Câmara e Passeggi (2013, p. 31), o MDP é um “*gênero memorialístico*, pois no processo de rememoração cada autor/a atualiza saberes e redimensiona espaços de formação e de aprendizagem da profissão e da condição docente”. Entendemos, pois, que será com o que vamos nos deparar em nosso *corpus* quando de nossas análises, uma vez que elas se pautam na pesquisa (auto)biográfica.

E, a esse respeito, essas autoras mostram suas expectativas ao admitirem que “em cada memorial encontraremos uma articulação dialética entre o indivíduo e a instituição, o professor e a cultura acadêmica, a condição docente e as condições de trabalho e de empregabilidade” (CÂMARA; PASSEGGI, 2013, p. 31). Igualmente, entendemos que – em certa medida – os professores-memorialistas Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019) expressaram esses traços memorialísticos em suas escritas acadêmicas, escopo de nossa pesquisa, posto que de tais escritas emanam “as operações de linguagem implicadas no ato de biografização” (CÂMARA; PASSEGGI, 2013, p. 31). Ainda que “[a] precariedade e o desconforto do homem moderno se vincul[e]m ao conflito identitário, ao desvirtuamento dos valores e da convivência do eu com seu ‘estranho’ outro”, consoante palavras de Souza (2011, p. 95), quando de seus ensaios de crítica biográfica reunidos em sua renomada obra *Janelas indiscretas*.

É também Souza (2011) que traz uma explicitação acerca do assunto em apreço, nos seguintes termos: “[o] gênero autobiográfico, em larga expansão nas diversas áreas do conhecimento, se impõe de modo exemplar para se refletir sobre as subjetividades contemporâneas e a relação que aí se estabelece entre os domínios do público e do privado” (p. 28), mostrando-nos a dicotomia que tanto se evidencia nessa seara quanto



em outras. E segue com um acréscimo de relevância no âmbito da AD, pois assim se expressa: “[b]usca-se no outro a identificação que lhe dá direito de pertencer a um grupo ou a uma tribo” (p. 29), entendimento esse que, quiçá, a banca avaliadora dos professores-memorialistas exercite, ou seja, poderão estes reivindicantes da titulação máxima no âmbito acadêmico, ocupar o lugar pleiteado? Veremos.

O que não podemos deixar de lembrar – junto com Souza (2011, p. 28) –, é que “[a]s diversas modalidades de atualização das narrativas autobiográficas, longe de se constituírem como exacerbação de individualidades ou narcisismo excessivo, exercitam o direito à expressão de vozes anteriormente excluídas dos discursos hegemônicos”.<sup>7</sup>

Sendo assim, consideramos que esta é uma oportunidade para que seja feito um estudo interdisciplinar: Análise do Discurso (narrativas de si) e a inserção cultural de não brasileiros – expressa por meio de suas argumentações – que se decidem por migrarem definitivamente para o Brasil, oportunidade em que (antes ou depois dessa migração) alguns acabam ingressando em universidades públicas, mediante concurso, e, nelas, a seu tempo, apresentam – eventualmente – um memorial descritivo profissional para progressão na carreira. Cabe lembrar que esses profissionais têm, ainda, a alternativa de defender uma tese para alcançarem a titulação almejada. Portanto, o memorial acadêmico é uma dessas opções.

No cômputo da AD de linha francesa, mais precisamente na extensão das *narrativas de vida/relatos de si/autobiografias*, especificamente para os memoriais descritivos profissionais (acadêmicos), constatamos, pesquisando no acervo da CAPES, a escassez de estudos voltados aos memoriais descritivos profissionais e com um detalhamento na extensão que pretendemos, bem como dando a esses memoriais o direcionamento temático que apontamos. Nas palavras de Rego (2014, p. 781), “[e]mbora constitua fonte fecunda para a pesquisa de diferentes âmbitos, os memoriais não têm sido suficientemente explorados”. Portanto, vemos aí uma lacuna a ser preenchida.

As pesquisas dessa autora e a que propomos realçam algumas semelhanças.

Porém, Rego (2014, p. 781) informa que “foram analisados vinte memoriais

---

<sup>7</sup> Para Zacchi (2006, p. 11), “[d]iscursos hegemônicos são [...] aqueles usados para legitimar uma ideologia dominante e sustentar relações desiguais de poder. Por meio da linguagem, esses discursos geram um senso comum em torno de situações estabelecidas, favoráveis à manutenção de um poder dominante e/ou hegemônico”.

apresentados em concursos para os mais altos cargos ou titulação da carreira universitária, produzidos por professores ligados diretamente ao campo da educação”, isto é, aqueles “que, embora egressos de outras áreas, trazem insumos importantes aos estudos educacionais” (REGO, 2014, p. 781). Diferentemente, a nossa dispõe, atualmente, de dois memoriais descritivos acadêmicos, conseguidos mediante a intermediação de uma bibliotecária da UFMG, tendo-se em vista a impossibilidade de pesquisa *in loco* nas bibliotecas universitárias, devido ao contexto pandêmico que enfrentamos.

A pesquisadora Rego (2014) explicita que, no trabalho de pesquisa que realizou, coletou e examinou memoriais “apresentados por ocasião de concurso para livre-docência ou para professor titular” e escritos por *gerações distintas*. Todavia, os que compõem nosso *corpus* serão os mais recentes (últimos 5 anos) e de professores não brasileiros, hispanofalantes e concursados, buscando a progressão na carreira. Em contrapartida, Rego (2014, p. 781-782) compôs o *corpus* de sua pesquisa com um interregno maior para a coleta, pois abrangeu as “últimas décadas”, o que nos coloca o ano da sua livre docência, ou seja, 2012, como limite superior ao período em que trabalhou a temática em apreço.

Além disso, os critérios adotados por Rego (2014) e por nós diferem majoritariamente em seus componentes, como mostramos no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Critérios norteadores para a seleção do *corpus*.

| <b>Critérios norteadores</b>      | <b>Pesquisa de Rego (2012)<sup>8</sup></b> | <b>Nossa pesquisa</b>                                                |
|-----------------------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Expressão do pesquisador          | Relevante                                  | Indiferente                                                          |
| Diversidade em termos de formação | Presente                                   | Indiferente                                                          |
| Vinculação institucional          | Indiferente                                | Relevante – Professor não brasileiro, hispanofalante e concursado em |

<sup>8</sup> Livre docência. “Narrativas autobiográficas, singularidades e suas interfaces com a educação: contribuições da perspectiva histórico-cultural”. Endereço para acessar ao CV de Rego: <http://lattes.cnpq.br/4016108540375653>. Acesso em: 27 nov. 2021.

|                 |             |                                                            |
|-----------------|-------------|------------------------------------------------------------|
|                 |             | instituição pública,<br>buscando progressão<br>na carreira |
| Área de atuação | Indiferente | Indiferente                                                |

Fonte: Elaboração nossa a partir de Rego (2014, p. 782).

Como podemos observar, as pesquisas são distintas, apesar de apresentarem um aspecto em comum (vinculação institucional). Para a nossa pesquisa não são considerados os mesmos critérios de Rego em sua investigação de livre docência (2012). Também não inserimos, na composição do *corpus*, o critério de ser memorial acadêmico utilizado para seleção em concurso, mesmo cientes da importância dessa produção no âmbito universitário. “Os textos – espécie de autobiografia intelectual e profissional de professores universitários – costumam ser exigidos nos processos seletivos ou de ascensão na carreira acadêmica” (REGO, 2014, p. 781). Entretanto, em nossa seleção de *corpus*, apenas a última opção foi eleita.

Ressaltamos que ambas as pesquisas, a de Rego (2012) e a nossa, estão imbricadas quando constatamos que essa autora teve como *ponto de vista da pesquisa* algo que também nos é caro, ou seja, o aspecto cultural. A autora afirma que “[foi] dada especial atenção aos contextos de desenvolvimento e ao modo ativo de o sujeito internalizar os fatores culturais e de interagir com outros sujeitos e mediadores” (p. 782) e, por conseguinte, nossas investigações têm esse aspecto em comum, para além do fato de dispormos das teorias que sustentam as narrativas autobiográficas.

É importante destacar que também analisaremos, em nossa pesquisa, as estratégias argumentativas que são construídas pelos narradores desses memoriais, sujeitos não brasileiros, hispanofalantes radicados no Brasil e, por meio das análises, apontaremos possíveis marcas da cultura desses locutores e/ou da língua-cultura de chegada (a cultura brasileira com sua diversidade e que aflora por meio da língua). O foco dado por nós à expressão língua-cultura é aquele destacado por Mendes (2011, p. 140), em que língua e cultura são um todo único e que guarda reciprocidade (intrínseca). Vejamos como a autora define língua-cultura, no excerto a seguir.

Na perspectiva [...] que defendo como intercultural, a língua, mais do que objeto de ensino, passa a ser a ponte, a dimensão mediadora entre sujeitos/mundos culturais, visto que o seu enfoque se dará nas relações de

diálogo, no lugar da interação. Nesse sentido, a língua portuguesa que desejo aqui discutir é aquela que representa a nossa língua-cultura brasileira, a qual deve ser capaz de atuar como ponto de partida para a construção de ambientes de mediação cultural, de lugares de negociação e de partilha (MENDES, 2011, p. 140).

Essa autora trilhou caminhos em comum com Homi Bhabha (indiano, antropólogo), mais precisamente quanto ao aspecto do “terceiro espaço” ou do “*in-between*”<sup>9</sup> que, para este autor, pode ser observado assim: “[os] ‘entre-lugares’ fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade” (BHABHA, 2013, p. 20).

Compete-nos realçar que Bhabha se questiona quanto à formação dos sujeitos nesse espaço, assim se expressando quando se trata de uma inserção no “entre-lugar”: “[formam-se] nos excedentes da soma das ‘partes’ da diferença” (BHABHA, 2013, p. 20). Sobre o “entre-lugar”, Souza (2011) traz os seguintes esclarecimentos:

Nos anos 1970, a ensaística brasileira recebeu do escritor/crítico brasileiro Silviano Santiago uma reflexão sobre o lugar do discurso latino-americano, de onde surgiu o conceito de “entre-lugar”. Tributário da teoria da desconstrução de Jacques Derrida, o conceito consiste no “lugar de observação, de análise, de interpretação que não é nem cá nem lá, é um determinado ‘entre’ que tem que ser inventado pelo leitor”. Mas a definição do conceito de “entre-lugar” se alimenta ainda da lição de Borges, legítimo representante de um escritor das margens. Ao adotar esse espaço intermediário de reflexão, Silviano descarta “o lugar-comum dos nacionalismos brabos” e o “lugar-fetice do aristocrata saber europeu”. Desconsidera ainda o rancor próprio da teoria marxista da dependência, por meio da qual se evidencia o descompasso temporal e a consciência trágica do atraso dos países periféricos em relação à cultura metropolitana. (SOUZA, 2011, p. 89).

Ainda na introdução de sua obra, quando trata especificamente de “Locais da cultura”, Bhabha (2013) faz a relação desse “entre-lugar” com o “passado-presente”, conjugar esse que nos é importante no cômputo da pesquisa que procedemos.

---

<sup>9</sup> As tradutoras (Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves) da obra original *The Location of Culture* ao português, inauguram o trabalho que realizaram trazendo no texto “Traduzindo Bhabha. Algumas considerações” a seguinte explicação: “Muitas vezes usamos como inspiração outros neologismos já incorporados à linguagem crítica; assim, para os termos *in-between*, *time-lag* e outros afins, partimos da conhecida formulação de *entre-lugar*, de Silviano Santiago – daí os termos *entre-meio* e *entre-tempo*, por exemplo.” (BHABHA, 2013, p. 10).

Encontramos em Barthes (1987), quando trata da “temporalidade”, algo que se assemelha à relação traçada por Bhabha (2013). Vejamos:

Como se sabe, existe um tempo específico da língua, igualmente diferente do tempo físico e daquilo a que Benveniste chama o tempo ‘crônico’, ou tempo dos computadores e dos calendários. Este tempo linguístico recebe um recorte e expressões muito variados segundo as línguas [...] mas uma coisa parece certa: o tempo linguístico tem sempre por centro gerador o presente da enunciação. Isto incita-nos a perguntar se, homológico a este tempo linguístico, não existirá também um tempo específico do discurso. Sobre este ponto, Benveniste propõe-nos um primeiro esclarecimento: em muitas línguas, nomeadamente indo-europeias, o sistema é duplo: 1. um primeiro sistema, ou sistema do discurso propriamente dito, adaptado à temporalidade da enunciação, cujo momento gerador é explicitamente a enunciação; 2. um segundo sistema, ou sistema da história, da narrativa, apropriado à relação dos acontecimentos passados, sem intervenção do locutor, por conseguinte desprovido de presente e de futuro (salvo perifrástico), e cujo tempo específico é o aoristo ou os seus equivalentes, como o nosso pretérito, tempo que é precisamente o único que falta ao sistema do discurso. A existência deste sistema a-pessoal não contradiz a natureza essencialmente logocêntrica do tempo linguístico, que acabamos de afirmar; o segundo sistema é apenas privado dos caracteres do primeiro; encontram-se ambos ligados precisamente pela oposição *marcado / não-marcado*: participam por conseguinte da mesma pertinência. (Grifos do autor) (BARTHES, 1987, p. 21).

Temos, ainda, em Mari (2001, p. 108), uma discussão que se assemelha àquilo que apontamos em Barthes (1987, p. 21), cuja citação é anterior a este parágrafo. A proximidade entre esses dois autores é, principalmente, na abordagem que fazem acerca da enunciação como fundadora do tempo presente. Vejamos em Mari (2001, p. 108) o que ele nos propõe acerca do tema.

[A] relação com o tempo merece que aí nos detenhamos, que meditemos sobre sua necessidade, e que interroguemos sobre o que a fundamenta. Poder-se-ia supor que a temporalidade é um quadro inato do pensamento. Ela é produzida, na verdade, na e pela enunciação. Da enunciação procede a instauração da categoria do presente, e da categoria do presente nasce a categoria do tempo. O presente é propriamente a origem do tempo. Ele é esta presença no mundo que somente o ato de enunciação torna possível, porque, é necessário refletir bem sobre isso, o homem não dispõe de nenhum outro meio de viver o ‘agora’ e de torná-lo atual senão realizando-o pela inserção do discurso no mundo. Poder-se-ia mostrar pelas análises de sistemas temporais em diversas línguas a posição central do presente. O presente formal não faz senão explicitar o presente inerente à enunciação, que se renova a cada produção de discurso, e a partir deste presente contínuo, coextensivo à nossa própria presença, imprime na consciência o sentimento de uma continuidade que

denominamos 'tempo'; continuidade e temporalidade que se engendram no presente incessante da enunciação, que é o presente do próprio ser e que se delimita, por referência interna, entre o que vai se tornar presente e o que já não o é mais. (MARI, 2001, p. 108).

Sigamos novamente com Bhabha (2013), quando ele assim se expressa acerca da cultura e desse “passado-presente”:

[o] trabalho fronteiro da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético, ela renova o passado, refigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver.”. (Destaques do autor) (BHABHA, 2013, p. 29).

Essa necessidade de viver, entendemos, configura-se nas narrativas de vida, “entre-lugar” em que se consubstanciam: “língua-cultura” e “passado-presente” numa simultaneidade e completude incontestes.

Bhabha (2013) finaliza o primeiro capítulo (“O compromisso com a teoria”) fazendo a amarração entre a cultura e o “entre-lugar” e, ainda, sinalizando para uma possível “conceitualização de uma cultura *internacional*”, nos seguintes termos:

[é] significativo que as capacidades produtivas [do] Terceiro Espaço tenham proveniência colonial ou pós-colonial. Isso porque a disposição de descer àquele território estrangeiro – para onde guiei o leitor – pode revelar [que] o reconhecimento teórico do espaço-cisão da enunciação é capaz de abrir o caminho à conceitualização de uma cultura *internacional*, baseada não no exotismo do multiculturalismo ou na *diversidade* de culturas, mas na inscrição e articulação do *hibridismo* da cultura. Para esse fim deveríamos lembrar que é o “inter” – o fio cortante da tradução e da negociação, o *entre-lugar* – que carrega o fardo do significado da cultura. Ele permite que se comecem a vislumbrar as histórias nacionais, antinacionalistas, do “povo”. E, ao explorar esse Terceiro Espaço, temos a possibilidade de evitar a política da polaridade e emergir como os outros de nós mesmos. (Grifos do autor) (BHABHA, 2013, p. 75-76).

Retornamos a Mendes (2011), para citarmos que ela interagiu também com a autora Kramsch (1993), mais precisamente para se valer da construção da imagem “do ‘terceiro lugar’ ou, como denomina [esta última], ‘terceira cultura’, quando discute o papel da cultura e das relações interculturais nos processos de ensino-aprendizagem de uma nova língua” (MENDES, 2011, p. 141), uma vez que para Kramsch (citada por Mendes 2011, p. 142) “o único modo de se construir um entendimento mais completo e menos

parcial, tanto da C1 quanto da C2 numa situação de contato intercultural, é desenvolver essa terceira perspectiva”; e será precisamente esta que “poderá dotar os aprendizes de uma visão ao mesmo tempo de ‘dentro’ e de ‘fora’, a partir da sua perspectiva da [própria] cultura e da do outro” (MENDES, 2011, p. 142).

Esse partilhar acerca da língua-cultura é visto também na escrita de Cohen (2005, p. 117), quando esta autora explicita “a indissociabilidade entre língua, estilo e cultura”, ideia retomada por Mendes (2011). É, entendemos, a necessidade de haver a língua para expressar a cultura que lhe é inerente e, esta última, ser, por conseguinte, a expressão daquela. Elas se imiscuem: uma está na outra e a outra nessa uma; enfim, elas (língua e cultura) se locupletam.

Ou, também, de acordo com Bigot (2010, p. 42), a “língua é uma prática cultural, simboliza, significa, representa uma realidade pensada segundo a cultura. Por isso, as funções de comunicar e de significar são interdependentes”<sup>10</sup> (livre tradução nossa). Essa mesma autora (p. 40) nos informa que “[d]esde nossa perspectiva de análise, língua, pensamento, cultura e sociedade mantêm relações recíprocas, e se articulam, em cada grupo, em particulares dinâmicas de troca” (livre tradução nossa)<sup>11</sup>.

Para além dessas autoras, encontramos em Barbosa (2005) uma forma de referir-se à língua-cultura, como por exemplo, lexicultura ou carga cultural compartilhada, consoante dispõem outros autores. Vejamos.

Dentre as proposições que faz a respeito das dimensões culturais no contexto de ensino de língua estrangeira, Beacco (2000, p. 96) apoia-se no fato de que em uma mesma nação coabitam grupos diferentes e, por isso, no processo de ensino-aprendizagem, o léxico pode ser tomado como uma das formas de se estabelecer uma associação entre os binômios *língua-cultura*. De acordo com o mesmo autor, se cada língua organiza uma visão do mundo por meio de um recorte lexical, a compreensão de seus dados culturais implica saber reconhecer nas palavras dessa língua as crenças, as regras de conduta e a organização social, pois são esses elementos que evidenciam concepções do mundo das quais os membros dessa sociedade compartilham. (BARBOSA, 2008/2009, p. 32).

Ainda com Barbosa (2008/2009, p. 32): e “[n]essa perspectiva, o acesso a um

<sup>10</sup> *La lengua es una práctica cultural, simboliza, significa, representa una realidad pensada según cultura. Por lo tanto las funciones de comunicar y de significar son interdependientes.*

<sup>11</sup> *Desde nuestra perspectiva de análisis, lengua, pensamiento, cultura y sociedad mantienen relaciones recíprocas, y se articulan, en cada grupo, en particulares dinámicas de cambio.*

conjunto lexical, diferente daquele [ao] qual está habituado, requer de um aprendente de língua estrangeira esforços que lhe permitam integrar novos conhecimentos linguístico-culturais”, e tudo isso “a fim de compreender valores, crenças, usos e costumes, em um constante movimento de convergências e de divergências com sua própria cultura” (BARBOSA, 2008/2009, p. 32), fato esse observável com os professores-memorialistas, ambos advindos da cultura de alfabetização em espanhol como língua materna, porém inseridos na cultura em comum com a nossa, que é a de latinoamericanos. Ademais, ambos em um contexto de imersão na língua-cultura brasileira.

Essa mesma autora nos diz que “[s]e levarmos em conta que o léxico não é transparente e nem unívoco, mas opaco e polissêmico, o seu uso mostra [...] ao aprendente de uma língua estrangeira, as possibilidades de utilização de uma mesma palavra, por exemplo, no sentido denotativo ou conotativo” (BARBOSA, 2008/2009, p. 33). E, por conseguinte, entendemos nos moldes que ela nos apresenta, que “é possível apreender que há palavras mais carregadas de referências culturais que outras, cuja significação nem sempre é acessível a falantes de outras línguas” (BARBOSA, 2008/2009, p. 33), o que pode ter ocorrido com ambos os professores-memorialistas, apesar de o português ser uma língua coirmã do espanhol, e isso porque as culturas não são as mesmas.

Bebendo na fonte de Robert Galisson (1987), Barbosa (2008/2009, p. 33) assim se expressa, quanto a esse conjunto de palavras, dizendo-nos que ele nos propõe o conceito de lexicultura “enquanto um modo de acesso ao estudo do léxico culturalmente marcado. Entre outros aspectos, a lexicultura mostra-nos a singularidade e a diversidade dos lugares onde a cultura pode ser encontrada em uma língua”; e isso porque “sabemos que o léxico é o nível de descrição linguística mais diretamente ligado à realidade extralinguística” (BARBOSA, 2008/2009, p. 33).

Avançando um pouco mais, cronologicamente, Barbosa (2008/2009, p. 33) traz em seu texto o autor Guillén Díaz (2003), para quem o termo *lexicultura* “evoca duas conotações: uma, referente ao *léxico*, que nos reenvia à *palavra*, ao conjunto de palavras que uma língua comporta; outra, relativa à *cultura*, que está ligada ao conjunto de manifestações por meio das quais se expressa o cotidiano de um povo” (BARBOSA,



2008/2009, p. 33).

Pautando-se, portanto, em fontes fidedignas, Barbosa (2008/2009, p. 33), assim se expressa: “[a] partir dessa composição, o conceito de lexicultura privilegia a consubstancialidade do léxico e da cultura e designa o valor que as palavras adquirem pelo uso que se faz delas”. Ela prossegue, na mesma página, avançando para a seara da língua estrangeira nos seguintes termos:

[n]o campo da lexicografia contemporânea e da lexicografia de aprendizagem da língua materna e estrangeira, Lino (2003, p. 20) ressalta a importância desse conceito tanto no seu nível teórico quanto no metodológico, uma vez que ele permite, por exemplo, colocar em destaque as palavras, os provérbios, os ditados e expressões imagéticas com conteúdos culturais compartilhados entre os membros de uma mesma comunidade linguística. (BARBOSA, 2008/2009, p. 33).

Entendemos, a partir desse artigo de Barbosa (2008/2009), que aquilo que é por ela discutido atende-nos em nossa pesquisa, uma vez que ela citando R. Galisson (1997), assim explicita a temática em apreço: “[a] lexicultura reenvia [...] a uma representação mental mais elaborada e construída tomando como ponto de partida a análise de um inventário de objetos pertencentes a uma mesma categoria” (BARBOSA, 2008/2009, p. 34). Ela prossegue nos elucidando ainda mais e dessa forma:

[t]rata-se, portanto, do estudo da cultura em qualquer discurso cujo objetivo não seja o de estudar a cultura por si mesma, pois, ao invés de isolar a cultura do seu meio natural, o autor propõe sua preservação no interior da sua própria dinâmica. O ponto de partida será o discurso do cotidiano e, por conseguinte, a proposta é de uma abordagem discursiva que integra, associa e não separa os componentes da comunicação, no interior de um processo de abertura e de complementaridade. (BARBOSA, 2008/2009, p. 33-34).

Depois de ter nos adiantado que essa lexicultura é aquilo a que outro autor dá denominação distinta, Barbosa (2008/2009, p. 34) então revela o que é e de quem partiu, consoante suas palavras a seguir.

Ao léxico marcado pela carga cultural, Galisson (1987) dá o nome de *palavra com carga cultural compartilhada (CCC)*. Trata-se do valor acrescentado ao sentido referencial da palavra, que é conhecido e compartilhado entre os membros pertencentes a uma cultura e constitui

fator de aproximação e de reconhecimento mútuo. A carga cultural compartilhada está mais próxima da cultura da experiência, da vivência e do cotidiano e mais distante da chamada cultura erudita, cultivada ou institucional. Para o autor, a diferença fundamental entre cultura cotidiana e cultura erudita é que a primeira [se aprende] na prática social e condiciona o que há de essencial em nossos comportamentos. Vista dessa perspectiva, a cultura cotidiana é quase imperceptível para falantes nativos, razão pela qual esse tipo de cultura não ter sido alvo de descrições. A cultura erudita, por sua vez, está presente nos livros e nos currículos escolares e, desse modo, pode ser ensinada tanto a falantes nativos quanto a falantes não-nativos. (BARBOSA, 2008/2009, p. 34).

A autora traz uma nota de rodapé explicando o porquê de CCC e não CCP. Vejamos: “[o]ptamos por traduzir como *carga cultural compartilhada* a expressão *charge culturelle partagée* – CCP – em lugar de *carga cultural partilhada*” (BARBOSA, 2008/2009, p. 34), o que compreendemos ser adequado, pois há, de fato, um compartilhamento, uma vez que não estamos imunes entre nós (e reciprocamente) um à cultura do outro. E, com base nos exemplos trazidos no artigo, a autora assim conduz seu raciocínio:

constatamos que o uso da carga cultural compartilhada constitui uma marca fundamental, embora discreta e inconsciente, de pertencimento ao grupo. Quando tudo parece evidente, o fator cultural aparece na sua relatividade, por meio de convenções reconhecidas pela comunidade. Dessa maneira, a carga cultural compartilhada é o produto da relação que rege o signo e aqueles que a utilizam. Sob essa perspectiva, de acordo com Galisson (1999), ela está mais próxima da pragmática e da antropologia cultural. Além desse aspecto, a lexicultura também privilegia os chamados implícitos culturais de uma língua, discutidos por Zarate (1986), que são, segundo a autora, os fatos que circulam por trás da insignificância aparente das interações sociais, da rotina e da trivialidade do cotidiano, caracterizando-se como signo de uma experiência muda do mundo. (BARBOSA, 2008/2009, p. 38-39).

Toda essa incursão naquilo a que Barbosa (2008/2009) explicitou como sendo CCC, entendemos que “[n]o contexto de ensino-aprendizagem de uma língua-cultura estrangeira, a inserção de atividades pedagógicas que priorizem palavras com carga cultural compartilhada é de indiscutível pertinência”, e isso porque as palavras “compreendem os costumes, o comportamento, a tradição, a superstição e as crenças evocadas pela palavra” (BARBOSA, 2008/2009, p. 39). Seguindo-se, portanto, essa mesma linha de compreensão, é fato que “essas palavras podem impor fronteiras de compreensão àqueles que não compartilham desses mesmos saberes, ou seja, o grau de conhecimento desses implícitos culturais pode ser determinante para uma inserção (ou

exclusão) de um falante de outra língua”. (BARBOSA, 2008/2009, p. 39). Na mesma página, a autora prossegue:

[n]o caso das palavras com cargas culturais compartilhadas, podemos dizer que os implícitos culturais exercem uma função identitária sobre o signo porque agem como facilitadores da compreensão recíproca entre os falantes de língua materna. Seu funcionamento é marcado por uma espécie de consenso social, por meio do qual os membros de uma sociedade se reconhecem e podem ser reconhecidos. Dessa maneira, os implícitos culturais e o léxico culturalmente marcado apoiam-se nas experiências, nos feitos, nos ditos e reproduzem saberes de eficácia já comprovada. Ambos podem ser igualmente entendidos como traços de uma memória coletiva que assinala no presente a arqueologia de nossas práticas sociais (Zarate, *op. cit.*). (BARBOSA, 2008/2009, p. 39).

A partir daquilo que foi trazido por Barbosa (2008/2009, p. 39)) acerca do “conceito de lexicultura proposto por R. Galisson [de que esta] constitui um instrumento que torna perceptível a cultura *no e pelo* léxico” (p. 39), é possível que destaquemos o fato de que o “léxico passa a ser [...] abordado como um *locus* privilegiado não apenas para o conhecimento, mas para o reconhecimento de significados culturais presentes em unidades lexicais culturalmente compartilhadas entre locutores nativos”, (p. 39) embora “nem sempre se [mostrem] transparentes para falantes de outras línguas, pertencentes a outras culturas”. (BARBOSA, 2008/2009, p. 39).

O nosso entendimento coaduna-se ao de Barbosa (2008/2009) quando ela diz que “esse instrumento ajuda-nos a perceber que a língua não pode ser vista como uma estrutura que independe dos seus usuários” (BARBOSA, 2008/2009, p. 39). E esse compartilhamento é porque ela (língua) se imiscui à “cultura daqueles que a utilizam. Sob esse ponto de vista, as palavras funcionam como receptores de conteúdos culturais que nelas se aderem, e a elas agregam outra dimensão para além daquelas apresentadas nos dicionários”. (BARBOSA, 2008/2009, p. 39).

E, para a aplicabilidade em nossa pesquisa, a partir do que é abordado por Barbosa (2008/2009, p. 40), quanto aos aspectos didático-pedagógicos (ensino-aprendizagem de PLE), “as palavras com cargas culturais compartilhadas ensinam um procedimento intercultural, tal qual propõe Galisson (1994), tanto no que concerne à edição de dicionários com essa via cultural quanto na inclusão desse

conteúdo nos materiais didáticos”; e, aproveitamos para dar destaque especial para os de PLE. (BARBOSA, 2008/2009, p. 40). Essa autora assim finaliza essa discussão que nos é tão cara:

[a] partir dessa ótica, a língua passa a ser considerada não mais como um instrumento para a comunicação, mas como um depositário da cultura da qual ela é representante. Essa aliança entre língua e cultura vincula o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira às experiências significativas vividas e adquiridas no cotidiano, levando em consideração as interações sociais a que um aprendente é exposto, sobretudo quando se está em situação de imersão. (BARBOSA, 2008/2009, p. 40).

Esse conjunto de CCC e de experiência em imersão se coadunará com aquilo que constataremos quanto aos professores-memorialistas, por ocasião das respectivas produções de MDPs? Nossa análise no capítulo 5 nos dirá.

Como a língua portuguesa, reconhecidamente, a falada no Brasil, conforme a região e o grupo falante, tem suas variantes, implica dizermos que existe uma diversidade linguístico-cultural, a qual vai se imiscuindo aos sujeitos falantes, sejam brasileiros ou não. Os sujeitos-comunicantes, geradores dos memoriais que compõem o nosso *corpus* deixaram (ou não) as marcas dessa diversidade cultural nos sujeitos-enunciadores, por meio dos seus discursos autobiográficos? Nossa pesquisa irá investigar as produções escritas que estruturam tais memoriais – nossos objetos de pesquisa – analisando os meandros desses escritos autobiográficos.

De acordo com Cunha e Lindley Cintra (1985), no início do século XX, os linguistas Meillet e Saussure, e o sociólogo Durkheim configuraram “a língua como um fato social” (p. 2), o que se tornou mais preciso – posteriormente – com o desenvolvimento da Sociolinguística.<sup>12</sup>

Condicionada de forma consistente dentro de cada grupo social e parte integrante da competência linguística dos seus membros, a variação é, pois, inerente ao sistema da língua e ocorre em todos os níveis: fonético,

---

<sup>12</sup> Em que pese serem importantes as particularidades inerentes aos trabalhos desenvolvidos por esses autores e o advento da Sociolinguística, aquelas e esta não serão escopo desta nossa investigação. Apenas por uma questão de esclarecimento, “[a] Sociolinguística (década de 1960) é uma interdisciplina que integra a Sociologia e a Linguística, estuda as mútuas relações entre estrutura social e língua, os condicionamentos sociais das línguas, a variabilidade da língua condicionada socialmente” (livre tradução nossa de BIGOT, 2010, p. 23).

fonológico, morfológico, sintático, etc. (CUNHA; LINDLEY CINTRA, 1985, p. 3).

Por isso, nesta pesquisa, interessa-nos de perto a variação linguística, posto que é nela que buscaremos encontrar aspectos da língua-cultura revelados pelo narrador-memorialista. Focalizaremos os aspectos que Marinho e Costa Val (2006) trazem acerca de variação linguística, a saber, a partir da macrocategoria dialetal, decorrente das “[i]nfluências dos usuários da língua e dos grupos a que pertencem” (p. 49), na qual englobam as variedades: a) geográficas; b) sociais; c) históricas (também ditas diacrônicas); d) etárias; e) relacionadas ao grau de escolaridade; f) devidas ao sexo; e de registro, ou seja, aquela que mostra “[i]nfluências do uso que um mesmo falante faz da língua nas diversas situações em que produz uma atividade verbal” (p. 50) e que se subdivide em: formal e informal.

Quanto à variação linguística dialetal<sup>13</sup>, Marinho e Costa Val (2006, p. 25) explicitam que ela “ocorre em função da região em que os usuários vivem, dos grupos e das classes sociais a que pertencem, de sua geração, de seu sexo, seu grau de escolaridade e ainda da função que exercem na sociedade”.

Atendendo à demanda advinda da variação linguística no que diz respeito à variedade geográfica (também chamada de regional ou territorial), que “ocorre em função da região em que os usuários vivem”, essas autoras expressam que essa variedade ocorre “em função da existência de comunidades linguísticas geograficamente limitadas no interior de uma comunidade mais extensa, a nação (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 25). Elas continuam esclarecendo que “[f]alantes de uma determinada região constituem uma comunidade linguística, a qual se manifesta e [se] comporta linguisticamente de forma homogênea, em função do desenvolvimento de um comportamento cultural próprio,

---

<sup>13</sup> “[O] conceito de *dialeto* assumido [pelas autoras] diz respeito a modos diferentes de falar a mesma língua que se mantêm intercompreensíveis (os falantes de um dialeto compreendem os falantes de outro dialeto). Marinho e Costa Val, 2006, p. 26.

distinto do de outras comunidades” (2006, p. 25). Ainda quanto a esta variedade, Marinho e Costa Val (2006, p. 25) destacam que “[a] linguagem comum a esses falantes contribui para a identificação e a distinção de sua comunidade”. E, para complementarem a especificidade dessa variedade geográfica, explicitam que:

[e]ntre as diferentes variedades regionais não existem fronteiras exatas e evidentes. Onde convivem pessoas provenientes de diversas regiões, como em São Paulo ou no Distrito Federal, por exemplo, podem ser identificados os diferentes sotaques. Os falantes detentores de maior poder econômico e político possuem maior prestígio social e consequentemente transferem esse prestígio à sua variedade linguística. Mas é importante lembrar que não existem variedades melhores ou piores, mais ou menos bonitas, mais ou menos corretas. Assim, as variedades que não ganham prestígio não devem ser consideradas ruins nem podem ser rejeitadas. É preciso combater o preconceito com o respeito à pluralidade cultural. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 27).

Dando prosseguimento às variações linguísticas dialetais, trazem a variedade social e, para ilustrarem, exemplificam-na da seguinte forma:

exemplo de adaptação decorrente da convivência de falares de grupos sociais diferentes é a incorporação, no dialeto padrão, de expressões usadas inicialmente por um grupo mais restrito, como expressões tomadas de empréstimo de outras línguas, devido à influência do desenvolvimento da informática (*e-mail, software, modem, game*), ou à influência do mundo da moda (*short, smoking, tailleur, show-room, fashion*). Também os usos cotidianos de falantes que dominam e utilizam a norma padrão são influenciados por usos próprios de falantes pertencentes a comunidades linguísticas de outro nível sócio-econômico-cultural, como a queda do /s/ em formas verbais (*vamo, compramo, entendemo*) e em substantivos no plural (*os carro, os livro, os menino*). (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 29).

A terceira variedade trazida por essas autoras no âmbito da variedade dialetal (ainda) é a histórica (ou diacrônica), sobre a qual falam o seguinte:

[a] língua evolui e se desenvolve ao longo do tempo. As mudanças linguísticas ocorrem em estados sucessivos de uma língua em função das ações dos falantes, que contribuem para que determinada forma caia em desuso para que outra, por eles adotada, sobreviva. O conjunto de mudanças que ocorre com o passar do tempo é chamado de variação histórica ou diacrônica. As variedades históricas são mais perceptíveis na

língua escrita, na medida em que, por escrito, se pôde fazer o registro dos usos das épocas dos diferentes estágios por que passa a evolução da língua. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 30)

A variedade que vem na ordem apresentada por essas autoras, logo após a histórica, é a pertinente à idade dos sujeitos, ou seja, a etária. Para explicá-la, assim se expressam Marinho e Costa Val (2006):

[a]lgumas diferenças linguísticas são decorrentes da faixa etária dos falantes. Adultos, jovens e crianças normalmente apresentam variações em suas falas. São facilmente perceptíveis as diferenças entre a linguagem dos adultos e a linguagem infantil, assim como seus contrastes com a gíria que marca a linguagem dos adolescentes. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 30).

As duas últimas variedades no âmbito da variação dialetal são, respectivamente, grau de instrução e sexo; para falar sobre aquela, Marinho e Costa Val (2006), investem nas palavras esclarecedoras para o grau de escolaridade conforme podemos confirmar:

[o] grau de escolaridade influencia o uso que fazemos da língua. Ao passar por uma experiência extensa de escrita, o falante assimila traços dessa modalidade que passa a empregar na fala. Em situações comunicativas orais formais, a pessoa letrada utiliza formas de expressão pertencentes à variedade padrão escrita, produzindo, por exemplo, frases longas, com uma sintaxe elaborada, que inclui orações subordinadas, termos e orações intercalados, inversões na ordem mais usual das palavras na frase. Assim, essa variedade oral formal pode ser considerada uma simulação da escrita. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 35).

Prosseguindo, Marinho e Costa Val (2006, p. 35) apontam para o fato de que “[d]iferenças linguísticas podem também ocorrer em função do sexo dos falantes. Algumas delas se devem a razões gramaticais, como alguns casos em que a concordância de gênero é feita em função da pessoa que fala”. Entretanto, essas autoras fazem a seguinte ressalva:

[m]as essas diferenças têm perdido gradativamente a significação, por

causa do papel nivelador exercido pela transformação dos costumes e dos padrões morais e sociais, que têm contribuído para que as mulheres exerçam cada vez mais funções e comportamentos iguais aos dos homens em nossa sociedade. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 35).

Em face do esclarecimento da citação anterior, entendemos, portanto, que quando essas autoras dizem “sexo” para explicitarem diferenças linguísticas, direcionam para uma diferença gramatical atinente ao gênero masculino/feminino, o que se coaduna com os exemplos que elencaremos oportunamente, quando de nossas análises.

Resta, por fim, a variedade de registro, para a qual há duas variedades, conforme já dissemos, mas damos nova ênfase, apontando-as como sendo “entre dois tipos extremos: o formal e o informal”. Marinho e Costa Val (2006) continuam nos esclarecendo, dizendo-nos que “[e]ssas modalidades variam de acordo com o grau de reflexão do falante em relação às formas linguísticas de expressão, ou seja, de acordo com a seleção mais ou menos consciente das formas de expressão que constituem o seu conhecimento da língua” (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 37).

E são ainda essas mesmas autoras que trarão exemplos do emprego que é feito dessa variação linguística no espaço destinado à variedade de registro. Vejamos.

As variedades de registro ocorrem em função do uso que um mesmo falante faz da língua nas diversas situações em que produz uma atividade verbal. Conforme as circunstâncias em que a interação verbal se realiza, o falante buscará a forma de expressão que julgar mais adequada. Caso se encontre entre amigos, num campo de futebol, participando de um jogo, o falante poderá dizer: “*Chuta a bola pra mim!*”. Com certeza ele não dirá algo como “*Solicito-lhe que impulsione a bola com o pé na minha direção*”, já que essa forma de expressão seria inteiramente inadequada a tal situação comunicativa. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 37).

Finalizando o capítulo sobre variação linguística, Marinho e Costa Val (2006) fazem a distinção entre variedade formal e informal no cômputo da variação de registro, conforme citamos a seguir.

O registro formal se caracteriza pela escolha de expressão e/ou construções mais próprias da variedade padrão escrita, de



informações que resultam de maior elaboração intelectual, de conteúdo considerado rico e complexo. Esse registro prevalece nas situações em que existe um distanciamento entre os falantes, ou seja, nas situações que impõem “cerimônia” entre eles. Conferências, reuniões de negócios, celebrações especiais etc. São exemplos dessas situações, na medida em que nelas se exige o respeito ou obediência a determinadas convenções normativas, o que favorece a prevalência do registro formal. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 37-38).

E para a diferenciação entre formal e informal, que antecipamos, ser feita por essas duas autoras, elas apresentam o registro informal assim:

[ele] se caracteriza pela escolha de formas de linguagem que atendam às necessidades comunicativas cotidianas, sem preocupação com o refinamento ou a precisão na maneira de se expressar. Nesse caso, exige-se o mínimo de elaboração intelectual na seleção das expressões e construções linguísticas. Prevalece o uso de construções simples, muitas vezes soltas, de repetições, de vocabulário apropriado às interações cotidianas coloquiais. Esse registro é adequado às situações em que existe maior envolvimento entre os falantes, de modo que possam se tratar sem cerimônia, como nas conversas familiares, nos encontros entre amigos, ou mesmo nas interações em sala de aula, quando o ambiente é descontraído. (MARINHO; COSTA VAL, 2006, p. 38).

Em capítulo específico para nossas análises, traremos os exemplos extraídos do *corpus* para as variações linguísticas dialetais – abrangendo as seis variedades – e de registro (tanto formal quanto informal), apresentando o que estiver em dissonância, como por exemplo, “Floripa”, que é informal, desde que observado num contexto em que se esperaria “Florianópolis, ...” (numa típica datação, num documento cujo registro é formal) e, por conseguinte, podemos antecipar que, no *corpus*, registramos diretamente essa variação de registro, com um emprego informal em situação que demanda(va) emprego formal. E, para esse aspecto, também em Marinho e Costa Val (2006, p. 20), encontramos um destaque dado por elas, qual seja, “não se deve considerar que todos os usos da língua que fogem à norma padrão sejam erro. O que ocorre, na maior parte das vezes, é um uso diferente daquele consagrado na variedade de prestígio”.

Todas as variedades linguísticas são estruturadas, e correspondem a

sistemas e subsistemas adequados às necessidades dos seus usuários. Mas o fato de estar a língua fortemente ligada à estrutura social e aos sistemas de valores da sociedade conduz a uma avaliação distinta das características das suas diversas modalidades diatópicas, diastráticas e diafásicas<sup>14</sup>. (CUNHA; LINDLEY CINTRA, 1985, p. 3).

A língua padrão, por exemplo, embora seja uma entre as muitas variedades de um idioma, é sempre a mais prestigiosa, porque atua como modelo, como norma, como ideal linguístico de uma comunidade. Do valor normativo decorre a sua função coercitiva sobre as outras variedades, com o que se torna uma ponderável força contrária à variação. (CUNHA; LINDLEY CINTRA, 1985, p. 3).

Chamada por Bagno (2003, p. 50) de *rótulo*, é esse mesmo autor quem define *norma culta* como sendo

uma língua ideal, baseada (supostamente) no uso dos grandes escritores (do passado, de preferência), um modelo abstrato (que não corresponde a nenhum conjunto real das regras que governam a atividade linguística por parte dos falantes de carne e osso). (BAGNO, 2003, p. 50).

Ainda Bagno (2003, p. 50) explicita que tal “modelo de língua ideal acaba criando uma grade de critérios dicotômicos empregada para qualificar as variantes linguísticas”. E, para destacar essa dicotomia por ele apontada, apresenta outra definição que é dada ao *rótulo* “norma culta”, que “se refere à linguagem concretamente empregada pelos cidadãos que pertencem aos segmentos mais favorecidos da nossa população.” (BAGNO, 2003, p. 51).

É a esta segunda definição que fazemos referência, quando apresentamos a expressão “norma culta” neste texto. Trata-se, portanto, daquela que é socialmente variável, manifesta-se tanto na fala quanto na escrita e está sujeita a variações ao longo do tempo (BAGNO, 2003, p. 54).

---

<sup>14</sup> Variações diatópicas correspondem às diferenças no espaço geográfico; são os falares locais, as variantes regionais e, até intercontinentais; variações diastráticas são decorrentes das diferenças entre as camadas socioculturais, como por exemplo, nível culto, língua padrão, nível popular etc.; já as variações diafásicas dizem respeito às diferenças entre os tipos de modalidade expressiva, tais como línguas falada, escrita, literária; linguagens especiais, dos homens, das mulheres etc. (CUNHA; LINDLEY CINTRA, 1985, p. 3).

Observemos o que nos diz Martelotta (2011, p. 27) acerca das línguas em seu estudo sobre a mudança linguística, cuja abordagem foi baseada no uso que delas se faz:

as línguas não têm finalidade em si mesmas, os humanos as desenvolveram para promover a comunicação entre eles. Ora, os homens evoluem e mudam suas concepções acerca do mundo em que vivem, que, conseqüentemente, acaba mudando com eles. (MARTELOTTA, 2011, p. 27).

Por ser a Sociolinguística “um ramo da investigação linguística que leva em consideração o uso concreto da língua e seu caráter inerentemente dinâmico e heterogêneo, que concentra sua atenção basicamente no aspecto variável das línguas naturais” (MARTELOTTA, 2011, p. 46), definição esta que corrobora e amplia aquela de Bigot (2010, p. 23), apontada em nota de rodapé (anteriormente); será, portanto, dentro desse ramo, com a adjetivação “Variacionista”, que abordamos a variação linguística e,

[c]omo em todas as línguas podemos encontrar variação, ou seja, formas distintas com significado equivalente, no nível do vocábulo, da morfossintaxe e/ou da fonético-fonologia, essa variação é tida como um mecanismo essencial das línguas, que pode ser sistematizado. (MARTELOTTA, 2011, p. 46).

É importante ressaltarmos que a variação linguística à qual fazemos alusão é a estável, nos moldes como descreve Martelotta (2011). Vejamos.

Diante de um fenômeno de variação, o pesquisador procura, através da análise de diversos fatores linguísticos e extralinguísticos, saber se se trata de variação estável ou de mudança em progresso. Duas ou mais formas de se dizer algo com valor semelhante são consideradas casos de variação. Se tal variação se mantiver bem delimitada por grupos dialetais (regionais ou sociais), dizemos que a variação é estável. Por exemplo, pessoas de classes mais elevadas e de escolaridade alta usam mais a forma A, de prestígio; e pessoas de classes mais baixas com baixa escolaridade usam com mais frequência a forma B, sem prestígio. Caso a forma anteriormente sem prestígio comece a ser usada na fala de pessoas com alto grau de escolaridade com frequência cada vez mais alta, isso pode ser um indício de mudança em curso. (MARTELOTTA, 2011, p. 48).

Podemos novamente exemplificar, a partir do *corpus*, mais precisamente em

Burgos (2018, p. 51), pela presença da palavra “Floripa”, como sendo uma variação linguística, quando esse professor-memorialista se utiliza dessa forma de se referir à capital de Santa Catarina, Florianópolis. Importante informarmos que essa derivação regressiva é enquadrada por nós como uma variação linguística “de registro”, consoante nos dispõem Marinho e Costa Val (2006, p. 37), mais precisamente informal, onde se deveria esperar um registro formal, conforme dissemos anteriormente.

Também buscaremos a interseção do *corpus* com o “letramento de percurso”, nos moldes como o define Silva (2021), ou seja, é aquele no qual:

o texto leva o leitor aos movimentos: **do discurso para seu conhecimento de mundo e do conhecimento de mundo para o discurso**, simultaneamente, pois o processo de construção textual é efetuado nesse movimento – **leitor/vida – atitude na vida/escrita – autor – vida/leitor**. Talvez, o próprio gestual de baixar a cabeça para ler e ou escrever e, em algum momento, levantar os olhos para algum lugar, para **organizar o pensamento**, seja o Letramento de Percurso. (...) é um processo que pode se comportar como **uma realização em si – no inacabado**. Segue **etapas** como: **reconhecimento, análise, absorção e manifestação das experiências vividas; compartilhamento de aspectos históricos culturalmente, mediados em linguagens, em movimentos e em relações sociais**. Pode ser percebido em (possíveis) modalizações, do tipo: **a) Dialógicas; b) Intervencionistas; c) Viscerais; d) Identitárias** (grifos da autora). (SILVA, 2021)<sup>15</sup>.

Entendemos modalização conforme Greimas e Courtés (1993, p. 230) a apresentam no dicionário fundamentado da teoria da linguagem, voltado à Semiótica:

A partir da definição tradicional de **modalidade** entendida como “aquilo que modifica o predicado” de um enunciado, podemos conceber a **modalização** como a produção de um enunciado dito modal, sobredeterminando um enunciado descritivo. A abordagem indutiva das modalidades não parece convincente: uma vez que os inventários de verbos modais (e, possivelmente, de expressões modais) podem sempre ser contestados e variar de uma língua natural para outra, é razoável considerar — numa primeira aproximação — que as duas formas de enunciados elementares (declarados canônicos), que são enunciados de

<sup>15</sup> Live de lançamento do livro *Letramento de percurso*: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID. Canal do INFORTEC. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=PqkfWsoh0kk&ab\\_channel=INFORTECN%C3%BAcleodePesquisaLinguagemeTecnologia](https://www.youtube.com/watch?v=PqkfWsoh0kk&ab_channel=INFORTECN%C3%BAcleodePesquisaLinguagemeTecnologia) Acesso em: 26 jul. 2021. [Definição de “Letramento de percurso” 1:25:13]. O livro pode ser baixado gratuitamente pelo [link: https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6e\\_c532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf](https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6e_c532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf) Acesso em: 25 nov. 2021.

fazer\* e enunciados de estado, provavelmente serão encontrados na situação sintática de enunciados descritivos, ou na situação hiperotática, de enunciados modais<sup>16</sup>. (Grifos dos autores) (Tradução nossa) (GREIMAS; COURTÉS, 1993, p. 230).

Todavia e, principalmente, compreendemos a modalização e também as modalidades enunciativas de conformidade com aquilo que Charaudeau (1992) apresenta em sua gramática (p. 569-629). Vejamos o que, inicialmente, distingue modalização de enunciação, nas palavras desse autor, a saber, que “[a] Modalização não constitui a totalidade da Enunciação. A Enunciação engloba a Modalização”<sup>17</sup> (p. 572) e, para além disso, Charaudeau (1992) mostra a Enunciação como “um fenômeno completo que testemunha a maneira pela qual o sujeito falante ‘se apropria da língua’ para organizá-la em forma de discurso”<sup>18</sup> (p. 572). Por conseguinte, “[n]esse processo de apropriação, o sujeito é levado a situar-se em relação ao seu interlocutor, em relação ao mundo que o cerca, e em relação ao que ele diz”<sup>19</sup> (p. 572). Com isso, podemos afirmar que a enunciação é o veículo por meio do qual a modalização pode ser expressada e configurar todos os envolvidos em uma enunciação, quer sejam os sujeitos, quer sejam suas formas de se expressarem no mundo em que se inserem, revelando, portanto, suas respectivas posições em face do próprio universo que ocupam e, conseqüentemente, do discurso que proferem; e tudo isso se dá por meio do discurso, obviamente. Esse mesmo autor, esquematicamente, assim resume a modalização:

Figura 2 – Representação esquemática da modalização.

<sup>16</sup> A partir de la définition traditionnelle de la **modalité** entendue comme “ce qui modifie le prédicat” d’un énoncé, on peut concevoir la **modalisation** comme la production d’un énoncé dit modal, surdéterminante un énoncé descriptif. L’approche inductive des modalités paraît peu convaincante : les inventaires de verbes modaux (et, éventuellement, des locutions modales) pouvant être toujours contestés et variante d’une langue naturelle à l’autre, il est raisonnable de considérer — dans une première approximation — que les deux formes d’énoncé élémentaires (déclarés canoniques) que sont les énoncés de faire et les énoncés d’état, sont susceptibles de se trouver soit dans la situation syntaxique d’énoncés descriptifs, soit dans celle, hypérotaxique, d’énoncés modaux. (GREIMAS; COURTÉS, 1993, p. 230).

<sup>17</sup> La Modalisation ne constitue pas le tout de l’Énonciation. Celle-ci englobe celle-là. (Tradução de Jerônimo Coura Sobrinho) (CHARAUDEAU, 1992, p. 572).

<sup>18</sup> L’Énonciation est un phénomène complexe qui témoigne de la façon dont le sujet parlant “s’approprie la langue” pour l’organiser en discours. (Tradução de Jerônimo Coura Sobrinho) (CHARAUDEAU, 1992, p. 572).

<sup>19</sup> [...] dans ce processus d’appropriation le sujet parlant est amené à se situer par rapport à son *interlocuteur*, par rapport au *monde qui l’entoure*, et par rapport à *ce qu’il dit*. (Grifos do autor). (Tradução de Jerônimo Coura Sobrinho) (CHARAUDEAU, 1992, p. 572).

| ATOS ENUNCIATIVOS | MODALIDADES                                                                                                                                                                                                                                                               | VARIANTES                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ALOCUTIVO</b>  | <b>Interpelação</b><br><br><b>Injunção</b><br><b>Autorização</b><br><b>Advertência</b><br><b>Julgamento</b><br><b>Sugestão</b><br><b>Proposição</b><br><b>Interrogação</b><br><br><b>Solicitação</b>                                                                      | Registro de conhecimento/<br>social/afetivo<br>Interdição<br><br>Positivo/Negativo<br><br>Pedido de informação/<br>Aquiesscência                                                                           |
| <b>ELOCUTIVO</b>  | <b>Constatação</b><br><b>Saber/Ignorância</b><br><b>Opinião</b><br><b>Apreciação</b><br><br><b>Obrigação</b><br><b>Possibilidade</b><br><b>Querer</b><br><b>Promessa</b><br><b>Aceitação/Recusa</b><br><b>Acordo/Desacordo</b><br><b>Declaração</b><br><b>Proclamação</b> | Convicção/Suposição (+/-)<br>Favorável/Desfavorável em:<br>ética, estética, hedônico,<br>pragmática<br>Interno/Externo<br>Interno/Externo<br>Desejo/Vontade/Exigência<br><br>Confissão/Revelação/Afirmação |
| <b>DELOCUTIVO</b> | <b>Asserção</b><br><b>Discurso relatado</b>                                                                                                                                                                                                                               | Evidência/Probabilidade/etc.<br>Citado/Integrado/Narrativizado/<br>Alusivo                                                                                                                                 |

Fonte: Adaptado de Charaudeau, 1992, p. 629 (grifos do autor) (tradução nossa).

Ainda quanto às estratégias argumentativas, caminhando um pouco mais, vamos buscar sustentação, igualmente em Amossy (2020), visando destacar, do *corpus*, o *ethos*, o *logos* e o *pathos*<sup>20</sup> dos sujeitos-memorialistas.

<sup>20</sup> Conforme vêm explicitados no *Dicionário de Análise do Discurso* (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020), esses três componentes da argumentação podem ser assim compreendidos: **ethos** – “Termo emprestado da retórica antiga (personagem), designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário. Em AD, o *ethos* retórico foi, entretanto, principalmente retomado e elaborado nos trabalhos de Maingueneau. O enunciador deve legitimar seu dizer: em seu discurso, ele se atribui uma posição institucional e marca sua relação a um saber. No entanto, ele não se manifesta somente como um papel e um estatuto, ele se deixa apreender também como *uma voz e um corpo*” (p. 220); **logos** – entendido como lógica/discurso – “De Aristóteles até o final do século XIX, a **lógica** foi considerada como ‘a arte de pensar’ corretamente, isto é, de combinar as proposições de modo a transmitir à conclusão a verdade das premissas. Determinando os esquemas de raciocínio válidos, ela fornece a teoria do discurso racional” (p. 313). Temos, ainda, a argumentação como composição de enunciados – como discurso lógico – em que esta “é tradicionalmente definida no quadro de uma teoria das três operações mentais: a compreensão, o julgamento e o raciocínio. Pela *compreensão*, a mente concebe

É oportuno lembrar – neste espaço – que os memoriais se configuram como (auto)biografias e são os episódios da vida acadêmica desses professores – que buscam a progressão na carreira –; por conseguinte, aqueles que dizem respeito sobretudo às atividades de ensino, pesquisa e extensão, tripé este que constitui os pilares ou a sustentação das universidades em que os memorialistas em apreço têm (ou tiveram) sua prática docente e que “[t]oda a organização discursiva [das biografias] está estruturada para tematizar os principais episódios da vida de alguém” (PROCÓPIO-XAVIER, 2012, p. 151), assim como das autobiografias.

Após polemizar acerca das definições de autobiografia de Philippe Lejeune (em sua obra clássica sobre o pacto autobiográfico) e de Paul de Man, Duque-Estrada (2009, p. 53) assim fecha suas discussões a esse respeito.

Longe da harmonia epistemológica desfrutada pelos teóricos de antanho, quando a autobiografia era simplesmente a “história da vida dos grandes homens”, parece que ela se tornou, para os teóricos atuais, uma tela de projeção onde [se vê] o que se pode ou o que se deseja, mesmo quando se postula, como o faz de Man, que ela não é *algo em si*, mas apenas um acontecimento textual. Talvez por isto, as diversas tentativas feitas no sentido de circunscrever uma definição para a narrativa autobiográfica parecem fadadas ao fracasso conceitual [...]. Assim, todas as teorias, de um modo ou de outro, oferecem apenas soluções locais, provisórias, incapazes de satisfazer a extensa e variada série de demandas e questionamentos suscitados pelas narrativas em primeira pessoa. (DUQUE-ESTRADA, 2009, p. 53).

E, para melhor apresentarmos este tópico, respaldamos também a nossa pesquisa em Machado (2016), que nos parece contradizer Duque-Estrada (2009) em relação ao contexto da citação anterior, quando essa autora nos fala que usa o sintagma nominal “Narrativas de Vida” “em seu sentido amplo, para referir-se não apenas a biografias ou a autobiografias, mas também a narrativas diversas que pululam em documentos do

---

a ideia de um objeto; pelo *juízo*, afirma ou nega alguma coisa dessa ideia para chegar a uma proposição; pelo *raciocínio*, encadeia julgamentos, de modo a avançar do conhecido ao inexplorado. No plano linguístico, essas operações cognitivas correspondem respectivamente: (1) à *ancoragem referencial* do discurso por intermédio de um termo; (2) à *construção do enunciado* por imposição de um predicado a esse termo; (3) ao *encadeamento das proposições* ou argumentação, pelo qual se produzem novas proposições a partir das já conhecidas. A argumentação no plano discursivo corresponde assim ao raciocínio no plano cognitivo”. Por fim, de “**uma perspectiva dialógico-racional**, ‘a argumentação é uma atividade verbal e social que tem por objetivo reforçar ou enfraquecer a aceitabilidade de um ponto de vista controverso junto a um auditório ou a um leitor, alegando uma constelação de proposições destinadas a justificar (ou a refutar) esse ponto de vista diante de um júri racional’” (Van Eemeren *et alii*, 1996, p. 5, citado pelos autores, p. 53); **pathos** – “*Em retórica* – No uso corrente, a palavra é assumida atualmente no sentido de transbordamento emocional, geralmente sem sinceridade, aceitação que não afeta seu derivado ‘patético’. *Em retórica*, o termo remete a um dos três tipos de argumentos, ou provas, destinados a produzir a persuasão [ou a convicção]” (destaques no original) (p. 371).

quotidiano” (p. 14) que é igualmente o enquadramento com que enfeixamos os memoriais por nós analisados na pesquisa em apreço.

Já na segunda parte dessa sua obra, Machado (2016), ao nos falar acerca do ato de recontar aquilo que já nos ocorreu, assim se expressa: “o passado é fruto de uma reconstrução, que fazemos de modo mais seco ou mais romanceado, dependendo de nosso modo de ser e de encará-lo...” (p. 80) e, acrescentaríamos, focados no interesse direcionado a nossa pesquisa, com maior ou menor grau de argumentação, com uma visada de convencimento sendo construída paulatina e concretamente, e com um objetivo pontual, como no caso específico dos nossos professores-memorialistas, para conseguirem a titulação máxima pretendida, em face da banca avaliadora.

E, em se tratando de argumentação, é também de relevância trazermos, nesta fundamentação teórica, Patrick Charaudeau (1992, p. 779), quando ele nos diz que “uma argumentação pode ser negada em seu próprio fundamento ou, em qualquer caso, anulada em sua validade”<sup>21</sup>. Esse mesmo analista do discurso segue em nosso auxílio nos seguintes termos acerca do assunto: “a *argumentação* não é uma questão de categorias da língua (conjunções subordinadas), mas sim da organização do discurso.”<sup>22</sup> (p. 780) e, com isso, vem ao encontro de nossos anseios acerca daquilo que buscamos na escrita memorialística dos nossos professores-narradores, por meio dos quais (mais precisamente de suas escritas) analisaremos os respectivos memoriais acadêmico-profissionais.

Passando por Ducrot e pelo paralelo traçado por ele, que contrapõe o “estudo do raciocínio linguístico” ao “estudo da argumentação”, Charaudeau (1992, p. 780), dirige sua atenção ao que é explicitado por Grize acerca dessa mesma temática, naquilo a que chama de “lógica natural” (p. 781), para se atualizar com a “nova retórica” em Perelman (p. 781), a quem contradiz nos seguintes termos: “[n]a verdade, trata-se da argumentação como uma *lógica* implementada pela linguagem, mas sem levar em conta os outros aspectos da comunicação que, no entanto, intervêm no processo de persuasão.”<sup>23</sup> (p. 781).

<sup>21</sup> “une argumentation peut être niée dans son fondement même ou, en tout cas, annulée dans sa validité” (CHARAUDEAU, 1992, p. 779).

<sup>22</sup> “l’*argumentation* n’est pas l’affaire des catégories de la langue (les conjonctions de subordination) mais bien de l’organisation du discours.” (grifo do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 780).

<sup>23</sup> “Il s’agit bien ici de l’argumentation comme *logique* mise en place par le langage, mais sans que soient pris en compte les autres aspects de la communication qui interviennent pourtant dans le processus de persuasion.” (grifo do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 781).



Para buscar elucidar esse termo polêmico (argumentação), Charaudeau (1992, p. 782-784) traz de forma explícita a definição e os elementos constitutivos básicos para que a argumentação possa — de fato existir —, expressando-se assim:

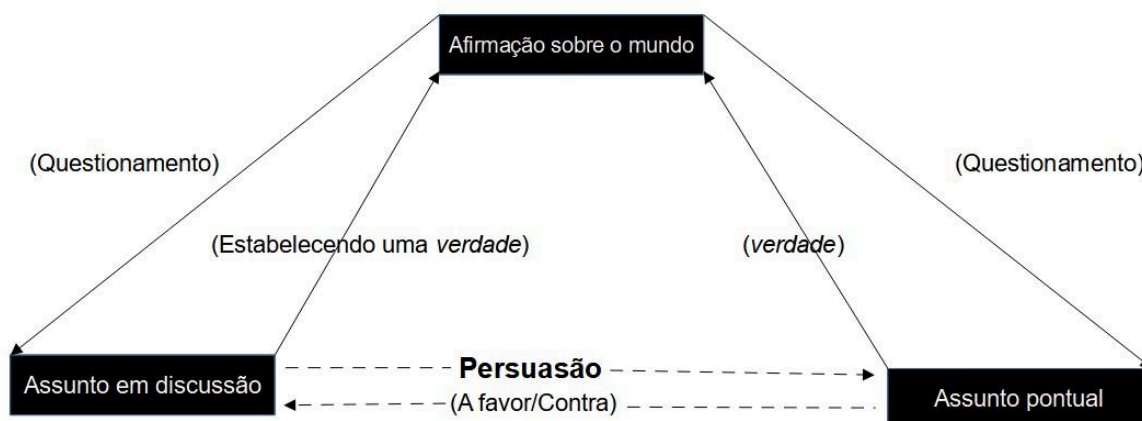
a **argumentação** visa a parte *racional* do interlocutor (capacidade de pensar e compreender), mesmo que seja para obter o mesmo resultado. O sujeito que argumenta passa pela expressão de uma convicção e de uma explicação que tenta transmitir ao interlocutor para persuadi-lo e modificar seu comportamento<sup>24</sup> [...] Para que haja **argumentação**, deve existir: — uma *declaração sobre o mundo* que *levanta questões* para alguém quanto à *sua legitimidade*. — um *sujeito* que *se engaja* nesse questionamento (convicção) e *desenvolve raciocínios* para tentar estabelecer uma *verdade* (seja específica ou universal, seja simples *aceitabilidade* ou *legitimidade*) sobre essa *proposta*. — *outro sujeito* que, preocupado com os mesmos *proposta, questionamento e verdade*, constitui a *meta* da argumentação. É a pessoa a quem o sujeito (1) se dirige e que argumenta, na esperança de fazer que *compartilhem* a mesma verdade (persuasão), sabendo que pode aceitar (*a favor*) ou recusar (*contra*) o argumento.<sup>25</sup> (grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 783).

E, para encerrar essa parte, esquematicamente apresenta a definição por ele apontada da forma como a podemos visualizar na Fig. 3 a seguir.

Figura 3 – Esquema sobre a “relação triangular entre um sujeito que argumenta, uma afirmação sobre o mundo e um sujeito-meta”.

<sup>24</sup> “une **argumentation** s’adresse à la partie *raisonnante* de l’interlocuteur (capacité à réfléchir et comprendre) même si c’est pour obtenir le même résultat. Le sujet qui argumente passe par l’expression d’une conviction et d’une explication qu’il essaye de transmettre à l’interlocuteur pour le persuader et modifier son comportement” (grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 783).

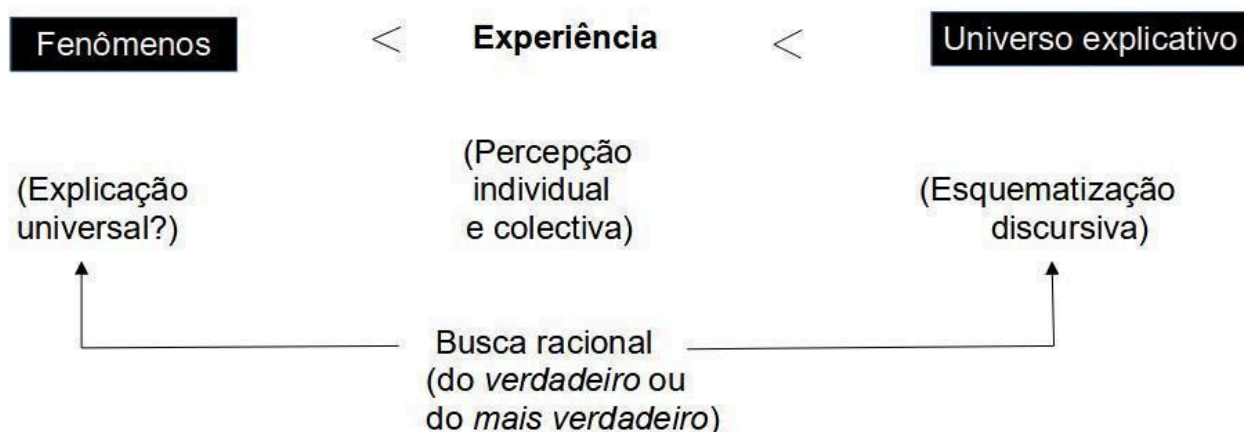
<sup>25</sup> Pour qu’il y ait **argumentation**, il faut qu’il existe : — un *propos sur le monde* qui  *fasse question* pour quelqu’un quant à sa *légitimité*. — un *sujet* qui *s’engage* par rapport à ce questionnement (conviction) et *développe un raisonnement* pour essayer d’établir une *vérité* (qu’elle soit propre ou universelle, qu’il s’agisse d’une simple *acceptabilité* ou d’une *légitimité*) sur ce *propos*. — un *autre sujet* qui, concerné par le même *propos, questionnement et vérité*, constitue la *cible* de l’argumentation. Il s’agit de la personne à laquelle s’adresse le sujet qui argumente, dans l’espoir de l’amener à *partager* la même vérité (persuasion), sachant qu’elle peut accepter (*pour*) ou refuser (*contre*) l’argumentation.” (grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 783).



Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 784 (tradução nossa).

Donde concluímos com Charaudeau (1992, p. 784) que “[a]rgumentar é, portanto, uma atividade discursiva que, considerada do ponto de vista do sujeito que argumenta, faz parte de uma dupla busca”<sup>26</sup> e, para representar isso, também sob forma esquemática, expressa-se esse analista do discurso conforme se verifica na Fig. 4 a seguir.

Figura 4 – A argumentação, sob o “ponto de vista do sujeito que argumenta, faz parte de uma dupla busca”.



Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 784 (grifos do autor) (tradução nossa).

Esse mesmo analista do discurso, entretanto, ainda não se dando por satisfeito

<sup>26</sup> “**Argumenter** est donc une activité discursive qui, envisagée du point de vue du sujet argumentant, participe d’une double quête” (Grifo do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 784).

quanto à definição buscada, acrescenta: “quando se trata da definição de **argumentação**, devemos ter cuidado para não cair em dois excessos”<sup>27</sup>, os quais ele aponta como sendo: (i) “tratar a argumentação no seu lado racional, buscando apenas a lógica do raciocínio”<sup>28</sup>; (ii) “considerar que o único problema da comunicação humana consiste em trazer o outro para o seu próprio universo de discurso, razão pela qual seriam utilizadas estratégias de sedução e persuasão que tenderiam a se confundirem.”<sup>29</sup> (grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).

Após toda essa digressão, Charaudeau (1992, p. 785) aponta o caminho por ele trilhado e, mais precisamente, para a posição por ele adotada, nos seguintes termos: (i) “Não devemos confundir ‘fazer aderir’, ‘fazer compreender’, ‘manipular o outro’, que correspondem a *objetivos de comunicação*, com ‘seduzir’ e ‘persuadir’, que resultam da utilização de determinados *meios discursivos*”<sup>30</sup>; (ii) tratando da argumentação como uma atividade, a qual traz em si: “numerosos procedimentos, mas o que distingue estes procedimentos de outros modos de discurso é precisamente que eles fazem parte de uma visada racionalizante e jogam o jogo do raciocínio que é marcado pela lógica e por um *princípio de não contradição*.”<sup>31</sup>

Ao inaugurar o tópico “A ordem do argumentativo”, Charaudeau (1992), assim se expressa sobre algo que nos é relevante nesta pesquisa: “A **argumentação** – como a história/narrativa [...] – é uma totalidade que o *modo de organização Argumentativo* ajuda a construir.” (grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).

É ainda esse mesmo autor que, um pouco mais adiante em sua gramática do sentido e da expressão, esquematicamente assim representa a relação argumentativa:

Figura 5 – A relação argumentativa.

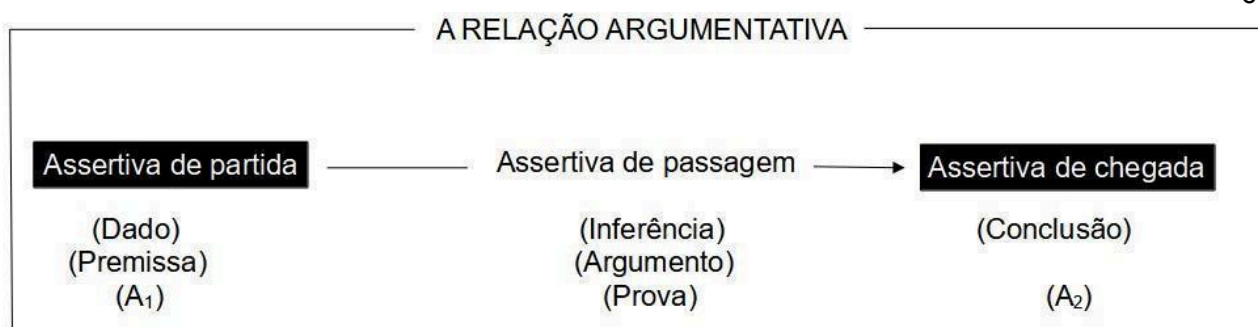
<sup>27</sup> “S’agissant de la définition de l’**argumentation**, doit-on prendre garde de tomber dans deux excès” (Grifo do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).

<sup>28</sup> “traiter l’argumentation dans son versant rationnel, en n’y cherchant que des logiques de raisonnement” (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).

<sup>29</sup> “considérer que le seul problème de la communication humaine consiste à faire entrer l’autre dans son propre univers de discours, ce pourquoi seraient utilisées des stratégies de séduction et de persuasion qui tendraient à se confondre.” (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).

<sup>30</sup> “Il ne faut pas confondre ‘faire adhérer’, ‘faire comprendre’, ‘manipuler l’autre’, qui correspondent à des *objectifs de communication*, avec ‘séduire’ et ‘persuader’, qui résultent de l’emploi de certains *moyens discursifs*.” (Grifo do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).

<sup>31</sup> “nombreux procédés, mais ce qui distingue ces procédés des autres modes de discours c’est précisément qu’ils s’incrincent dans une *visée rationalisante* et jouent le jeu du raisonnement qui est marqué par une logique et un *principe de non-contradiction*.” (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 785).



Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 789 (tradução nossa).

Desenvolvendo um pouco mais a temática, Charaudeau (1992) apresenta o que são “Modos sequenciais” e a eles como sendo “Conjunção”, “Disjunção”, “Restrição”, “Oposição”, “Causa”, “Consequência” e “Objetivo/Meta” (p. 789-790).

Ainda para Charaudeau (1992), “[o] **argumentativo**, como modo de organização do discurso, constitui o mecanismo que permite a produção de argumentos [em] diferentes formas”<sup>32</sup>, pois “[e]le tem por função permitir a construção de *explicações* acerca das afirmações feitas sobre o mundo (sejam elas relacionadas à experiência ou ao conhecimento), a partir de uma dupla perspectiva de *razão demonstrativa* e *razão persuasiva*”<sup>33</sup> (grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786), razões estas que ele irá explicar assim:

– a *razão demonstrativa* baseia-se num mecanismo que procura estabelecer vários vínculos causais (a *causalidade* é tomada aqui em sentido amplo) entre duas ou mais afirmações. Esses vínculos se estabelecem por meio de procedimentos que testemunham o que chamamos de *organização da lógica argumentativa*, cujos componentes se relacionam tanto com o sentido contido nessas afirmações [...], quanto com os *tipos de vínculos* que as unem [...], e os tipos de validação que os caracterizam [...] – a *razão persuasiva* baseia-se num mecanismo que procura estabelecer a *prova* utilizando *argumentos* que justifiquem as afirmações feitas sobre o mundo e os vínculos causais que unem as afirmações. Este mecanismo depende mais particularmente dos *procedimentos de encenação discursiva* do sujeito que argumenta, razão pela qual o chamamos – paralelamente aos outros modos de discurso – a *enunciação da argumentação* [...]”<sup>34</sup> (grifos do autor) (tradução nossa)

<sup>32</sup> “L’**Argumentatif**, comme mode d’organisation du discours, constitue la mécanique qui permet de produire des argumentations sous ces différentes formes.” (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786).

<sup>33</sup> “Il a pour fonction de permettre la construction d’*explications* sur des assertions faites à propos du monde (que celles-ci traitent d’expérience ou de connaissance), dans une double perspective de *raison démonstrative* et de *raison persuasive*” (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786).

<sup>34</sup> “la *raison démonstrative* repose sur un mécanisme qui s’attache à établir des liens de causalité divers (*causalité* est pris ici dans un sens large) entre deux ou plusieurs assertions. Ces liens s’établissent à travers

(CHARAUDEAU, 1992, p. 786).

Esse mesmo analista do discurso ainda completa tais ensinamentos nos seguintes termos: “Assim [...], distinguiremos *categorias linguísticas*, *categorias discursivas* e *tipos de texto*, mesmo que estas três áreas de construção linguageira estejam relacionadas entre si”<sup>35</sup> (grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786). E prossegue: “[n]o que diz respeito à relação entre *categorias de discurso* e *tipos de textos*, sem entrar no detalhe de uma tipologia difícil de estabelecer pelo fato de os textos raramente serem homogêneos” (grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786), antecipando suas constatações de que:

– os **textos científicos** são organizados de forma predominantemente argumentativa (explicativa); – os **textos didáticos** são organizados de forma tanto descritiva quanto argumentativa; – os **textos de imprensa** – e aqui devemos fazer uma distinção por gênero – utilizam principalmente o descritivo e o narrativo, com o argumentativo vindo apenas como contraponto; – os **textos publicitários** raramente são argumentativos, na sua configuração explícita. Mas notaremos que a publicidade das revistas técnicas utiliza mais este modo de organização do que aquela que aparece nos grandes meios de comunicação populares (revista, cartazes de rua etc.).<sup>36</sup> (Grifos do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 787).

Esse analista do discurso de linha francesa, discorre, ainda, sobre os “**Modos sequenciais**”, a saber, “Conjunção”, “Disjunção”, “Restrição”, “Causa” e “Consequência”;

---

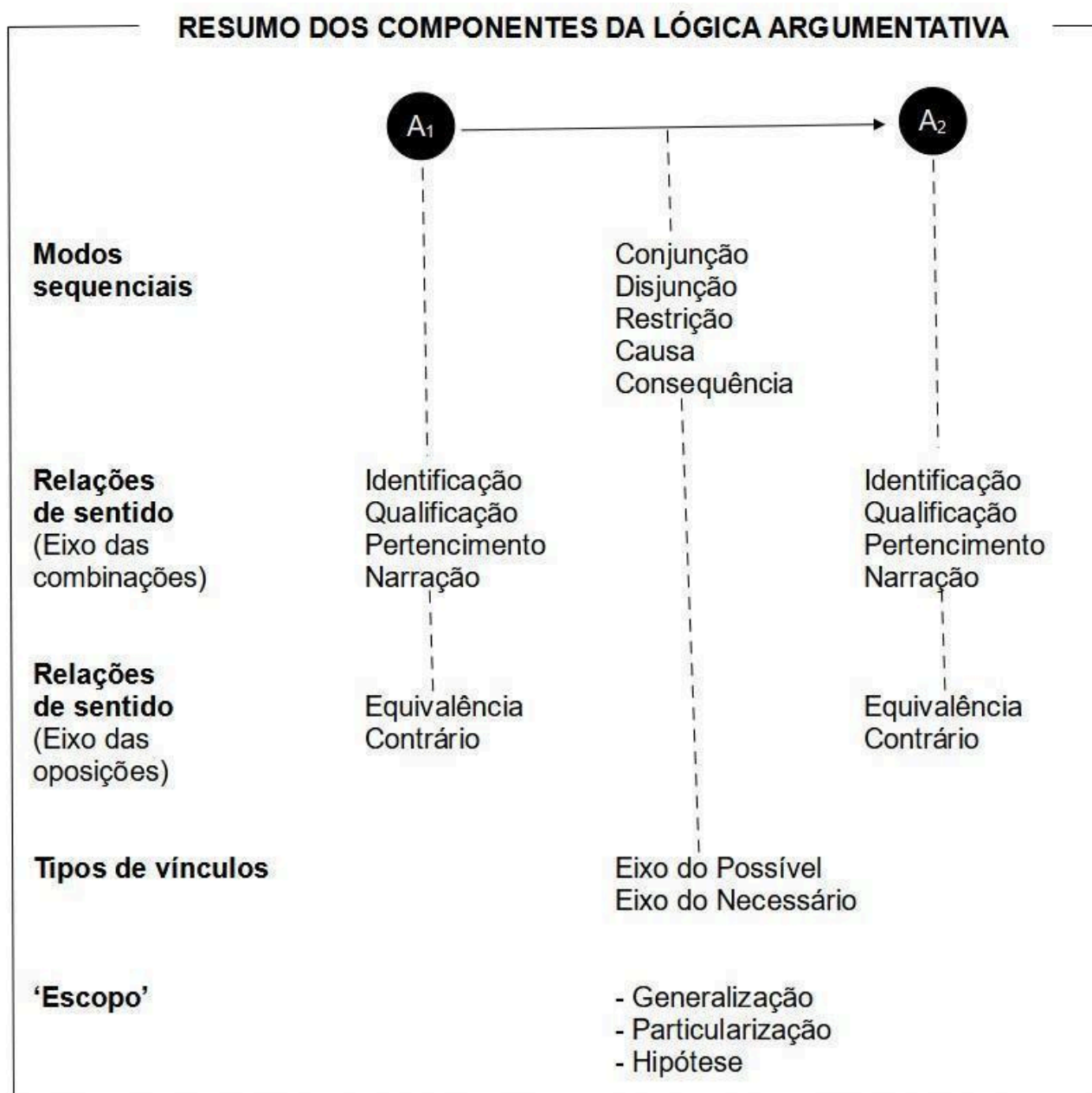
des procédés qui témoignent de ce que nous appelons l'*organisation de la logique argumentative*, dont les composantes relèvent à la fois du sens que renferment ces assertions [...], des *types de liens* qui les unissent [...], et des types de validation qui les caractérisent [...]; – la *raison persuasive* repose sur un mécanisme qui s'attache à établir la *preuve* à l'aide d'*arguments* qui justifient les propos tenus sur le monde et les liens de causalité qui unissent les assertions entre elles. Ce mécanisme dépend plus particulièrement des *procédés de mise en scène discursive* du sujet argumentant, c'est pourquoi nous l'appelons – parallèlement aux autres modes de discours – la *mise en argumentation* [...].” (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786).

<sup>35</sup> “Ainsi, une fois de plus, on distinguera les *catégories de langue*, les *catégories de discours* e les *types de textes*, même si ces trois domaines de la construction langagière sont en rapport les uns avec les autres.” (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 786).

<sup>36</sup> – les **textes scientifiques** sont organisés selon un mode à dominante *argumentative* (l'explicatif) ; – les **textes didactiques** sont organisés de manière tantôt *descriptive*, tantôt *argumentative* ; – les **textes de presse** – mais ici il faudrait faire une distinction par genre – utilisent principalement le *descriptif* et le *narratif*, l'*argumentatif* venant seulement en contrepoint ; – les **textes publicitaires** sont rarement *argumentatifs*, dans leur configuration explicite. Mais on remarquera que la publicité des revues techniques fait davantage appel à ce mode d'organisation que celle qui apparaît dans les grands supports populaires (magazine, affiches de rue, etc.). (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 787).

as “**Relações de sentido**” ou “**Eixo das combinações**” que, tanto para a “Assertiva de partida –  $A_1$ ” quanto para a “Assertiva de chegada –  $A_2$ ”, são explicitadas como “Identificação”, “Qualificação”, “Pertencimento” e “Narração”; as **Relações de sentido** ou “**Eixo das oposições**” que, igualmente se encontram nas assertivas de partida ( $A_1$ ) e de chegada ( $A_2$ ) e são apontadas como “Equivalência” e “Contrário”; os “**Tipos de vínculos**”, que estão representados nos eixos do “Possível” e do “Necessário”; por fim, aquilo a que denomina “**‘Escopo’ do valor de verdade**”, e que nos aponta para a “Generalização”, a “Particularização” e a “Hipótese”. De forma esquemática, assim resume Charaudeau (1992) os componentes da lógica argumentativa:

Figura 6 – Os componentes da lógica argumentativa.



Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 794 (tradução nossa). A<sub>1</sub> é a assertiva de partida; A<sub>2</sub> é a assertiva de chegada.

É preciso, a partir do até então exposto, que haja uma evolução daquilo que Charaudeau está nos apresentando, para que ele alcance seu objetivo pontual, que é trazer a argumentação em sua própria *"mise en scène"*, ou seja, ela em uso (em ocorrência; na enunciação, propriamente) e os processos que nisso (e para isso) estão envolvidos (são acionados). Com isso, então, esse autor vai dar sequência aos aspectos inerentes à argumentação, apontando-nos "os processos da lógica argumentativa: os

‘modos de raciocínio’”, para os quais desenvolve as seguintes informações: “[e]sses diferentes componentes combinam-se entre si para dar origem a ‘modos de raciocínio’ que permitem organizar a lógica argumentativa em relação ao que chamamos de ‘razão demonstrativa’”<sup>37</sup>, alertando-nos que “[o]bviamente, estes modos de raciocínio fazem parte de uma determinada argumentação [...], e serão combinados com os seus componentes”<sup>38</sup> (destaques do autor) (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 1992, p. 794).

Novamente, Charaudeau nos contempla com um esquema/resumo, apresentado da seguinte forma:

Figura 7 – Resumo dos modos de raciocínio.

| RESUMO DOS MODOS DE RACIOCÍNIO |                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “DEDUÇÃO”:                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- por silogismo</li> <li>- pragmática</li> <li>- condicional</li> </ul>                                                                                   |
| “EXPLICAÇÃO”:                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- por silogismo</li> <li>- pragmática</li> <li>- por cálculo</li> <li>- hipotética</li> </ul>                                                             |
| “ASSOCIAÇÃO”:                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- dos contrários</li> <li>- do idêntico</li> </ul>                                                                                                        |
| “ESCOLHA ALTERNATIVA”:         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- incompatibilidade</li> <li>- escolha entre positivo/negativo</li> <li>- escolha entre dois negativos</li> <li>- escolha entre dois positivos</li> </ul> |
| “CONCESSÃO RESTRITIVA”:        |                                                                                                                                                                                                  |

Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 802 (tradução nossa).

<sup>37</sup> Ces différentes composantes se combinent entre elles pour donner lieu à des “modes de raisonnement” qui permettent d’organiser la logique argumentative au regard de ce que nous avons appelé “la raison démonstrative”. (Destaques do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 794).

<sup>38</sup> Évidemment, ces modes de raisonnement s’inscrivent eux-mêmes dans une certaine *mise en argumentation* [...], et ils se combineront avec les composantes de celle-ci. (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 1992, p. 794).



Todo esse longo introito trazido por Charaudeau (1992) acerca da argumentação e de seu arcabouço é para que possamos chegar, finalmente, à argumentação em uso, ou seja, no âmago de uma enunciação, e, com isso, nos deparemos com a “*mise en argumentation*”, na qual esse mesmo autor aponta para: (i) os dispositivos argumentativos quando de seu uso concreto e real – seja em uma conversação ou em um texto escrito, uma vez que o pressuposto é o dialogismo –, sendo que tais dispositivos abrangem a “proposta”, a “proposição” e a “persuasão”; (ii) os tipos de configuração, nos quais estão inseridos “situação de troca/intercâmbio dos interlocutores” e o “contrato de fala” (em que os envolvidos têm o seu turno de fala previamente estabelecido e reconhecido – explícita ou implicitamente); (iii) as posições dos sujeitos “em relação ao emissor da proposta” e “em relação a sua própria argumentação”. Resumida e esquematicamente, assim trazidos esses componentes da “*mise en argumentation*” pelo autor em apreço (em sua meta *mise en argumentation*) representada a seguir:

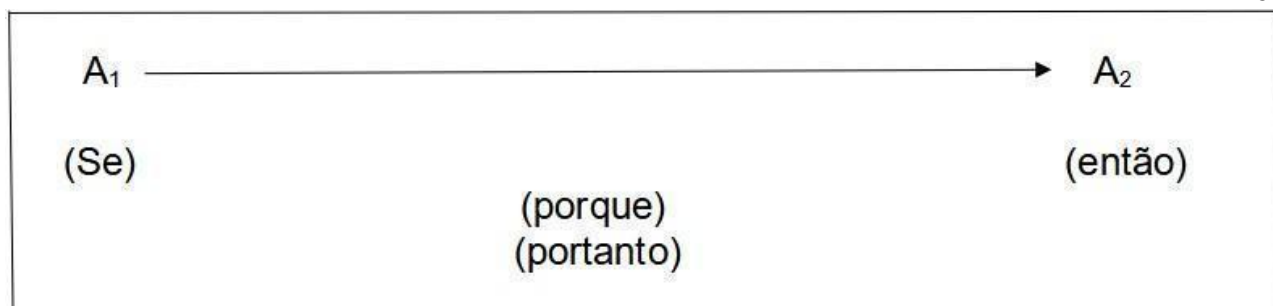
Figura 8 – Resumo dos componentes da argumentação (em si e em ocorrência) – quando de sua enunciação.

| RESUMO DOS COMPONENTES<br>DA ARGUMENTAÇÃO (EM SI E EM OCORRÊNCIA) |                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| O dispositivo argumentativo                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Proposta</li> <li>– Proposição</li> <li>– Persuasão</li> </ul>                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>– “Tese”</li> <li>– “Quadro de questionamento”</li> <li>– “Quadro do raciocínio persuasivo”</li> </ul>                                                                                                                                                                                                        |
| Os tipos de configuração                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Situações de troca</li> <li>– Contrato de fala</li> </ul>                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>– “Monolocutivo”</li> <li>– “Interlocutivo”</li> <li>– “Explícito”</li> <li>– “Implícito”</li> </ul>                                                                                                                                                                                                          |
| As posições do sujeito                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Em relação à Proposta</li> <li>● Em relação ao emissor (E) da Proposta</li> <li>● Em relação a sua própria argumentação</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– “Tomada de posição” (A favor/Contra)</li> <li>– “Não-tomada de posição”</li> <li>– “Rejeição do <i>status</i>”</li> <li>– “Aceitação do <i>status</i>”</li> <li>– “Autojustificação”</li> <li>– “Engajamento” e argumentação polêmica</li> <li>– “Não-engajamento” e argumentação com raciocínio</li> </ul> |

Fonte: Adaptado de Charaudeau, 1992, p. 813 (destaques do autor) (tradução nossa).

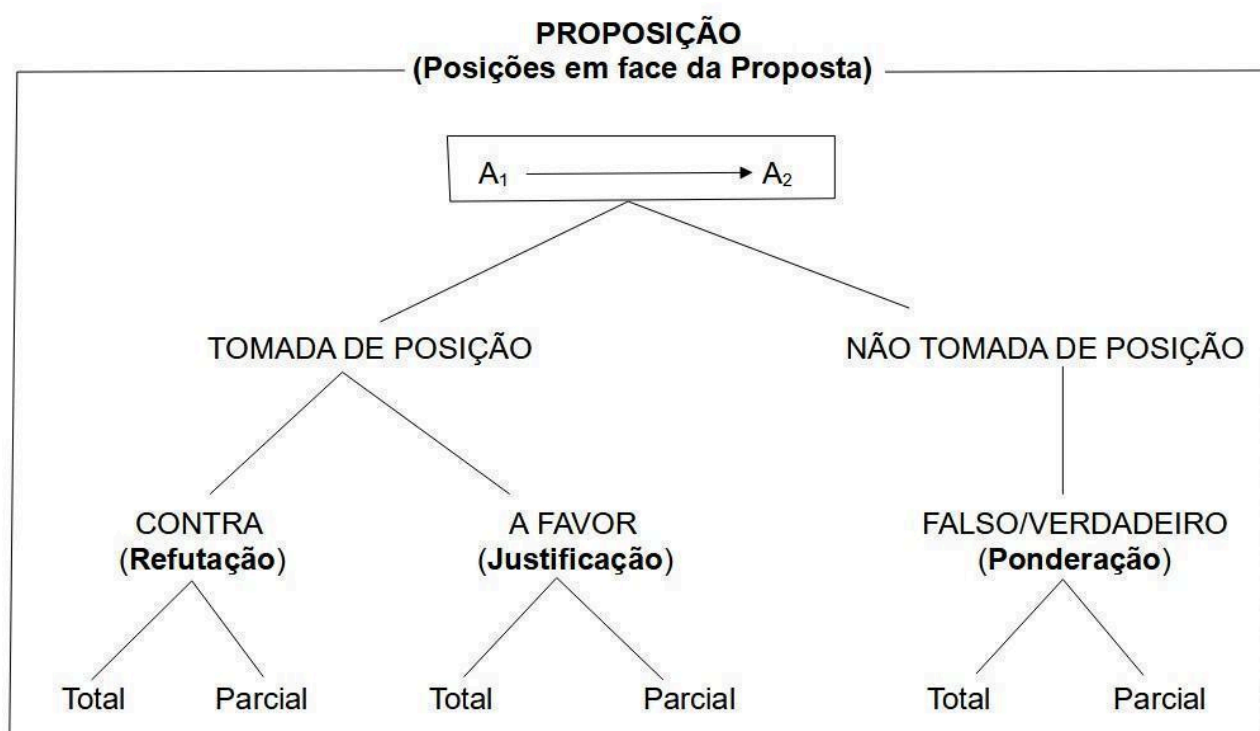
Fazendo o desdobramento e a explicitação de “O dispositivo argumentativo”, temos, nas três figuras a seguir, respectivamente, a forma esquemática da proposta (“tese”), da proposição (“questionamento”) e da persuasão (“raciocínio persuasivo”).

Figura 9 – Resumo do dispositivo argumentativo: proposta.



Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 804. "A Proposta corresponde ao que às vezes chamamos de 'tese'" (tradução nossa).

Figura 10 – Resumo do dispositivo argumentativo: proposição.



Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 807. Apontada no "Resumo dos componentes da argumentação – em uso e em ocorrência" (p. 813) como sendo "questionamento" (tradução nossa).

Figura 11 – Resumo do dispositivo argumentativo: persuasão.

## PERSUASÃO : “Quadro do raciocínio persuasivo”

Prova de:  
Refutação/Justificação/Ponderação

Fonte: Adaptado a partir de Charaudeau, 1992, p. 807. Apontada no “Resumo dos componentes da argumentação – em uso e em ocorrência” (p. 813) como sendo “raciocínio persuasivo” (tradução nossa).

A título de encerramento da terceira parte de sua gramática do sentido e da expressão, mais precisamente, do capítulo 5 no qual elencou o modo de organização argumentativo, Charaudeau (1992) termina com um quadro no qual, resumida e organizadamente, traz os processos da argumentação (em si e em ocorrência), de tal forma a nos permitir uma visão global daquilo que vinha expondo ao longo do capítulo em apreço. Vejamos como se nos apresenta esse apanhado.

Figura 12 – Resumo dos processos da argumentação (em si e em ocorrência).

## RESUMO DOS PROCESSOS DA ARGUMENTAÇÃO (EM SI E EM OCORRÊNCIA)

|                                       |                                         |                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Os Processos<br/>semânticos</b>    | <b>Os domínios<br/>da avaliação</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• da Verdade</li> <li>• Ética</li> <li>• Estética</li> <li>• Hedônica</li> <li>• Pragmática</li> </ul>                                             |
|                                       | <b>Os valores</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• domínios da Verdade, da Estética, da Ética, da Pragmática, do Hedônico</li> </ul>                                                                |
| <b>Os Processos<br/>discursivos</b>   | <b>A definição</b>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• de um ser</li> <li>• de um comportamento</li> </ul>                                                                                              |
|                                       | <b>A comparação</b>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• por semelhança/dessemelhança (igualdade, proporcionalidade, extensão)</li> <li>• objetiva/subjetiva</li> </ul>                                   |
|                                       | <b>A descrição narrativa</b>            |                                                                                                                                                                                           |
|                                       | <b>A citação</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• de um ditado</li> <li>• de uma experiência</li> <li>• de um saber</li> </ul>                                                                     |
|                                       | <b>A acumulação</b>                     |                                                                                                                                                                                           |
| <b>Os Processos<br/>de composição</b> | <b>O questionamento</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• incitação a(o) fazer</li> <li>• proposição de uma escolha</li> <li>• verificação de um saber</li> <li>• provocação</li> <li>• negação</li> </ul> |
|                                       | <b>A composição<br/>linear</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• etapas</li> <li>• vai-e-vem</li> <li>• tempos fortes</li> </ul>                                                                                  |
|                                       | <b>A composição<br/>classificatória</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• resumos, tabelas, figuras</li> </ul>                                                                                                             |

Fonte: Adaptado de Charaudeau, 1992, p. 833 (tradução nossa).

A partir, então, desse arcabouço teórico acerca da argumentação e seus meandros, propomos, para as nossas análises (capítulo 5), as visadas argumentativas

distribuídas em cada um desses três processos, a saber, semânticos, discursivos e de composição, que elencamos da seguinte forma:

Quadro 2 – Visadas argumentativas propostas, para efeito das análises, a partir dos aspectos dos processos semânticos, discursivos e composicionais.

| VISADAS ARGUMENTATIVAS |                            |                           |                   |
|------------------------|----------------------------|---------------------------|-------------------|
| SEMÂNTICAS             | Avaliativas e seus valores | de Verdade                |                   |
|                        |                            | Ética                     |                   |
|                        |                            | Estética                  |                   |
|                        |                            | Hedônica                  |                   |
|                        |                            | Pragmática                |                   |
| DISCURSIVAS            | Definição                  | de um ser                 |                   |
|                        |                            | de um comportamento       |                   |
|                        | Comparação                 | por (des)semelhança       | igualdade         |
|                        |                            |                           | proporcionalidade |
|                        |                            |                           | extensão          |
|                        |                            | objetiva/subjetiva        |                   |
|                        | Descrição narrativa        |                           |                   |
|                        | Citação                    | de um ditado              |                   |
|                        |                            | de uma experiência        |                   |
|                        |                            | de um saber               |                   |
|                        | Acumulação                 |                           |                   |
|                        | Questionamento             | Incitação a(o) fazer      |                   |
|                        |                            | Proposição de uma escolha |                   |
|                        |                            | Verificação de um saber   |                   |
|                        |                            | Provocação                |                   |
| Negação                |                            |                           |                   |
| COMPOSICIONAIS         | Linear                     | Etapas                    |                   |
|                        |                            | Vai-e-vem                 |                   |
|                        |                            | Tempos fortes             |                   |
|                        | Classificatória            | Resumos, quadros, figuras |                   |

Fonte: Elaboração nossa (a partir de Charaudeau, 1992, p. 779-835).

Quanto às visadas, nas palavras de Charaudeau (2004, p. 23), elas fazem parte do jogo gerado na expectativa do ato de comunicação, a partir da enunciação. Ele assim se expressa:

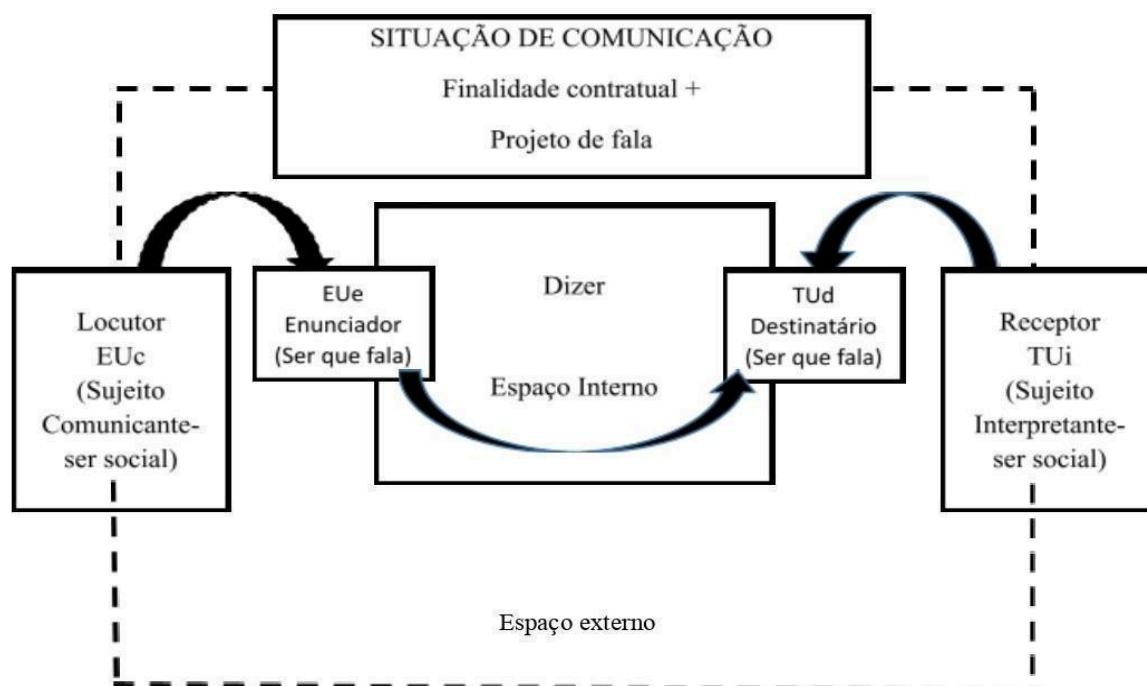
[a]s visadas correspondem a uma intencionalidade psico-sócio-discursiva que determina a expectativa (*enjeu*) do ato de linguagem do sujeito falante e, por conseguinte, da própria troca linguageira. As visadas devem ser consideradas do ponto de vista da instância de produção que tem em perspectiva um sujeito destinatário ideal, mas evidentemente elas devem ser reconhecidas como tais pela instância de recepção; é necessário que o locutor e o interlocutor possam recorrer a elas. As visadas correspondem, assim, a atitudes enunciativas de base que encontraríamos em um grande *corpus* de atos comunicativos reagrupados em nome de sua orientação pragmática, mas além de sua ancoragem situacional. (CHARAUDEAU, 2004, p. 23)

Para darmos seguimento, exemplificamos com o quadro representativo do dispositivo da encenação da linguagem, proposto por Charaudeau (2009), como o TUD é projetado – via argumentação – pelo locutor-memorialista. Nas palavras desse autor, assim se situam esses interactantes.

Não podemos nos inscrever na afirmação sociológica segundo a qual o poder não se encontra nas palavras, mas no estatuto social das pessoas que as empregam. Em nossa concepção, as estratégias de poder exercidas em uma sociedade são o resultado de *um jogo de ser e de parecer* entre o estatuto social dos sujeitos do circuito comunicativo (EUc/TUi) e o estatuto linguageiro dos sujeitos que a manifestação linguageira constrói (EUe/TUd). Grifos no original (CHARAUDEAU, 2009, p. 62).

Vejamos, então, como esse autor propõe – esquematicamente – essa *mise en scène*.

Figura 13 – Representação do dispositivo da encenação da linguagem de Patrick Charaudeau (2009, p. 77).



Fonte: Reproduzido a partir de Charaudeau (2009, p. 77).

Para Charaudeau (2004, p. 15), os campos, aos quais ele prefere chamar de *domínios de prática linguageira*, uma vez que “esta denominação remete muito mais à experiência comunicativa[,] determinam, então, de antemão, a identidade dos atores que se encontram ali, os papéis que devem representar”; daí entendermos que isso “faz com que as significações dos discursos que circulam ali sejam fortemente dependentes da posição de seus enunciadoreis” (CHARAUDEAU, 2004, p. 15).

Importante neste espaço que ressaltamos as palavras de Charaudeau (2004, p. 26-27) acerca das restrições situacionais do ato de comunicação e os fatores envolvidos, quais sejam:

[a]s restrições situacionais do ato de comunicação devem ser consideradas como dados externos, mas elas só têm razão de ser porque têm por finalidade construir o discurso; elas respondem à questão do “estamos aqui para dizer o quê?” e, fazendo isso, produzem instruções que devem encontrar seu correspondente em um “como dizer?”. A ligação entre os dados externos e a construção discursiva é de causalidade, mas ela não se estabelece em uma correspondência termo a termo. Os dados determinam o que deve ser o quadro do tratamento linguageiro no qual eles vão se ordenar. Assim, observaremos que os dados da finalidade, pelo viés de suas visadas, determinam uma certa escolha dos *modos*



*enoncivos* (descritivo, narrativo, argumentativo) que o sujeito falante deve empregar; os dados da identidade dos parceiros determinam certos *modos enunciativos* (alocutivo, elocutivo, delocutivo) nos quais ele deve se engajar; os dados do propósito determinam certos *modos de tematização*, quer dizer, a organização dos temas e subtemas a serem tratados; os dados das circunstâncias materiais determinam certos *modos de semiologização*, quer dizer, a organização da mise en scène material (verbal e/ou visual) do ato de comunicação. As restrições discursivas não correspondem a uma obrigação de emprego desta ou daquela forma textual, mas a um conjunto de comportamentos discursivos possíveis entre os quais o sujeito comunicante escolhe aqueles que são suscetíveis de satisfazer às condições dos dados externos. (CHARAUDEAU, 2004, p. 26-27).

Para Charaudeau (2004, p. 17), “a proposição [...] consiste em ter [...] um papel de articulação entre o lugar das práticas sociais e o da configuração textual”. Ele prossegue nos seguintes termos:

[d]iremos, primeiramente, à maneira de Bakhtin (1984: 285), que é preciso, ao sujeito falante, referências para poder se inscrever no mundo dos signos, significar suas intenções e comunicar. Isso é o resultado do processo de socialização do sujeito através da linguagem e da linguagem através do sujeito, ser individual e coletivo. É conjuntamente que se constroem, em nome do uso, a normalização dos comportamentos, do sentido e das formas, o sujeito registrando-os em sua memória. Isso permite levantar a hipótese de que existem no sujeito três memórias que testemunham cada uma das maneiras das quais se constituem as comunidades. (CHARAUDEAU, 2004, p. 19).

Essas três memórias que ele cita são precisamente: a) memória dos discursos; b) memória das situações de comunicação; c) memória das formas de signos, respectivamente, reconhecidas nas comunidades: *discursivas*, *comunicacionais* e *semiológicas*. Vejamos cada uma de per si.

Em “a”, está aquela “na qual são construídos saberes de conhecimento e de crença sobre o mundo” (CHARAUDEAU, 2004, p. 19), valores esses de nosso interesse pontual neste trabalho, conforme veremos em nossas análises em capítulo afim. Esses discursos são os que “circulam na sociedade enquanto representações [sociodiscursivas] em torno das quais se constroem as identidades coletivas e fragmentam a sociedade em comunidades discursivas” (CHARAUDEAU, 2004, p. 19-20), conforme dissemos

anteriormente. Tais comunidades “reúnem – virtualmente – sujeitos que partilham os mesmos posicionamentos, os mesmos sistemas de valores, quer se trate de opiniões políticas, julgamentos morais, doutrinas, ideologias, etc.” (CHARAUDEAU, 2004, p. 20).

Retornando desta feita às comunidades comunicacionais (“b”), encontramos, nesse mesmo autor, o esclarecimento que elas se formam:

enquanto dispositivos que normatizam as trocas comunicativas e que se definem através de um conjunto de condições psicossociais de realização, de modo que os parceiros possam se entender sobre o que constitui a expectativa (*enjeu*) da troca, possam estabelecer um contrato de reconhecimento, condição da construção recíproca e diferenciada do sentido. (CHARAUDEAU, 2004, p. 20).

Cabe-nos lembrar que tais comunidades “reúnem, desta vez fisicamente, sujeitos que partilham a mesma visão (representações) daquilo que devem ser as constantes das situações de comunicação” (CHARAUDEAU, 2004, p. 20).

Para finalizarmos essa tríade de memórias trazidas por Charaudeau (2004, p. 20), vamos à *memória das formas de signos* (“c”) “que servem para trocar (quer sejam trocas verbais, icônicas, gestuais), não enquanto sistema[,] mas enquanto empregados dessa ou daquela forma, quer dizer[,] através de seu uso”. Importante lembrarmos que “[e]stes signos se organizam enquanto *maneiras de dizer* mais ou menos rotineiras, como se o que importasse da linguagem não fosse o que se diz, mas sua execução” (CHARAUDEAU, 2004, p. 20). Daí dizermos que essa “comunidade semiológica é, assim, igualmente uma comunidade virtual de sujeitos que se reconhecem através da ‘rotinização’ das formas de comportamento e de linguagem” (CHARAUDEAU, 2004, p. 20). Esse mesmo autor fecha essa explicitação dessa tríade com as seguintes palavras:

[t]endo[-se] em vista a relação de “consustancialidade” que situações, sentidos e formas mantêm é razoável levantar a hipótese, correlativa à precedente, de que se estabelece uma articulação estreita entre estes três tipos de memórias, e, além disso, entre a situação de comunicação, que é um elemento de estruturação da prática social, e a normalização-codificação das práticas languageiras. Podemos, então, sustentar a ideia de que o sujeito social se dota de gêneros empíricos, e que, por meio de representações que ele se constrói deles pela aprendizagem e pela experiência, ele os erige em normas de conformidade languageira e os associa aos lugares de prática social mais ou menos institucionalizados. (CHARAUDEAU, 2004, p. 21).

Podemos, a partir do que foi apresentado anteriormente, falar do princípio de

influência informado por Charaudeau (2004, p. 21). Tal princípio “está na origem de certas visadas [...], as quais determinam a orientação do ato de linguagem como ato de comunicação em função da relação que o sujeito falante quer instaurar frente ao seu destinatário” (CHARAUDEAU, 2004, p. 21). Entendamos que o “nível dos mecanismos do funcionamento é duplo” (CHARAUDEAU, 2004, p. 22). Vale dizermos, portanto, que “[e]le compreende, por um lado, aquilo que estrutura o domínio de prática em domínio de comunicação, a saber, um conjunto de *situações de comunicação*”; todavia e, “por outro lado, aquilo que ordena a *discursivização* (*mise en discours*), a saber, um conjunto de procedimentos semiodiscursivos” (CHARAUDEAU, 2004, p. 22). É por isso que esse autor assim se expressa quanto à situação de comunicação:

é o lugar onde se instituem as restrições que determinam a expectativa (*enjeu*) da *troca*, restrições estas provenientes ao mesmo tempo da identidade dos parceiros e do lugar que eles ocupam na troca, da *finalidade* que os religa em termos de visada, do *propósito* que pode ser convocado e das circunstâncias materiais nas quais a troca se realiza. Quando um conjunto de situações partilha as mesmas características, mesmo se algumas outras são diferentes, isso quer dizer que elas se encontram em um mesmo domínio de comunicação. (CHARAUDEAU, 2004, p. 22).

Dando prosseguimento às discussões acerca da situação de comunicação, no que tange ao componente finalidade, Charaudeau (2004, p. 22) o define assim: “é ele que, selecionando um tipo de visada, determina a orientação discursiva da comunicação”. Ele continua, esclarecendo-nos dessa forma: “[é] evidente, entretanto, que não podemos dissociar estes componentes uns dos outros, e que é em conjunto que eles contribuem para definir a expectativa (*enjeu*) da comunicação” (CHARAUDEAU, 2004, p. 22). Completa ainda com a informação de que “[a] discursivização é o lugar onde se instituem, sob o efeito das restrições da situação, as diferentes “maneiras de dizer” mais ou menos codificadas” (CHARAUDEAU, 2004, p. 22). Ele encerra essa discussão com as palavras a seguir:

[o] que se ressalta das restrições discursivas é da ordem de atividades de ordenamento do discurso (os modos discursivos) sem que possa ser determinada, de maneira automática, a forma exata do produto final. O que se ressalta das restrições formais, em compensação, corresponde a um emprego obrigatório das maneiras de dizer que encontramos, necessariamente, em todo texto pertencente à mesma situação. (CHARAUDEAU, 2004, p. 22).

Embasamos, portanto, nosso trabalho de pesquisa nesse emaranhado tecido pelas visadas discursivas (foco nas de argumentação – propriamente) para trazermos as nossas análises, destacando-se (sobretudo) a situação de comunicação imbricada no complexo entre MDP e entrevista latente, realçando-se aí, inclusive, o LP dos sujeitos-memorialistas, conforme apresentado no capítulo pertinente.

E, para darmos sequência a esta seção de fundamentação teórica, retomamos Machado (2016), autora que se apresenta argumentando acerca das narrativas de vida, da seguinte forma:

a tarefa de relatar sua vida a alguém acolhe em si, ao mesmo tempo, sentimentos que se tornam palavras e que surgem da lembrança de acontecimentos realmente vividos, mas também, palavras que são produzidas graças à capacidade de imaginar do ser humano, essa sua competência em produzir o maravilhoso/fabuloso que pode se mesclar ao real em uma narrativa, seja ela um modo escolhido para se relatar algo, por exemplo, a história de uma vida. A narrativa surge pois de um equilíbrio feito pelo *sujeito-narrador* entre seu testemunho do factual incrementado por fatores ficcionais. Estes últimos tentam preencher as lacunas da própria fala ou da escrita. Seja como for, a memória e a imaginação andam sempre de mãos dadas. (Itálico no original) (MACHADO, 2016, p. 80-81).

O *corpus* traz essa mescla de forma estruturada e pensada em prol de um resultado desejado, projetado para que venha a se desenrolar nos moldes como esperado por seus idealizadores, ou seja, com alguma previsibilidade.

Para justificarmos a sobreposição da teoria semiolinguística ao ramo da AD voltado às narrativas de vida, buscamos novamente em Machado (2016, p. 84), quando ela nos fala exatamente disso. “O encontro da narrativa de vida com a Semiolinguística é também fácil de se explicar: esta teoria de análise do discurso, para se constituir (também em um movimento antropofágico) chamou para si conceitos vindos de outras áreas” (p. 84). Sendo assim, uma soma é bem-vinda para que a AD siga com o seu propósito maior, que é a análise do discurso em si.

Fechando tal explicação, Machado (2016) apresenta-nos a origem do sintagma nominal “Narrativas de Vida”, donde concluímos que essa união entre a Semiolinguística e as narrativas de vida é algo de que vamos nos apropriar nas análises de forma a ampliarmos os nossos próprios horizontes. Vejamos.

A terminologia “narrativa de vida” procede de uma tradução por nós

realizada de *récit de vie*, sintagma empregado pelo sociólogo francês Daniel Bertaux na primeira edição (1997) de um livro do mesmo nome. Vimos então que a união entre uma visão sociológica desse objeto e a teoria de Charaudeau poderia se realizar, sem grandes problemas, ainda mais porque levamos em conta que, em 1992, o linguista já havia formulado uma detalhada explicação sobre o Modo de organização narrativo em sua *Grammaire du sens et de l'expression*. (MACHADO, 2016, p. 84)

Conforme expressa Machado (2016, p. 81) e nos compete lembrar, “a descrição de uma realidade varia conforme a subjetividade de quem a descreve”. Portanto, é de uma maneira mais analítica que buscaremos provar essa construção narrativa (de vida/autobiográfica) nos memoriais, no bojo do capítulo 5, destinado a tais análises.

## 2.2 Ensino-aprendizagem de português – Hispanofalantes e a língua-cultura

Mesmo para quem não é afim com o ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE), em uma rápida pesquisa pode dar-se conta de que há muito material voltado à área de abrangência de um grupo específico, qual seja, o dos hispanofalantes. Talvez pela proximidade entre essas línguas, como explicitado nas palavras de Almeida Filho (2001).

Para aqueles que ensinam Português para falantes de Espanhol as duas línguas são tidas como irmãs da mesma família linguística – a das neolatinas. Ambas têm um tronco comum, o Latim, e uma história evolutiva paralela, a da popularização diaspórica do idioma latino clássico na península ibérica e de lá para as Américas, África e Ásia. Essa proximidade pela ascendência é um primeiro dado que nos permite concluir que algo no fundo (ou no passado) aproxima linguisticamente falantes de Português e Espanhol. De fato, dentre as línguas românicas o Português e o Espanhol são as que mantêm maior afinidade entre si. (ALMEIDA FILHO, 2001, p. 14).

Cabe-nos dizer que a diáspora é, historicamente, a separação de um povo ou de pessoas dele advindas, por diversos lugares pelo mundo. É nesse conjugar de línguas latinas consideradas coirmãs que se insere o nosso *corpus*, uma vez que o recorte que propusemos está delimitado especificamente por esse público (hispanofalante), com um destaque de tratar-se de produtor de escrita letrado (dois professores-memorialistas

pós-graduados) e, por conseguinte, compreende(m) bem a língua, o que nos explicita, ainda, Almeida Filho (2001) no excerto a seguir.

O fato de serem línguas de estoque comum no plano sistêmico ganha tom mais realista com a nossa percepção de que são de fato próximas, quase variantes dialetais uma da outra. No plano da língua escrita, então, por ser esse mais conservador por natureza, as semelhanças parecem mais visíveis e a outra língua parece compreensível. Vemos aqui um primeiro viés que corta a percepção de proximidade do Espanhol para quem estuda Português com o objetivo de aprendê-lo. Quanto mais formalmente educada for a pessoa aprendente, mais facilidade para iniciar uma convivência com o outro idioma, principalmente na modalidade escrita. O estudante letrado pode acessar estratégias de compreensibilidade (e de arriscada produção inicial) socorrendo-se da imagem gráfica como intermediadora no processo. (ALMEIDA FILHO, 2001, p. 15).

É importante que observemos que nossos professores-memorialistas são proficientes em sua escrita em português, comunicando-se nessa língua-alvo com os membros da banca de avaliação dos respectivos memoriais.

Destacamos, ainda, que quando trouxemos neste subtítulo a expressão “ensino-aprendizagem”, apresentamos, na verdade, a extensão inerente a essa dupla possibilidade, sobretudo no caso específico dos professores não brasileiros e hispanofalantes exercitando, na prática, a escrita acadêmica do gênero deles demandado (memorial) para a futura defesa daquilo que daí resultaria, levando-se em conta, também, que estavam fazendo valer a língua-cultura com a qual vivenciavam seus dias de docência e, por que não dizermos, de discentes da língua portuguesa. Porque o estrangeiro (não brasileiro), entendemos, está sempre aprendendo a língua do outro e, em se tratando de hispanofalante, que “naturalmente conta com conhecimentos e habilidades comuns entre a língua portuguesa e a língua de partida, [isso] lhe permite iniciar a aprendizagem com índice pós-elementar de compreensibilidade do insumo na nova língua” (ALMEIDA FILHO, 2001, p. 15). Sendo assim, há um pressuposto de que o grau de exigência nesse aprendizado não partiria do básico; por conseguinte, é ainda maior o empenho para aprender (e diferenciar) a língua portuguesa da língua de partida, no caso, o espanhol.

Nessa particularidade do processo de ensino-aprendizagem é que há um diferencial a ser considerado, o qual é precisamente a língua-cultura do país de imersão desses professores-memorialistas, ou seja, o Brasil. Estar em contexto de imersão pode

ter realçado para eles, no transcurso do aprendizado do português (brasileiro), língua próxima ao espanhol, “aspectos internos e externos do processo de ensino-aprendizagem” (ALMEIDA FILHO, 2001, p. 16), levando-os a uma maior e/ou melhor percepção da cultura brasileira, por meio da língua ou a ela inerente.

Podemos antecipar que, inclusive as opções textuais mais voltadas ao *pathos*, para sensibilizarem ao sujeito-destinatário dos respectivos memoriais apresentados pelos professores que pleiteiam a titulação maior em suas instituições, podem apontar para uma apropriação direta ou direcionada aos fins precípuos, reveladora de um domínio incontestado da língua-cultura do outro. Esse domínio pode, entendemos, revelar-se naquilo a que Silva (2021) chama de “Letramento de percurso”, que é por nós esmiuçado a seguir.

### 2.3 Letramento de percurso dos professores-memorialistas

Como parte do corpo docente da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, a professora Ana Carolina Martins Silva realizou sua pesquisa, que resultou em seu doutoramento, compondo o *corpus* a partir “dos movimentos e dos textos produzidos pelos docentes e discentes envolvidos com o Programa de Iniciação à Docência – PIBID” da própria UERGS (2021, p. 7).

Dois aspectos primordiais nessa pesquisa de Silva (2021) chamaram nossa atenção e nos propiciaram o uso de elementos comuns para o nosso próprio investigar, sobretudo porque também temos no *corpus* a produção acadêmica docente e, de forma semelhante, como resultado do emprego da língua-cultura. Esses aspectos que são os mostrados por Silva (2021), o primeiro deles, em seu objetivo geral, é “mapear, nos modos de dizer, reflexos de processos de letramentos, em especial de Letramento de Percurso”.

Esse sintagma, Letramento de Percurso, cabe-nos ressaltar, é fruto da própria pesquisa em si e, nesse momento, é uma antecipação daquilo que ainda estaria por vir no trabalho de doutoramento de Silva (2021). Ainda em seu objetivo geral, Silva (2021) segue nos informando que o LP, ou melhor, os processos de letramentos nele presentes, são aqueles que ela considera como “reveladores de usos culturais da escrita, e de um tipo de identidade docente, de acordo com as responsabilidades legais de sua formação e com consciência de engajamento socioeducativo” (p. 8).

O segundo aspecto foi despertado em nós a partir de um comentário de Silva (2021) em sua nota de rodapé 1, quando ela explica o porquê de haver substituído a seleção de fragmentos por excertos, nos seguintes termos: “‘excertos’ [...] representavam muito melhor a ideia do discurso que emerge do Letramento de Percurso” (2021, p. 9).

Essa autora, no capítulo 2 de sua tese, intitulado “Processos de leitura e de produção textuais”, traz seu próprio percurso até chegar ao paralelo que traçou com as “funções modalizadoras” de Bronckart (2009), e que apresentou no Quadro 1 (p. 85-86). Silva (2021) inicia passando pela Linguística Cognitiva, mas deduz que ela “não daria conta totalmente como ferramenta”, uma vez que está trabalhando com um *corpus* que traz uma experiência “relatada, escrita [...] em formato de livro, sob a condição de publicação acadêmica” (p. 54). Com isso, segue sua busca para atender aos seus objetivos de pesquisa. Adentrando na Linguística Textual, Silva (2021) se dá conta de que:

[s]eguir apenas a trilha das linguísticas seria muito útil para meu trabalho, mas não o deixaria completo, porque o tema do Letramento é relativamente novo e, talvez, precise de algumas alternativas novas para sua checagem, sua efetivação. (SILVA, 2021, p. 56).

Embasada naquilo a que Koch (2004) chama de “articuladores metadiscursivos” e, neles, os “modalizadores ou lógico-pragmáticos”, informa que vai “usá-los como parte da ilustração do tema, e dos modalizadores” (p. 57). Estes últimos, ela os identificou e nomeou, apresentando-os no Quadro 1 já citado.

Avançando um pouco mais, Silva (2021) adentra, por fim, à escrita acadêmica, para inserir uma longa discussão histórico-política no âmbito da língua portuguesa, inclusive abrangendo as bases curriculares, para, então, inserir os “pré-construídos” consoante Bronckart (2009), nele se inspirando quanto às “funções modalizadoras” para criar e exemplificar o que vem a ser LP.

De acordo com Silva (2021), o conceito de Letramento de Percurso seria um movimento em um determinado espaço e não no sentido de algo que vai sempre para frente ou que percorre um caminho. Essa autora entende o conceito de LP como um modelo ideológico de letramento; portanto, ela pressupõe o letramento tomado como prática social e não apenas como produto técnico e neutro.



Por isso, Silva (2021) opta por usar a expressão Letramento de Percurso levando em consideração que

ele não põe no centro da ação apenas um sujeito que doutrina, escrevendo de forma persuasiva; ou um sujeito que se sente indiferente e escreve de maneira impessoal; um sujeito que ensina e escreve sempre em formato de verdade; ou um sujeito que educa, escrevendo de forma emancipadora, deixando ao leitor a tarefa de fechar o pensamento; o percurso põe no centro a si mesmo – e todos esses sujeitos: o que doutrina, o indiferente, o que ensina, o que educa e o leitor na mesma caminhada. (SILVA, 2021, p. 109).

E será com base nos achados de Silva (2021) que faremos as nossas análises a partir dos elementos de modalização apontados por essa autora, quais sejam, dialógicos, identitários, intervencionistas e viscerais, uma vez que nos permitem operacionalizar as buscas das estratégias argumentativas, as quais entendemos se façam presentes nos memoriais descritivos profissionais – apontados por Passeggi (2013) como sendo memoriais autobiográficos – que compõem o nosso *corpus*.

As modalizações dialógicas são as que “revelam interlocuções, vozes, transitar” (SILVA, 2021, p. 254). Quando Silva (2021) diz que se trata de modalização identitária, ela quer dizer que tem a ver com “pertencimento, união em prol de um ente de sua responsabilidade” (p. 254). Silva (2021) entende por modalizações intervencionistas aquelas que “revelam atitudes de interferência nos valores, opiniões e mudanças nas regras” (p. 254). Quanto às modalizações viscerais, Silva (2021) as aponta como sendo as que “revelam atravessamentos via cultura escrita na formação do individual e [do] coletivo” (p. 254).

No capítulo 6 do livro, que advém de sua tese, Silva (2021, p. 252) apresenta uma pergunta retórica: “O que é o Letramento de Percurso, afinal?”. E é ela quem vai nos responder, resgatando o que já havia trazido anteriormente, focando naquilo que o LP não é, conforme trouxemos linhas antes. É a própria criadora dessa nova modalidade de letramento que vai seguir nos ensinando o que ele é e a que veio, quando ela assim se expressa:

acredito sinceramente que ele – o movimento – permite o ser em construção, e que o texto diz o que “o autor quis dizer” e o que o autor nem viu que disse. As estratégias de reconhecimento, análise e absorção dos pré-construídos-histórico-culturais [...]; os processos que se realizam via mediações (interações), tudo isso materializado via Letramentos. No Letramento de Percurso, o texto leva o leitor aos movimentos: do discurso para seu conhecimento de mundo e do conhecimento de mundo para o discurso, simultaneamente, pois o processo de construção textual é efetuado nesse movimento. (SILVA, 2021, p. 253).

Mantendo paridade com aspectos memorialísticos no sentido de se mostrar como aquilo que se extrai dos relatos de vida e podendo ser verticalizado com os aprofundamentos que nos possibilita; portanto, o LP será, em nossa pesquisa, importante instrumento a nos permitir operacionalizar nossas análises com as mesmas “funções modalizadoras” elencadas por Silva (2021, p. 85-86), quando ela traz o quadro comparativo com as “funções modalizadoras” de Bronckart (2009), embasada nas quais ela criou as próprias.

A partir do LP, então, faremos as análises dos exemplos selecionados, os quais compõem o Quadro 13 – com excertos extraídos do memorial de Burgos (2018) e o Quadro 14 – com os advindos do memorial de Mendoza-Sassi (2019). Tais quadros foram criados para esse fim e serão apresentados no Capítulo 5.

## 2.4 Argumentação como estratégia discursiva na construção dos memoriais

Os memoriais a que fazemos referência neste tópico, conforme já dito, são os acadêmicos descritivos. Quando anteriormente trouxemos (neste texto) o recorte feito para chegar ao gênero específico que compõe o *corpus*, apontamos, também, que se trata de um gênero de discurso secundário, comum no meio acadêmico, podendo, inclusive, circular em outras esferas. O grifo é para enfatizarmos que se trata daquilo que foi considerado por Bakhtin (1992, p. 281) como uma “diferença essencial existente entre o gênero de discurso *primário* (simples) e o gênero de discurso *secundário* (complexo)”.

E, com relação a este último, Bakhtin (1992) assim o define:

[o]s gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. (BAKHTIN, 1992, p. 281).

Consideramos pertinente repassarmos a informação de que “[o] estudo da argumentação é o estudo das capacidades projetivas dos enunciados, da expectativa criada por sua enunciação” (PLANTIN, 2008, p. 32).

Plantin (2008, p. 42) segue nos ensinando que “[t]odas as operações de construção do enunciado têm valor argumentativo, desde a operação de enquadramento constituída pelo modo de introdução de um objeto no discurso até as organizações racionais”.

E, como este tópico aborda especificamente estratégias de argumentação sob vários aspectos, importante que fique claro que no sentido retórico:

a competência argumentativa não é uma competência semântica da língua (no sentido saussuriano), mas uma técnica especializada do planejamento lógico-discursivo, uma competência da fala, de múltiplas dimensões (emocional, objetual, relacional). Não basta saber falar para saber argumentar, são necessários competências e um aprendizado específicos. (PLANTIN, 2008, p. 35-36).

Embasados em Amossy (2020), faremos as análises das argumentações dos professores-memorialistas, em seus respectivos escritos (memoriais acadêmicos), nos quais possam estar inseridos *ethos*, *logos* e *pathos*, arranjados entre si de várias formas, visando, sobretudo à construção de uma argumentação persuasiva o suficiente para lhes granjear a titulação almejada, qual seja, a de professores titulares nas instituições para as quais prestaram concurso em época pretérita e, por conseguinte, elaboram uma escrita que lhes faculte o desejado.

Essa autora, em sua obra que versa sobre a argumentação no/pelo discurso, das páginas 83 a 89, explicita que o *ethos* é discutido por vários autores que a antecederam em suas pesquisas, citando de Benveniste a Ducrot, mais precisamente para aquele, quando aborda a enunciação, passando também pelos aspectos de relevância para Kerbrat-Orecchioni, Pêcheux, Maingueneau, Goffman, até desembocar numa pergunta retórica que se faz no subtítulo “O *ethos* na análise argumentativa”. Nesse ponto ela irá

discutir acerca do *ethos* discursivo e do *ethos* prévio (AMOSSY, 2020, p. 89). Depois de se(nos) perguntar “como podemos encarar a questão do *ethos* na perspectiva de uma análise argumentativa que se vale, ao mesmo tempo, da retórica aristotélica e da análise do discurso?”, ela mesma conclui que “parece mais profícuo ver como o discurso constrói um *ethos* que se funda em dados pré-discursivos diversos” (AMOSSY, 2020, p. 89).

Para Charaudeau (2004, p. 34), “o *ethos* pode se ligar a dois tipos de sujeito: aquele que está inscrito no contrato de comunicação, fazendo parte das restrições situacionais, e aquele que se liga ao sujeito no seu esforço de individualização”.

O sujeito-memorialista buscaria construir a sua argumentação apropriando-se da construção de um *ethos* (a imagem que tem de si), trabalhando as (próprias ou não) emoções, ou seja, usando o *pathos*, o qual, como explicita Amossy (2020, p. 18) refere-se “à emoção que o orador busca suscitar em seu auditório, pois é importante tanto comover quanto convencer, caso se queira conseguir a adesão e modelar comportamentos” e, além disso, estruturando o *logos*, tripé esse que caracteriza o arcabouço argumentativo nos moldes como os deslinda Amossy (2020), e que abordaremos por meio de nossas análises apresentadas no capítulo 5.

Para Amossy (2020, p. 89), o *ethos*, “na perspectiva de uma análise argumentativa”, funda-se “em dados pré-discursivos diversos”. Ela apresenta, então, o *ethos* discursivo e o *ethos* prévio. O discursivo é “a imagem que o locutor constrói, deliberadamente ou não, *em seu discurso*, que constitui um componente da força ilocutória”, o prévio é “a imagem elaborada pelo locutor” e que se apoia “em elementos preexistentes, como a ideia que o público faz do locutor antes mesmo que ele tome a palavra, ou a autoridade que lhe confere sua posição ou seu *status*” (AMOSSY, 2020, p. 89, grifo da autora).

Importante trazermos – a título de esclarecimento – que a força ilocutória ou força ilocucional, para Searle (1984, p. 28) citado por Mari (2001, p. 106), é aquela que tem um marcador que “indica o modo pelo qual é preciso considerar a proposição”. Nas palavras de Ottoni (2002), ao trazer a teoria de Austin:

o *ato de fala* é composto de três partes, três atos simultâneos: um *ato locucionário*, que produz tanto os sons pertencentes a um vocabulário quanto a articulação entre a sintaxe e a semântica, lugar em que se dá a

significação no sentido tradicional; um *ato ilocucionário*, que é o ato de realização de uma ação através de um enunciado, por exemplo, o *ato de promessa*, que pode ser realizado por um enunciado que se inicie por *eu prometo...*, ou por outra realização; por último, um *ato perlocucionário*, que é o ato que produz efeito sobre o interlocutor. Através destes três atos, Austin faz a distinção entre *sentido* e *força*, já que o *ato locucionário* é a produção de *sentido* que se opõe à *força* do *ato ilocucionário*; estes dois se distinguem do *ato perlocucionário*, que é a produção de um *efeito* sobre o interlocutor. Neste breve resumo das distinções no interior do *ato de fala*, podemos perceber que a questão da referência é tratada de modo bastante diferente da noção mais tradicional que produz uma relação biunívoca entre linguagem e mundo. Posso dizer *eu prometo...* e produzir, consciente ou inconsciente, por exemplo, uma ameaça; ou seja, não há mais lugar para fazer uma distinção entre sentido e significado das palavras quando se trata da performatividade. (OTTONI, 2002, p. 128).

Retomando, é com base nessa fundação trazida por Amossy (2020) que pesquisaremos a construção do *ethos* discursivo e do *ethos* prévio, elaborados pelos professores-memorialistas, tipificando a argumentação na produção escrita que visa à titulação acadêmica máxima para ambos e em suas respectivas instituições.

Em capítulo especialmente dedicado ao *pathos*, Amossy (2020, p. 195), citando Patillon (1995, p. 69), assim se expressa acerca desse elemento da argumentação:

designa [...] as emoções que um orador ‘tem interesse em conhecer para agir com eficácia sobre os espíritos’ e que são ‘a cólera e a calma, a amizade e o ódio, o temor e a confiança, o pudor e a impudência, a gentileza, a piedade e a indignação, a cobiça, a emulação e o desprezo’. (AMOSSY, 2020, p. 89).

Essa mesma autora, prossegue nos informando que “[a] argumentação que concerne às decisões importantes não deveria conquistar a adesão dos espíritos sem recorrer aos sentimentos?”, ao que ela esclarece que “[e]sta não é a posição de Aristóteles, que, em seu estudo sobre as vias da persuasão, recusa-se a separar o *pathos* do *logos*” (AMOSSY, 2020, p. 196, grifos da autora).

E, para evidenciar o que vem a ser o *logos*, Amossy (2020), bebendo em fonte aristotélica, informa-nos que

o *logos* baseia-se essencialmente em duas operações que são, respectivamente, o entimema e o exemplo. O primeiro é um silogismo incompleto e procede da dedução. Assim, o clássico “Todos os homens são mortais; X é homem, portanto, X é mortal” poderia ser reduzido a apenas um de seus constituintes, de modo que qualquer um desses que pareça insustentável poderia simplesmente ser contestado com a

premissa maior do silogismo: “Todos os homens são mortais”. Quanto ao exemplo, baseia-se numa analogia e procede da indução, que opera a passagem do particular para o geral. (AMOSSY, 2020, p. 17-18).

Então, na visão aristotélica, prossegue Amossy (2020, p. 18), “o *logos* [é] entendido como discurso e razão”; portanto, “simplesmente um dos polos do empreendimento de persuasão retórica”.

Fiorin (2012, p. 50-61), em capítulo intitulado “Dialogismo, enunciação e argumentação”, traz alguns aspectos relevantes ao que é por nós discutido, como por exemplo, “[o]s raciocínios preferíveis são aqueles cuja conclusão é possível, provável, plausível, mas não necessariamente verdadeira, porque as premissas sobre as quais ela se assenta não são logicamente verdadeiras” (FIORIN, 2012, p. 50). E, nesse ponto, este autor aproxima-se daquilo que trouxemos na citação anterior a este parágrafo, acerca do pensamento de Amossy (a partir da visão Aristotélica), senão vejamos: “[o] silogismo dialético ou retórico é um exemplo desse tipo de raciocínio” (FIORIN, 2012, p. 50).

E Fiorin (2012, p. 50) segue nos ensinando que “a admissão de certas premissas e, portanto, de determinadas conclusões depende de crenças e de valores”, o que o faz aproximar-se de outros autores analistas do discurso, como por exemplo, Charaudeau (2017).

Igualmente alicerçados no que nos ensina Amossy (2020), buscaremos destacar no *corpus* a presença do *logos* e, ademais, do *pathos*. Este último também será buscado, em que pese se tratar, o memorial, de gênero textual formal (acadêmico). Compete-nos lembrar, ainda, que a *doxa*<sup>39</sup>, nos moldes como é descortinada por Amossy (2020), pode vir a configurar, igualmente, uma estratégia lógica de argumentação, conforme discutiremos nas análises.

---

<sup>39</sup> Filosoficamente, crença sem comprovação. Porém, socialmente, é uma reunião de pontos de vista que são julgados como uma ação evidente num determinado contexto histórico. Cf.: <https://www.dicio.com.br/doxa/> Acesso em: out. 2022.

## 2.5 Contrato comunicacional de entrevista em latência

Charaudeau (2009, p. 56), quando vai nos falar sobre “contratos e estratégias de discurso”, avisa-nos que “[o] ato de linguagem, do ponto de vista de sua produção, pode ser considerado como uma expedição e uma aventura”. Aquela, devido à intenção de que se reveste o sujeito envolvido no ato comunicacional. Esse mesmo autor segue nos esclarecendo que “podemos dizer que um ato de linguagem participa sempre de um projeto global de comunicação concebido pelo sujeito comunicante (EUc).” (CHARAUDEAU, 2009, p. 56).

É também Charaudeau (2004, p. 26) quem nos esclarece acerca do contrato de comunicação, da seguinte forma: “todo domínio de comunicação propõe a seus parceiros um certo número de condições que definem a expectativa (*enjeu*) da troca comunicativa, que, sem o seu reconhecimento, não haveria possibilidade de intercompreensão” (CHARAUDEAU, 2004, p. 26). Quanto à “aventura”, Charaudeau (2009, p. 57) explicita que

falar ou, em outras palavras, comunicar é um ato que surge envolvido em uma dupla aposta ou que parte de uma expectativa concebida por aquele que assume tal ato: (i) o “sujeito falante” espera que os contratos que está propondo ao outro, sujeito-interpretante, serão por ele bem percebidos e (ii) espera também que as estratégias que empregou na comunicação em pauta irão produzir o efeito desejado. (CHARAUDEAU, 2009, p. 57).

Ainda para Charaudeau (2004, p. 26), “[a]s situações particulares seriam, então, consideradas como variantes (ou subcontratos) de um contrato global”.

É nessa aventura que se envolve o professor-memorialista quanto à entrevista em latência para a avaliação potencial que está por vir. A entrevista em latência é por nós considerada uma provável “testagem” do que ocorrerá de fato e, futuramente, quando o professor-memorialista vier a ser avaliado pela banca. A testagem é, por conseguinte, na construção de uma entrevista (que ainda não se deu) com vistas à antecipação do que possa vir a ocorrer e, com isso, há uma previsão de uma menor possibilidade de erros e, conseqüentemente, mais acertos quanto àquilo que, porventura, o outro (banca) possa vir a questionar no ato avaliativo.

Ainda explanando sobre o contrato comunicacional, Charaudeau (2009, p. 56) esclarece-nos que “o EUc deve organizar o que está disponível no conjunto de suas competências, levando em conta a margem de liberdade e de restrições de ordem relacional de que dispõe”. O mesmo autor explicita que, quanto à “organização”, “[é] preciso criar a hipótese de que a linguagem faz parte de um conjunto de condutas coerentes internas ao sujeito. A incoerência seria sempre *um julgamento feito pelo outro* (grifos do autor)”. E, quanto à “ordem relacional”, Charaudeau (2009) nos esclarece que “[o] sujeito está no centro de um conjunto de relações psicossócio-humanas”, o que nos remete novamente aos nossos memorialistas e à entrevista latente e à avaliação que enfrentarão na defesa dos respectivos memoriais.

A entrevista latente seria, então, um pseudo-contrato com um TUd (do porvir). Este último é um desdobramento do TUd (avaliador) porque a entrevista, de fato, ainda não se efetivou. Todavia, está sendo idealizada (daí a latência) para minimizar a bancarrota do contrato que subjaz e que deverá se concretizar em breve quando a avaliação realmente ocorrer.

Isso nos mostra de forma inequívoca por que cada um dos professores “[d]eve também desejar que seu ato tenha sucesso”; mas prossegue Charaudeau (2009) com um porém, qual seja, “ora, a garantia de tal sucesso estará na coincidência de interpretações que poderá ocorrer entre o sujeito interpretante (TUi) e o destinatário (TUd)”, conforme explicita (p. 56). E, certamente, é o que o memorialista almeja e deseja que ocorra, uma vez que as estratégias argumentativo-comunicacionais de que se utiliza visam a uma boa avaliação pela futura banca (será formada oportunamente). Ademais, estrutura e faz valer uma entrevista latente para que a futura entrevista seja exitosa.

Somente após o introito que apontamos é que Charaudeau (2009, p. 56) expõe a noção que tem de “contrato”, ou seja, de que “[ele] pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações languageiras dessas práticas sociais”. Inegável que tanto os professores-memorialistas quanto os futuros avaliadores, que comporão a banca apreciadora da defesa dos respectivos memoriais, integram um “mesmo corpo de práticas sociais”. Sendo assim, ratifica-se o contrato entre essas partes e de conformidade com o quadro enunciativo proposto por Charaudeau (2009, p. 77), cuja reprodução é mostrada na Fig. 13 (p. 72).



Prosseguimos, no capítulo 3, apresentando nossa metodologia, na qual delineamos os nossos passos até a composição do *corpus* e, também, esmiuçamos o tratamento que a ele será dado, inclusive por meio de análises no capítulo 5.

### 3 – METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos a metodologia por nós adotada. A escolha metodológica que fizemos será especificada, bem como suas características, (des)vantagens e expectativas advindas do seu emprego dentro da proposta de trabalho levada a efeito.

De uma forma simplificada, a classificação dada à pesquisa pode ser assim apresentada: quanto ao objetivo, ela é explicativa; quanto à natureza, é observacional; quanto à finalidade, básica (de diagnóstico); quanto à abordagem, ela é qualitativa; e, por fim, quanto aos procedimentos técnicos, é documental.

Nossa pesquisa é, portanto, qualitativa e documental. Como o documento analisado é constituído por narrativas de si, chegamos a ele por meio da busca e da localização de Memoriais de Atividades Acadêmicas (ou simplesmente Memoriais Acadêmicos – MA) que se encaixassem no recorte feito por nós: serem de professores hispanofalantes concursados em universidade pública brasileira.

Nossa análise dos dados está sendo feita por dois aportes teóricos básicos: o primeiro, as estratégias argumentativas com base no *ethos*, no *logos* e no *pathos* (Amossy, 2020 e Charaudeau, 2009); e, o segundo, a partir das (auto)biografias (Arfuch, 2010 e Lejeune, 2014), bem como é instrumentalizada, ainda, a partir do Letramento de Percurso (Silva, 2021).

Este capítulo se apresenta com duas seções, sendo a primeira uma introdução aos documentos de base da pesquisa, a saber, os memoriais que estão minuciosamente descritos no capítulo 4, voltado ao *corpus*, os instrumentos de coleta, os procedimentos e a análise de dados que procedemos nesses documentos. E, a segunda, aquela na qual são apresentadas as etapas metodológicas adotadas para o alcance dos objetivos geral e específicos de nossa pesquisa, explicitados na “Introdução” deste trabalho.

#### 3.1 Cada quadro, uma memória

Desnudamos, a seguir, os sujeitos (professores-memorialistas) quanto ao *ethos* prévio que se pode ter de cada um deles a partir do que se lê em seus *curricula* disponíveis nas Plataformas Sucupira e Lattes e, ainda, o que está legível em seus respectivos memoriais, por meio de um esquema que construímos a ser visualizado por

meio dos Quadros 3 e 4, na sequência.

Quadro 3 – Apresentação esquemática do *ethos* prévio de Raúl Burgos.

|                                              |                           |                                                                                               |                                      |             |
|----------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-------------|
| <b>Identificação</b>                         | Raúl Burgos <sup>40</sup> |                                                                                               |                                      |             |
| <b>Nacionalidade</b>                         | Argentino                 |                                                                                               |                                      |             |
| <b>Formação superior</b>                     | <b>Ano/Período</b>        | <b>Local/Instituição</b>                                                                      | <b>Área</b>                          | <b>País</b> |
| <b>Graduação</b>                             | 1978-1981<br>1984-1988    | Universidad Nacional de Rosario – UNR                                                         | Ingeniería Electricista<br>Filosofía | Argentina   |
| <b>Mestrado</b>                              | 1991-1994                 | Universidade Estadual de Campinas – Unicamp                                                   | Ciência Política                     | Brasil      |
| <b>Doutorado</b>                             | 1995-1999                 | Universidade Estadual de Campinas – Unicamp                                                   | Ciências Sociais                     | Brasil      |
| <b>Pós-doutorado</b>                         | 2013                      | Università della Calabria                                                                     | Ciências Humanas                     | Itália      |
| Área de atuação quando da defesa do memorial | 2018                      | Departamento de Sociologia e Ciência Política – Centro de Filosofia e Ciências Humanas – UFSC |                                      | Brasil      |

Fonte: Elaboração nossa a partir de dados extraídos do respectivo memorial e, também, do currículo desse professor nas plataformas Lattes e Sucupira.

Quadro 4 – Apresentação esquemática do *ethos* prévio de María Pía Mendoza-Sassi.

|                      |                                       |                          |             |             |
|----------------------|---------------------------------------|--------------------------|-------------|-------------|
| <b>Identificação</b> | María Pía Mendoza-Sassi <sup>41</sup> |                          |             |             |
| <b>Nacionalidade</b> | Uruguia                               |                          |             |             |
| <b>Formação</b>      | <b>Ano/Período</b>                    | <b>Local/Instituição</b> | <b>Área</b> | <b>País</b> |

<sup>40</sup> Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3382989331162903>>. Acesso em: 11 jan. 2022. Plataforma Sucupira disponível em:

<<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/docente/viewDocente.xhtml?popup=true&idDocente=79935&anoVisualizar=2023>>. Acesso em: 16 maio 2023.

<sup>41</sup> Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3902701107193137>>. Acesso em: 11 jan. 2022.

|                                              |           |                                                                          |                        |         |
|----------------------------------------------|-----------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------|---------|
| <b>superior</b>                              |           |                                                                          |                        |         |
| <b>Graduação</b>                             | 1980-1983 | Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS                        | Pedagogia              | Brasil  |
|                                              | 1986-1987 | Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul                    | Orientação Educacional |         |
|                                              | 2010-2015 | Universidade Católica de Pelotas - UCPel                                 | Psicologia             |         |
| <b>Mestrado</b>                              | 1995-1996 | Universidade Católica de Pelotas - UCPel                                 | Letras                 | Brasil  |
| <b>Doutorado</b>                             | 1997-2002 | Universidad de León – ULE                                                | Filología Hispánica    | Espanha |
| Área de atuação quando da defesa do memorial | 2019      | Centro de Letras e Comunicação – Universidade Federal de Pelotas – UFPEL |                        | Brasil  |

Fonte: Elaboração nossa a partir de dados extraídos do respectivo memorial e, também, do currículo dessa professora na plataforma Lattes.

Cabe-nos lembrar que o *corpus* é composto pelos memoriais desses dois professores, quais sejam, Burgos (2018)<sup>42</sup> e Mendoza-Sassi (2019)<sup>43</sup>, cujo critério de seleção é, relembramos, de professores efetivos, não brasileiros (concursados), em universidades públicas brasileiras, que têm como língua materna o espanhol da América (espanhola) e sem registro explícito de bilinguismo português e espanhol (a saber, este termo se refere ao domínio concomitante dessas duas línguas, quer sejam maternas ou oficiais — de alfabetização em qualquer país). O hispanofalante é o público específico de nosso interesse de pesquisa, uma vez que em mais de uma oportunidade tivemos a prática docente voltada a esse público (grupos homogêneos), tanto em contexto de não imersão (por ocasião de dois leitorados: 2001 e 2015, respectivamente, Espanha e Chile) quanto em contexto de imersão (grupos contemplados com cursos intensivos de língua

<sup>42</sup> Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/189960/MAA\\_Ra%C3%BAI%20Burgos\\_Final\\_4-6-2018.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/189960/MAA_Ra%C3%BAI%20Burgos_Final_4-6-2018.pdf?sequence=6&isAllowed=y) Acesso em: 20 maio 2021.

<sup>43</sup> Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/clc/files/2020/01/memorial-finalissimo-P%C3%ADa-corregido-vers%C3%A3o-final-em-WORD-18-JAN-1.pdf> Acesso em: 20 maio 2021.

portuguesa para estrangeiros junto ao CENEX-FALE-UFMG – no período de 1998 a 2004).

Há que se lembrar, ainda, o contexto pandêmico (março de 2020 a janeiro de 2022) sobrepondo-se ao período de pesquisa e procedimento de coleta do *corpus*, impedindo-nos o acesso às bibliotecas das universidades e do próprio . Infelizmente, apenas as buscas virtuais não resultaram tão frutíferas quanto desejado, tendo-nos valido sobremaneira o aporte amigo da bibliotecária Rosana Aparecida Alves Reis (da UFMG) que, gentilmente, enviou-nos por *e-mail* os dois memoriais sobre os quais nos debruçamos para as análises que apresentaremos mais adiante (capítulo 5), ou seja, tão logo tenhamos feito as descrições, no capítulo 4, trazido as caracterizações de cada um dos memoriais acessados e escopo de nossas pesquisas, doravante identificados como Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019).

O papel dessa bibliotecária da UFMG foi preponderante no que tange à agilidade para a composição do *corpus*, uma vez que ela detém a *expertise* para lidar com os meandros dos *sítes* das universidades do país e sabe exatamente o quê e onde procurar, pois esse tipo de documento costuma ter trâmites administrativos distintos daqueles a que estamos acostumados. Ademais, a variedade terminológica do próprio gênero textual em si amplia o campo de pesquisa, não bastasse a dificuldade de se identificar em meio aos memoriais localizados após uma busca mais intrincada, qual deles corresponderia ao recorte dado nesta pesquisa.

Tínhamos urgência nessa composição do *corpus*, pois nosso projeto era uma inovação no âmbito da seleção para este doutorado, ou seja, ao projeto inicial não foi dado prosseguimento por questões que discutiremos ao final desta tese e, como havia um cronograma a ser cumprido para a etapa denominada “entrega do projeto definitivo”, urgia fossem conseguidos memoriais acadêmicos descritivos de professores hispanofalantes concursados em universidades públicas brasileiras, para que o novo projeto – já em andamento – pudesse ter sequência e viesse a surtir o efeito desejado/esperado: ser aprovado como projeto definitivo apresentado, para que pudéssemos dar seguimento aos estudos em apreço.

Propomos, então, como problema gerador de pesquisa: “De que maneira a interlocução (entrevista latente) pode contribuir para a obtenção da titulação dos professores-memorialistas hispanofalantes”. E, como hipótese: “Os memoriais descritivos

profissionais – para titulação de professores universitários hispanofalantes – deixam transparecer os modos argumentativos (e seus elementos estruturantes: *ethos*, *logos* e *pathos*) pelos quais tais sujeitos reelaboram sua inserção na língua-cultura brasileira visando ao convencimento da futura banca avaliadora”.

### 3.2 Objetivos da pesquisa: percurso metodológico

Como de praxe em pesquisas da nossa área, os objetivos subdividem-se em geral e específicos. Eles foram apresentados na “Introdução” desta tese e, portanto, traremos, desta feita, o percurso metodológico trilhado para que fossem alcançados tais objetivos.

Para investigarmos a construção da narrativa de si na língua-cultura do outro, por meio dos memoriais descritivos profissionais dos dois professores-memorialistas, buscamos nos respaldar em autores como Arfuch (2010), cuja obra de referência *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea* também nos indicou o caminho a ser buscado para elucidar a estrutura de uma entrevista latente.

Essa entrevista latente é intrínseca (ou imiscuída) à escrita memorialística desses sujeitos-professores, por haver uma projeção da avaliação e dos sujeitos-banca-avaliadora, no ato dessa escrita dos memoriais para ser pleiteada a titulação máxima na carreira docente (Magistério Superior).

Para compreendermos as estratégias argumentativas utilizadas por tais professores-memorialistas, as variações linguísticas relacionadas ao sujeito e à cultura, bem como as modalizações no *corpus*, fomos ao encontro das obras de Marinho e Costa Val (2006), entre outros. No que tange à língua-cultura, também tivemos fontes fidedignas como Mendes (2011), Bhabha (2013). Quanto às modalizações no *corpus*, elas se destacaram nas funções modalizadoras que estão apresentadas no Letramento de Percurso – LP e que foram buscadas nos citados memoriais, mas também as temos consoante são trazidas nas obras do analista do discurso Patrick Charaudeau, a nossa fonte primária para corroborar nossa pesquisa.

A partir da representação do dispositivo da encenação da linguagem de Charaudeau (2009, p. 77), trazido na Fig. 13 (p. 72), apresentamos os sujeitos dos memoriais que compõem o *corpus*, nos moldes como se nos apresenta Procópio-Xavier

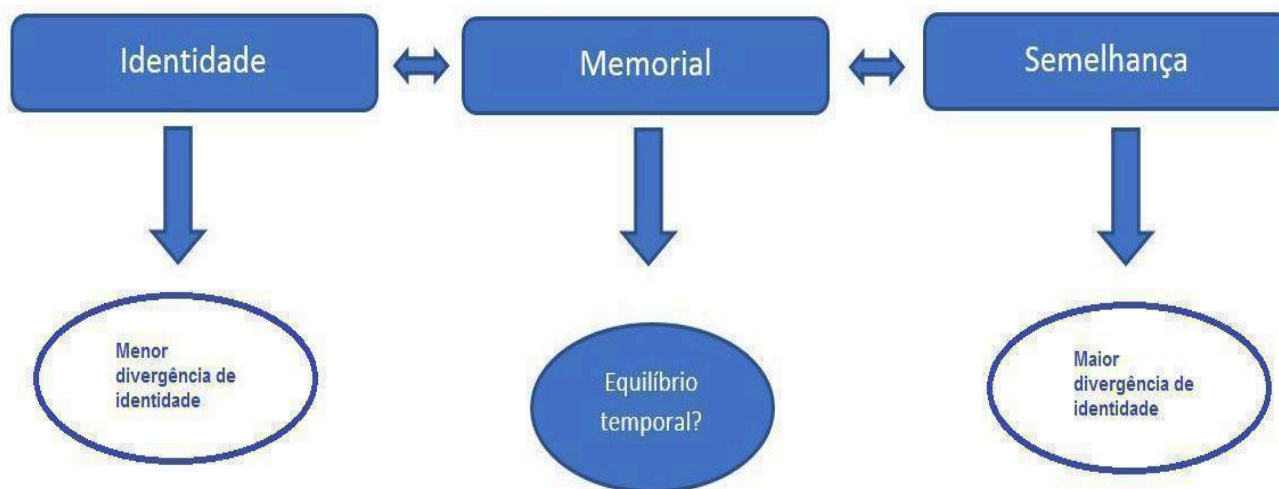
(2012, p. 146). Buscamos compreender um questionamento de Arfuch (2010, p. 53) – “Qual é a ‘referencialidade’ compartilhada, supostamente, tanto pela autobiografia quanto pela biografia?”

Há, entendemos, imiscuído nos gêneros representados pela autobiografia (identidade) e, igualmente, pela biografia (semelhança), o memorial. Este seria um vínculo entre os outros dois e, deles, por conseguinte, simultaneamente, aproxima-se e se afasta, deixando-se permear pelas características de ambos os gêneros citados, porque todos esses são afetos às narrativas de si.

Quando em um memorial estão presentes elementos que favorecem a identidade do seu autor, porque traços autobiográficos são destacados; e/ou quando elementos documentais que são passíveis de serem pesquisados e conseguidos por terceiros para uma construção biográfica são igualmente inseridos no memorial, um gênero de discurso secundário (complexo) – consoante disposto por Bakhtin (1992, p. 281) – e, no caso específico de nosso *corpus*, os memoriais acadêmicos descritivos, estamos diante de uma mescla que favorece à ratificação de que esses memoriais são uma intersecção, trazendo em si características de outros gêneros do mesmo espaço (auto)biográfico, pois os gêneros têm em si essa propriedade de se “constelarem”. Essa intersecção faz com que os nossos memoriais sejam, de fato, um gênero que permeia a (auto)biografia (havendo reciprocidade) e, por conseguinte, podem (e assim o faremos) ser tratados como tal.

Esquemáticamente, podemos assim representar na Figura 14.

Figura 14 – Esquema representativo da ligação entre memorial e identidade do sujeito memorialista.



Fonte: Elaboração nossa.

O memorial acadêmico é, simultaneamente, algo construído pelo sujeito, mas passível de ser complementado por ele mesmo ou por outrem – por exemplo, numa consulta ao currículo do sujeito-memorialista – e, por conseguinte, um gênero que se insere em mais de um espaço temporal e, paradoxalmente, ao ser assim, gera aí um equilíbrio temporal, pois pode representar concomitantemente os sujeitos social e discursivo; é marca do individual e, igualmente, do coletivo<sup>44</sup>; da língua-cultura e do discurso.

Esse equilíbrio temporal é, em si, a autorrepresentação na construção de si mesmo no tempo pretérito, que é trazido para o agora, sob a forma de um memorial. Para Araújo (2012, p. 196), uma entre outras, é a “característica forte dos gêneros do discurso: ser novo e velho ao mesmo tempo”, ou seja, é a “condição paradoxal da existência do gênero”. Igualmente, os documentos pretéritos, que corroboram a biografia trilhada ou traçada pelo sujeito-memorialista, uma vez que passam a integrar o gênero memorial, deixam de ser passado para se tornarem presente (prova cabal) e corroborarem o dito; ou seja, a cada (re)leitura haverá um equilíbrio no tempo que se renovará, pois nova enunciação aí se instaura, mesmo na ausência do sujeito-memorialista, pois o sujeito-enunciador permanece inalterável.

Resumidamente, é como se o memorial representasse uma memória coletiva,

<sup>44</sup> Entendemos o coletivo em consonância com o que nos ensina Maurice Halbwachs (1990, p. 26): “nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos”.



todavia, sob o disfarce de uma memória individual que é reconstruída diretamente pelo sujeito-memorialista ou poderia advir de uma biografia feita por outrem, uma vez que esse gênero textual é híbrido em sua essência. E o grifo é para lembrarmos que, para Charaudeau (2009, p. 58), pode ser uma máscara, que é a construção da imagem de EUC diferente daquela que, de fato, é. Esse autor exemplifica – e trazemos neste espaço –, permitindo-nos uma melhor compreensão. Vejamos:

[...] aqueles que estão cientes de sua posição de autoridade, podem ainda reativá-la, fabricando uma imagem de EUC autoritária. É o caso do professor que diz a um aluno: “Pra fora!”. Mas, esse mesmo professor pode também construir uma imagem de EUC não-autoritária, colocando uma “máscara de benevolência” sobre seu EUC autoritário: “X, saia da sala agora, por favor. Vai ser melhor para todos”. Poderemos chamar essa estratégia de hipocrisia, demagogia, ironia, etc. de acordo com as *Circunstâncias de Discurso*. É diante de uma dessas estratégias que nos encontramos quando EUC, tendo a certeza de saber alguma coisa, expressa-se como se a ignorasse. (Grifos do autor) (CHARAUDEAU, 2009, p. 58).

Em diálogo com Charaudeau (2009), Arfuch (2010, p. 54-55) nos informa: “uma vantagem suplementar da autobiografia: para além da captura do leitor em sua rede peculiar de veridicidade, ela permite ao enunciador a confrontação rememorativa entre o que era e o que *chegou a ser*, isto é, a construção imaginária de “si mesmo como outro”.

Se o valor biográfico adquire sua maior intensidade nos gêneros classificáveis como tais, é possível inferir seu efeito de sentido quanto ao ordenamento das vidas no plano da recepção. São laços identificatórios, catarses, cumplicidades, modelos de herói, “vidas exemplares”, a dinâmica mesma da interioridade e sua necessária expressão pública que estão em jogo nesse espaço peculiar onde o texto autobiográfico estabelece com seus destinatários/leitores uma relação de diferença: a vida como uma ordem, como um devir da experiência, *apoiado na garantia de uma existência “real”*. Grifos no original (ARFUCH, 2010, p. 71).

E essa garantia é fundada nas inserções das imagens de documentos (comprobatórios) e fotografias (flagrantes da vida real). É o que Charaudeau (2019, p. 49) designa como *efeito de verdade*, gerador de uma credibilidade, ou seja, um “fazer-crer”, o qual visa sobretudo e principalmente ao convencimento do TUD (que assumirá um “dever-crer”) – os componentes da banca avaliadora, previamente idealizados pelo

sujeito-memorialista (enunciador). Há que fazer bem-feito e, além disso, *fazer-crer* na veracidade de tudo que consta no documento-decisão do futuro acadêmico-profissional do sujeito-memorialista. Simultaneamente, constrói seu *ethos* discursivo.

Uma vez que para Rego (2014, p. 783) “os memoriais mostraram-se potencialmente interessantes pelo fato de permitirem identificar a variedade de objetos e métodos adotados”, em nossa pesquisa pode ser que também sejam verificados esses mesmos aspectos. Além disso, como Rego destacou que há “pontos de convergência e distanciamento entre os autores estudados”, entendemos que igualmente, por se tratar de uma narrativa autobiográfica o memorial acadêmico, é quase certo que ratifiquemos os achados da pesquisa dessa autora, na análise do *corpus*.

Todavia, é relevante lembrarmos que o gênero, mesmo que não tenha os seus elementos inequívocos e se apresente mais fluido, tem as particularidades que o fazem ser o que é. Rego (2014) explicita que

[a] despeito das singularidades que caracterizam cada um dos memoriais que foram escolhidos, houve entre eles alguns temas recorrentes, que permitiram que fossem articulados não só do ponto de vista dos objetivos mais gerais, como também em termos dos referenciais nos quais estão firmados, especialmente no que diz respeito ao formato e [ao] estilo da narrativa adotada (REGO, 2014, p. 783).

A partir do *corpus* da pesquisa, buscamos apontar os elementos que aproximam os memoriais acadêmicos desses sujeitos-memorialistas, tanto no que diz respeito ao formato quanto ao estilo da autobiografia (ou ao tom que a ela é dado).

Para Rego (2014), “[o] memorial indica ainda que, no que se refere ao conhecimento, ninguém constrói nada sozinho: ele sempre é fruto de um longo processo de intercâmbios, diálogos e trocas de repertórios e práticas culturais” (REGO, 2014, p. 786). É a interdependência dos sujeitos no processo dialógico. Ou seja, na visão de Halbwachs (1990, p. 51), “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios”.

O nosso trabalho é, uma vez mais, assemelhado ao de Rego (2012), quanto ao

conteúdo dos memoriais, pois ela afirma em 2014 que:

por meio dessas narrativas, ainda que de um modo errático e único, é possível enxergar através de novos ângulos partes importantes da condição humana, que pertencem ao lado de dentro e ao de fora, ao avesso e ao direito, ao universal e ao local, ao geral e ao específico, ao singular e ao plural, às partes visíveis e àquelas que não se veem, ao dito e ao interdito (REGO, 2014, p. 786-787).

Quanto à escrita do memorial, “longe de ser uma narrativa autobiográfica espontânea, descompromissada, despretensiosa e desinteressada, em que caberia a descrição ou a rememoração de quaisquer fatos e acontecimentos marcantes, o memorial impõe uma série de restrições” (REGO, 2014, p. 790). A autora chega a sinalizar tais restrições como *constrangimentos*, o que nos parece cabível, posto que o documento é para a análise de uma banca qualificada, portanto superior em termos de hierarquia funcional (na própria carreira docente) àquele/àquela candidato/a à progressão na carreira, apontada oficialmente (tal banca) como sendo a que realizará a avaliação (momento que também configura uma postura ética e um distanciamento que implicam – ambos – em hierarquia e posições distintas entre avaliadores e avaliandos), processo esse que ao fim e ao cabo definirá a vida (profissional – quiçá pessoal) do sujeito-memorialista. Há, portanto, um desequilíbrio enunciativo, conforme nosso entendimento. Não há horizontalidade. E quando trazemos este último grifo é, principalmente, para fazermos a distinção desse momento de progressão, posto que temos ciência das progressões horizontal e da vertical<sup>45</sup>, distinguindo-se ambas. Portanto, que não sejam confundidas neste espaço de discussão, já que é a progressão vertical o escopo de nossa pesquisa, uma vez que com o MDP é para ser pleiteada a máxima titulação na carreira docente. Após esse esclarecimento, retomamos dizendo que a enunciação está nitidamente verticalizada, hierarquizada. Sobretudo porque há um contrato pactuado entre avaliandos e avaliadores; e os interactantes têm consciência dos papéis que representam nesse processo, assim como das restrições que lhes são impostas (ou inerentes).

---

<sup>45</sup> Enquanto a progressão horizontal foca sobretudo no tempo de serviço para que haja mudança de um nível a outro, sem que haja alteração na classe ocupada, acontecendo naturalmente, a progressão vertical é exatamente a mudança de classe advinda de cursos realizados pelo(a) servidor(a) e deve ser requerida e comprovada de forma documental.

Por mais otimista que seja a previsão de um TUD, pode não se configurar uma boa escolha do EUC e, por conseguinte, não haver uma boa avaliação (futura) a partir da interlocução virtual (ficcional ou latente) para a entrevista que o sujeito-memorialista enfrentará, e o verbo é, de fato, enfrentar. Vemos aí um enfrentamento; há um medir de forças entre os que já chegaram lá e quem ainda pretende estar no lugar do outro (esse outro, no caso, banca examinadora da titulação pretendida). Reside aí a progressão vertical desejada pelos professores memorialistas. Cabe lembrar que, quando se trata da retrocitada progressão horizontal, não se configura esse percurso por questões óbvias: não há disputa.

Retomamos, dessa forma, a expedição e a aventura das quais nos fala Charaudeau (2009), quando trata do contrato comunicacional e das estratégias do discurso de que se apropria o interlocutor (professor-memorialista) em busca de convencer ao destinatário de seu memorial (futura banca avaliadora). A expedição refere-se ao percurso discursivo que constrói com todo o arcabouço argumentativo em seu memorial; a aventura diz respeito às interpretações inesperadas que podem daí advir. É como se fosse uma “caixa-surpresa” da qual o EUC tem pleno conhecimento do conteúdo, mas não imagina qual será o resultado (ou como se dará a recepção) daquele que descobrir qual é esse conteúdo ou, ainda, nem chegar a sabê-lo.

Nas palavras de Rego, “[não] devemos ignorar [...] o fato de que o memorial se constitui, antes de mais nada, num instrumento de avaliação de competência e mérito de um percurso acadêmico-profissional, a ser examinado por uma comissão julgadora” (2014, p. 791); daí o desequilíbrio enunciativo não expresso no contrato de avaliação ao qual os avaliandos se submeteram, mas nele implícito e com uma tácita aceitação, já que uma instância tem poder sobre a outra e os interactantes têm plena consciência disso.

A autora segue dizendo que não é um gênero [o memorial] que se configure com simplicidade, mas que “[em] contraste com o protocolo narrativo autobiográfico [ele, memorial,] estabelece entre o autor e o leitor uma série de mediações e filtros singulares” (2014, p. 791), o que nos motiva ainda mais em nossa investigação, pois essa mescla entre (im)possíveis é, de fato, instigante.

No que diz respeito a “esse tipo de escrita acadêmica, [ela] apresenta também a

importante peculiaridade de permitir o exame das relações existentes entre memória, identidade e narrativa” (REGO, 2014, p. 794), ou seja, “a elaboração dos memoriais revela um pouco do complexo jogo que acompanha a construção das identidades, a narrativa sobre elas e os trabalhos da memória” (REGO, 2014, p. 795), corroborando a nossa opção pela linha teórica da AD, em sua vertente que se dedica às narrativas de vida.

Ainda com relação aos memoriais acadêmicos, Rego (2014, p. 796) especifica esse gênero voltado aos profissionais que se dedicam à docência no âmbito do ensino superior.

Tais textos merecem ser mais conhecidos, valorizados e explorados como fontes documentais capazes de gerar pesquisas muito interessantes sobre um amplo espectro de temas, como, por exemplo, a compreensão da história da profissão docente e das práticas escolares, dos modos de pesquisa na universidade em um passado recente e no cenário contemporâneo, da formação de professores, do processo de construção de identidades docentes no ensino superior, *entre outros* (grifo nosso) (REGO, 2014, p. 796).

Importante ressaltar que nesse “entre outros” encontra-se o nosso objeto de pesquisa, voltado ao professor não brasileiro hispanofalante concursado e em busca de progressão na carreira, o qual poderá (ou não) mostrar-se engajado à língua-cultura brasileira.

Concordamos com Rego (2014, p. 796) quando ela destaca e, concomitantemente, valoriza o gênero memorial acadêmico, pois esse aporte documental pode mostrar a formação docente, as boas e más relações institucionais, além de registrar em si *narrativas de vida*, inegavelmente.

A pesquisadora Rego (2014) destaca elementos importantes sobre a permanência dos memoriais acadêmicos quando, em suas considerações finais, ela explicita que é por meio dos memoriais acadêmicos que podemos entender parte “das condições de vida, dos conflitos sociais da época, das consternações do pesquisador/escritor”, bem como e principalmente, “das motivações, perguntas, obsessões e dilemas que o levaram a se engajar em determinada carreira ou a perseguir determinado programa de pesquisa” (REGO, 2014, p. 797).

É ainda com essa autora que vamos nos lembrar que o memorial, “embora restringido pelas formalidades e restrições do gênero, [...] é um dos raros espaços acadêmicos em que o pesquisador está de algum modo autorizado a estabelecer relações

entre as dimensões cognitivas e afetivas”. Segue nos ensinando que, dessa forma, esse sujeito-memorialista “pode ‘baixar a guarda’ e comentar, ainda que com certa limitação e com altas doses de autocensura, aspectos de sua vida privada que podem ajudar a compreender facetas interessantes envolvidas em sua trajetória profissional e intelectual” (REGO, 2014, p. 796).

E o que geraria um diferencial digno de nota seria a possibilidade de o último memorial poder ser confrontado com aquele inicial, apresentado para o ingresso na carreira universitária, para comprovar se houve crescimento tanto pessoal e intelectual quanto profissional do sujeito-memorialista. O memorial inicial, por ocasião do ingresso na instituição, é promissor quanto àquele/àquela que o escreve, diferentemente do derradeiro, para progressão a titular, o qual é uma prestação de contas à instituição, aos pares, à sociedade como um todo, bem como o anseio de galgar o mais alto degrau profissionalmente na instituição acolhedora. Todavia, não nos debruçamos nesse confronto.

Quanto à metodologia que ambas as pesquisas – a de Rego (2012) e a nossa – têm como eleita, novamente encontramos coincidência, pois também realizamos a pesquisa bibliográfica e, na sequência, o exame das narrativas de si no *corpus* formado. Mas, para além do que nos apresenta Rego (2012), uma minuciosa análise documental é por nós realizada com o fito de realçarmos o letramento de percurso e, igualmente, o tripé argumentativo (*ethos*, *logos* e *pathos*) do qual se apropriam os professores-memorialistas para buscarem o convencimento da banca avaliadora. Portanto, nessa etapa de nossa pesquisa, esperamos que tais estratégias argumentativas usadas pelos professores-memorialistas sejam identificadas no *corpus*, desvelando-se, assim, a construção da entrevista latente ou prévia em relação à entrevista que está por vir.

Retomamos, neste espaço, os **objetivos específicos** para apresentarmos o percurso metodológico adotado para cada um deles:

**a)** Analisar que estratégias argumentativas são empregadas pelos sujeitos em cada memorial do *corpus* para a interlocução a ser concretizada (tratada por nós como “entrevista latente”) por ocasião da defesa em face da banca a que o/a narrador/a-memorialista irá se submeter.

Para tal objetivo específico, arrolamos como conceitos básicos: estratégia argumentativa; interlocução/entrevista latente; e, nesse contexto, apontamos como palavras-chave dessa etapa da pesquisa: argumentação – *ethos*; *logos*; *pathos*; interlocução latente.

Esperamos a constatação de estratégias argumentativas relacionadas ao *ethos*, ao *logos* e ao *pathos* sendo empregadas pelos sujeitos em seus memoriais para a interlocução/entrevista latente que entendemos coexista a tais estratégias, levando-nos à corroboração da nossa hipótese.

**b)** Verificar quais aspectos da língua-cultura referentes à variação linguística do/da narrador/a-memorialista se (re)velam e, concomitantemente, quais aspectos da língua-cultura brasileira igualmente – em relação à variação linguística – se (re)velam nas narrativas de si dos memoriais que compõem o *corpus*.

Neste objetivo específico, nossos conceitos básicos passam a ser: variação linguística, tomando por base a carga cultural compartilhada; narrativas de si; e, quanto às palavras-chave que nele são abrigadas, apontamos para as seguintes: variação linguística; narrador-memorialista; narrativas de si; memoriais.

Para a nossa sustentação ou fundamentação teórica, especificamente no que se refere a este objetivo específico, buscaremos respaldo nos conceitos (ou categorias) de português como língua estrangeira em Almeida Filho (2001); variação linguística em Marinho e Costa Val (2006), Bagno (2003), Cohen (2005), Cunha (1985) e Martelotta (2011); e narrativas de si em Lessa (2019), Lysardo-Dias (2014), Machado (2016), Procópio-Xavier (2012) e Rego (2014).

Nesse tópico da pesquisa, em especial, esperamos que alguns aspectos da cultura do/da narrador/a-memorialista se revelem em termos de variação linguística e, concomitantemente, que alguns aspectos da língua-cultura brasileira igualmente sejam verificados – em relação à variação linguística – nas narrativas de si dos memoriais que compõem o *corpus*.

**c)** Analisar o letramento de percurso que, consoante as funções modalizadoras propostas por Silva (2021), esteja presente no *corpus*.

Essa autora, em sua tese, no Quadro 1, p. 85-86, explicita que “sem perder a

base”, associou aquilo a que ela chama de “Possíveis Funções modalizadoras – Letramento de Percurso”, com as “Funções modalizadoras – Bronckart (2009)”, tendo o paralelo se mantido da seguinte forma, por nós extraída desse quadro. Quando Silva (2021) aponta a modalização *dialógica*, a paridade é com a função modalizadora *lógica* de Bronckart (2009). Tem-se, ainda, as funções modalizadoras *intervencionista*, cujo paralelo é com a *deôntica*; a *visceral*, que se relaciona diretamente à *apreciativa*; e, por fim, a *identitária*, que encontra seu par na *pragmática*, mostrando-se, respectivamente, atreladas àquilo que Silva (2021) propôs a partir de Bronckart (2009).

Para esse objetivo específico, cuja expressão “Letramento de Percurso” é de Silva (2021), trabalharemos com tal sintagma nominal como conceito básico e, igualmente, com as modalizações trazidas em sua tese pela autora em apreço. A título de palavras-chave nesse espaço da nossa pesquisa, apontamos: letramento de percurso; e as quatro modalizações (dialógicas, identitárias, intervencionistas e viscerais) consoante as dispôs Silva (2021).

Esperamos serem encontradas no *corpus* as quatro modalizações apontadas por Silva (2021), de tal forma que se confirme a existência de um LP nesse gênero textual: memorial acadêmico, o qual também estaria configurando o arcabouço argumentativo precípua.

**d)** Descrever a estrutura de uma interlocução/entrevista latente, que se aproxime da entrevista(futura), e, por conseguinte, mais reveladores dos relatos de si, embora o memorial seja um documento acadêmico-profissional.

Como um último objetivo específico, nele trabalharemos os conceitos básicos, a saber: interlocução/entrevista latente ou prévia; entrevista (conforme apontada por Arfuch, 2010); relatos de si; memorial acadêmico-profissional. A maioria deles configura nossas palavras-chave.

Quanto ao aporte teórico, ele é ancorado em Arfuch (2010), Charaudeau (2009), Machado (2016), Lysardo-Dias (2014), Procópio-Xavier (2012), Souza (2011) e Rego (2014).

Após as análises, é possível que constatemos a presença da estrutura de uma entrevista latente ou prévia, imanente aos relatos de si e, por conseguinte, apontando para uma interlocução que ainda irá se configurar entre os professores-memorialistas e os



componentes da futura banca de avaliação dos memoriais por eles produzidos. Com isso, aquilo a que Arfuch (2010) chama de entrevista em sua principal obra para a pesquisa em apreço também se aplicaria aos memoriais acadêmicos analisados na nossa investigação.

Esperamos que a nossa pesquisa possa contribuir para a percepção de como o sujeito não brasileiro se insere no contexto universitário do Brasil, constatando-se de que maneira se dá a recepção/inclusão desse sujeito em nossa cultura. Além disso, almejamos que nossa pesquisa destaque aspectos interculturais advindos do contato com o outro na língua-cultura brasileira.

Apontamos talvez como possível desvantagem da metodologia adotada nesta pesquisa o fato de que, diferentemente do que foi trazido por Silva (2022) em sua tese, que “não [conseguiu] conceber as narrativas de vida apenas como método, mas também como ponto de partida teórico” (p. 132), para nossas análises se concretizarem, as narrativas de vida imiscuídas nos memoriais que integram nosso *corpus* passaram a ser o nosso instrumento de análise e, certamente, nosso arcabouço teórico que, em parte, teve sustentação nos relatos de si/nas narrativas de vida/nas autobiografias, em que pese o gênero textual por nós escolhido não ter uma inserção típica (ou clássica) na tipologia que tais escritos de si apregoam ou deixam entrever.

Nesta tese, trabalhamos, ainda, com alguns conceitos no âmbito da AD, que nos são caros, como por exemplo, modalização, categoria, força ilocucionária (ou ato ilocucionário), entre outros, os quais achamos por bem definir e, em situações de análise, quando pertinente, exemplificamos; porém, encontram-se distribuídos neste ou nos capítulos precedentes ou subsequentes, quer seja no corpo do texto, quer seja em nota explicativa.

A seguir, de forma esquemática para facilitar a visualização daquilo que explicamos anteriormente, deixamos o Quadro 5 (p. 106), no qual apresentamos nossa metodologia de forma resumida.

Quadro 5 – Resumo da metodologia da pesquisa.

| <b>Problema gerador da pesquisa</b> – De que maneira a interlocução (entrevista latente) contribui para a obtenção da titulação dos professores-memorialistas hispanofalantes.                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Hipótese</b> – Os memoriais descritivos profissionais – para titulação de professores universitários hispanofalantes – deixam transparecer os modos argumentativos (e seus elementos estruturantes: <i>ethos</i> , <i>logos</i> e <i>pathos</i> ) pelos quais tais sujeitos reelaboram sua inserção na língua-cultura brasileira visando ao convencimento da futura banca avaliadora. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                 |
| OBJETIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Fundamentação teórica                                                                                                                                                                                                                                            | Principais autores (referências)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Literatura da área (autores e referências às pesquisas importantes sobre o tema)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Instrumentos de coleta e de análise de dados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Procedimentos de coleta e de análise de dados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Resultados esperados para cada objetivo                                                                                                                                                                                                         |
| GERAL                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Investigar a construção da narrativa de si na língua-cultura do outro, por meio de memoriais descritivos profissionais, para descrever/analisar as estratégias argumentativas utilizadas, as variações linguísticas relacionadas ao sujeito e à cultura, as modalizações no <i>corpus</i> , bem como verificar as evidências de um <u>Letramento de Percursos</u> – LP nos citados memoriais, a fim de elucidar a estrutura de uma entrevista latente. | <p><b>[conceitos básicos]</b></p> <p>O que é argumentação;</p> <p>Situação de comunicação;</p> <p>Representação do dispositivo da encenação da linguagem;</p> <p>Interlocução (latente ou prévia; iminente);</p> <p>Banca de obtenção da titulação almejada.</p> | <p>AMOSSY, Ruth. <i>A argumentação no discurso</i>. Coord. trad. Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira: trad. Ângela M. S. Corrêa [et al.]. São Paulo: Contexto, 2020.</p> <p>ARFUCH, Leonor. <i>O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea</i>. Tradução Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.</p> <p>BURGOS, Raúl. <i>Memorial de atividades acadêmicas (MAA) para progressão à classe E – Titular de carreira do magistério superior</i>. Universidade Federal de Santa Catarina, 2018. 64 p. [<i>corpus</i>]</p> <p>CHARAUDEAU, Patrick. <i>Discurso das mídias</i>. 2 ed. 4ª reimpr. Tradução Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2019.</p> <p>CHARAUDEAU, Patrick. <i>Linguagem e discurso: modos de organização</i>. Tradução Angela M. S. Corrêa &amp; Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2009.</p> | <p>AMOSSY, Ruth. <i>A argumentação no discurso</i>. Coord. trad. Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira: trad. Ângela M. S. Corrêa [et al.]. São Paulo: Contexto, 2020.</p> <p>ARFUCH, Leonor. <i>O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea</i>. Tradução Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.</p> <p>CHARAUDEAU, Patrick. <i>Discurso das mídias</i>. 2 ed. 4ª reimpr. Tradução Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2019.</p> <p>CHARAUDEAU, Patrick. <i>Linguagem e discurso: modos de organização</i>. Tradução Angela M. S. Corrêa &amp; Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2009.</p> <p>LEJEUNE, Philippe. <i>O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet</i>. NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org.). 2 ed. Tradução do francês: Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra</p> | <p>Por meio da pesquisa e da localização de Memoriais de Atividades Acadêmicas (ou simplesmente Memoriais Acadêmicos – MA) que se encaixassem no recorte feito: serem MAs de professores hispanofalantes concursados em universidade pública, cheguei às narrativas de si, instrumento da pesquisa. A análise dos dados está sendo feita por 2 aportes teóricos básicos: Amossy (2020) e Silva (2021). A 1ª para detectar as estratégias</p> | <p>Como a pandemia dificultou o acesso às bibliotecas, os 2 MAs que compõem o <i>corpus</i> foram enviados a mim – por e-mail – pela bibliotecária que já me prestou – anteriormente – trabalhos de feitura de ficha catalográfica e que, gentilmente, atendeu a um pedido meu e findou por enviar a mim os 2 MAs que são o <i>corpus</i> da tese. Para atender à hipótese da pesquisa, a análise dos dados está pautada em estratégias argumentativas com base nos autores elencados anteriormente.</p> | <p>É esperado que as estratégias argumentativas usadas pelos professores-memorialistas sejam identificadas no <i>corpus</i>, desvelando-se, assim, a construção da interlocução latente ou prévia em relação à entrevista que está por vir.</p> |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>[palavras-chave]</b>                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                 |

|  |  |                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                |  |
|--|--|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  | Memorial;<br>autobiografia;<br>argumentação;<br>banca avaliadora. | <p>LEJEUNE, Philippe. <i>O pacto autobiográfico</i>: de Rousseau à Internet. NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org.). 2 ed. Tradução do francês: Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Título original: <i>Le pacte autobiographique</i>. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.</p> <p>LESSA, Cláudio Humberto (Org.). <i>Análises discursivas das narrativas de vida do corpo discente (PROEJA e LETRAS) do CEFET-MG</i>: múltiplos olhares. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019. <i>E-book</i>. 248p. il. ISBN: 978-85-99872-53-6. Disponível em: <a href="https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/">https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/</a>. Acesso em: 05 jul. 2021.</p> <p>LYSARDO-DIAS, Dylia. O fazer biográfico: questões em torno do sujeito e da enunciação. In: ROCHA JÚNIOR, Alberto Ferreira da. <i>Narrativas (auto)biográficas</i>: literatura, discurso e teatro. São João del-Rei: UFSJ, 2014.</p> <p>MACHADO, Ida Lucia. <i>Reflexões sobre uma corrente de análise do discurso e sua aplicação em narrativas de vida</i>. Portugal: Grácio Editor, 2016.</p> <p>MENDOZA-SASSI, María Pía. <i>Memorial</i>. O caminhar entre os desafios: sonho e conquista. Universidade Federal de Pelotas – UFEPEL, Pelotas, 2019. 76 p. [corpus]</p> | <p>Guedes. Título original: <i>Le pacte autobiographique</i>. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.</p> <p>LESSA, Cláudio Humberto (Org.). <i>Análises discursivas das narrativas de vida do corpo discente (PROEJA e LETRAS) do CEFET-MG</i>: múltiplos olhares. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019. <i>E-book</i>. 248p. il. ISBN: 978-85-99872-53-6. Disponível em: <a href="https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/">https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/</a>. Acesso em: 05 jul. 2021.</p> <p>LYSARDO-DIAS, Dylia. O fazer biográfico: questões em torno do sujeito e da enunciação. In: ROCHA JÚNIOR, Alberto Ferreira da. <i>Narrativas (auto)biográficas</i>: literatura, discurso e teatro. São João del-Rei: UFSJ, 2014.</p> <p>MACHADO, Ida Lucia. <i>Reflexões sobre uma corrente de análise do discurso e sua aplicação em narrativas de vida</i>. Portugal: Grácio Editor, 2016.</p> <p>PROCÓPIO-XAVIER, Mariana Ramalho. <i>A configuração discursiva de biografias a partir de algumas balizas de História e Jornalismo</i>. Tese. 291 f. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. Belo Horizonte, 2012.</p> <p>REGO, T. C. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a</p> | argumentativas com base no <i>ethos</i> , no <i>logos</i> e no <i>pathos</i> e, a 2ª, a partir do Letramento de Percurso (LP). |  |
|--|--|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

|               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |  |                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    | <p>PROCÓPIO-XAVIER, Mariana Ramalho. <i>A configuração discursiva de biografias a partir de algumas balizas de História e Jornalismo</i>. Tese. 291 f. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. Belo Horizonte, 2012.</p> | <p>fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, v. 19, n. 58, jul.-set. 2014, p. 779-800.</p> <p>Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt</a>. Acesso em: 20 nov. 2021.</p> |  |  |                                                                                                                                                                                                                              |
| Específico a) | <p>Analisar que estratégias argumentativas (AMOSSY, 2020) são empregadas pelos sujeitos em cada memorial do <i>corpus</i> para a interlocução a ser concretizada (tratada por nós como “entrevista latente”) por ocasião da defesa frente à banca a que o/a narrador/a-memorialista irá se submeter.</p> | <p><b>[conceitos básicos]</b></p> <p>Estratégia argumentativa;</p> <p>Interlocução latente</p> <p><b>[palavras-chave]</b></p> <p>Argumentação; <i>ethos</i>; <i>logos</i>; <i>pathos</i>; interlocução latente</p> | <p>AMOSSY, Ruth. <i>A argumentação no discurso</i>. Coord. trad. Eduardo Lopes Pires e Moisés Olímpio-Ferreira: trad. Ângela M. S. Corrêa [et al.]. São Paulo: Contexto, 2020.</p>                                                          | <p>AMOSSY, Ruth. <i>A argumentação no discurso</i>. Coord. trad. Eduardo Lopes Pires e Moisés Olímpio-Ferreira: trad. Ângela M. S. Corrêa [et al.]. São Paulo: Contexto, 2020.</p>                                                                                                                                                                                    |  |  | <p>Que sejam constatadas estratégias argumentativas de <i>ethos</i>, <i>logos</i> e <i>pathos</i> empregadas pelos sujeitos em memorialistas para a interlocução latente. Com isso, corrobora-se a hipótese de pesquisa.</p> |

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Específico<br>b) | <p>Verificar quais aspectos da língua-cultura referentes à variação linguística do/da narrador/a-memorialista se (re)velam e, concomitantemente, quais aspectos das línguas-culturas brasileiras igualmente – em relação à variação linguística – se (re)velam nas narrativas de si dos memoriais que compõem o <i>corpus</i>.</p> | <p><b>[conceitos básicos]</b></p> <p>Variação linguística</p> <p>Narrativas de si</p> <p><b>[palavras-chave]</b></p> <p>Variação linguística; narrador-memorialista; narrativas de si; memoriais</p> | <p>ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (Org.). <i>Português para estrangeiros interface com o espanhol</i>. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.</p> <p>BAGNO, Marcos. <i>A norma oculta: língua &amp; poder na sociedade brasileira</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.</p> <p>COHEN, Maria Antonieta Amarante de Mendonça. Considerações sobre língua, estilo e cultura. In: Peres, Ana Maria Clark; Peixoto, Sérgio Alves; Oliveira, Silvana Maria Pessoa de (Orgs.). <i>O estilo na contemporaneidade</i>. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005, p. 109-118.</p> <p>CUNHA, Celso; Luís F. Lindley Cintra. <i>Nova gramática do português contemporâneo</i>. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.</p> <p>LESSA, Cláudio Humberto (Org.). <i>Análises discursivas das narrativas de vida do corpo discente (PROEJA e LETRAS) do CEFET-MG: múltiplos olhares</i>. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019. <i>E-book</i>. 248p. il. ISBN: 978-85-99872-53-6. Disponível em: <a href="https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/">https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/</a>. Acesso em: 05 jul. 2021.</p> | <p>ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (Org.). <i>Português para estrangeiros interface com o espanhol</i>. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.</p> <p>BAGNO, Marcos. <i>A norma oculta: língua &amp; poder na sociedade brasileira</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.</p> <p>COHEN, Maria Antonieta Amarante de Mendonça. Considerações sobre língua, estilo e cultura. In: Peres, Ana Maria Clark; Peixoto, Sérgio Alves; Oliveira, Silvana Maria Pessoa de (Orgs.). <i>O estilo na contemporaneidade</i>. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005, p. 109-118.</p> <p>CUNHA, Celso; Luís F. Lindley Cintra. <i>Nova gramática do português contemporâneo</i>. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.</p> <p>LESSA, Cláudio Humberto (Org.). <i>Análises discursivas das narrativas de vida do corpo discente (PROEJA e LETRAS) do CEFET-MG: múltiplos olhares</i>. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019. <i>E-book</i>. 248p. il. ISBN: 978-85-99872-53-6. Disponível em: <a href="https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/">https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/</a>. Acesso em: 05 jul. 2021.</p> |  | <p>É esperado que alguns aspectos da cultura do/da narrador/a-memorialista se revelem em termos de variação linguística e, concomitantemente, que alguns aspectos da(s) cultura(s) brasileiras igualmente sejam verificados – em relação à variação linguística – nas narrativas de si dos memoriais que compõem o <i>corpus</i>.</p> |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |  |  |
|--|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
|  |  |  | <p>LYSARDO-DIAS, Dylia. O fazer biográfico: questões em torno do sujeito e da enunciação. In: ROCHA JÚNIOR, Alberto Ferreira da. <i>Narrativas (auto)biográficas: literatura, discurso e teatro</i>. São João del-Rei: UFSJ, 2014.</p> <p>MACHADO, Ida Lucia. <i>Reflexões sobre uma corrente de análise do discurso e sua aplicação em narrativas de vida</i>. Portugal: Grácio Editor, 2016.</p> <p>MARTELOTTA, Mário Eduardo. <i>Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso</i>. São Paulo: Cortez, 2011.</p> <p>PROCÓPIO-XAVIER, Mariana Ramalho. <i>A configuração discursiva de biografias a partir de algumas balizas de História e Jornalismo</i>. Tese. 291 f. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. Belo Horizonte, 2012.</p> <p>REGO, T. C. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, v. 19, n. 58, jul.-set. 2014, p. 779-800. Disponível em:<br/> <a href="https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt</a>. Acesso em: 20 nov. 2021.</p> | <p>LYSARDO-DIAS, Dylia. O fazer biográfico: questões em torno do sujeito e da enunciação. In: ROCHA JÚNIOR, Alberto Ferreira da. <i>Narrativas (auto)biográficas: literatura, discurso e teatro</i>. São João del-Rei: UFSJ, 2014.</p> <p>MACHADO, Ida Lucia. <i>Reflexões sobre uma corrente de análise do discurso e sua aplicação em narrativas de vida</i>. Portugal: Grácio Editor, 2016.</p> <p>MARTELOTTA, Mário Eduardo. <i>Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso</i>. São Paulo: Cortez, 2011.</p> <p>PROCÓPIO-XAVIER, Mariana Ramalho. <i>A configuração discursiva de biografias a partir de algumas balizas de História e Jornalismo</i>. Tese. 291 f. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. Belo Horizonte, 2012.</p> <p>REGO, T. C. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, v. 19, n. 58, jul.-set. 2014, p. 779-800. Disponível em:<br/> <a href="https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt</a>. Acesso em: 20 nov. 2021.</p> |  |  |  |
|--|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|

|                  |                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Específico<br>c) | <p>Analisar o letramento de percurso que, consoante as funções modalizadoras propostas por Silva (2021), estejam presentes no <i>corpus</i>.</p> | <p><b>[conceitos básicos]</b></p> <p>Letramento de Percurso</p> <p>Modalizações</p> <p><b>[palavras-chave]</b></p> <p>Letramento de percurso;<br/>modalizações dialógicas;<br/>modalizações identitárias;<br/>modalizações intervencionistas;<br/>modalizações viscerais</p> | <p>SILVA, Ana Carolina Martins. <i>Letramento de percurso</i>: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID. Itapiranga: Schreiben, 2021. E-book. Disponível em:<br/><a href="https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6ec532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf">https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6ec532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf</a> Acesso em: 26 jul. 2021.</p> | <p>SILVA, Ana Carolina Martins. <i>Letramento de percurso</i>: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID. Itapiranga: Schreiben, 2021. E-book. Disponível em:<br/><a href="https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6ec532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf">https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6ec532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf</a> Acesso em: 26 jul. 2021.</p> |  |  | <p>Serem encontradas as quatro modalizações apontadas por Silva (2021), quais sejam, dialógicas, identitárias, intervencionistas e viscerais no <i>corpus</i> analisado, de tal forma que se confirme a existência de um letramento de percurso nesse gênero textual, o memorial acadêmico descritivo.</p> |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|               |                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Específico d) | <p>Descrever a estrutura de uma interlocução/entrevista latente, que se aproxime da entrevista (futura), nos moldes apontados em Arfuch (2010) e, por conseguinte, mais reveladores dos relatos de si, embora o memorial seja um documento acadêmico-profissional.</p> | <p><b>[conceitos básicos]</b></p> <p>Interlocução latente ou prévia</p> <p>Entrevista (conforme apontada por Arfuch, 2010)</p> <p>Relatos de si</p> <p>Memorial acadêmico-profissional</p> <p><b>[palavras-chave]</b></p> <p>Interlocução; entrevista latente; relatos de si; memorial acadêmico-profissional.</p> | <p>ARFUCH, Leonor. <i>O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea</i>. Tradução Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.</p> <p>CHARAUDEAU, Patrick. <i>Linguagem e discurso: modos de organização</i>. Tradução Angela M. S. Corrêa &amp; Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2009.</p> <p>MACHADO, Ida Lucia. <i>Reflexões sobre uma corrente de análise do discurso e sua aplicação em narrativas de vida</i>. Portugal: Grácio Editor, 2016.</p> | <p>LYSARDO-DIAS, Dylia. O fazer biográfico: questões em torno do sujeito e da enunciação. In: ROCHA JÚNIOR, Alberto Ferreira da. <i>Narrativas (auto)biográficas: literatura, discurso e teatro</i>. São João del-Rei: UFSJ, 2014.</p> <p>PROCÓPIO-XAVIER, Mariana Ramalho. <i>A configuração discursiva de biografias a partir de algumas balizas de História e Jornalismo</i>. Tese. 291 f. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. Belo Horizonte, 2012.</p> <p>REGO, T. C. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, v. 19, n. 58, jul.-set. 2014, p. 779-800. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&amp;lang=pt</a>. Acesso em: 20 nov. 2021.</p> |  |  | <p>É possível que esteja presente a estrutura de uma entrevista (latente ou prévia), reveladora dos relatos de si e, por conseguinte, apontando para uma interlocução que ainda irá se configurar entre os professores-memorialistas e os componentes da banca avaliadora. Com isso, aquilo a que Arfuch chama de entrevista em sua principal obra para a pesquisa em apreço, também aplicar-se-ia aos memoriais acadêmicos descritivos.</p> |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaboração nossa.



No próximo capítulo, trazemos de forma detalhada o *corpus*, para uma melhor compreensão do objeto de nossa pesquisa.

## 4 – O CORPUS

Neste capítulo, apresentamos descritivamente os dados do *corpus*, que terá a sua contextualização, de tal forma que os textos que o integram possam ser reconhecidos como os memoriais que são e, igualmente, como *narrativas de silrelatos pessoais/autobiografias*.

Para a composição do *corpus*, então, contamos com os memoriais já citados e destacados, apresentando cada um deles em um quadro, elaborado quanto à organização global, conforme foi feito por Procópio-Xavier (2012, p. 158-159), ao abordar a divisão (em capítulos) das biografias que analisou.

Na esteira dos ensinamentos de Arfuch (2010), foi necessário um distanciamento do *corpus* e a feitura de uma leitura despretensiosa dos memoriais, ciente de que “[n]ão renunciar ao dom da leitura é crucial como atitude diante de um *corpus*” (p. 278). Após essa postura e com as releituras, nossas análises serão trazidas em capítulo afim, para o desenrolar desta pesquisa.

Ao desenvolverem seu trabalho conjunto na área de Psicologia, Cantarino e Pereira (2004, p. 165) trazem a seguinte pergunta: “Não seria realmente incrível se houvesse [...] algum mecanismo que conseguisse [se opor] a essa força onipresente [— o tempo —] que governa a tudo e a todos?”. Eles – retoricamente – fazem essa pergunta porque o cerne do trabalho deles é a memória e, como o nosso trabalho é sobre memorial, lincamos esses dois fazeres acadêmicos, pois escrever um memorial passa pelo processo de recontar fatos e acontecimentos que se encontram na memória do sujeito que o assinará.

Buscando responder à pergunta retórica feita, Cantarino e Pereira (2004, p. 165) vão respondê-la da seguinte forma: “Há, no ser humano, dispositivo capaz de mover para trás as engrenagens do mundo e trazer de volta o passado, de reviver o vivido, de transformar o ontem em hoje. Essa verdadeira maravilha da natureza é a memória”.

Quando Cantarino e Pereira (2004) nos informam que a deusa Memória (Mitologia grega) concedia o poder de (se) voltar ao passado e de lembrá-lo à coletividade (2004, p. 169), estão nos dizendo, subliminarmente, que (ainda) nos mantemos presos a ela, “Memória”, o que é facilmente corroborado pelos memoriais que compõem o *corpus*, bem

como por meio de toda comunicação humana que seja dependente dela, memória, para que aquela ocorra. Portanto, “[...] a memória era considerada inseparável da experiência do tempo como algo que escoia e passa.” (CANTARINO, PEREIRA, 2004, p. 169).

Levando-se em consideração a significação de “cronofagia” como sendo um termo afeto à área trabalhista em sua essência, o qual se refere ao roubo do tempo, do sono e das ideias, para além dessa definição, sem contudo distanciar-se totalmente dela, mas, ainda assim, distinta, entendemos a memória como sendo um tipo de cronofagia, porque representa o tempo passado; além disso, ela não sendo esse tempo pretérito, mas a sua representação, é como se ela o roubasse dele mesmo (tempo). Ser representado é um não ser, mas se fazer ser por meio do outro e esse outro é a memória (não o tempo!). Entendemos que ocorre, então, aí, uma cronofagia.

É nesse sentido que Cantarino e Pereira (2004, p. 166) expressam que “[p]ossuir lembranças é importante também para que haja autoconsciência, pois, em certo sentido, o ser humano é o resultado de suas memórias” e, portanto, não o é do tempo, pois este último inexistiria, filosófica e enunciativamente falando. O tempo é uma construção linguística para expressar o pensamento e provar que a memória existe, quando ela realiza essa cronofagia.

Entretanto, não podemos nos esquecer que “[u]ma lista breve dos produtos cerebrais incluiria, além da memória, a percepção, a linguagem, o pensamento e a emoção” (CANTARINO; PEREIRA, 2004, p. 166). Estes dois autores dedicaram uma atenção especial à memória, estudando-a sob pontos de vista que vão desde a filosofia até a neurociência. Vejamos o que dizem a respeito do estudo da memória em termos de suas duas frentes e quais são elas.

Modernamente, pode-se pensar o estudo da memória humana como uma batalha com duas frentes, interligadas, porém distinguíveis e independentes. De um lado, está a pesquisa voltada à fisiologia cerebral, sua matéria e partes constituintes. Tal estudo é campo precípua de neurologistas, biólogos, neurofisiologistas, bioquímicos. De outro lado, há aqueles que estão mais interessados em descobrir como se dá, a partir da atividade cerebral, a representação dos dados memorizados. Entra-se aqui na seara da psicologia cognitiva, a ciência da mente. (CANTARINO; PEREIRA, 2004, p. 165–166).

Interessando-nos de perto em nossa pesquisa essa “representação dos dados memorizados”, contra a expressiva corrente tríplice de estudo em relação à memória, a saber, “[...] as três principais dimensões sob as quais a memória humana é estudada: a

filosófica, a psicológica e a neurocientífica” (CANTARINO; PEREIRA, 2004, p. 167), vamos enfatizar aquela que traz como produto as narrativas de vida/relatos de vida/autobiografias, sob o ponto de vista linguístico.

Para compreendermos um pouco mais, avancemos nos meandros da memória até chegarmos a um denominador comum, o qual nos permite apontá-la como sendo de grande relevância aos nossos estudos autobiográficos.

Todavia, não nos desviemos da informação de que é a filosofia que traz para nós o *logos* e, este, por sua vez, será por nós estudado dentro dos elementos da argumentação, sob os ditames teóricos de Amossy (2020), conforme deixamos expresso anteriormente.

Cantarino e Pereira (2004, p. 169) expressam algo, que nos é caro, quando dizem que “[e]ntender a memória é, portanto, passo fundamental para que se entenda o homem[;] sem isso, é impossível que se entendam a realidade, o princípio e o fim da filosofia”. Acrescentaríamos que é primordial para que consigamos descortinar os elementos argumentativos que buscamos elucidar no *corpus* e, por conseguinte, corroboremos a entrevista latente que subjaz aos memoriais acadêmicos descritivos, conforme nos desafiamos a investigar.

Para dialogarmos com Cantarino e Pereira (2004), fomos buscar numa fonte mais pretérita do pensamento humano, a saber, em Santo Agostinho, Bispo de Hipona (354–430), cuja obra bastante conhecida hodiernamente é *Confissões*. Na parte II, dentro do “Livro X”, vários tópicos são dedicados especificamente à memória, sendo que um deles nos chamou a atenção de forma diferenciada, qual seja, “O palácio da memória”, expressão essa que, inclusive, os autores com os quais estamos buscando dialogar, citam.

A dimensão agigantada para acomodar a memória é assim expressa por Santo Agostinho (2012, p. 239):

O grande receptáculo da memória – sinuosidades secretas e inefáveis, onde tudo entra pelas portas respectivas e se aloja sem confusão – recebe todas [as] impressões, para as recordar e revistar quando for necessário. Todavia, não são os próprios objetos que entram, mas as suas imagens: imagens das coisas sensíveis sempre prestes a [se] oferecer ao pensamento que as recorda. (SANTO AGOSTINHO, 2012, p. 239).

E, para justificar e ou ampliar a expressão “palácio da memória”, Santo Agostinho assim complementa em seu texto (2012, p. 240):

Tudo isto realizo no imenso palácio da memória. Aí estão presentes o céu, a terra e o mar com todos os pormenores que neles pude perceber pelos sentidos, exceto os que já esqueci. É lá que me encontro a mim mesmo, se recordo as ações que fiz, o seu tempo, lugar e até os sentimentos que me dominavam ao praticá-las. É lá que estão também todos os conhecimentos que recordo, aprendidos ou pela experiência própria ou pela crença no testemunho de outrem. (Grifo nosso) (SANTO AGOSTINHO, 2012, p. 240).

Ele ainda segue num questionamento (retórico), assim: “Quem poderá explicar o modo como elas se formaram, apesar de se conhecer por que sentidos foram recolhidas e escondidas no interior?” (SANTO AGOSTINHO, 2012, p. 239). Ele finaliza o tópico dizendo “residem em mim não os próprios objetos[...] mas as suas imagens” (2012, p. 241) e, expressa aí a representação que é levada à (e também trazida da) memória. É, portanto, uma representação da representação aquilo que escrevemos sobre o que vimos e ou vivenciamos.

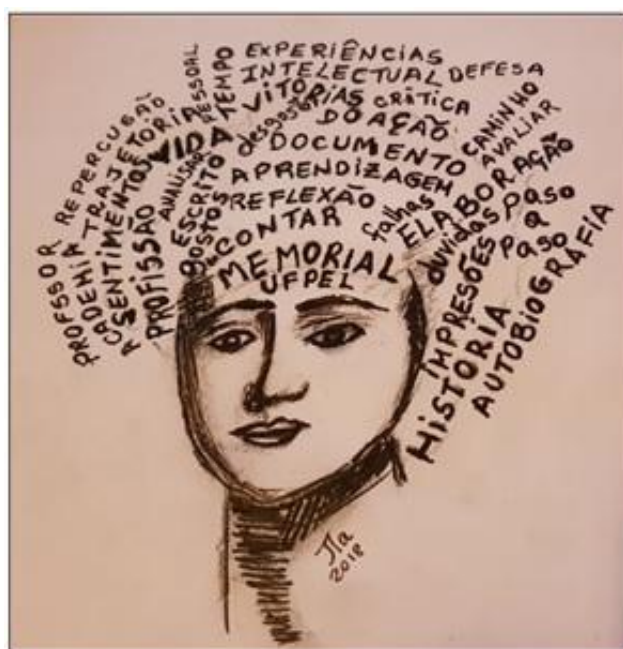
À época de Santo Agostinho, talvez as respostas fossem diferentes das que se tem hodiernamente, uma vez que os estudos avançaram e hoje já se vislumbra essa formação das memórias por meio de estudos neurolinguísticos. Mas o que é a memória de acordo com esses estudos? Consciência dos acontecimentos? Recontar? Recriar? Ficcionalizar? É parte da literatura (ficcional ou não) o memorial ao integrar as narrativas de vida e, igualmente, ser um coirmão das autobiografias. Nesse sentido, aponta a memorialista aqui analisada, Mendoza-Sassi (2019, p. 11), em sua “Apresentação”, quando diz:

[o] ingresso nos porões das memórias é uma experiência intensa que mescla investigação introspectiva; autorreflexão sobre a construção da trajetória profissional influenciada pelas viv[ê]ncias pessoais de luta e superação. Toda a trajetória profissional é única, tem DNA próprio, por isso optei por descrever neste memorial minha construção profissional em conexão com as experiências pessoais e emocionais que me trouxeram ao Brasil, e culminaram com meu ingresso na Universidade Federal de Pelotas (UFPeI) em 1998. (MENDOZA-SASSI, 2009, p. 11).

Essa professora-memorialista, que teve em sua formação uma base religiosa, não usa a expressão agostiniana de que falamos; ela usa metaforicamente a expressão “porões das memórias”, trazendo, talvez, um espaço de “despejo dos objetos indesejados” em uma casa, como é o caso dos porões. Quem sabe, inconscientemente (ou não), houve a troca significativa entre “casa grande e suntuosa”, que é o “palácio”, por “parte inferior de uma casa, entre o chão e o primeiro pavimento”, que é o “porão”,

consoante disposto etimológica e respectivamente às p. 470 e p. 512 (CUNHA, 2010). Há, nessa metonímia – troca do todo por uma parte dele – uma atitude de modéstia, de humildade. Entretanto, como a experiência, que esse mesmo espaço lhe faculta, é relatada, trata-se de um saber de conhecimento, nos moldes como apontado por Charaudeau (2009); tal experiência só se comprova empiricamente, daí a metáfora da qual se apropria a professora para melhor se fazer compreender por seu TUD. Parece-nos que todos têm necessidade de alocar a memória em algum lugar (ficcional ou não). Mendoza-Sassi (2019, p. 12) trouxe em seu memorial a imagem que se apresenta a seguir, com base em questionamentos similares aos nossos.

Figura 15 – Representação gráfica de Mendoza-Sassi (2019, p. 12) daquilo que lhe suscitou a palavra “memorial”.



Representação artística

Fonte: Mendoza-Sassi, 2019, p. 12.

Essa “representação artística”, expressão trazida a título de identificação da imagem gráfica feita de próprio punho pela autora do memorial, a saber, Mendoza-Sassi (2019), cuja assinatura assim o atesta, mostrando-se aposta na face direita e inferiormente, num ponto que corresponderia à linha abaixo do queixo e no início do colo, é, nitidamente, um rosto humano, expresso pelos traços típicos do contorno em forma

circular-ovalada, trazendo as representações, de cima para baixo, das sobrancelhas, dos olhos, do nariz e da boca. Abaixo, o contorno de um queixo, deixando visíveis um pescoço (aparentemente coberto por uma sombra que pode representar uma veste que cobre parcialmente essa parte do corpo) e o início do colo. A título de representação do cabelo (ou fios que o indicariam) dispõem-se as seguintes palavras (e uma expressão), numa mescla entre as línguas: espanhol e português, dispostas da esquerda para a direita (do observador), estão dispostas de baixo para cima: “PROFESSOR”, “ACADEMIA”, “REPERCUSÃO”, “TRAJETÓRIA”, “SENTIMENTOS”, “VIDA”, “PROFISSÃO”, “ANALISAR”, “PESSOAL”, “ESCRITO”, “TEMPO”, “gostos”, “desgostos”; elas formam um grupo à esquerda. Centralizadas e dispostas de uma maneira mais horizontal em relação à testa ali representada, estão, de cima para baixo, as palavras: “EXPERIÊNCIAS”, “INTELLECTUAL”, “DEFESA”, “VITÓRIAS”, “CRÍTICA”, “DOAÇÃO”, “DOCUMENTO”, “APRENDIZAGEM”, “REFLEXÃO”, “CONTAR”, “MEMORIAL”, “UFPEL”. Dispostas num bloco organizado à direita, lidas de baixo para cima, as palavras e uma expressão: “falhas”, “CAMINHO”, “AVALIAR”, “ELABORAÇÃO”, “duvidas”, “passo a passo”, “IMPRESSÕES”, “HISTÓRIA”, “AUTOBIOGRAFIA”. Observadas essas 33 palavras e uma expressão, num todo mais homogêneo, com um certo distanciamento do olhar, podem representar um adereço posicionado superiormente na cabeça, no estilo das rainhas do período elizabetano. Com isso, estaria sendo conferida à imagem, um porte de realeza, de superioridade.

Em Matos (2012, p. 16), encontramos as respostas para alguns anseios em nós despertados por essa representação gráfica de Mendoza-Sassi (2019, p. 12), a qual entendemos integrar, igualmente, a estrutura argumentativa da professora-memorialista. Vejamos: “[p]ara além [das] dimensões e princípios se entrecruzam as sensibilidades, percepções, sensitividades, canais culturais de comunicação (movimentos, expressões, gestos, linguagens), usos e práticas, tornando o corpo/rosto como âncora de emoções e paixões”.

Essa mesma autora é quem define para nós o que é fisiognomonia (“ou fisiognomonomia ou fisiognomia”): “é a área do conhecimento que estuda os traços e expressões do rosto, buscando nelas compreender, apreender e reproduzir as sensibilidades, decifrando desejos e paixões, revelando defeitos e qualidades, forças e fraquezas (MATOS, 2012, p. 16-17). Ainda em relação à fisiognomonia, Matos (2012) acrescenta que suas influências:

numa contínua trajetória prosseguem se fazendo presente em diferentes áreas, nas artes plásticas (pintura, escultura, charges, caricatura) e cênicas (cinema, teatro, míni-ma, teledramaturgia), literatura (romance, humor, poesia), cartunismo (mangá, banda desenhada, quadrinhos), publicidade e meios de comunicação, no campo médico (diagnóstico terapêutico, psiquiatria, cirurgia plástica e estética), na área jurídica e criminalística e em muitos escritos de autoajuda e divinatórios (MATOS, 2012, p. 32).

Sendo assim, busquemos compreender se essa representação gráfica feita pela professora-memorialista Mendoza-Sassi (2019, p. 12) corrobora (ou não) o *ethos* que ela busca construir de si mesma e, desta feita, por meio de uma comunicação visual. Esta expressão “comunicação visual”, é assim definida por Munari (2020, p. 65): “[p]raticamente tudo o que os nossos olhos veem é comunicação visual”. É ele também quem nos informa que, “entre todas [as] mensagens que passam através dos nossos olhos é possível fazer, pelo menos, duas distinções: a comunicação pode ser casual ou intencional” (MUNARI, 2020, p. 65).

Com relação ao último tipo explicitado, Munari (2020, p. 65-68) ensina que é um tipo de comunicação visual que “pode ser examinada sob dois aspectos: o da informação estética e o da informação prática”, exemplificando a esta, entre outros, com o “desenho técnico” (p. 68), que entendemos abranger a representação gráfica de Mendoza-Sassi (2019, p. 12). Todavia, é o próprio Munari (2020, p. 68) quem faz a ressalva: “pode-se encontrar uma estética particular num desenho técnico ou numa fotografia de reportagem”. Com isso, o ensinamento que nos é legado é o fato de se imiscuírem esses aspectos, ou seja, se há informação estética na informação prática, a recíproca pode ser verdadeira.

É fácil concluirmos, portanto, que “[a] comunicação visual ocorre por meio de mensagens visuais que fazem parte da grande família das mensagens que atingem os nossos sentidos: sonoras, térmicas, dinâmicas etc.” (MUNARI, 2020, p. 68).

Retomemos, então, a representação gráfica em apreço, para buscarmos entender o que estaria sendo por ela comunicado aos leitores do memorial no qual ela se encontra, pois, consoante palavras de Minderico (2015, p. 35), “[é] com o perfil que conseguimos ter a consciência da importância que as pequenas alterações do rosto provocam na correcta apreciação do carácter da pessoa retratada”.

Minderico (2015) em seu texto dissertativo traz parte dos estudos desenvolvidos por Johann Kaspar Lavater (1741–1801), o qual é considerado o fundador da



fisiognomonia, num ponto que nos interessa mais de perto, em que assim se expressa:

Lavater atribuiu à fronte uma enorme importância e destaque, tendo registado tanto as suas variações na vista de perfil como os aspectos mais formais da sua constituição tridimensional, nomeadamente o seu grau de curvatura no sentido horizontal e como se desenvolve na transição para o plano lateral do rosto definindo a arcada superciliar e indicando o ponto de flexão do sobrolho. A vista frontal também ajuda a definir se a fronte é larga ou estreita, se aumenta ou diminui na parte superior ou inferior e se as bossas frontais são mais ou menos visíveis quando relacionadas com o resto do rosto e das suas partes. Todas estas observações direccionavam-se para uma análise fisiognomónica do que se poderia caracterizar como uma “fronte perfeitamente bela, da qual a expressão e a forma anunciam por sua vez a riqueza do julgamento e a nobreza do carácter”, através de vários sinais indicados por Lavater. (MINDERICO, 2015, p. 52-53).

Tendo sido a professora-memorialista a autora da representação artística que se encontra em seu documento, que integra o *corpus*, na qual não houve explicitamente uma delimitação da fronte e a imagem é frontal (apresenta os dois olhos e demais elementos que compõem uma face/rosto), a imagem de si (seu *ethos*) que ela quer passar ao seu leitor (mais precisamente à banca avaliadora) é aquela que foi apontada por Lavater em sua obra *L’art de connaître les hommes par la physionomie*, conforme citado por Minderico (2015, p.52-53), qual seja, a de que é detentora de uma riqueza de julgamento e tem nobreza de carácter.

A literatura permite-nos a ficcionalização de fatos (reais), ocorridos em um passado remoto ou recente. Admite, por meio da narração, a intromissão de personagens e, com o aporte da descrição, a construção de imagens que vão criando o cenário ou o palco dos acontecimentos, no caso presente e em face do nosso objeto de pesquisa, todo o ambiente acadêmico-profissional do sujeito memorialista.

Nas palavras de Santo Agostinho (2012, p. 300), a memória é a ponte da descrição do passado. Vejamos:

Ainda que se narrem os acontecimentos verídicos já passados, a memória relata não os próprios acontecimentos que já decorreram, mas sim as palavras concebidas pelas imagens daqueles fatos, os quais, ao passarem pelos sentidos, gravaram no espírito uma espécie de vestígios. Por conseguinte, a minha infância, que já não existe presentemente, existe no passado que já não é. Porém, a sua imagem, quando a evoco e se torna objeto de alguma descrição, vejo-a no tempo presente, porque ainda está na minha memória. (SANTO AGOSTINHO, 2012, p. 300).

E, para fazer a memória “funcionar bem”, nada mais adequado que os documentos e as fotos-imagens de que dispõem os memorialistas, ao revisitarem o próprio acervo (pessoal-íntimo ou curricular-profissional), mesmo que não cheguem a compartilhar com a futura banca. Esses materiais corroboram, alimentam e subsidiam as memórias dos professores-memorialistas. Por conseguinte, compartilham também as imagens ilustrativas, com todos os leitores, advindas dessa revisão, ainda que parte daquilo que constatamos em seus respectivos *curricula* sequer conste no memorial entregue à banca avaliadora (ou vice-versa).

Elemento basilar da argumentação, tais imagens vão muito além de mera ilustração. São a prova cabal de que o dito é fato do mundo real e concreto; não é ficção, embora siga sendo literatura autobiográfica. Nesse aspecto, a ausência de tais elementos alicerçantes não empobrece a argumentação de Burgos (2018). Em verdade, diferencia-o do memorial de Mendoza-Sassi (2019), mostrando-o com um perfil autobiográfico diferente do dela. Afinal, são sujeitos com experiências distintas e, por conseguinte, com memórias diversas dessas experiências personalíssimas. Burgos (2018) (professor argentino da área de Sociologia e Ciência Política) é, quiçá, mais afinado consigo e, portanto, tão fadado ao êxito em face da futura banca quanto a professora uruguaia da área de Humanas. Em que pesem tais diferenças e as explicitarmos neste ponto, no capítulo em que trazemos nossas “Discussões”, apontaremos de forma mais contundente o porquê delas.

Para buscarmos uma melhor compreensão do conteúdo desses dois memoriais acadêmico-profissionais, que compõem o *corpus*, eles serão apresentados a seguir e por ordem cronológica. Primeiramente, Burgos (2018) e, depois, Mendoza-Sassi (2019).

#### 4.1 Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) para progressão à classe E – Titular de carreira do Magistério Superior (Prof. Raúl Burgos) – UFSC – Junho de 2018

Inicialmente, voltamos o nosso olhar ao memorial (datado de junho de 2018)<sup>46</sup> de “(Prof.) Raúl Burgos”, professor argentino concursado na Universidade Federal de Santa Catarina. Trata-se do primeiro memorial do qual será feita uma análise nos moldes

<sup>46</sup> Essa informação não se coaduna com a de “Professor Titular” e a especificação de ano, constantes no Lattes do Prof. Raúl Burgos (disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3382989331162903>); desconhecemos o motivo.

daquela apresentada, na sequência, para a professora uruguaia María Pía Mendoza-Sassi (2019).

Figura 16 – Imagem digitalizada da capa do memorial de atividades acadêmicas de RB (2018).



Fonte: capa do memorial de Burgos (2018).

Raúl Burgos escreveu seu memorial denominando-o a partir da capa (que faz lembrar uma monografia de conclusão de curso) de: “Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) para progressão à classe E – Titular de carreira do magistério superior”, tudo em caixa alta e logo abaixo de uma linha dupla que faz a separação entre a logomarca e a respectiva identificação da instituição na qual se encontrava prestando serviço (identificada no parágrafo anterior) e, logo abaixo também de “Centro de Filosofia e Ciências Humanas”. Tudo isso apostado no topo da página, conforme pode ser confrontado com imagem dessa capa trazida na Fig. 16.

Descentralizados em relação à posição retrato da página em formato A4, estão as

presentes identificações “Prof. Raúl Burgos” e, logo abaixo, “Departamento de Sociologia e Ciência Política”. Na parte inferior, e bem posicionados em relação à página como um todo, emolduram-na os dizeres de datação “Junho de 2018”. No canto inferior esquerdo, onde não se deveria encontrar, há uma numeração (arábica) da página “1”.

O brasão da UFSC abrindo a capa do memorial de Burgos (2018), em seu canto superior esquerdo, é a única imagem com cor no suporte em apreço. Todo o restante contrasta letras pretas sobre a superfície branca do papel. A única marca pessoal expressa na capa do documento é a abreviatura de professor (“Prof.”) antecedendo o nome do autor do memorial que compõe o *corpus* da pesquisa que oportuniza esta escrita.

A p. 2 (igualmente numerada) traz o “Sumário” que, de fato, funciona como um norteador para o leitor mais desavisado, posto que aquilo que se identifica neste elemento pré-textual, caracterizados como capítulos, dos números 2 ao 9 (este último, “Perspectivas”), encontram-se imiscuídos ao texto e sem uma entrada de seção destacada, como se fossem apenas subtítulos depois que os números (2 até 9) são apresentados.

Voltando à apresentação desse professor-memorialista, encontra-se na “Introdução” de seu MAA, um subtítulo significativo, posto que é nomeado como “Advertência inicial”. Nem bem começamos a leitura e já estamos sendo advertidos? Foi uma estratégia argumentativa da qual seu autor fez uso para, de fato, “fisgar” o seu leitor que, podemos dizer com certeza, no caso específico do (seu) TUd, é um leitor gabaritado e, que em face do contrato inerente à situação de comunicação em apreço, deve ser “conquistado” para que “compre” o discurso que se lhe é apresentado pelo EUc, por meio de suas estratégias na qualidade de EUe. Em outras palavras, a previsão de um leitor específico realizada por Raúl Burgos (EUc) tem que ser bem sucedida logo ao iniciar o seu MAA, para que o seu TUd, mais precisamente, cada um dos futuros membros da banca avaliadora, leia o seu texto da forma por ele (Raúl Burgos) desejada. E, portanto, nada melhor do que uma palavra de impacto como o é “Advertência”. Em que pese não gostarmos de receber uma, preocupamo-nos em lê-las para que nos resguardemos de quaisquer situações inadequadas. Sendo assim, esse professor-memorialista usou a estratégia argumentativa do *pathos* (a emoção) para manter a atenção de seu TUd, especificamente por meio de um “aviso”, um típico ato alocutivo, pelo qual mostra a sua relação de força, destacando-se como um sujeito que se preocupa em prevenir ao

interlocutor “contra qualquer risco de degradação da situação” (CHARAUDEAU, 2009, p. 88).

Logo abaixo desse subtítulo, mostrado em negrito e, em assim sendo, destacado, o texto propriamente inicia-se assim: “Escrever este trabalho tornou-se um desafio complexo”. Entretanto, o EUc conseguiu superar o desafio e deixará nas mãos de seus destinatários um material que alcança a marca de 64 páginas, incluído aí o “Apêndices” do MAA.

O EUc é breve como enunciador da advertência inicial e, na mesma p. 3, começa o que denominou de “[u]m breve preâmbulo de apresentação pessoal”. É um momento ímpar, pois o EUe diz que irá se apresentar de forma breve e, de fato, cumpre o que prometeu ao TUD, pois em apenas 6 modestos parágrafos o faz. Visualmente, o seu texto começa ao final da página 3, ocupa toda a página 4, finalizando numa linha imaginária da metade da página 5.

Burgos (2018) não segue uma linha tradicional das narrativas de vida, nessa sua apresentação. É como se ele partisse do pressuposto que todos que lerem a esse MAA sabem que não é uma narrativa da vida (pessoal), mas da vida (profissional) daquele que, desde a capa de seu MAA, identificou-se como “Prof.” e, como tal, é que ele se mostra. Com isso, contraria aquilo que Arfuch (2010, p. 40-41) destaca como sendo o que tipifica a autobiografia, ou seja, os *diários íntimos confessionais*, nos quais são registrados “acontecimentos da fé ou da comunidade”, nos quais se mostra o “mundo afetivo de seus autores”. Não há marcas explícitas de afetividade na apresentação de Raúl Burgos. É um EUc professor que se apresenta como tal; desprovido de vida pessoal; um ser de formação e para a formação de outrem.

Trata-se exatamente daquilo que é trazido na Fig. 13 apresentada anteriormente. A situação de comunicação mostra o locutor como um sujeito comunicante-ser social professor, dirigindo-se a um receptor, sujeito interpretante-ser social leitor. Este par é o que se localiza no espaço externo dessa situação comunicacional. Quanto ao espaço interno, o do dizer, Raúl Burgos é o EUe, ou seja, o enunciador, o ser de fala que se dirige ao TUD, que é o seu destinatário.

Raúl Burgos-professor-memorialista mostra-se das páginas 3 a 5 com uma oscilação temporal, que não tem a marca clássica de “infância-adolescência-maturidade”, mas inicia sua “apresentação pessoal” em um ano no qual ocorre uma ruptura (a superação) de uma atividade mais técnica e da área das “ciências duras”, conforme ele

nomeia (2018, p. 3), ao dar destaque à formação inicial em “engenharia elétrica”, saltando para a intromissão da política argentina nos tempos da ditadura militar e, com isso, retroage no período em que iniciara o curso em apreço, trazendo aí o marco de um curso completo: “(1976-1983)”. Interessante observar que informar ao TUD que fez sua primeira graduação sob esse tipo de regime é argumentar lançando mão do *pathos*, pois sensibiliza a futura banca avaliadora. Concomitantemente, constrói o seu *ethos*, mostrando-se como alguém que teve tenacidade e, apesar dos percalços que o regime militar causa nas formações intelectuais (acadêmicas de modo geral), ele, Raúl Burgos (ainda não era o “Prof.”), conseguiu se formar; obteve o seu bacharelado.

Aquele que, passadas pouco mais de três décadas, dirige-se à banca que o avaliará como apto (ou não) à titulação máxima na instituição na qual prestou concurso para ser efetivo, constrói na sequência o seu *ethos* de estudioso, de alguém que mudou completamente de área e foi em busca de aperfeiçoar-se, de capacitar-se, de titular-se. Aponta (BURGOS, 2018, p. 4) para sua graduação na área de Humanas. De forma sucinta, vai trazendo seu mestrado, seu doutorado, ambos já no Brasil, sob a justificativa de que “[n]o clima de desencanto da medíocre Argentina neoliberal de fins dos anos 80 e início dos noventa”, era melhor seguir os conselhos de pessoas amigas e prosseguir os seus estudos em um país que (à época) soprasse melhores ventos.

E, na página 5, narra então, em um parágrafo, que após uma experiência docente na Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI (1999-2002), presta concurso público na UFSC e ingressa no Departamento de Serviço Social dessa instituição.

Esse professor-memorialista parece querer negar que o seu MAA já está iniciado e, uma vez mais, no subitem “[a] modo de início do memorial”, diz para o seu TUD que “[s]e o [MAA] deve realizar uma descrição avaliativa sobre a trajetória docente, devo começar com duas considerações iniciais”, desconsiderando, portanto, a parte que expressa na “Introdução”, a “Advertência inicial”, e, igualmente, fazendo crer que ignora a sua “breve apresentação pessoal”. Parece querer nos dizer que, em que pese ter feito o mais impessoal possível essa parte de seu MAA, ainda assim, seu texto memorialístico, para que o considere verdadeiramente “acadêmico” e que traduza as suas “atividades” no exercício de sua docência, tem que “desprezar” tudo aquilo que não esteja diretamente afeto a tais atividades propriamente.

Entretanto, esse mesmo professor-memorialista, se contradiz, pois estrutura sua teia argumentativa eivada de marcas de personalidade, de sua cultura de ensinar e, quiçá,

de sua cultura de aprender. Vejamos, por exemplo, à p. 6, quando expõe o seu labor e traz um “nós” a título de irmanar a banca avaliadora aos seus esforços docentes (novamente uma construção do próprio *ethos* como alguém que é capaz de superação) e, quem sabe, colocá-la (a banca) a seu favor, permitindo-lhe, com mais segurança, confiança, obter a titulação almejada e pela qual faz a sua “defesa subliminar”, mostrando-se, desnudando-se como expressa em “[e]sta *organicidade* não tem sido fácil. As exigências do trabalho de ensino e pesquisa, de atuação na graduação e na pós-graduação, requerem da parte dos professores universitários grandes esforços, como é conhecido por todos nós” (2018, p. 6). Seu *ethos* prévio é o de um professor dedicado, que se multiplica entre os afazeres da graduação e da pós-graduação, sendo que atua nesta última por ser, nitidamente, qualificado para tal. Os grandes esforços não são obstáculo ou um empecilho para que ele esteja, no ato do próprio MAA, pleiteando a titulação máxima junto à instituição para a qual prestou concurso.

Ele segue construindo o seu *ethos*, mostrando-se preocupado em se desculpar em face do TUD (embora pareça mais uma proteção da face<sup>47</sup>), ao explicitar que “[e]sta avaliação não implica em nenhum desmerecimento valorativo, sendo apenas uma nota descritiva, possivelmente demasiadamente ‘impressionista’, mas surgida no contraste da experiência”, referindo-se aos trabalhos sob sua orientação, os quais realçam “as mazelas sociais”, as quais “não são o objeto imediato da atuação, pelo menos numa parte substancial dos casos” (2018, p. 6). Com isso, mostra-se como um leitor crítico, mas sensível à parcela leitora que também venha a lê-lo.

---

<sup>47</sup> Erving Goffman é um sociólogo canadense que “propõe a noção de trabalho facial a partir da descrição das interações face a face, ou seja, mediadas pela linguagem oral. Compreende que o trabalho de face envolve as ações realizadas por uma pessoa para que seu comportamento seja condizente com sua imagem social. Estas ações destinam-se a salvaguardar, proteger e reparar imagens (Goffman, 1967: 12, p. 15-23). O simples contato com um interlocutor não representa quebra de equilíbrio e gera uma ameaça potencial à imagem tanto do locutor quanto do interlocutor, de modo que “o trabalho da face serve para neutralizar ‘incidentes’, ou melhor, acontecimentos com implicações simbólicas efetivamente ameaçaram a imagem’ (Goffman, 1967: 12; *italico e aspas do original*); (tradução da autora da resenha) [...] Um rosto é a imagem de si mesma que uma pessoa defende nos contatos sociais, a partir da avaliação que os demais interagentes fazem de suas atitudes ou comportamentos. Ou ele é construído a partir da visão do outro, ao mesmo tempo em que está apegado emocionalmente à sua imagem, por isso deseja que ela seja valorizada e respeitada (Goffman, 1967: 5 e segs.). É ‘algo que está difusamente situado no fluxo de eventos interacionais e que se torna visível apenas quando são lidos e interpretados, quando há avaliações manifestadas desses eventos’ (Goffman, 1967:7). Não decorrendo da interação, os participantes fazem uma interpretação avaliativa das imagens de todos os interagentes – a sua própria imagem e a imagem de outros dois –, esforçando-se para que todas elas sejam preservadas, em nome da interação [...] e, conseqüentemente, [do] equilíbrio social. A busca desse equilíbrio é uma característica inerente às interações; logo, o trabalho de rosto que viabiliza é um aspecto onipresente nos processos interacionais, mas nem sempre é tão perceptível na superfície da linguagem”. (Resenha de: ALMEIDA, 2020).

O MAA de Burgos (2018) segue aquilo que é apresentado no “Sumário”; a mesma linha que é estruturada a partir da “Introdução”. Expressa e deixa as marcas de sua personalidade no e pelo discurso. Sua enunciação é marcada por avaliações axiológicas, posto que eivada de adjetivações e advérbios que intensificam e valoram o que está no dito. Curiosamente, não traz nenhuma imagem e ou ilustração (texto não-verbal) em seu MAA. Apenas o texto verbal compõe o seu memorial-descritivo e, entendemos com isso que a avaliação que ele próprio, como EUc, faz de seu TUD, é a de que este não se interessa por imagens que lhes informem o que o *Curriculum Lattes* explicita e, ademais, estão corroboradas no “Apêndice” do MAA. E o que seriam essas imagens no MAA, a não ser os diplomas e os certificados ou mesmo as capas de livros publicados em sua integralidade ou em cujo bojo os seus artigos se inseriram? Porque o EUc (desdobrável de Raúl Burgos) é “o professor” e, como tal, não haveria de inserir ilustrações, fotografias pessoais e ou de eventos não acadêmicos (ou mesmo acadêmicos). E os materiais físicos publicados são concretudes que podem ser buscadas pela banca avaliadora que lhe dará (ou não) a titulação almejada. Ele, RB, projeta um TUD que tem total autonomia para a pesquisa, para buscar aquilo que quer saber e que não depende do não-verbal que ele possa mostrar-lhe(s) para certificar-se de que o que ele traz em seu MAA escrito é ou corresponde – de fato – à verdade.

Acreditamos que essa previsão de um TUD em relação à banca avaliadora expressa também o perfil docente de Raúl Burgos, ou seja, o seu modo de ensinar é aquele que se apropria da maior autonomia de seu “aprendiz”, isto é, dá ao discente a oportunidade de sair em busca de suas comprovações.

Segue-se a essa breve “apresentação pessoal” que se configuraria como sendo a parte de seu MAA, que teria propriamente o cunho de autobiografia, o subtítulo “[a] modo de início do memorial”, último elemento da “Introdução”, conforme dispôs o seu autor. E, na continuidade, conforme aponta o “Sumário”, de 2 a 8, elementos de cunho profissional massivamente, reservando-se a algo mais pessoalizado, o último momento do MAA, apontado como sendo o correspondente a um capítulo 9, nominado “Perspectivas”, no qual em uma página, dirige-se diretamente ao TUD, reforça a construção de seu *ethos*, traz explicitamente marca da cultura do outro (o país de acolhimento), expressa na datação de fechamento (2018, p. 51), a saber, “Floripa, 4 de junho de 2018.”, quiçá a título de “última cartada” para “seduzir” o seu TUD, aproximando-se dele pelo *pathos*, por meio



da utilização de uma língua-cultura que penetra o outro e, por conseguinte, faz com que ele se reconheça no “eu” que lhe comunica.

Reforçam nossa análise as palavras de Rubem Alves (2010) em sua crônica intitulada “Floripa”<sup>48</sup>. Vejamos:

[...] gosto de Floripa, porque lá eu me lembro da minha infância livre no Rio, embora os cariocas nunca tivessem perdoado o meu sotaque de mineiro. Ir a Floripa é viajar em busca do tempo perdido.

Mas, para eu me mudar para Floripa, é preciso que ela mude de nome. Porque Floripa não é o nome dela. É um apelido de amor, que poderia ser para a mulher amada.

O nome oficial dela, escrito nos documentos e envelopes de cartas, é Florianópolis, cidade do Floriano. Floriano era nome de militar, apelidado de “marechal de ferro”, um estranho nascido em Ipioca, distrito de Maceió, Alagoas. Não foi à toa que lhe deram esse apelido. Seus ferros furaram as paredes de um forte onde os inimigos da República eram executados por sua ordem. Pelo menos, foi isso que o guia me contou. E, olhando para a parede esburacada pelas balas, lembrei-me da tela terrível de Goya: “O Fuzilamento”. E a cidade, que tinha outro nome, foi rebatizada com o nome de Floriano para celebrar uma vitória militar do férreo marechal.

Quero me mudar para a dita cidade. Mas não me dou bem com o seu nome. No dia em que a capital passar a ser oficialmente chamada de Floripa, cidade das flores, então eu mudo... (ALVES, 2010, cotidiano).

Para uma melhor visualização do MAA de Burgos (2018), apresentamos de forma sintética, a seguir, no Quadro 6, os elementos paratextuais que o compõem.

Quadro 6 – Elementos paratextuais do memorial de Burgos (2018).

| Elementos paratextuais            | Memorial Burgos (2018)                                                                                            | COMENTÁRIOS                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nome do autor                     | “Prof. Raúl Burgos”                                                                                               | Talvez, a título de estratégia argumentativa – “convencer ao outro da importância da docência para o EUC”, o professor-memorialista insere a abreviatura de <i>professor</i> antecedendo ao seu nome próprio. |
| Título                            | “Memorial de atividades acadêmicas (MAA) para progressão à classe E – Titular de carreira do magistério superior” | Todo em caixa alta na capa do memorial                                                                                                                                                                        |
| Capa e contracapa; miolo          | Traz a logo da UFSC, o título, a identificação de autoria e a data “Junho de 2018”                                |                                                                                                                                                                                                               |
| Tipo de organização dos capítulos | Cronológico-temático                                                                                              | Porém, em alguns momentos, não há um respeito rigoroso à cronologia.                                                                                                                                          |

<sup>48</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0203201004.htm>. Acesso em: dez. 2023.

|                         |                            |                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Quantidade de capítulos | 9 [computada a introdução] | Apenas o “Sumário” dá conta dessa separação.                                                                                                                                          |
| Número de páginas       | 64                         | Sendo que a partir da página 52 apresenta-se o “Apêndices”, ou seja, o último “capítulo”, nominado “Perspectivas” ocupa a p. 51 e fecha com a datação “Floripa, 4 de junho de 2018.”. |

Fonte: Elaboração nossa.

Passamos, a seguir, para a descrição e a pormenorização do memorial de Mendoza-Sassi (2019), para avançarmos neste capítulo.

#### 4.2 Memorial (María Pía Mendoza-Sassi) – UFPelotas – 2019

O outro memorial acadêmico eleito e que também integra o *corpus* desta tese trata-se do texto de uma hispanofalante e professora concursada, escrito à guisa de promoção à condição de professora titular na instituição brasileira em que trabalhava. Como EUC tem-se María Pía Mendoza-Sassi, que assim se apresenta: “[o]ptei por iniciar remontando à minha infância e abordando aspectos preliminares de minha formação, o que, certamente, determinou meu despertar, pela vida acadêmica e científica” (2019, p. 11). Como ela bem o destaca, logo no primeiro parágrafo da “Apresentação”, trata-se de uma busca de *progressão funcional* e, portanto, o memorial está cumprindo sua função precípua, tal e qual foi apontado na folha de rosto, “como parte dos requisitos para a promoção a Professora Titular da instituição”. Portanto, está configurado o respectivo contrato comunicacional.

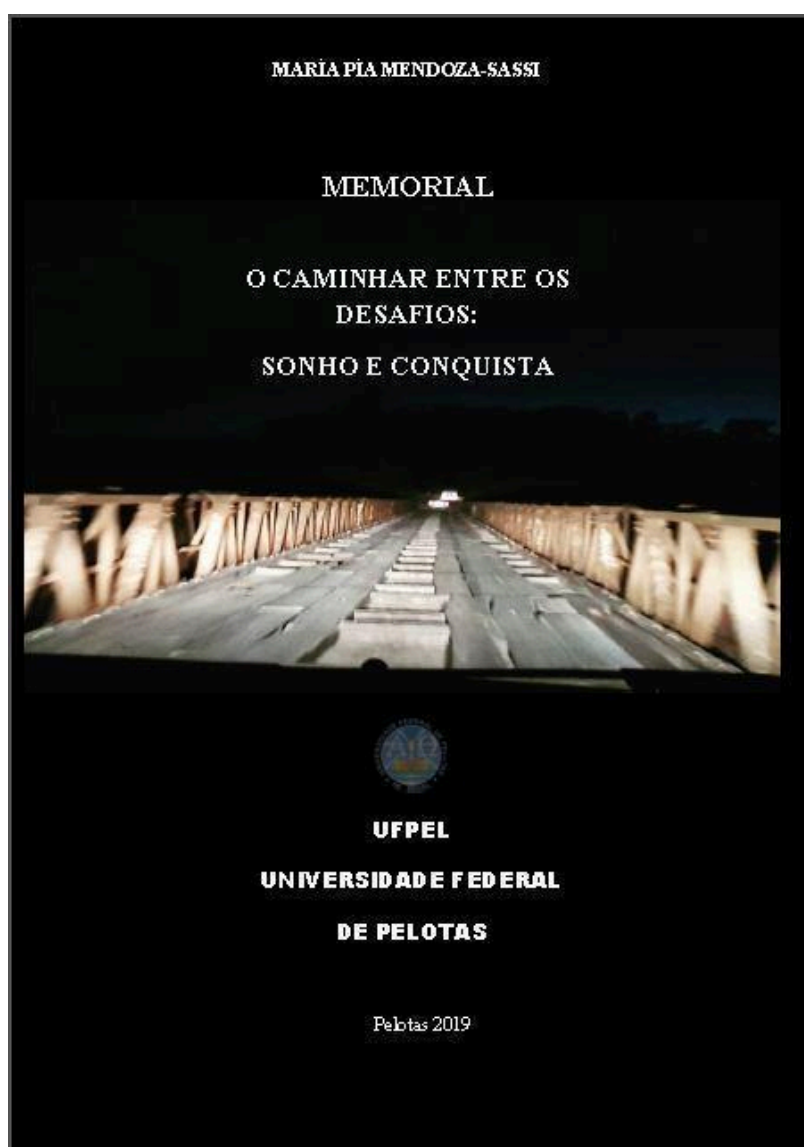
Mendoza-Sassi (2019), após tecer algumas perguntas retóricas para se introduzir como sujeito que pleiteia algo, retoma a sua apresentação assim: “começarei a narrativa de forma subjetiva, com uma breve autobiografia em que relato minha formação inicial e universitária” (2019, p. 12). Interessante observarmos o fato de, mesmo sendo o memorial acadêmico descritivo um documento oficialmente formal, a autora-memorialista assume a condição de escritora de uma autobiografia, fato esse que se comprova na classificação desse gênero junto às bibliotecas, bem como advém de sua complexidade, conforme ratificam palavras de Araújo (2012), nos seguintes termos:

De minha parte, entendo que esfera de comunicação é uma instância discursiva que propicia o desenvolvimento de práticas sociais, as quais se materializam nos gêneros que lhes são peculiares, de maneira que estes

sempre trazem em sua configuração marcas daquela. Dessa maneira, compreendo ainda que o conceito em tela se mostra bastante produtivo para a explicação do surgimento de gêneros do discurso cada vez mais complexos (ARAÚJO, 2012, p. 204).

Entretanto, a apresentação dessa professora-memorialista já se consubstancia a partir da capa por ela eleita – ou seria melhor dizermos –, isto é, criteriosamente montada para compor também o seu *ethos* conjugado ao *pathos* e, ambos, como arcabouço argumentativo subliminar, uma vez que subjaz à escassez textual dessa “portada” *versus* abundância de imagem. E tudo isso para ser apresentado em face da banca examinadora e, por conseguinte, igualmente dos demais leitores.

Figura 17 – Imagem digitalizada da capa do memorial de MPM-S (2019).



Fonte: Capa do memorial de Mendoza-Sassi (2019).

Observando essa imagem central da capa em apreço, inicialmente, pensamos que se tratasse da “Ponte Internacional Barão de Mauá”, a qual liga os países Uruguai e Brasil. Todavia, pesquisando no banco de dados do Google Imagens, constatamos que se aproxima sobremaneira da imagem da “Ponte das Tunas”, a qual corresponde à estrutura que liga Restinga Seca a Formigueiro (e vice-versa), em região central do Rio Grande do Sul.

Lançando apenas essa imagem central da capa do memorial, ainda no banco de dados do Google Imagens, não nos deparamos com nenhuma coincidência ou sobreposição direta de imagens, o que nos leva a crer que possa ser fotografia de acervo pessoal da professora-memorialista, que se esqueceu de lançar uma legenda informativa desse pormenor, diferentemente da imagem-fotografia da quarta capa do memorial, sobre a qual Mendoza-Sassi (2019, p. 76) assim se expressa a título de identificação: “Trilha no Monte Cristallo em Cortina d’Ampezzo (Italia-1992)”, sendo que a identificação do país e do ano ocupam linha inferior, estando ambas as linhas na porção inferior látero-esquerda dessa última página do memorial.

A distribuição textual encimando a imagem central dessa capa do memorial de MPM-S (2019) é toda feita em caixa alta e centralizada, como normalmente preveem as Resoluções, que assim padronizam, com o destaque para a pequena diferença em termos de formatação quanto ao tamanho da letra, uma vez que é perceptível um tamanho pouco menor para o nome da autora do memorial, primeira linha textual da capa, em relação à palavra identificadora do gênero do documento, a saber, “MEMORIAL”. Logo abaixo desta, o título do memorial, abrangendo as linhas que serão desenvolvidas no bojo do material a ser avaliado. Após esse título, a imagem centralizada da qual já falamos, cuja simbologia é bem nítida de união, ligação, levar de um ponto a outro, que nos remeteria à migração dessa professora e sua submissão a um traslado de um país a outro, representados pelos extremos dessa ponte. Abaixo da imagem-fotografia vêm, igualmente centralizadas, a logomarca da universidade, com um discreto colorido. Sob ela, a sigla “UFPEL”, a qual está encimando a especificação por extenso e em duas linhas, do nome da universidade. Por fim, mais inferiormente nessa capa, sem caixa alta, a identificação da cidade e do ano da sustentação desse memorial, a saber, “Pelotas 2019”, sem pontuação intermediária mesmo.

Importante ressaltarmos que predomina o fundo preto para a recepção do contraste

de letras brancas, o que torna essa capa bem mais destacada, legível e viva quando nas mãos (ou telas) dos futuros leitores para a apreciação. E, de fato, a melhor palavra é portada, pois a capa está mais para uma portada de um livro, bem diagramada e elaborada de tal forma a gerar uma empatia (daí a conjugação com o *pathos* citada anteriormente ao iniciarmos esta explanação acerca dessa capa) de imediato no leitor, enquanto, de forma simultânea, forma-se uma imagem de uma pessoa cuidadosa, criteriosa, habilidosa, caprichosa, hábil no manuseio desses elementos paratextuais, entre outros predicados aplicáveis de conformidade com o grau de empatia que seja gerado nesse impactante primeiro contato com a produção acadêmica a ser avaliada.

E, para finalizarmos essa descrição mais minuciosa dessa parte do memorial, trazemos Dondis (2015), que foi uma *designer* e professora que, em sua obra de relevância na área da linguagem visual, a saber, *Sintaxe da linguagem visual*, assim se expressa:

[o] conteúdo e a forma são os componentes básicos, irredutíveis, de todos os meios (a música, a poesia, a prosa, a dança) [...], das artes e ofícios visuais. O conteúdo é fundamentalmente o que está sendo direta ou indiretamente exposto; é o caráter da informação, a mensagem. Na comunicação visual, porém, o conteúdo nunca está dissociado da forma [...] Uma mensagem é composta tendo em vista um objetivo: contar, expressar, explicar, dirigir, inspirar, afetar. Na busca de qualquer objetivo fazem-se escolhas através das quais se pretende reforçar e intensificar as intenções expressivas, para que se possa deter o controle máximo das respostas. Isso exige uma enorme habilidade. A composição é o meio interpretativo de controlar a reinterpretação de uma mensagem visual por parte de quem a recebe. (DONDIS, 2015, p. 131).

Habilidade, afetação, controle (entre outros) em relação ao outro, são elementos que integram o *ethos* de Mendoza-Sassi (2019) conforme expressamos anteriormente.

E, antes de mostrarmos a imagem propriamente, para gerarmos a confrontação com aquilo que vimos percorrendo, retomemos Dondis (2015), quando ela diz que “[o] significado se encontra tanto no olho do observador quanto no talento do criador” (p. 131-132). E, convenhamos, em uma capa como essa apresentada no memorial de Mendoza-Sassi (2019), o que não lhe faltou foi talento. Com isso, prossegue Dondis (2015):

[o] resultado final de toda experiência visual, na natureza e, basicamente no *design*, está na interação de polaridades duplas: primeiro, as forças do conteúdo (mensagem e significado) e da forma (*design*, meio e ordenação); em segundo lugar, o efeito recíproco do articulador (*designer*,

artista ou artesão) e do receptor (público) [...] Em ambos os casos, um não pode se separar do outro. A forma é afetada pelo conteúdo; o conteúdo é afetado pela forma. A mensagem é emitida pelo criador e modificada pelo observador. (DONDIS, 2015, p. 132).

Donde concluímos que o TUD da capa feita pela professora-memorialista não se exime de com tal produção artística interagir, reagir (positivamente?) em prol de sua avaliação, em execução, no ato da recepção do produto: capa que faz a abertura de um memorial para a progressão de um ser-professora (Mendoza-Sassi), à máxima titulação na carreira que integra a docência superior em uma dada universidade.

Mendoza-Sassi (2019, p. 12) informa ainda a maneira como estruturou as demais partes de seu memorial, ou seja, após essa introdução, assumidamente autobiográfica, ela diz “continuarei pelo *objetivo baseado em evidências*, que é a formação como docente da Universidade Federal de Pelotas, em que descrevo minhas atividades acadêmicas no âmbito do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração, já que o último é, de fato a razão deste Memorial” (grifo nosso). Ela finaliza a seção de “Apresentação” com uma “Representação artística” (apresentada anteriormente neste capítulo – Fig. 15), em que ela própria faz significar iconicamente “qué é o Memorial?” (p. 12).

Cabe-nos lembrar que as partes em que farto material comprobatório é inserido por meio de imagens assemelha-se mais ao gênero relatório e, por conseguinte, tenderia a distanciar-se do autobiográfico. Todavia, é oportuno destacar que, no todo, é a narrativa da “trajetória de vida” pessoal-acadêmico-profissional de María Pía, a ex-freira uruguaia, que se tornou professora universitária no sul do Brasil.

Como circunstâncias do discurso tem-se uma professora [EUc] almejando a posição de professora titular (a mais alta da carreira), em face de uma banca avaliadora [TUD], em cumprimento à Resolução nº 15, de 26 de maio de 2014, do Conselho Universitário – CONSUN – da UFPEL.

Inerente a esse gênero, há um contrato de comunicação no qual se tem uma situação típica de avaliação em que a avalianda é a autora-memorialista, María Pía, e, avaliadores, os membros oficiais da banca examinadora do processo que foi lançado para ser pleiteada a titulação acadêmica máxima por essa professora estrangeira, concursada em uma universidade brasileira e, por conseguinte, submete-se às normas culturais acadêmicas que ali regem(ram) a sua carreira.

O contrato comunicacional nesse caso é, podemos dizer, aquele em que há uma enunciação hierarquizada, ou seja, há uma assimetria enunciativa entre os sujeitos que

compõem a relação dialógica. Mesmo que a autora, como sujeito-enunciador, tente se impor, ela será inferiorizada, por uma questão contratual de hierarquia, enquanto o seu TU-destinatário é a ela superior e tem o poder de decisão sobre a sua carreira acadêmica.

Quanto à escrita do memorial, “longe de ser uma narrativa autobiográfica espontânea, descompromissada, despretensiosa e desinteressada, em que caberia a descrição ou a rememoração de quaisquer fatos e acontecimentos marcantes, o memorial impõe uma série de restrições” (REGO, 2014, p. 790). A autora chega a sinalizar tais restrições como *constrangimentos* (conforme dissemos anteriormente), o que entendemos, posto que o documento é para a análise de uma banca qualificada, considerada “superior” àquele/àquela candidata à progressão na carreira, apontada oficialmente (a composição da banca costuma ser publicada em Diário Oficial) como sendo a que realizará a avaliação, processo esse que ao fim e ao cabo, definirá a vida (profissional – quiçá pessoal) do sujeito-memorialista. Há, portanto, uma assimetria enunciativa entre as instâncias de fala, na qual o EUc é (ou está) em “desvantagem” em relação do TUD (banca avaliadora).

Ainda que haja uma previsão favorável do TUD, o EUc pode não ser exitoso em sua escolha e, por conseguinte, a sua *expedição* – nos moldes como aponta Charaudeau (2009) –, pode não se mostrar boa o suficiente para uma avaliação (futura), ou seja, não ser condizente com as expectativas que foram geradas nessa *aventura* que é a entrevista latente propiciada por uma interlocução projetada pelo EUc para a entrevista (real) que o sujeito-memorialista ainda enfrentará em face da banca avaliadora, seus superiores hierárquicos e, com isso, se reafirma a assimetria enunciativa, pois o EUc está notadamente em desvantagem e sua *aventura* reside em ser bem-sucedido em sua expedição de fazer-crer ao TUD (futura banca).

Conforme sinalizamos anteriormente, trata-se de um enfrentamento e, com ele, fica realçada a assimetria entre os interlocutores. É, portanto, uma enunciação assimétrica, em que o fazer-crer tem – necessariamente – que ter mais peso que o dever-crer. Afinal, se a *expedição* não for boa o suficiente, o efeito desejado pode não ser alcançado.

Nas palavras de Rego, “[não] devemos ignorar [...] o fato de que o memorial se constitui, antes de mais nada, num instrumento de avaliação de competência e mérito de um percurso acadêmico-profissional, a ser examinado por uma comissão julgadora” (2014, p. 791); portanto, podemos dizer, é (ou que há) uma “enunciação hierarquizada”.

No tópico 2.1 do memorial acadêmico sob análise, “O adeus à infância com os

anos de chumbo” em que a professora-memorialista relata a política uruguaia, denominando esse momento como sendo uma realidade (mais) dura e que a fez despertar de seus sonhos (estava ingressando na adolescência), é, também, uma maneira que a escritora do memorial encontrou de informar aos seus leitores acerca da política de seu país, por ela experienciada, vivida, coadunando-se ao LP, conforme será discutido adiante.

Exemplificamos como estratégias discursivo-retóricas as que se apresentam nas perguntas logo na parte inicial do memorial, as quais se mostram, também, como inegável argumentação visando fazer-crer ao TUd que a memorialista [o EUc] é merecedora da titulação. Citamos como exemplos: “Há algum tempo tenho me perguntado: O que é um ‘Professor Titular’? Qual é o seu papel? Será que tenho feito por merecer este pleito?” (2019, p. 12). E, claro, será a própria professora María Pía quem irá responder aos questionamentos por ela propostos, fazendo(-se)-crer ser merecedora da promoção que lhe conferirá o lugar de professora titular em sua instituição. Há, portanto, entendemos, aquilo a que Goffman (1967), no bojo de sua obra *A elaboração da face*, chama de “proteção da face”, que se materializa no texto com uma apresentação de um *ethos* prévio de pessoa diligente, organizada, consciente de seus deveres.

A professora María Pía apropria-se de uma inegável visada persuasiva em “[c]orroboro [...] as ideias e [os] ideais de Freire, pois compreendo a educação como ferramenta de auxílio na construção da história do indivíduo como sujeito ativo, e não como um veículo de transformação social que coloca a pessoa como depositário de conteúdo” (2019, p. 26), pois ao citar Freire para os seus pares que estão na posição de TUd, ela não lhes deixa margem para contestá-la, posto que se o fizerem, nesse caso, estariam a se contrapor ao filósofo e educador Paulo Freire. Respalhada nesse argumento, cujo *logos* está estratégica e intencionalmente bem localizado, é que a professora-memorialista prossegue em seu texto.

Na seção em que ela destaca a sua “Atuação profissional”, à p. 42, explicita:

Em 2007 não se tinha conhecimento amplo para o uso da internet como ferramenta de trabalho para o ensino [a] distância. Tudo estava por se construir. Fazia-se urgente dominar o uso das mídias para a produção de materiais didáticos e construção da dinâmica das relações entre professores, tutores e alunos dentro do ambiente virtual. Desde aquela época, até hoje, seguimos aprendendo, descobrindo e criando novas ferramentas úteis para o aprimoramento do processo ensino e aprendizagem na modalidade EAD (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 42).



Esse ponto é o início de toda uma visada de demonstração que culminará na seção “Minha contribuição no ensino a distância” (p. 57-64), que engloba o tópico 5.1 “Reflexão acerca da minha trajetória no EAD” (p. 62), construindo-se, assim, a argumentação de convencimento por meio da demonstração da importância dessa sua faceta dedicada ao ensino não presencial.

A imagem miniaturizada de um documento, no início da p. 27 do memorial de Mendoza-Sassi (2019), traz como legenda: “Comprovante do exercício no ano 1994 no DLA/FURG” e, com isso, a professora-memorialista lança de forma irrefutável a sua visada de comprovação voltada ao seu TUD, provando de forma documental aquilo que apresentou como argumentação escrita e para ser defendida em face da banca. As demais imagens (miniaturizadas) dos documentos comprobatórios, igualmente, atuarão de forma a consubstanciar a visada que busca comprovar aquilo que é trazido no bojo do memorial.

Mendoza-Sassi (2019) constrói uma imagem positiva de si (*ethos* prévio), o que já era de se esperar, tendo-se em vista as circunstâncias desse discurso memorialístico e o contrato de avaliação institucional implicado nesse gênero em especial. Na p. 15, ela diz de si “[a]lém do legado de educação, ética pessoal e respeito ao próximo, herdei de meus pais os melhores exemplos de dedicação profissional”, ou seja, mostra-se como uma mulher que é (ou foi) bem-educada, que tem ética (pessoal e profissional), tem respeito ao próximo e é profissionalmente dedicada, diligente, organizada; portanto, merecedora da promoção pleiteada. Um perfil desejado, obviamente, para alguém ocupar a mais alta posição na carreira universitária. EUc segue, na mesma página “[d]esde muito pequena desejava ir à escola”, ou seja, tem um perfil de estudiosa desde sempre. Apropria-se até mesmo do *pathos* como estratégia argumentativa, logo em seguida a esse trecho: “[q]uando meu irmão mais velho ingressou em uma escola próxima de nossa casa, eu chorava para acompanhá-lo” (p. 15).

Essa é, portanto, a apresentação da professora Mendoza-Sassi, sujeito social ocupante de um cargo público mediante concurso, tendo se tornado professora efetiva de uma universidade, qual seja, a Universidade Federal de Pelotas. Para além desse sujeito que reivindica no ato de apresentação (oficial) do memorial e da respectiva defesa, ela é também mulher, filha, irmã, conforme alguns excertos apresentados anteriormente deixam claro ao TUD e, com isso, ela é múltipla na condição de sujeito comunicante, posto que integralizada, é ela em sua totalidade, com todas as suas vozes (é polifônica).

Vejamos alguns outros aspectos do memorial acadêmico de Mendoza-Sassi (2019), no Quadro 7 a seguir.

Quadro 7 – Elementos paratextuais do memorial de Mendoza-Sassi (2019).

| Elementos paratextuais            | Memorial MPM-S                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | COMENTÁRIOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nome da autora                    | María Pía Mendoza-Sassi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Ela é uruguaia                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Título                            | “Memorial – O caminhar entre os desafios: sonho e conquista”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Cada um dos substantivos:<br>- o caminhar;<br>- os desafios;<br>- o sonho; e<br>- a conquista<br>Forma uma linha argumentativa no corpo do memorial                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Capa e contracapa; miolo          | A capa assemelha-se às de livro; tem um trabalho de diagramação que conjuga texto-imagem; informa local e ano: “Pelotas 2019”; traz o timbre da UFPEL centralizado e um pouco abaixo da linha mediana, logo após uma fotografia que lembra os trilhos do metrô, com uma luz no final do túnel.<br>O miolo do memorial recebeu um tratamento de diagramação e se assemelha a uma revista, com duas colunas e a distribuição das fotografias e imagens documentais em harmonia com o texto.<br>As seções são bem delimitadas e recebem tratamento diferenciado, como em um livro o teriam.<br>A p. 76 (que podemos comparar a uma 4ª capa de livro) traz uma fotografia da autora-memorialista, com a referência de local e data: “Trilha no Monte Cristallo em Cortina d’Ampezzo (Itália-1992)” | Em seu memorial, María Pía desde a capa já mostra um conjugar de simbologias por palavras e imagens; à p. 12 traz um desenho sobre o pensar na significação de “memorial”; fotografias pessoais das páginas 15 a 19; e 21 a 27; 45 a 47, 66 (todas as páginas são ocupadas por fotografias), 65, 76; comprovação documental (imagens miniaturizadas) nas páginas 23, 24, 26, 27, 33, 35, 40 a 42, 51 a 53, 56, 60, 61, 63, capas de livros (da autora-memorialista) na p. 49 |
| Tipo de organização dos capítulos | Cronológico-memorialístico                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Nesse memorial, o próprio sumário já é um delimitador de águas, pois a apresentação vem destacada e à p. 11; cronologicamente, apresentará a título de capítulo 1: “Minha vida antes da universidade”; como capítulo 2: “Formação acadêmica e titulação”; capítulo 3: “Atuação profissional”; capítulo 4: “Minha contribuição no ensino a distância”; conclusão; bibliografia.                                                                                               |
| Quantidade de capítulos           | 4 [excluídas: apresentação e conclusão]                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Há uma epígrafe na separação das seções e, por conseguinte, as identifica<br>A autora insere a sua língua materna (espanhol) não apenas em algumas epígrafes, mas igualmente a traz em citações no corpo do texto.                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Número de páginas                 | 76                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | A página 74 traz a palavra “ANEXO”, mas não é preenchida; a 75 está totalmente em branco.<br>A autora-memorialista se deu ao direito de colocar a sua língua materna também antes da conclusão (p. 68) e na página 76 (o correspondente a uma 4ª capa).<br>As referências ocupam as páginas 72 e 73 (em duas colunas, como em quase todo o memorial)                                                                                                                         |

Fonte: Elaboração nossa.

O primeiro parágrafo da “Apresentação” do memorial de Mendoza-Sassi (2019) é “[c]onstruir um memorial descritivo para progressão funcional que abarque as atividades acadêmicas e docentes mais relevantes de toda uma vida é tarefa complexa” (p. 11) e, com isso, ela já começa de uma forma discursivo-retórica, metalinguística e argumentativa, uma vez que é sabido que não é toda uma vida, mas partes relevantes

dela (metonimicamente), as quais sustentem a argumentação e, é argumentativa porque ela irá construir de fato o seu memorial, mostrando-se capaz de romper a complexidade, destruí-la e vencê-la. Seu *ethos* de pessoa intrépida em face dos desafios está sendo desde o início (bem) construído também, tal e qual o seu memorial. E, metalinguística, porque é na própria estrutura do memorial que ela está falando acerca dele, de sua feitura.

O memorial é acadêmico-descritivo e já traz desde o título uma sinalização ou um apelo para o TUD, pois mostra a ele que a EUC teve um sonho e alcançou uma conquista, ou seja, trata-se de uma pessoa bem-sucedida em sua vida. É tão exitosa que está apresentando desde a capa do seu memorial esse fato. Mostra-se como uma vitoriosa que caminhou entre desafios. Tem coragem. É “lutadora” e saiu (pois assim se mostra) vitoriosa. É esse o seu primeiro trunfo e ela irá seguir com essa linha de (i) desafios; (ii) caminhos percorridos; (iii) sonho(s); (iv) conquistas, ao longo de sua escrita, mostrando-se coerente com o que a motivou para a apresentação de todo o conteúdo de seu memorial.

Quanto ao sujeito destinatário da sua produção, a professora-memorialista deixa entrever em trechos de sua escrita, uma interlocução direta com o seu TUD, como por exemplo, na p. 40: “Adiante, exporei tudo na forma de uma linha do tempo”. Com isso, revela não apenas a sua preocupação com o grau de exigência da banca examinadora que a fará (ou não) ter a titulação almejada, como também evidencia o retrato de uma banca que é meticulosa, que lê em busca de alguma falha, alguma imperfeição no trabalho e, portanto, é preciso sinalizar o que está no porvir. É bem verdade que EUC está exagerando ao expor que “tudo” virá sob a *forma de uma linha do tempo*, mas há que fazer-crer, antes e acima de tudo, já que se trata de um momento de avaliação e, por conseguinte, foi uma opção pelo mais (expresso na palavra “tudo”) em detrimento de seu antônimo (“nada”), deixando-nos entrever que considerou melhor pecar por excesso que por escassez.

Ou, ainda, consoante as palavras de Charaudeau (2019, p. 89), acerca do fazer-crer, associado à verossimilhança no âmbito da reconstituição para que aquilo que vá ser dito acerca do que aconteceu, apresente (ou represente) uma veracidade, efeito esse buscado (ou desejado) pela professora-memorialista para o convencimento da sua futura banca avaliadora. Vejamos.

*Dizer o que aconteceu* significa que não há coincidência temporal entre o dito e o fato de que o relato que se instaura entre os dois só pode ser de *reconstituição*. Assim, o problema que se coloca é o da veracidade da reconstituição, de seu grau de verossimilhança que pode ir do mais provável ao improvável, e mesmo ao inventado. Tornar verossímil é tentar fazer crer que o relato corresponde à reconstituição mais provável, apresentando-se o dito como o mais fiel possível ao fato tal como se realizou. O procedimento que permite atingir essa forma de verdade é o da “analogia”, que tenta descrever o mundo segundo roteiros de verossimilhança [Os quais são reconhecidos como tais pelas representações sociais.]. (Itálicos do autor) (CHARAUDEAU, 2019, p. 89).

Também quando se justifica em face do seu TUD, a professora-memorialista mostra a sua preocupação em ser bem compreendida pelo não cumprimento do que dela se esperava em um projeto à frente do qual ela pretendia estar. À p. 42, vejamos: “Quando o projeto estava encaminhando-se para ser concretizado, houve uma mudança de rumo por decisão do Reitor e estas atividades foram redirecionadas para outros docentes e técnicos” e, com isso, esse EUc busca a empatia de professores-avaliadores, pois são eles que compõem a sua banca examinadora. Afinal, quem nunca passou por uma “rasteira”, que lance a primeira “pernada” e prove que não se identificou com a avalianda. Projeta, assim, um sujeito-destinatário que tem experiência teórico-prática e vivência, pois irá reconhecer facilmente episódios dessa natureza e, assim sendo, “perdoará” a não execução do projeto por Mendoza-Sassi. Portanto, ela, como EUc, aposta em uma banca examinadora empática, que se solidarizará com ela e com as suas frustrações pretéritas. Simultaneamente, ela constrói um *ethos* prévio de franqueza ao assumir que “perdeu” um projeto para colegas; é, também, ousada, pois mostra as mazelas do meio acadêmico.

Como representação descritiva, a imagem desenhada pela professora-memorialista (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 12), em que ela busca descrever o que entende que seja um memorial (apresentada no início deste capítulo), isto é, um emaranhado de perguntas-palavras que encham a sua cabeça nesse momento crucial que é da elaboração pela professora que busca a sua titulação.

No tópico “Minha vida antes da universidade” (p. 15), a autora do memorial traz as personagens (ela própria e sua família), narrando desde o seu nascimento até o momento em que irá descrever a sua atuação profissional, ou seja, faz cronologicamente uma narrativa que busca simultaneamente descrever episódios, instituições e pessoas que permearam e compuseram sua vida naquele período; trata-se de uma linha do tempo. Até

a p. 28, a professora-memorialista dedica-se a usar a narrativa igualmente como forma argumentativa para o convencimento de sua banca examinadora (TUd).

Seguindo os moldes do quadro charaudeano (2009, p. 75), no memorial de Mendoza-Sassi (2019) são encontrados todos os modos de organização (i) enunciativo, (ii) descritivo, (iii) narrativo e (iv) argumentativo cumprindo as respectivas funções de base: quais sejam: (i) *relação de influência; ponto de vista do sujeito; retomada do que já foi dito*; (ii) *identificar e qualificar seres de maneira objetiva/subjetiva*; (iii) *construir a sucessão das ações de uma história no tempo, com a finalidade de fazer um relato*; (iv) *expor e provar casualidades numa visada racionalizante para influenciar o interlocutor*. Quanto à argumentação, a autora estrutura o próprio *ethos*, como podemos exemplificar com o trecho: “Cresci num ambiente inspirado por pessoas estudiosas que sempre incentivaram os estudos e a leitura. Com o tempo percebi que até mesmo o fato de ter passado por diversas escolas me agregou experiência”. A construção “até mesmo” como elemento de inclusão e necessidade enfática para mostrar e corroborar a excelente pessoa em que ela, María Pía, veio a se tornar.

Ela também argumenta amparada por teóricos/pensadores, com os quais o seu pensamento se coaduna, visando empoderar o seu discurso e, dessa forma, ampliar o seu convencimento dirigido a seu TUd, qual seja, a banca examinadora. Um dos trechos em que podemos confirmar essa estratégia argumentativa pode ser confrontado em p. 31-32, conforme exposto a seguir:

Destaco esses pensadores da educação por fazerem parte da minha formação e através dos quais construí minha estrutura essencial à compreensão do processo de ensino e aprendizagem pela concepção humanista, n[a] qual a educação deve ser centrada na pessoa e o professor desempenha o papel de facilitador, orientador. Essa visão corrobora [...] os princípios de igualdade, democracia e autonomia essenciais à construção da identidade pessoal e profissional de todos os indivíduos (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 31-32).

Interessante observar que a professora-memorialista mostra um argumento de poder de vozes reconhecidamente incontestáveis na área afim: educação e, por conseguinte, é um argumento que trabalha com o *logos*, tornando-se mais consistente e, no conjunto, vai construindo todo um arcabouço descritivo-narrativo-argumentativo que permeia, ou melhor, perpassa todo o seu memorial.

Há vários momentos descritivos no memorial de Mendoza-Sassi (2019).

Destacamos em especial o do tópico 2.1, à p. 18, quando a professora em busca de sua titulação para coroar de êxito a sua carreira acadêmica no país do Outro, descreve os anos de chumbo de seu país, Uruguai, como exposto no excerto a seguir:

Vivíamos sob o comando de um governo repressor e antipopular de Pacheco Areco e, posteriormente, de Bordaberry. Em seguida, fomos submetidos à ditadura militar com o Golpe de Estado de 1973. Lembro claramente que, em junho de 1973, o governo militar exerceu a violência, usando a força das armas contra o povo, culminando em derramamento de sangue daqueles que reagiram ao regime autoritário. Uma ameaça contra toda a sociedade (profissionais, adolescentes, crianças, jovens e idosos) praticada de diferentes formas: “*allanamientos*” (invasão dos domicílios por militares) e roubos dentro das casas, suspensão das aulas, detenções e sequestros. A presença de militares, em atitude ameaçadora em cada parte da cidade, provocou o fim da liberdade de expressão. (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 18).

Devemos destacar dessa citação anterior que, para além da descrição detalhada e permeada de  fatos históricos  passíveis de serem recuperados, a enunciadora deles traz uma gradação que expressa o uso de uma argumentação que se apropria do *pathos* para melhor atingir ao seu TUD; a autora argumenta por meio da exposição dos horrores do regime militar, do golpe sofrido não apenas por cidadãos uruguaios e àquela época, mas por quaisquer cidadãos e em todas as épocas, em países de América Latina (é o “Lembro claramente” que mostra que o ontem está presente hoje), onde o mesmo tipo de regime se impôs. Há um trabalho argumentativo estruturado sobre a empatia para com ela, uruguaia, a partir das experiências compartilhadas entre todos os TUI, ou seja, a professora-memorialista vai além do TUD e, por conseguinte, certamente, garante atingir o seu alvo específico: a banca examinadora.

Para darmos mais especificidade às análises, criamos quatro categorias tomando por base os imaginários sociodiscursivos para *professor* e, a partir delas, enveredamos em nossa busca de alguns dos objetivos mais pontuais, quais sejam, de que estratégias argumentativas os professores-memorialistas se apropriam para buscarem enredar o TUD (futura banca examinadora) em sua tessitura memorialística, a qual visa, primordialmente, mostrar que o EUC faz jus à titulação máxima no espaço acadêmico em que cada um desses sujeitos enunciadore se encontra inserido; e, ainda, quais são os aspectos culturais presentes nesses memoriais, tanto do país de origem, a saber, pela ordem em que são trazidos nesta escrita, respectivamente, Argentina e Uruguai, nas construções discursivas de RB (2018) e MPM-S (2019), como já os identificamos anteriormente,

quanto no país que ocupa a posição de acolhimento a esses sujeitos-não brasileiros-narradores, a saber, o Brasil.

No capítulo 5, a seguir, trazemos as nossas análises do *corpus*, com mais de um enfoque para buscarmos testar nossa hipótese de que os memoriais descritivos profissionais – para titulação de professores universitários hispanofalantes – deixam transparecer os modos argumentativos (e seus elementos estruturantes: *ethos*, *logos* e *pathos*) pelos quais tais sujeitos reelaboram sua inserção na língua-cultura brasileira visando avaliação positiva, ou seja, a aprovação pela banca examinadora.

## 5 – ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS DE ARGUMENTAÇÃO

Neste capítulo, apresentaremos analiticamente os dados do *corpus*, no que tange aos elementos argumentativos. Serão apontados os nossos achados de forma crítico-analítica.

Em nossas análises do *corpus* e corroborando aquilo que Plantin (2008) explicita como sendo necessário para saber argumentar, buscaremos destacar, e trazer a título de exemplificação, algumas competências e aprendizado específicos que ratifiquem e embasem o arcabouço argumentativo que forma a tessitura memorialística dos dois professores hispanofalantes que visam à progressão à titulação correspondente à posição máxima na carreira no âmbito acadêmico que integra(va)m.

Para uma melhor apresentação e, por conseguinte, acompanhamento de nossas análises, este capítulo foi dividido em quatro seções de argumentação, tomando-se por base os teóricos/textos de referência, quais sejam: Charaudeau (2009), Amossy (2020), Arfuch (2010) e Silva (2021), conforme se vê nos tópicos 5.1 a 5.4, respectivamente, e esquematicamente representados no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 – Seções de argumentação e respectivos teóricos.

| Seção | Tipo de argumentação                                                                      | Teórico       | Ano  |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|------|
| 5.1   | Charaudeana – Modo de organização argumentativo                                           | Charaudeau    | 2009 |
| 5.2   | Amossiana – <i>ethos</i> , <i>logos</i> e <i>pathos</i>                                   | Amossy        | 2020 |
| 5.3   | Arfuchiana – entrevista (latente) em texto memorialístico                                 | Arfuch        | 2010 |
| 5.4   | Letramento de percurso – Modalizações dialógica, identitária, intervencionista e visceral | Silva (texto) | 2021 |

Fonte: Elaboração nossa.

Veremos, na sequência, esses desdobramentos argumentativos, observados a partir do *corpus*.

### 5.1 Argumentação charaudeana (modo de organização argumentativo)

O *modo de organização argumentativo* é apontado por Charaudeau (2009, p. 201) como sendo “mais difícil de ser tratado do que o *narrativo*”, porque aquele, “ao contrário, está em contato apenas com um saber que tenta levar em conta a experiência humana,



através de certas operações do pensamento” (CHARAUDEAU, 2009, p. 201).

É esse mesmo autor quem acrescenta que a “argumentação desaparece sob a contestação se não logra superá-la” (CHARAUDEAU, 2009, p. 201). Daí que fomos buscar respaldo em Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), para os quais as técnicas argumentativas que apontam para os argumentos quase-lógicos determinam estes como sendo “comparáveis a raciocínios formais, lógicos ou matemáticos” (p. 219). Todavia, “quem os submete à análise logo percebe as diferenças entre essas argumentações e as demonstrações formais, pois apenas um esforço de redução ou de precisão, de natureza não-formal, permite dar a tais argumentos uma aparência demonstrativa” (p. 219). Advém dessa situação sua terminologia: “quase-lógicos”. E, quanto ao raciocínio formal, esses dois autores assim se expressam:

[ele] resulta de um processo de simplificação que só é possível em condições particulares, no interior de sistemas isolados e circunscritos. Mas, dada a existência admitida de demonstrações formais, de reconhecida validade, os argumentos quase-lógicos tiram atualmente sua força persuasiva de sua aproximação desses modos de raciocínio incontestados. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 219).

Ainda nos apoiando em Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) quanto às técnicas argumentativas, voltamo-nos para os argumentos baseados na estrutura do real e, no conjunto dessas técnicas, somando-as e, igualmente, aos argumentos quase-lógicos ao que é trazido por Charaudeau (2017) quanto ao imaginário sociodiscursivo, geramos as quatro categorias (no âmbito da argumentação dos professores-memorialistas), as quais vão realçar as técnicas argumentativas empregadas.

Para falarmos sobre a representação do que é (ser) *professor*, no âmbito do imaginário coletivo, trazemos Charaudeau (2017, p. 578) quanto ao que ele explicita como sendo imaginário sociodiscursivo.

O imaginário é uma forma de apreensão do mundo que nasce na mecânica das representações sociais, a qual, conforme dito, constrói a significação sobre os objetos do mundo, os fenômenos que se produzem, os seres humanos e seus comportamentos, transformando a realidade em real significante. Ele resulta de um processo de simbolização do mundo de ordem afetivo-racional através da intersubjetividade das relações humanas, e se deposita na memória coletiva. Assim, o imaginário possui uma dupla função de criação de valores e de justificação da ação (CHARAUDEAU, 2017, p. 578).

Tomando por base esse entendimento, então, apresentamos a seguir as quatro categorias por nós propostas para a análise do que venha a ser a profissão de *professor*, em nosso *corpus*, destacando, ainda com Patrick Charaudeau, que “o imaginário social é de dimensão variável, devido à maior ou menor extensão do grupo, do jogo de comparação possível entre grupos, e da memória coletiva do grupo que se constrói através da história” (CHARAUDEAU, 2017, p. 578).

E, em se tratando de *memória coletiva*, entendemos o coletivo em consonância com o que nos ensina Maurice Halbwachs (1990, p. 26), quando ele diz que “nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos”. Desta forma, estamos de acordo quando esse mesmo autor reforça o papel e a importância do social para o individual, ao assim se expressar: “nossos sentimentos e nossos pensamentos mais pessoais buscam sua fonte nos meios e nas circunstâncias sociais definidas” (HALBWACHS, 1990, p. 36).

Apresentamos, a seguir, no Quadro 9, as quatro categorias que propomos, a título de uma maneira de análise do *corpus*, por entendermos que essa construção do que venha a ser docência, é, também, uma estratégia argumentativa (sociodiscursiva) – que usa sobretudo o *logos* – da qual se utilizam ambos os professores-memorialistas para buscarem o convencimento da banca avaliadora do quanto eles, professores que pleiteiam a titulação máxima em suas respectivas instituições, são merecedores dessa titularidade.

Quadro 9 – Categorias para as representações do que é (ser) professor consoante os memoriais de Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019).

| <b>Categoria 1</b> | <b>Categoria 2</b> | <b>Categoria 3</b> | <b>Categoria 4</b> |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Sacerdócio         | Superação          | Ofício             | Sabedoria          |

Fonte: Elaboração nossa.

A seguir, trazemos a nossa análise dos memoriais dos professores-narradores Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019), tomando por base essas quatro categorias elencadas no Quadro 9.

### 5.1.1 Categoria 1 – Docência como sacerdócio

Amparamo-nos nas palavras proferidas pelo Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho durante o II Simpósio de Pesquisa no Centro Pedagógico: estudos e vertentes<sup>49</sup>, ocorrido aos 07 de novembro de 2022, para justificarmos esta categoria.

A palestra do Prof. Dr. Luciano – da FaE-UFMG – foi intitulada “Conhecimentos e autorias docentes na educação básica: questões éticas e epistemológicas” e foi trazida para a abertura do evento. Por ter focado tais questões, chamou-nos a atenção e, a partir daí, construímos o que para nós define a concepção de docência como sacerdócio.

A palavra sacerdócio está diretamente associada ao aspecto religioso e, ao mesmo tempo, a um chamado; portanto, à vocação, a qual, por sua vez, relaciona-se às diversas profissões que estão implicadas com o cuidar do outro e, de uma certa forma, ao sacrificar-se para que isso ocorra. Essa combinação é algo implícito na prática docente, ou seja, trata-se de uma crença arraigada.

Ademais, essa profissão traz uma raiz no Marianismo, ou seja, a partir de Maria, mãe de Deus, a educadora por excelência, aquela que também cuida, passou a ser representada por todas as mulheres que ensinavam, o que segue enraizado à prática docente hodiernamente. É por isso que essa prática é compreendida como sendo um sacerdócio, ou seja, um doar-se ao outro, um cuidar do outro ao ensiná-lo sobre a ciência e a vida.

Assim como o sacerdócio – em termos religiosos – é um ofício, a docência também o é. Ambos se imiscuem nessa realização como trabalho e se locupletam.

### 5.1.2 Categoria 2 – Docência como superação

A palavra superação surge para nós ocupando a posição de um substantivo, mas simultaneamente também qualificando ao EUE. Igualmente construindo no imaginário coletivo e, por conseguinte, no TUI, a potencialidade do campo lexical a que pertence essa palavra, a qual significa ser mais do que algo ou alguém; é tornar-se superior. Trata-se de uma palavra que é (mais) afeta ao âmbito esportivo. Vejamos o que nos

---

<sup>49</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=QvIUqZ6s\\_Wg](https://www.youtube.com/watch?v=QvIUqZ6s_Wg)>. Acesso aos: 13 nov. 2022. Início da fala do Prof. Dr. Luciano Mendes: 34min07.

relatam Silva e Rubio (2003, p. 70) a esse respeito.

[S]uperação é um termo recorrente quando se trata do universo esportivo[,] seja na Idade Antiga, seja nos tempos atuais. Na Carta Olímpica[,] o lema *Citius, Altius, Fortius*<sup>50</sup> escrito pelo Barão de Coubertin, inspirado nos valores dos Jogos Olímpicos Helênicos, expressa a mensagem que o Comitê Olímpico Internacional dirige aos atletas de todo o mundo, convidando-os a superar-se de acordo com o espírito olímpico. Mesmo diante das muitas transformações ocorridas ao longo do último século no ambiente esportivo, o espírito de superação ainda perdura como um dos valores morais mais preciosos do esporte (SILVA; RUBIO, 2003, p. 70).

A superação é, portanto, algo inerente à história de vida dos indivíduos que praticam esportes. São atletas que, quando reportam os seus feitos, deixam expresso o que os levou à vitória como sendo as suas qualidades de persistência, perseverança, bem como os caminhos alternativos encontrados para vencerem as dificuldades encontradas na vida profissional para que alcançassem uma trajetória vitoriosa (SILVA; RUBIO, 2003, p. 69). Ainda de acordo com essas autoras, “[o] que faz um atleta romper barreiras, alcançando o que às vezes parece ser impossível, é um conjunto de fatores técnicos, físicos, materiais e psicológicos que, quando bem trabalhados, ampliam muito os seus limites” (SILVA; RUBIO, 2003, p. 69).

Por extensão ou, melhor, por analogia, ao observarmos os memoriais que compõem o *corpus*, realçou para nós essa categoria, a qual foi construída no discurso dos dois professores-memorialistas, entendemos, como estratégia argumentativa, na qual se faz presente, de uma certa forma, esse lema olímpico, em que a tríplice incidência do “mais” potencializando aos três adjetivos (rápido, alto e forte), é recorrente no discurso engendrado pelos professores-memorialistas, no sentido de realçarem um *ethos* discursivo de professores (mais) capazes/capacitados, (mais) atuantes, (mais) engajados, (mais) participativos, (mais) atualizados etc., ou seja, aqueles que superam limites. Por conseguinte, merecedores do “troféu” da titulação almejada.

Cabe-nos, ainda, lembrar que Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) na terceira parte de sua renomada obra *Tratado da argumentação*: a nova retórica, a saber, “As técnicas argumentativas”, inserem a superação no capítulo que se volta aos “argumentos baseados na estrutura do real” e, sobre ela (superação), assim se expressam: “[p]ode-se [...] valer-se da superação para desvalorizar um estado, uma situação, com o qual um se

---

<sup>50</sup> “Mais rápido, mais alto, mais forte” (livre tradução).

poderia contentar, mas ao qual, presume-se, um estado mais favorável pode suceder” (p. 328).

### 5.1.3 Categoria 3 – Docência como ofício

Em Belo Horizonte, Minas Gerais, na Estação Ferroviária Central de Belo Horizonte, ao lado da Estação Central do Metrô, temos desde a sua abertura ao público, em janeiro de 2006, o “SESI Museu de Artes e Ofícios – MAO; é um espaço cultural que abriga e difunde um acervo representativo do universo do trabalho, das artes e dos ofícios no Brasil, à semelhança do *Musée des Arts et Métiers* (Museu de Artes e Ofícios) de Paris, inaugurado em 1794.<sup>51</sup> ‘Um lugar de encontro do trabalhador consigo mesmo, com sua história e com seu tempo’. O MAO consubstancia o sentido por nós eleito para “ofício” nesta categoria 3, qual seja, labor, trabalho, emprego ou profissão.

Luzia Bueno, em sua tese (2007), ao abordar os elementos constitutivos do ensino como trabalho, assim define tal ofício:

[o] trabalho do professor pode ser definido como uma atividade dirigida ao próprio professor, ao seu objeto, que é organizar um meio de trabalho coletivo que propicie a aprendizagem de determinados conteúdos disciplinares e o desenvolvimento de determinadas capacidades dos alunos, e também dirigida aos outros (alunos, pais, colegas professores, chefes, sociedade, a própria atividade, os outros dentro do próprio sujeito, etc.). (BUENO, 2007, p. 41).

Corroborar, portanto, que é uma atividade coletiva, não individual, embora algumas vezes seja solitário o exercício professoral.

As autoras Powaczuk e Bolzan em capítulo intitulado “Movimentos da professoralidade: a tessitura da docência universitária”, integrante de obra organizada pela segunda autora citada, a saber, Bolzan (2019), assim se expressam:

as práticas desenvolvidas no contexto de atuação marcam uma negação ou, pelo menos, a desvalorização dos processos de elaboração ao planejamento e à ação docente para esse nível de ensino [superior]. Evidenciamos a professoralidade universitária tensionada, de um lado, por uma necessidade dos saberes pedagógicos, ainda carentes de

<sup>51</sup> Ver referências: Jacomy (1993), cujo texto aborda a reforma desse museu como um dos grandes feitos estatais e cuja primeira etapa ficou prevista de ter seu término por ocasião do bicentenário desse espaço público, em 1994.

reconhecimento e de investimentos e, de outro lado, pela contextura social na qual prepondera a ideia de que o passível de ser teorizado e socializado refere-se ao domínio do conhecimento do ofício primário. (POWACZUK; BOLZAN, 2019. p. 59)

Tais autoras explicitam para nós o contexto dito “ofício primário”, que advém de um conhecimento consubstanciado a partir do espaço social ocupado por tais profissionais e, também, no qual eles se mostram hábeis quanto à teorização desse espaço-labor-docência, como multiplicadores.

#### 5.1.4 Categoria 4 – Docência como sabedoria

Estarmos cientes de que Dias (2020, p. 10), em seu trabalho teve o fito de “pensar, refletir e problematizar o contexto de atuação docente em relação aos sentidos de saber, de sabedoria, constituídos pela dinâmica de seus olhares em torno de si mesmos enquanto profissionais da educação”, levou-nos a traçarmos um paralelo entre nossa pesquisa e a que ela realizou em Recife, Pernambuco, uma vez que nos interessam os imaginários sociodiscursivos dentro desta categoria 4, a qual nomeamos como “sabedoria”.

Importante ressaltar que “se admite o entendimento de que a sabedoria docente advém do sentido que os sujeitos inscrevem para com a realidade através do uso social da linguagem e também dos sistemas de regras que articulam diferentes demandas discursivas” (DIAS, 2020, p. 10). Com isso, mais uma vez, está ratificada essa categoria 4 em nossa pesquisa pelos imaginários dos professores-memorialistas que compõem o *corpus*.

Visando facilitarmos uma distinção entre saber e sabedoria, buscamos os significados dessas duas palavras, em fontes distintas, uma delas especificada a partir do Quadro 10, o que provavelmente nos possibilitará abrangermos melhor a assertiva de Dias (2020), na qual ela afirma que

[o] contexto de complexidade em torno do campo da formação docente compreende também a influência e a interferência em um campo de saberes que se articulam de modo mais ou menos consistentes em torno de uma pauta que valoriza a atuação como aquela que precisa [estar] orientada e direcionada por um conjunto de aspectos voltados para tal

Quadro 10 – Distinção etimológica entre “saber” e “sabedoria”.

| Saber                                                                                                                                                                                     | Sabedoria                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <u>Verbo</u> – ‘ter conhecimento, ciência, informação ou notícia’; século XIII. Do latim <i>sapĕre</i> .<br><u>Substantivo masculino</u> – ‘conhecimento’; século XIII. De <i>saber</i> . | <b>sabEDOR</b> – Século XIII;<br><b>sabEDOR·IA</b> – Século XIII.<br>*1 Qualidade do que é sábio. = SAPIÊNCIA.<br>2 Qualidade de quem tem muitos conhecimentos.<br>3 Qualidade de quem age com prudência. = SENSATEZ. |

Fonte: Elaboração nossa a partir de Cunha (2010, p. 573). \* Extraído do *Dicionário de Português Língua Estrangeira* da Texto Editores (2012, p. 599).

Tomando por fonte a etimologia dessas duas palavras, compreendemos que, a partir do verbo, oriundo do latim, formaram-se – no mesmo século XIII – o adjetivo e o substantivo, este último, nosso interesse pontual. Para Benjamin Veschi (2019)<sup>52</sup>, a etimologia da palavra sabedoria

[e]stá construída a partir do verbo saber, determinado no latim como *sapĕre*, e o sufixo *-ia*, que atua para moldar considerando a relação com o adjetivo *sabedor*, conjugando o verbo *sapĕre* e o sufixo *-tor*, vinculado a sábio, observado no latim *sapĭdus* trabalhando sobre o verbo *sapĕre* e o sufixo *-idus*. Contempla uma manifestação de conhecimento dado particularmente pela experiência vivida, proporcionando ferramentas de valorização e interpretação. (Sublinhado do autor; itálicos nossos) (VESCHI, 2019).

Curiosamente, em um dicionário escolar latino-português, não se registra o termo em latim apontado no Quadro 10, qual seja, *sapĕre*. Aventamos como hipótese para essa lacuna a possibilidade de um aspecto vicário do saber, ou seja, de se tratar de uma substituição do conhecimento (propriamente) pelo saber de crença, portanto atrelado à experiência de outrem – nos moldes como apontado por Charaudeau (2017, p. 583). Para o campo lexical em apreço, encontramos “SAPIENTIA, -ae, substantivo feminino. Sentido figurado: 1) Aptidão, capacidade, saber (numa arte ou ciência) (Cícero De Orator 2, 154). 2) Prudência, bom senso, inteligência, moderação (Cícero Pro Marcello 7)” (FARIA, 1956, p. 861).

Em que pese essa não constatação em obra de referência da língua latina

<sup>52</sup> Disponível em: <https://etimologia.com.br/sabedoria/>. Acesso em: jan. 2024.

(dicionário), ficaremos com o que nos informa a etimologia da palavra, de tal forma que, igualmente, nesta categoria 4, atrelamos “sabedoria” a “ter conhecimento, ciência, informação ou notícia”, mais precisamente, advinda de fontes várias, conforme já o apontou para nós Dias (2020, p. 6): “a configuração de um campo de saberes [...], entendido como sabedoria docente, compreende a constituição do, ao mesmo tempo em que é repercutido pelo, conhecimento científico do contexto educativo, educacional, curricular e docente”.

A expressão “saber só de experiências feito” é encontrada no *Dicionário brasileiro de provérbios, locuções e ditos curiosos, bem como de curiosidades verbais, frases feitas, ditos históricos e citações literárias, de curso corrente na língua falada e escrita* (quicá o dicionário com o maior título conhecido!) sob a seguinte definição/explicação:

Esta é uma expressão feliz de Luís Camões, quando, no canto IV de “Os Lusíadas”, faz a apresentação de um personagem anônimo, comumente designado como o velho do Restelo. Esse personagem, “*velho de aspecto venerando que ficava nas praias entre a gente*”, tem uma longa fala de dez estâncias, com as quais termina aquele canto do célebre poema épico (MAGALHÃES JR., 1977, p. 281).

Portanto, corroborada está a formação de saberes também a partir de experiências, tão somente e, por conseguinte, desponta-se aí a emergência de uma sabedoria intuitiva, trazida nos seguintes termos em Dias (2020, p. 8): “[o] sentido de um saber intuitivo compreende aspectos em torno de um caráter que envolve uma prática consciente, correta, e certa”.

Entretanto, para além de uma sabedoria intuitiva, em sua pesquisa, Dias (2020, p. 7) também comprovou a existência de uma sabedoria ambivalente, na qual “[os docentes] compreendem a elaboração de um saber ambivalente, admitido como aquele que se articula diretamente com a configuração de uma prática curricular em atuação pelas disciplinas instituídas no contexto de organização do trabalho pedagógico”.

Nesta nossa pesquisa, não faremos essas distinções. Apontaremos que se trata de um excerto que se coaduna com a categoria 4, qual seja, “sabedoria” e, por conseguinte, transmite uma reunião de saberes, quer sejam no sentido acadêmico, de conhecimento, quer no sentido de um conjunto de experiências sem um pulsar acadêmico explícito.

Daremos o merecido destaque ao fato de estarmos em consonância com aquilo



que traz Dias (2020, p. 9-10), a saber: “foi possível perceber que o sentido de sabedoria compreendido pela interlocução com a prática docente atua diretamente com o contexto de trabalho dos sujeitos professores”.

No Quadro 11, a seguir, encontram-se os excertos que revelam essas quatro categorias tanto no memorial de Burgos (2018) quanto no de Mendoza-Sassi (2019).

Quadro 11 – Categorias “sacerdócio”, “superação”, “ofício” e “sabedoria” advindas do *corpus*.

| Categoria   Memorial | Burgos (2018)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Mendoza-Sassi (2019)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sacerdócio           | <p>a.1 “Em segundo lugar, no caso da trajetória nos marcos da Universidade Federal de Santa Catarina, esta se caracterizou por uma relação substantiva, ‘orgânica’ poderia dizer, entre as funções de ensino, pesquisa e extensão, entendida esta última fundamentalmente na forma de envolvimento intenso com o <b>trabalho comunitário</b>, extramuros, em vínculo direto com outros atores e movimentos sociais.” (p. 5)</p> <p>a.2 “Por sua vez o trabalho de extensão <b>dirigido à comunidade</b> é outra função extremamente exigente. Requer um vínculo intenso, que reclama a dedicação de grande (tenho a tentação de dizer ‘enorme’) tempo de trabalho e envolvimento físico e emocional [...]” (p. 6)</p> <p>a.3 “Certamente, estudos importantes dos formandos em ciências sociais se debruçam sobre <b>fenômenos dramáticos da realidade</b> brasileira, e alguns deles tive a honra de supervisionar como orientador.” (p. 6)</p> <p>a.4 “Fortes <b>laços</b> acadêmicos, políticos e <b>afetivos</b> se mant[ê]m com os colegas do NESSOP desde esses tempos.” (p. 9)</p> | <p>b.1 “[...] ao longo da minha carreira como professora, comprometida com o ensino, a pesquisa e a extensão, eu também busquei manter-me <b>receptiva e disponível para contribuir</b> e adaptar-me às novas e crescentes demandas do ensino superior [...]” (p. 11)</p> <p>“Busquei <b>oferecer</b> aos que se iniciavam no ensino superior, principalmente na graduação, <b>conhecimentos e experiências que pudessem vir a ser úteis</b> para suas formações e para a construção de suas identidades profissionais.” (p. 11)</p> <p>b.2 “[...] o fio condutor deste memorial será o tempo, <b>discorrendo, ao longo de um percurso histórico, ideias, situações, eventos e escolhas</b> que, tal qual uma trama de tecido denso, forneceram as bases para o caminho da docência [...]” (p. 12)</p> <p>b.3 “<b>Minha brincadeira preferida era ser ‘maestra’ (professora)</b> de minhas bonecas, enfim; tudo o que vivia no colégio, eu repetia nas minhas brincadeiras.” (p. 16)</p> |
| Superação            | <p>a.5 “<b>obtive o título depois de defender um trabalho de conclusão de curso</b> sobre a obra do filósofo marxista argelino-francês Louis Althusser” (p. 4)</p> <p>a.6 “<b>Mudei mais uma vez</b> o leme” (p. 4)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p>b.4 “O ingresso nos porões das memórias é uma experiência intensa que mescla investigação introspectiva; autorreflexão sobre a <b>construção da trajetória profissional influenciada pelas viv[ê]ncias pessoais de luta e superação.</b>” (p. 11)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|           | <p>a.7 “As exigências do trabalho de ensino e pesquisa, de atuação na graduação e na pós-graduação, requerem da parte dos professores universitários <b>grandes esforços</b>, como é conhecido por todos nós.” (p. 6)</p> <p>a.8 “Como resultado do processo, <b>transformamos</b> a revista de uma publicação de caráter local <b>numa</b> revista de alcance nacional, <b>Qualis 1 da Capes</b>.” (p. 10)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <p>b.5 “Revisitando minha trajetória, <b>esforços, conquistas e investimentos</b> desde o início do Curso de Espanhol, concluí que [...]” (p. 11)</p> <p>b.6 “Penso que a curiosidade é <b>o motor, o impulso e a motivação</b> para aprender, lembrar e experimentar as novidades.” (p. 16)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Ofício    | <p>a.9 “<b>Prof. Raúl Burgos</b>” (capa)</p> <p>a.10 “o mais utilizado nos <b>processos de progressão à categoria de professor titular</b> na nossa universidade.” (p. 3)</p> <p>a.11 “com características mais de <b>relatórios de progressão funcional</b>” (p. 3)</p> <p>a.12 “comecei minha <b>vida profissional na UFSC no Departamento de Serviço Social</b>” (p. 5)</p> <p>a.13 “me encontro atualmente <b>lotado no Departamento de Sociologia e Ciência Política</b>” (p. 5)</p> <p>a. 14 “no caso da <b>trajetória nos marcos da Universidade Federal de Santa Catarina</b>, esta se caracterizou por uma relação substantiva, ‘orgânica’ poderia dizer, entre as <b>funções de ensino, pesquisa e extensão</b>, entendida esta última fundamentalmente na forma de envolvimento intenso com o <b>trabalho comunitário</b>” (p. 5)</p> <p>a.15 “Outra particularidade da <b>minha trajetória</b> que considero importante destacar é a do trânsito entre <b>dois departamentos da UFSC</b> que <b>representam importantes áreas das ciências sociais</b>” (p. 6)</p> | <p>b.7 “autorreflexão sobre a construção da <b>trajetória profissional</b>” (p. 11)</p> <p>b.8 “por isso optei por descrever neste memorial minha <b>construção profissional</b>” (p. 11)</p> <p>b.9 “e culminaram com meu <b>ingresso na Universidade Federal de Pelotas (UFPel)</b> em 1998” (p. 11)</p> <p>b.10 “na busca de alcançar a desejada <b>ascensão funcional</b>” (p. 11)</p> <p>b.11 “ao longo da minha <b>carreira como professora, comprometida com o ensino, a pesquisa e a extensão</b>” (p. 11)</p> <p>b. 12 “busquei manter-me receptiva e disponível para contribuir e adaptar-me às novas e crescentes <b>demandas do ensino superior</b>” (p. 11)</p> <p>b.13 “Foi nesse momento que se iniciou <b>minha carreira de docente</b> na UFPEL.” (p. 41)</p> <p>b. 14 “fui contratada como prestadora de serviço pelo fato de que já havia sido <b>professora substituta</b>.” (p. 41)</p> <p>b. 15 “assumi a docência como <b>professora efetiva</b> no ILA.” (p. 41)</p> |
| Sabedoria | <p>a. 16 “<b>Advertência</b> inicial (p. 3)</p> <p>a. 17 “depois de ler a variedade de memoriais d[e] que falei, em certa forma <b>creio mais adequado</b> o caminho finalmente adotado, que <b>parece ser</b> o mais utilizado” (p. 3)</p> <p>a. 18 “Esta avaliação não implica em nenhum desmerecimento valorativo, sendo apenas uma nota descritiva, possivelmente demasiadamente ‘impressionista’, mas surgida do <b>contraste da experiência</b>” (p. 6)</p> <p>a. 19 “As discussões [...] nesses anos de DSS me ajudaram enormemente a</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>b. 16 “em conexão com <b>as experiências pessoais e emocionais</b> que me trouxeram ao Brasil” (p. 11)</p> <p>b. 17 “principalmente na graduação, <b>conhecimentos e experiências</b> que pudessem vir a ser úteis” (p. 11)</p> <p>b. 18 “Foram <b>mestres</b> que me empolgaram tanto pela sua <b>sabedoria</b>, que deixavam transparecer, como também pelas suas posturas acadêmicas e humanas.” (p. 40)</p> <p>b. 19 “Cada um de diferentes regiões e cultura, mas tendo em comum o exemplo e a <b>sabedoria de ser professor</b>,</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                             |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p><b>ter um conhecimento agudo</b> do drama social do país, embora o tamanho da tragédia seguramente escap[e] a qualquer tentativa de racionalização” (p. 7)</p> <p>a. 20 “Nas outras esferas de atividades <b>realizarei uma avaliação descritiva</b> mais geral” (p. 7)</p> | <p><b>educador e humano.</b>” (p. 40)</p> <p>b. 20 “amadurecemos em nossa humanidade, adaptamo-nos a viver o presente e aprendemos a desenvolver nossa compreensão, ampliando novos olhares para os <b>diferentes saberes.</b>” (p. 62)</p> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaboração e grifos nossos.

### 5.1.5 As quatro categorias argumentativas em face da crença e do conhecimento charaudeanos

Charaudeau (2017, p. 579) qualifica de imaginário sociodiscursivo quando este “resulta da atividade de representação que constrói os universos de pensamento, lugares de instituição de verdade”, de tal forma que essa construção ocorra por meio “da sedimentação de discursos narrativos e argumentativos, propondo uma descrição e uma explicação dos fenômenos do mundo e dos comportamentos humanos” (CHARAUDEAU, 2017, p. 579).

Face ao exposto, entendemos que as quatro categorias por nós propostas, quais sejam, sacerdócio, superação, ofício e sabedoria adentram ao imaginário sociodiscursivo de uma coletividade.

Neste subitem, buscamos fazer a amarração dessas quatro categorias elencadas com o que Charaudeau (2017) explicita:

a mecânica das representações sociais gera, através da produção de discursos, os saberes que se estruturam em saberes de conhecimento e saberes de crença, os quais se configuram, por sua vez, em tipos de saberes. É a partir desses tipos de saberes, e sempre por meio da produção discursiva, que se organizam os sistemas de pensamento conforme os princípios de coerência que criam teoria, doutrinas ou opiniões. (CHARAUDEAU, 2017, p. 580).

Face ao exposto, podemos entender que os professores-memorialistas, com os seus discursos memorialistas (e autobiográficos) expressam os seus saberes, os quais podem ser do tipo “conhecimento” ou “crença”. O primeiro, “dá lugar a dois tipos de saberes: o saber científico e o saber de experiência” (CHARAUDEAU, 2017, p. 581). Enquanto o saber científico se funda na “ordem da razão científica, que se baseia nos

procedimentos de observação, de experimentação e de cálculo” (obra citada), sendo, portanto, perfeitamente reproduzíveis, o saber de experiência também constrói “explicações sobre o mundo que se aplicam ao conhecimento do todo; entretanto, não há garantia quanto à prova; ademais, não possuem procedimentos nem instrumentos particulares. É, pois, um tipo de experimento do qual posso pressupor que seja repetível, desde que nas mesmas condições daquele que experimentei. (CHARAUDEAU, 2017, p. 581-582). Esses saberes se associam a “um discurso de causalidade natural” (p. 582).

Quanto aos saberes de crença, eles “não se relacionam com o conhecimento do mundo no sentido que temos que atribuir a ele, mas com as avaliações, apreciações, julgamentos a respeito dos fenômenos, dos eventos e dos seres do mundo, seu pensamento e seu comportamento” (CHARAUDEAU, 2017, p. 582).

E, exatamente, por se encontrar no sujeito o saber de crença, o qual é portador de um julgamento, concluímos que os exemplos que compõem o Quadro 11, na categoria 1, “sacerdócio”, a saber, a.1–a.4 e b.1–b.3, assim como os da categoria 2, “superação”, quais sejam, a.5–a.8 e b.4–b.6 configuram, em sua totalidade, os saberes de crença dos professores-memorialistas. Já as categorias 3 e 4, assim se mostram, respectivamente: “ofício”, como saber de conhecimento, abrangendo os excertos a.9–a.15 e b.7–b.12; e como saber de experiência, “sabedoria”, abrangendo os tópicos a.16–a.20 e b.13–b.17.

Ainda nas palavras de Charaudeau (2017, p. 583), o saber de crença trata-se de um *domínio do valor*, pois se acha no campo de uma *atividade mental* que, por estar “entre a razão de ser dos eventos e dos comportamentos [...] e [...] um posicionamento”, mostra-se polarizada. Daí o autor em apreço dizer que, nesse caso, a enunciação trata-se de um “nós-verdadeiro”, o qual “interioriza o saber e ao mesmo tempo o deseja compartilhado” (CHARAUDEAU, 2017, p. 583).

Também os saberes de crença podem ser tipificados de forma bipartida, a saber, em saber de revelação, que está atrelado à ideologia, e saber de opinião (CHARAUDEAU, 2017, p. 584). Cabe-nos ressaltar, ainda, que esse saber de opinião pode ter a ele atreladas algumas categorias de opinião, quais sejam, comum, relativa e coletiva (CHARAUDEAU, 2017, p. 585).

Conforme o que trouxemos até este ponto, ratificamos o saber de crença, mais precisamente o saber de opinião, que está nos exemplos das categorias 1 e 2, respectivamente, sacerdócio e superação; e, para as categorias 3 e 4, respectivamente ofício e sabedoria, elas mantêm correspondência com o “conhecimento”, sendo aquele o

saber de conhecimento e, esta, saber de experiência, estando as 4 categorias por nós elencadas e apresentadas anteriormente no Quadro 8, bem como no Quadro 11, no qual trazemos os excertos que as exemplificam.

#### 5.1.6 Visadas argumentativas

Respaldados naquilo que apresentamos como proposta de visadas argumentativas no Quadro 2 (p. 70) trazemos, a seguir, alguns excertos extraídos do *corpus*. Ressaltamos que não procuramos esgotar todos os exemplos possíveis para não incorremos no erro de deixarmos de incluir algum; por isso, preferimos a representatividade em lugar da busca da totalidade.

Para identificarmos a qual professor-memorialista corresponde o excerto dentro de cada visada argumentativa, ao final, apontamos com o emprego da respectiva sigla: [RB, 2018] ou [MPM-S, 2019], assim mesmo: entre colchetes.

#### 1 – Semânticas

##### A – Avaliativas (e seus valores)

- a) de Verdade
- b) Ética
- c) Estética
- d) Hedônica
- e) Pragmática

#### 2 – Discursivas

##### A – Por Definição

- a) de um ser
- b) de um comportamento

##### B – Comparativa

- a) Por semelhança
  - a.1 igualdade
  - a.2 proporcionalidade
  - a.3 extensão

- b) Por dessemelhança
  - b.1 igualdade
  - b.2 proporcionalidade
  - b.3 extensão

c) Objetiva

d) Subjetiva

C – Descritivo-narrativa

D – Por citação

- a) de um ditado
- b) de uma experiência
- c) de um saber

E – Acumulativa

F – Por Questionamento

- a) Incitação a(o) fazer
- b) Proposição de uma escolha
- c) Verificação de um saber
- d) Provocação
- e) Negação

### 3 – Composicionais

A – Por linearidade

- a) Etapas
  - a.1 Início
  - a.2 Desenvolvimento (Desdobramento)
  - a.3 Fim
- b) Vai-e-vem
  - b.1 Lembrete
  - b.2 Anúncio
- c) Tempos fortes

B – Por classificação

- a) Resumos
- b) Quadros
- c) Figuras

A seguir, os excertos extraídos do *corpus*, de modo a realçarmos e, concomitantemente, exemplificarmos tanto as visadas argumentativas no âmbito semântico quanto as discursivas e, ainda, as composicionais. Sigamos.

#### 1-A-a (Semântico-avaliativa de verdade)

- (1) “Num dos extremos, verdadeiras histórias intelectuais, propriamente autobiografias compreensivas da vida dos autores” (p. 3) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (2) “Nem sempre a reflexão teórica adequada acompanhava o trabalho de compreensão sobre estas realidades, é verdade” (p. 6-7) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (3) “Em verdade, essa motivação intrínseca é muito poderosa” (p. 16-17) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (4) “[...] o verdadeiro compromisso seria considerar a ação educativa como um espaço que permita um profundo conhecimento de si” (p. 27) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

#### 1-A-b (Semântico-avaliativa ética)

- (5) “Este destaque não é trivial porque foram intensas nestes anos a[s] disputas teóricas e políticas entre o movimento ambientalista e o movimento da reforma urbana, o que tornou sempre tensa a relação entre essas duas frações dos movimentos sociais urbanos e, portanto, as interpretações sobre eles” (p. 46) (grifo nosso) [RB, 2018]

#### 1-A-c (Semântico-avaliativa estética)

- (6) “Esta avaliação não implica em nenhum desmerecimento valorativo, sendo apenas uma nota descritiva, possivelmente demasiadamente ‘impressionista’, mas surgida do contraste da experiência” (p. 6) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (7) “E o *Espaço Disseminação* busca promover atividades e eventos educacionais, valorizando o meio ambiente e a cultura local” (p. 38) (grifo nosso) [RB, 2018]

**1-A-d (Semântico-avaliativa hedônica)**

- (8) “Porém, meus primeiros registros afetivos, que alimentaram meu prazer pela leitura devo, sem dúvidas, aos autores da literatura infanto-juvenil” (p. 16) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (9) “Claro que havia momentos de felicidade, como quando deixávamos de desenhar as letras preenchendo os pontos e passávamos a escrever livremente, repetindo duas ou três linhas; ou ainda, quando passávamos do lápis ao tinteiro e depois à caneta – tudo era uma conquista” (p. 17) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

**1-A-e (Semântico-avaliativa pragmática)**

- (10) “[Foram reformulados] completamente seu projeto gráfico, a estrutura e [o] funcionamento editorial, as normas de publicação; tudo dirigido a sua adequação às mais altas exigências para o ingresso na plataforma Scielo” (p. 10) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (11) “As exigências do trabalho de ensino e pesquisa, de atuação na graduação e na pós-graduação, requerem da parte dos professores universitários grandes esforços, como é conhecido por todos nós” (p. 6) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (12) “O outro aspecto diferencial que considero importante mencionar se encontra no fato de que, [entretanto,] no âmbito da vida acadêmica no Serviço Social a teoria marxista foi construída historicamente como um ponto de orientação privilegiado para pensar o homem, a sociedade e a profissão” (p. 7) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (13) “Por meio desta literatura pude viajar diferentes mundos, descortinei outros universos, através das narrativas de aventuras, histórias de vida e de morte” (p. 16) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (14) “Após formar juízo crítico, quanto aos métodos das escolas que frequentei, fui constituindo o desejo de ser uma professora diferente e conectada com as



necessidades dos alunos” (p. 17) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

## **2-A-a (Discursiva - por definição de um ser)**

- (15) “o graduado em Serviço Social, o assistente social, é um profissional que deve lidar na linha de frente do conflito social, com as mazelas de uma sociedade que é caracterizada como uma das mais desiguais do mundo, chegando ao limite da perversidade social” (p. 6) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (16) “A Sala Verde UFSC [...] é uma iniciativa mult institucional, proposta no âmbito do programa Salas Verdes do Ministério do Meio Ambiente com ênfase na realização de ações de educação e intervenção socioambientais, com área de abrangência na região da grande Florianópolis” (p. 38) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (17) “O exílio é um processo que envolve todo o ambiente familiar e também, de alguma forma[,] leva à ruptura com o país de origem” (p. 20) (grifo nosso) [MPM-S, 2019 parafraseando Zamora, 2002]
- (18) “[...] ser estrangeiro é um estado que conduz a vários fenômenos que transformam e destroem a identidade, é uma luta permanente entre a integração à nova cultura e lealdade ao país de origem” (p. 20) (grifo nosso) [MPM-S, 2019 parafraseando Esteban, 2002]
- (19) “O novo é território inexplorado, por isso, é natural temê-lo” (p. 58) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

## **2-A-b (Discursiva - por definição de um comportamento)**

- (20) “os formandos do Serviço Social são levados a um contato intenso, desde a primeira fase, com a realidade mais dolorosa da sociedade brasileira” (p. 6) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (21) “São elas [atividades] que sustentam minha aspiração” (p. 12) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (22) “Toda [...] trajetória se sustenta na história pessoal do indivíduo, por isso as

escolhas não são acasos, é preciso mais do que oportunidades, é necessário identificação e paixão pelo que se escolhe realizar. (p. 25) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

- (23) “Nada é mais gratificante do que reencontrar ex-alunos; alguns hoje são ou já foram meus colegas na instituição (trabalhando como efetivos ou substitutos ou pesquisadores e tutores) tanto no ensino presencial como a distância” (p. 45) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

#### **2-B-a.1 (Discursivo-comparativa - por semelhança: igualdade)**

- (24) “Não posso menos que concordar, ninguém obriga” (p. 35) (grifo nosso) [RB, 2018]

- (25) “Realmente, ela [“professora de Letras-Inglês Tânia Farah Prehn (*in memoriam*)”] ficou marcada dentro de mim como inspiração: por mais que o trabalho seja cansativo, sempre há alguma forma de ser prazeroso” (p. 40) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

- (26) “[...] outros assuntos, como políticos, sociológicos, antropológicos; enfim, as conversas, o convívio, foram-me mais que inspiradoras e as tenho trazido por toda minha vida” (p. 40) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

- (27) “Com eles [professores] consegui apreender muito mais do que os conteúdos formais. Foram mestres que me empolgaram tanto pela sua sabedoria, que deixavam transparecer, como também pelas suas posturas acadêmicas e humanas” (p. 40) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

#### **2-B-a.2 (Discursivo-comparativa - por semelhança: proporcionalidade)**

- (28) “O projeto se dedicou a contrastar comparativamente a teoria da hegemonia oriunda do pensamento gramsciano e aquela construída na *Teoria do Discurso da*

*Escola de Essex*, colocando em evidência as especificidades e as relações entre estas duas abordagens fundamentais, particularmente no tratamento específico do lugar e papel da teoria da hegemonia no campo de discussão conhecido como Teoria Democrática” (p. 25) (grifo nosso) [RB, 2018]

- (29) “Naquele mesmo período, tínhamos duas propostas de engajamento para viabilizar o oferecimento do curso de graduação em Espanhol na modalidade à distâncias nos âmbitos Estadual e Federal: [...] com o propósito de proporcionar a articulação do ensino entre as [instituições] já existentes, levando cursos de ensino superior aos municípios do país que não possuam cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos” (p. 42) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

- (30) “Traçando um paralelo entre o ensino presencial e à distância, penso que [...]” (p. 58) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

### **2-B-a.3 (Discursivo-comparativa - por semelhança: extensão)**

- (31) “busquei realizar uma pós-graduação na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Orientei minhas primeiras consultas no sentido de continuar os estudos em filosofia latino-americana no Curso de Pós-graduação em Filosofia[,] mas esta era uma direção de pesquisas que na universidade paulista não era considerada propriamente ‘filosofia’ – Portanto, ou fazia filosofia “normal” ou procurava outra direção dos estudos” (p. 4) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (32) “Em termos gerais, portanto, destacando o eixo do trabalho no âmbito da teoria política, sublinho em particular, o progressivo desenvolvimento do trabalho sobre a *teoria da hegemonia* trabalhada [...]” (p. 13) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (33) “Considero que, ao longo da profissão, alcancei uma boa identificação com o ferramental tecnológico e, isso, sem dúvida, foi algo que me instigou a aceitar esse

desafio, portanto, tornei-me uma das pioneiras nesta modalidade” (p. 57) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

#### 2-B-b.1 (Discursivo-comparativa - por dessemelhança: igualdade)

(34) “Devo indicar de passagem que esta opção de defesa não era minha preferência: tendo deixado sem publicação alguns materiais dos meus últimos trabalhos de pesquisa pensava em poder dar-lhes forma de tese inédita para esta progressão” (p. 3) (grifo nosso) [RB, 2018]

(35) “Não se trata de um mérito, mas de um fato, embora com importantes consequências” (p. 5) (grifos nossos) [RB, 2018]

(36) “Segundo o escritor Richard Bach, não é o desafio que define quem somos nem o que somos capazes de ser, mas como enfrentamos esse desafio” (p. 39) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(37) “Cada um de diferentes regiões e cultura, mas tendo em comum o exemplo e a sabedoria de ser professor, educador e humano” (p. 40) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

#### 2-B-b.2 (Discursivo-comparativa - por dessemelhança: proporcionalidade)

(38) “Pretendia-se que o NEAD [Núcleo de Educação a Distância] fosse vinculado à Vice-Reitoria de Graduação e estivesse voltado ao atendimento das atividades de Educação à Distância, oferecendo apoio [...]. A infraestrutura do NEAD teria um equipamento de [...], além da equipe multidisciplinar; enfim, estaria dividida em quatro setores [...]. Quando o projeto estava encaminhando-se para ser concretizado, houve uma mudança de rumo por decisão do Reitor [...]” (p. 42) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

#### 2-B-b.3 (Discursivo-comparativa - por dessemelhança: extensão)

- (39) “É então um fato que a curiosidade favorece o aprendizado. Porque nos encoraja a aprofundar e investigar. Em verdade, essa motivação intrínseca é muito poderosa. Não como uma simples pesquisa, mas sim como uma necessidade; um desejo de saber mais sobre o que nos cativou” (p. 16 -17) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

## 2-B-c (Discursivo-comparativa - objetiva)

- (40) “Cabe como nota acrescentar a relevância pessoal da própria participação neste encontro internacional onde me foi possível constatar a exuberante proliferação e sofisticação dos estudos marxistas em áreas para as quais tinha sido sentenciado, desde diversas perspectivas ([inclusive], daquela que é objeto dos meus estudos, a Teoria Política do Discurso) [...]” (p. 32) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (41) “Na cidade de Florianópolis, ‘uma cidade numa ilha’, como tantas vezes dito [...]” (p. 46) (grifo nosso) [RB, 2018]

## 2-B-d (Discursivo-comparativa - subjetiva)

- (42) “O ingresso nos porões das memórias é [como] uma experiência intensa que mescla investigação introspectiva; autorreflexão sobre a construção da trajetória profissional influenciada pelas viv[ê]ncias pessoais de luta e superação” (p. 11) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (43) “À época em que cursei Pedagogia, a área de pesquisa da Universidade ainda era embrionária” (p. 32) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]
- (44) “Isto coroou os esforços empreendidos desde os primeiros esboços do projeto deste curso, que ajudei a gestar. Foi como ver crescer um filho, que ganha o mundo para viver suas primeiras experiências de independência” (p. 54) (grifo

nosso) [MPM-S, 2019]

- (45) “Geralmente, encontra-se uma variedade de ferramentas e recursos como: dicionários, explicações gramaticais [...], enfim, um oceano de possibilidades [em] que o professor deverá mergulhar e avaliar [...]” (p. 60) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

## 2-C (Discursivas descritivo-narrativas)

- (46) “Eram os tempos finais da mais violenta ditadura militar que a Argentina tivesse já vivido e dei por finalizados os estudos nas ciências que me haviam ocupado durante esse tempo obscuro (1976-1983)” (p. 3) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (47) “No clima de desencanto da medíocre Argentina neoliberal de fins dos anos 80 e início dos noventa [...]” (p. 4) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (48) “[...] a realidade foi mais dura e despertou-me dos sonhos que vivia no [início] da adolescência e dos primeiros anos de vida, marcados por sucessos acadêmicos. Momentos difíceis vieram. Mais tarde descobri que, em meu país, já se vivia um período de muita tensão política desde 1968” (p. 17-18) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]
- (49) “[...] fomos submetidos à ditadura militar com o Golpe de Estado de 1973. Lembro claramente que, em junho de 1973, o governo militar exerceu a violência, usando a força das armas contra o povo, culminando em derramamento de sangue[...]” (p. 18) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

## 2-D-a (Discursivas - por citação de um ditado)

- (50) “Na cidade de Florianópolis, ‘uma cidade numa ilha’, como tantas vezes dito, o movimento social urbano se configurou nessa intensa relação entre *reforma urbana e ambientalismo*” (p. 46) (grifo nosso) [RB, 2018]

- (51) “Caminante, no hay camino, // se hace camino al andar” (p. 25) (grifos nossos)  
[MPM-S, 2019]

## 2-D-b (Discursivas - por citação de uma experiência)

- (52) “Já em terra catarinense, e após uma experiência no Curso de Ciência Política da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI (1999-2002), ingressei por concurso público no Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina” (p. 5) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (53) “Em relação às tarefas de índole *administrativas*, devo mencionar a experiência como editor científico da revista *Katálisis* no período 2004-2006” (p. 9) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (54) “Toda a trajetória profissional é única, tem DNA próprio, por isso optei por descrever neste memorial minha construção profissional em conexão com as experiências pessoais e emocionais que me trouxeram ao Brasil, e culminaram com meu ingresso na Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) em 1998” (p. 11) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (55) “Pautada por este propósito, apresento o relato das principais atividades que desenvolvi e vivenciei ao longo da carreira, sobretudo aquelas que mais impactaram minha vida pessoal e profissional” (p. 11) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (56) “Foi minha primeira experiência como professora de espanhol, um divisor de águas em minha vida, porque a partir daí comecei a me apropriar definitivamente do meu destino profissional” (p. 24) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

## 2-D-c (Discursivas - por citação de um saber)

- (57) “Destaco esses pensadores da educação [Paulo Freire; Carl Rogers] por fazerem parte da minha formação e através dos quais construí minha estrutura

essencial à compreensão do processo de ensino e aprendizagem pela concepção humanista, no qual a educação deve ser centrada na pessoa e o professor desempenha o papel de facilitador, orientador” (p. 31-32) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(58) “O ‘saber’, para mim, tem um valor ‘intrínseco’ que projeta o ser humano à mais nobre dimensão: a de melhorar a realidade” (p. 32) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(59) “Quem viveu pregado a um só chão não sabe sonhar com outros lugares” (p. 37) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

## **2-E (Discursivo-acumulativa)**

(60) “Vinculado ao aspecto “extensão” do meu trabalho (mas também, como pode ver-se no relato acima, em relação às orientações de trabalhos acadêmicos), foi de extrema importância o vínculo institucional” (p. 9) (grifo nosso) [RB, 2018]

(61) “Além do legado de educação, ética pessoal e respeito ao próximo, herdei de meus pais os melhores exemplos de dedicação profissional. Isto é, eles me incutiram a responsabilidade, o entusiasmo e o amor pela leitura” (p. 15) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

## **2-F-a (Discursivas por questionamento - incitação a(o) fazer)**

(62) “No meu caso, precisei conhecer e experimentar algo mais para me sentir apta a ajudar outras pessoas na construção de seu ‘saber’ e ‘saber fazer’” (p. 22) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(63) “No caso particular de quem escreve, o vínculo a estes movimentos sociais de nível nacional se concretizou mediante a participação em duas frentes de investigação e intervenção” (p. 46) (grifos nossos) [RB, 2018]



## 2-F-b (Discursivas por questionamento - proposição de uma escolha)

- (64) “Orientei minhas primeiras consultas no sentido de continuar os estudos em filosofia latinoamericana no Curso de Pós-graduação em Filosofia[,] mas esta era uma direção de pesquisas que na universidade paulista não era considerada propriamente ‘filosofia’. Portanto, ou fazia filosofia ‘normal’ ou procurava outra direção dos estudos” (p. 4) (grifos nossos) [RB, 2018]
- (65) “Por que não a Licenciatura em Letras? Em minha concepção busquei embasamento a partir da Pedagogia. Considero que foi o alicerce da minha formação como docente de língua estrangeira. Além disso, naquela época ainda não existia o curso de Licenciatura em Letras-Espanhol (o ensino regular da língua espanhola no Brasil teve início na década de 1990)” (p. 31) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (66) “Enquanto professora substituta no curso de Letras espanhol da FURG, no ano de 1995, ingressei no Mestrado em Letras na Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Tive como orientadora a professora Carmen Lucia Barreto Matzenauer com o estudo e pesquisa na área da Fonologia. O porquê dessa escolha? [...] Se um professor entende de fonética, ele pode realizar atividades contrastantes entre a língua materna e a língua estrangeira que ajudam a melhorar a pronúncia de seus alunos” (p. 33) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

## 2-F-c (Discursivas por questionamento - verificação de um saber)

- (67) “Na seção dedicada ao relato do trabalho de extensão fiz menção [a] um conjunto de atividades de assessoria e mediações com a instituição universitária que não necessariamente podem ser consideradas trabalho de extensão, embora se entrelacem com ele de um modo evidente” (p. 50) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (68) “Tudo queria saber: o porquê e para quê? Quando não me convencia, ia à

biblioteca de casa e procurava informações nas enciclopédias daquela época (como a *Uthea* ou *Lo sé Todo*) (hoje busca-se no *Google* ou no *Youtube*), para ‘satisfazer’ as curiosidades ou para saber mais” (p. 16) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

## 2-F-d (Discursivas por questionamento - provocação)

(69) “Albert Einstein disse a seguinte frase: ‘Eu não tenho nenhum talento especial. Sou apenas apaixonadamente curioso’. É então um fato que a curiosidade favorece o aprendizado. Porque nos encoraja a aprofundar e investigar” (p. 16) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(70) “É importante destacar o convite que recebi em 2006 para trabalhar na implantação do curso de Letras Espanhol, na modalidade à distância, pelo excelentíssimo Dr. César Borges, reitor da UFPel à época, por ter sido uma das maiores honras que tive no serviço público. Sou imensamente grata e sinto-me pessoalmente gratificada pela oportunidade de ter sido uma das profissionais da educação a ajudar na construção desta alternativa de ensino, porque possibilita que a educação avance no sentido da universalidade e possa, um dia, de fato, estar ao alcance de todos” (p. 62) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

## 2-F-e (Discursivas por questionamento - negação)

(71) “Há algum tempo tenho me perguntado: O que é um ‘Professor Titular’? Qual o seu papel? Será que tenho feito por merecer este pleito?” (p. 12) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(72) “Minha brincadeira preferida era ser ‘maestra’ (professora) de minhas bonecas, enfim; tudo o que vivia no colégio, eu repetia nas minhas brincadeiras. Pergunto: já seria meu interesse pela pesquisa e pelo ensino? (p. 16) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

**3-A-a.1 (Composicionais por linearidade - Etapas: início)**

- (73) “Inicialmente neste ponto devo repetir que tenho desenvolvido o meu trabalho de pesquisa nas seguintes linhas gerais de investigação, seguindo a definição de linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da UFSC: *Movimentos sociais, participação e democracia e Pensamento político e social*” (p. 16) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (74) “Inicialmente, quando o curso de Letras fazia parte do Instituto de Letras e Artes (ILA), cada professor era responsável pelo seu projeto” (p. 49) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]
- (75) “Convém destacar que, inicialmente, não tínhamos bem definidos tais fundamentos” (p. 59) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

**3-A-a.2 (Composicionais por linearidade - Etapas: desenvolvimento)**

- (76) “Nos marcos destas grandes abordagens, diversas áreas de interesse têm convocado minha atenção centrado na grande área da ciência política e, em particular, nas relações entre cultura e política” (p. 16) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (77) “Além desses projetos, também foi ofertado à comunidade o ensino de Espanhol para adolescentes com Síndrome de Down, cujo objetivo era incluir e motivar tais adolescentes a desenvolver condições de aprender uma nova língua” (p. 49) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

**3-A-a.3 (Composicionais por linearidade - Etapas: fim)**

- (78) “Feitas estas observações, passo a descrever meu trabalho de pesquisa [...]” (p. 17) (grifo nosso) [RB, 2018]
- (79) “No ano de 2011 finalmente foi concretizada a publicação do livro editado pela

*Fundazione Istituto Gramsci* de Roma, onde se encontra o capítulo da minha autoria” (p. 22) (grifo nosso) [RB, 2018]

### 3-A-b.1 (Composicionais por linearidade - Vai-e-vem: lembrete)

(80) “No ano de 2010, o artigo foi publicado em Buenos, Aires, na Revista do CCC, segundo os dados da publicação [...]” (p. 22) (grifo nosso) [RB, 2018]

(81) “Claro que, sendo da área Pedagógica, manifestei não ter a graduação em Letras, e lembro dele [Prof. Claudio Gabiatti] me dizer que o que importava era ter a formação no *stricto sensu* [...]” (p. 39) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(82) “Lembro que, nos primeiros dias letivos do ano de 1995, perguntou-me [Professora Tânia Farh Prehn] como eu estava” (p. 40) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(83) “Ao apresentar-me no Instituto de Letras Artes – ILA (atualmente Centro de Letras e Comunicação), então na rua General Osorio, nunca esqueci daquele momento; lembro que fui averiguar sobre o curso de licenciatura, sendo recebida pela prof<sup>a</sup> Silvia Kurtz, Chefe de Departamento” (p. 40) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(84) “Lembro que éramos poucos professores, mas todos preocupados com o ensino e a formação do professor de línguas” (p. 41) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(85) “Segundo Mendoza-Sassi (2002), o professor é responsável pelo ensino/aprendizagem, pois é necessária boa base teórica e técnica para ensinar e ajudar a aprender” (p. 45) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

### 3-A-b.2 (Composicionais por linearidade - Vai-e-vem: anúncio)

(86) “No ano de 2010, o artigo foi publicado em Buenos, Aires, na Revista do CCC, segundo os dados da publicação que indicamos a continuação [...]” (p. 22) (grifo

nosso) [RB, 2018]

(87) “Ainda no relativo ao trabalho no ensino de graduação – mas com impacto no âmbito da pós-graduação, como se verá – gostaria de mencionar uma experiência que se mostrou extremamente produtiva, na minha avaliação, em relação com o ensino das disciplinas teóricas” (p. 11) (grifo nosso) [RB, 2018]

(88) “Adiante, exporei tudo na forma de uma linha do tempo” (p. 40) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

### 3-A-c (Composicionais por linearidade - Tempos fortes)

(89) “O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura/Letras Espanhol à distância, desenvolvido pelos alunos de graduação, representa grande responsabilidade acadêmica, muito relevante no trabalho de um professor universitário” (p. 45) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(90) “Desde 1998, foi [realizada] uma série de projetos, dentre os quais considero relevante destacar o Curso de Língua Espanhola para a Comunidade [...]” (p. 49) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(91) “Esta convicção me leva a ter [espírito] de curiosidade e ser uma docente que pesquisa e ensina, compartilhando experiência de conhecimentos e de ‘saberes’, que considero relevantes à formação dos alunos” (p. 51) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(92) “Foram apresentados também alguns elementos de reflexão, que são relevantes para o ensino/aprendizagem, e que fazem parte de momentos marcantes na vida profissional dos educadores – considerando que o confronto entre a teoria e a prática é inevitável” (p. 52) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(93) “Destaco os nomes dos colegas, precursores na execução destas atividades

[...]” (p. 59) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

(94) “Pela via da comunicação com os polos, tutores presenciais e alunos, procuramos aprimorar a ‘sintonia fina’ para promover as mudanças e aperfeiçoamentos a cada novo semestre em prol da evolução do processo de ensino, que beneficia toda a rede de profissionais e alunos envolvidos” (p. 59) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

(95) “São muitos os trabalhos realizados no ambiente virtual acadêmico do Moodle (AVA), por isso, a título de ilustração, optei por destacar alguns projetos específicos de atividades interativas, que considerarei relevantes por seus aspectos didáticos criativos e dinâmicos” (p. 59) (grifos nossos) [MPM-S, 2019]

### **3-B-a (Composicionais por classificação - resumos)**

(96) “Feitas estas observações, passo a descrever meu trabalho de pesquisa durante os anos de docência na UFSC resumindo-o em três grandes períodos até os dias de hoje [...]” (p. 17) (grifo nosso) [RB, 2018]

(97) “Como bolsista da CAPES pela UAB, juntamente com os colegas da EAD, pesquisei e preparei materiais didáticos, que estão registrados na Plataforma do MOODLE” (p. 60) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

### **3-B-b (Composicionais por classificação - quadros)**

(98) “[...] a construção de conhecimento ocorre dentro de um quadro interacionista [...]” (p. 35) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

### **3-B-c (Composicionais por classificação - figuras)**

(99) “Representação artística: [que] é o Memorial?” (p. 12) (grifo nosso) [MPM-S, 2019]

Finalizamos, neste ponto, os excertos que foram extraídos do *corpus* para a composição material de parte do que sustentará nossas discussões (capítulo 6) ao término deste capítulo.

## 5.2 Argumentação nos moldes de Amossy

### 5.2.1 *Ethos*

Para Amossy (2020, p. 89), reforçando o que já trouxera em estudos anteriores, o *ethos* é bipartido dentro da análise argumentativa. Assim, temos o *ethos* discursivo; aquele que é dimensionado, construído de uma forma estudada, pensada (ou não), dentro do próprio discurso do locutor; tem, portanto, “força ilocutória”; e, temos ainda, o *ethos* prévio, que advém de um conhecimento anterior que o público tem do locutor, conforme apresentamos anteriormente nesta pesquisa.

O exemplo clássico de *ethos* discursivo – em Mendoza-Sassi (2019) – pode ser confrontado no seguinte trecho:

O convívio neste meio escolar, aliado ao caráter exigente dos professores e das irmãs católicas, contribuiu para a formação de muitos de meus valores pessoais e para minha autocrítica. Já naquela época percebia que a rigidez e inflexibilidade dos métodos e da postura dos professores era motivo de frustração e repressão da expressão de alunos curiosos e questionadores como eu. Após formar juízo crítico, quanto aos métodos das escolas que frequentei, fui constituindo o desejo de ser uma professora diferente e conectada com as necessidades dos alunos. (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 17).

Quanto ao *ethos* prévio de cada um dos professores memorialistas, partindo-se do pressuposto que a banca já houvesse consultado os meios documentais e informativos acerca das pessoas que avaliaram quando do pleito para a ascensão ao cargo de titular e, por conseguinte, coincidentes, algumas vezes, com o final de carreira dentro de uma instituição de nível superior de escolaridade; portanto, tal *ethos* já se encontraria devidamente definido e argumentado com a antecedência confortável aos professores-memorialistas que, conhecidos em suas competências e/ou habilidades antecipadamente à entrevista para a defesa do memorial, entrariam com essa parcela argumentativa embutida no processo como um todo.

A partir daí é possível dizermos que se trata de uma argumentação que é construída paulatinamente e que acompanha ao seu sujeito, conferindo-lhe uma identidade profissional, levando-se em conta que nessa parcela da identidade desse(s) sujeito(s) entram os aspectos que os formam, seja na vida pessoal e escolar, seja na vida profissional e produtora.

Porém, como essa separação é uma forma mais didática que prática, o *ethos* discursivo volta com sua força e vitalidade nas palavras de Mendoza-Sassi (2019) uma vez mais: “A música e a literatura foram inspiração e alimento para meus ideais de liberdade.” (p. 17), fortalecendo-lhe o caráter como sendo o de uma pessoa que tem a sua ideologia e que segue um propósito, podendo alcançar seus sonhos, conforme suas próprias palavras (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 17).

### 5.2.2 Logos

Para além daquilo que trouxemos no tópico 5.1 – neste capítulo – ainda podemos constatar outros trechos dos memoriais que compõem o *corpus* que trazem explicitamente uma argumentação com esse caráter de lógica (propriamente) ou de *topoi* (lugares comuns).

Um exemplo peculiar e que nos salta aos olhos é o subtítulo “A modo de início do memorial”, em Burgos (2018, p. 5), pois esse professor-memorialista já trouxera as páginas 3 e 4 completamente escritas e apresentando elementos inequívocos de seu memorial, indo até a metade da p. 5 antes de introduzir (argumentativamente) esse subtítulo. É uma forma de um pseudoapagamento do dito anteriormente, como se ele funcionasse como um texto introdutório sem importância para o memorial em apreço, posto que se compõe (dentro da “Introdução”) de dois tópicos, a saber, “Advertência inicial” e “Um breve preâmbulo de apresentação pessoal”, como já o dissemos.

Interessante pensarmos que foi uma estratégia racional de argumentação no sentido de exclusão do que lhe antecedeu, porque, assim, a advertência passa a ser tão somente isso: uma chamada de atenção ao leitor (mais genérico) e, quanto à apresentação pessoal, ela perderia (e que se deixe bem claro que não é isso que de fato se dá!) a sua força argumentativa para ceder lugar ao que vem na sequência, pois é a partir do atual subtítulo que Burgos (2018, p. 5) quer que acreditemos que o memorial irá começar! Interessante que observemos que ele de fato já começou e com uma força



argumentativa incontestável, inclusive presente nesse subtítulo (do memorial) que ora discutimos.

Ainda encontramos em Burgos (2018, p. 22) mais um exemplo que podemos apontar como prototípico do *logos*, qual seja, “[o] artigo foi posteriormente publicado em língua inglesa alcançando um importante impacto em termos de repercussão internacional, pelo menos até onde os indicadores e os comentários pessoais permitem avaliar”, ou seja, se existem essas duas referências que “me respaldam”, estou garantido.

E, por estarem os memoriais dentro da linha argumentativa desde a origem, pois configuram um dos meios documentais para o pleito de uma promoção no decorrer da carreira acadêmica, não poderiam faltar exemplos também em Mendoza-Sassi (2019). Vejamos.

Partindo do senso comum (ou da crença) de que os “mestres” são exemplos de uma sabedoria que os diferencia, Mendoza-Sassi (2019, p. 40) assim se expressa:

[o]bservo que em todas as instâncias da minha formação, graduação e pós-graduação, e na profissão docente, encontrei muitos professores que me deixaram registros de forma muito especial. Com eles consegui [aprender] muito mais do que os conteúdos formais. Foram mestres que me empolgaram tanto pela sua sabedoria, que deixavam transparecer, como também pelas suas posturas acadêmicas e humanas. Cada um de diferentes regiões e cultura, mas tendo em comum o exemplo e a sabedoria de ser professor, educador e humano. (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 40).

O ser “mestre” é praticar um ofício com arte e, por conseguinte, ter o domínio do mistério da criação ou da criatividade. Quanto à sabedoria, vem junto por construção sociodiscursiva.

Exemplifica, também, o *logos* o uso do pronome indefinido “tudo” como uma estratégia para se dizer capaz de reportar o que é necessário, imprescindível e, após a exposição, como “tudo” já foi dito, não deixaria margem a dúvida(s). O excerto é “[a]diante, exporei tudo na forma de uma linha do tempo.” (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 40). Como se o “tudo” fosse viável, possível, para além de ser argumentável o fato de ele trazer em si a própria indefinição.

### 5.2.3 *Pathos*

Trata-se de parcela da argumentação que representa as emoções dos sujeitos envolvidos numa interlocução ou, melhor dizendo, o papel que tais emoções têm ao estruturarem uma argumentação discursivamente falando. Costuma vir atrelado ao *logos* ou, então, sozinho mesmo, cumprindo seu papel de “mexer” com as emoções dos atores que compactuam de um mesmo discurso, seja ele oral ou escrito.

Não é por ser um gênero acadêmico que o memorial descritivo viu-se privado desse recurso que atua diretamente sobre o seu “auditório” ou o seu público leitor; ou, ainda, sobre a futura banca avaliadora dos professores-memorialistas. E, conforme expressam as palavras de Amossy (2020, p. 196), “[s]e o conhecimento das paixões humanas é apresentado na *Retórica* como indispensável, é porque ele permite agir pela palavra: esse conhecimento contribui fortemente para conquistar a convicção do auditório”.

Concluímos, portanto, que fecha um ciclo perfeito de recursos argumentativos que constroem uma teia de convencimento da futura banca avaliadora, com a qual uma entrevista latente é o arquétipo previamente construído para dar fidedignidade àquilo que é trazido em cada um dos memoriais. Vejamos alguns exemplos.

Burgos (2018, p. 51) assim se expressa em seu memorial: “Certamente não deve ter passado despercebido ao leitor [...]”. E, na mesma página, a datação é particularmente algo que sensibiliza aos catarinenses: “Floripa, 4 de junho de 2018.”.

E, do memorial de Mendoza-Sassi (2019), destacamos: “[...] junto a esta prestigiosa instituição, [...]” (p. 12); “Quando meu irmão mais velho ingressou em uma escola próxima de nossa casa, eu chorava para acompanhá-lo.” (p. 15); “Sentia-me plena em minha cidade linda, com suas praias e o aroma que vinha dos pinheirais da minha rua.” (p. 17).

### 5.3 Argumentação construída em uma entrevista (latente)

Na introdução da obra de Ferrarotti (2014) – por nós buscada para esta pesquisa – assinada por Antonella Marcucci de Vincenti e Gaston Pineau, quando esses estudiosos lançam o subtítulo “As histórias de vida na obra e na vida de Franco Ferrarotti: ‘Adoro renascer’”, puseram-nos a meditar se esse subtítulo estaria – mantidas as devidas proporções – no âmbito dos memoriais descritivos acadêmicos que por nós foram

selecionados para as nossas análises, ou seja, os memoriais de Burgos (2018) e de Mendoza-Sassi (2019), analisados sob a ótica das *narrativas de silrelatos de vida/autobiografia*.

Pudemos verificar que, embora haja trechos que são imputados a Ferrarotti, mesclados às análises desses dois autores citados, traz mais elementos da biografia □ história de vida de alguém contada por outrem, que os caracterizadores das *narrativas de silrelatos de vida/autobiografia*.

Porém, nessa mesma introdução, Vincenti e Pineau (2014) apresentam uma classificação para as autobiografias (p. 37) que, por se diferenciarem tanto pelo conteúdo quanto pela tonalidade da evocação, são passíveis de ocupar duas categorias distintas, quais sejam, temáticas e existenciais. Para definir a categoria das *autobiografias temáticas* em relação ao autor Ferrarotti, apontam quatro de suas “obras oriundas das experiências de vida e das múltiplas vocações do autor” (p. 37), explicitando que o método que ele usou foi “para mostrar, de acordo com diferentes pontos de vista, os diversos campos de pensamento e de ação” experimentados, vivenciados por ele, visando *explicitar*, como profissional da Sociologia, “as questões ligadas a essa experiência”.

Daí traçarmos um paralelo com o trecho do memorial de Mendoza-Sassi (2019, p. 17), em que ela nomeia como “O adeus à infância com os anos de chumbo”, no tópico 2.1, categorizando, igualmente, como autobiografia temática, tanto a saída da infância (que pode ser vista como uma perda e, por conseguinte, um fato memorável) quanto o ingresso nos *anos de chumbo* da política de seu país (Uruguai), o que explicita à p. 18 como: “[vivíamos] sob o comando de um governo repressor e antipopular de Pacheco Areco e, posteriormente, de Bordaberry. Em seguida, fomos submetidos à ditadura militar com o Golpe de Estado de 1973”. E, nesse trecho, há múltiplos sujeitos enunciadoreis, múltiplas vozes nesse plural “nós”; ela, María, e sua família; ela e todos os cidadãos uruguaios; ela e todo e qualquer ser humano em seu país (nacional ou não).

Em relação à expressão “anos de chumbo”, não se trata de uma exclusividade do Uruguai o seu emprego. Vejamos o que Aspahan e Godinho (2013) falam a esse respeito no contexto brasileiro.

Os anos 70 são conhecidos como “anos de chumbo” porque foram os piores, os mais violentos e repressivos da ditadura militar brasileira, que começou em 31 de março de 1964, com a derrubada do governo democrático de João Goulart, e só acabou com a posse de José Sarney, em 15 de março de 1985. (ASPAHAN; GODINHO, 2013, p. 15).

O elemento químico chumbo, cujo símbolo é “Pb” (do latim *plumbum*), refere-se diretamente ao conteúdo de projétil (ou projétil), conforme pudemos constatar em consulta a material de área afim.

As primeiras armas de fogo eram carregadas com qualquer tipo de projétil sólido, principalmente pedras com tamanho adequado para serem inseridas pela boca do cano da arma. Pouco depois, os técnicos da época perceberam que, com maior densidade, o projétil, dispunha de maior alcance e penetrava mais (maior peso com igualdade de volume proporciona mais massa e, portanto, com a mesma velocidade, maior impacto ou energia cinética). Foi quando se começou a usar o chumbo como material ideal para os projéteis (NUNES, 1988, p. 62).

A estratégia de *pathos* empreendida por Mendoza-Sassi (2019) ao empregar essa expressão “anos de chumbo”, entendemos, é exitosa ao sensibilizar todo e qualquer interlocutor que tenha vivenciado direta ou indiretamente a experiência da ditadura militar, como deve ser o caso dos avaliadores da banca à qual essa professora-memorialista se submeteu.

Retomando Vincenti e Pineau (p. 38-39), vamos encontrar a categorização para as “autobiografias existenciais”, que são “os dispositivos mais íntimos” ao serem “ativados pela reminiscência”, de tal forma que “o autor dá voz à sua experiência vivida”. É, portanto, a “sua maneira de ler o real”, tal e qual o faz Mendoza-Sassi (2019).

Para além das temáticas abordadas no trecho extraído de Mendoza-Sassi (2019) e citado como exemplo, compreendemos também a linha existencial se fazendo presente, pois a autora deixa transparecer o sentimento alimentado em relação às experiências que a política repressora e antipopular, seguida da ditadura militar de governos uruguaios, se lhe gravou de forma indelével e negativamente, a ponto de nominar ao período político – em apreço – de *anos cinzas*, reportando-nos à semiótica que se descortina por detrás do emprego das cores, em especial o cinza.

Ademais dos aspectos que acabamos de abordar, ambos os

professores-memorialistas trouxeram em seus memoriais elementos que realçaram o fato de estarem inseridos na cultura brasileira e, por conseguinte, deixam marcas daquilo a que denominamos carga cultural compartilhada, expressa por meio de variações linguísticas, as quais buscamos exemplificar consoante dispusemos no capítulo 2 desta tese, a saber, as seis variações no aspecto dialetal (geográficas, sociais, históricas, etárias, grau de escolaridade e devidas ao sexo) e, quanto ao registro, tanto formal quanto informal. Tais aspectos são apontados a seguir de forma esquemática no Quadro 12.

Quadro 12 – Algumas variações linguísticas constatadas no *corpus*.

| Variações linguísticas |                 | RB (2018)                                                                                                                                                                                                                                                             | MPM-S (2019)                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dialectais             | Geográficas     | "[...] Frente Farabundo Martí para a Libertação Nacional – FMLN, <u>força guerrilheira</u> do pequeno país centro-americano, El Salvador, que acabava de <u>assinar</u> , em 1991, exitosos <u>acordos de paz</u> com o governo do país [...]" (p. 4) (grifos nossos) | "Nessas regiões [do Rio Grande do Sul*], embora se utilize o português como língua materna, existem diferenças culturais bem demarcadas de acordo com o tipo de <u>colonização</u> , como pude aprender no convívio com pessoas de origem italiana, portuguesa e alemã." (p. 25) (grifo nosso)             |
|                        | Sociais         | "[...] cujos resultados podem ser visitados no <u>site</u> [...]" (p. 12) (grifo nosso)                                                                                                                                                                               | "[...] e do uso adequado do ambiente virtual, o <u>MOODLE</u> " (p. 43) (grifo nosso)                                                                                                                                                                                                                      |
|                        | Históricas      | "[...] <u>a vida política brasileira</u> tem colocado na agenda de discussões" (p. 7) (grifo nosso)<br><br>"O país estava entrando numa <u>fase histórica</u> de grandes transformações [...]" (p. 7) (grifo nosso)                                                   | "O adeus à infância com <u>os anos de chumbo</u> " (p. 17) (grifo nosso)<br><br>"Fagundes traduz esse sentimento quando diz que [...] interferiu em suas vidas como a de qualquer pessoa que tenha vivido <u>naquela época</u> " (p. 19) (grifo nosso)                                                     |
|                        | Etárias         | "[...] <u>meu ingresso</u> na UFSC se efetivou <u>mediante concurso</u> no Departamento de Serviço [S]ocial no Centro Sócio-Econômico – CSE [...]" (p. 7) (grifos nossos)                                                                                             | "Mas, a realidade foi mais dura e despertou-me dos sonhos que vivia no in[í]cio da <u>adolescência</u> e dos <u>primeiros anos de vida</u> , marcados por sucessos acadêmicos" (p. 17)<br><br>"A partir dessa vivência inaugurei um <u>novo capítulo na minha história de vida</u> " (p. 23) (grifo nosso) |
|                        | Escolaridade    | "Em algum lugar nesse <u>continuum</u> deveria localizar-se o produto sinalizado pela [...]" (p. 3) (grifo nosso)                                                                                                                                                     | "[...] estender meus agradecimentos à professora de Letras-Inglês Tânia Farah Pohn ( <i>in memoriam</i> )" (p. 40) (grifo nosso)<br><br>"[...] que orientou-me na realização das pós-graduações <u>stricto sensu</u> , dentro da área de Letras" (p. 39) (grifo nosso)                                     |
|                        | Devidas ao sexo | "[...] me encontro atualmente <u>lotado</u> no Departamento de Sociologia e Ciência Política" (p. 5) (grifo nosso)                                                                                                                                                    | "[...] via-me <u>apta</u> para ser docente de Língua Espanhola no curso de Letras" (p. 39) (grifo nosso)<br><br>"Ser <u>convidada</u> para trabalhar como docente do curso de extensão [...]" (p. 39) (grifo nosso)                                                                                        |
| De registro            | Formal          | " <u>Sumário</u> " (p. 2) (grifo nosso)                                                                                                                                                                                                                               | "Apresentado à Universidade Federal de Pelotas como <u>parte dos requisitos para a promoção</u> a Professora Titular da instituição" (p. 6) (grifo nosso)                                                                                                                                                  |
|                        | Informal        | " <u>Floripa</u> , 4 de junho de 2018." (p. 51) (grifo nosso)                                                                                                                                                                                                         | "O retorno ao Brasil me <u>abriria ainda outras portas</u> [...]" (p. 39) (grifo nosso)                                                                                                                                                                                                                    |

Fonte: Elaboração nossa tomando por base o que Marinho e Costa Val (2006) explicitam como sendo variação linguística. [\* A autora explicita em nota de rodapé nº 4 como sendo: "Rio Grande, Santa Maria, Gravataí, Boqueirão de Leão, Lajeado, Porto Alegre, Taquari".]

A somatória de todas essas formas de argumentação é em direção à sustentação de uma entrevista latente, comprovando-lhe a existência.

## 5.4 Argumentação sob a forma de Letramento de Percurso

Conforme dito anteriormente, a expressão *Letramento de Percurso* foi cunhada por Silva (2021) e é fruto de sua tese. Naquela oportunidade, essa autora também trouxe o que ela denominou de “funções modalizadoras” (p. 85–86), a partir do *corpus* que ela analisou e, também, embasada nas igualmente nomeadas de funções modalizadoras e apontadas em Bronckart (2009). Replicaremos as funções modalizadoras nomeadas por Silva (2021) para as nossas análises, que estão no Quadro 13 a seguir.

Entendemos ter sido oportuno trazermos a significação do que é modalização, para que não parem dúvidas quanto àquilo a que nos referimos quando usamos a expressão dita por Silva (2021), qual seja, “funções modalizadoras”.

Com base, então, nessas funções modalizadoras trazidas por Silva (2021), quais, sejam, **dialógicas**, **identitárias**, **intervencionistas** e **viscerais**, extraímos do MAA de Burgos (2018) os trechos pertinentes à nossa análise e os apresentamos no Quadro 13 a seguir.

Quadro 13 – Modalizações em excertos do memorial de Burgos (2018) em conformidade com o LP.

| Modalização      | Excertos - Burgos (2018)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dialógica        | <p>“<b>Alerto aos leitores</b> que...” (p. 3)</p> <p>“... à categoria de professor titular da <b>nossa</b> universidade.” (p. 3)</p> <p>“Certamente não deve ter passado despercebido <b>ao leitor</b> uma quantidade importante de trabalhos que, por diversas razões ficaram inéditos y [sic] que requerem o esforço da finalização ou apenas envio para revistas especializadas.” (p. 51)</p>                                                                                                                                                                                    |
| Identitária      | <p>“Fora do âmbito estritamente acadêmico devo mencionar <b>a participação, como convidado dos organizadores</b>, no início do processo de construção do que posteriormente foi conhecido como Política Nacional de Participação Social, conduzido pela Secretaria-Geral da Presidência da República do governo Dilma Rousseff” (p. 24)</p> <p>“Uma das primeiras manifestações deste novo conjunto de relações internacionais, foi <b>a participação, a convite dos organizadores</b> para intervir num seminário da IGS–Itália em homenagem a Carlos Nelson Coutinho” (p. 27)</p> |
| Intervencionista | <p>“Por um lado, o tipo de profissional que resulta da formação em ambas as áreas de ensino. Entanto [sic] o graduado em Serviço Social, o assistente social, <b>é um profissional que deve lidar na linha de frente do conflito social, com as mazelas de uma sociedade que é caracterizada como uma das mais desiguais do mundo, chegando ao limite da perversidade social</b> como aponta, apenas para mencionar um autor incisivo destes tempos, o sociólogo Jessé Sousa (por</p>                                                                                               |

|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|          | <p>exemplo no livro <i>A Elite do Atraso: da escravidão à Lava Jato</i>. Rio de Janeiro: LeYa, 2017), no Curso de Graduação em Ciências sociais (em relação ao qual o Departamento de Sociologia e Ciência Política tem um vínculo íntimo) se formam profissionais que, predominantemente, devem lidar em âmbitos como as instituições políticas estatais, os partidos políticos, o ensino nas escolas secundárias, etc., nos quais <b>as mazelas sociais não são o objeto imediato da atuação, pelo menos numa parte substancial dos casos.</b>” (p. 6)</p> <p>“Certamente, estudos importantes dos formandos em ciências sociais se debruçam sobre <b>fenômenos dramáticos da realidade brasileira</b>, e alguns deles tive a honra de supervisionar como orientador. Contudo, os formandos do Serviço Social são levados a um <b>contato intenso</b>, desde a primeira fase, <b>com a realidade mais dolorosa da sociedade brasileira. Essa tensão entre padecimento e pulsão de transformação se sente no decorrer da vida acadêmica.</b>” (p. 6)</p> |
| Visceral | <p><b>“O trabalho comunitário leva tempo, enreda na sua trama com inúmeros atores individuais e coletivos, envolve numa teia de ações coletivas que vão tomando tempo e espírito do agente universitário”</b> (p. 35)</p> <p>“Na qualidade de participante de projetos de extensão ou na função de representação da UFSC no processo do Plano Diretor, <b>tenho participado na organização de uma quantidade tão volumosa de eventos</b>, com diversa repercussão social e impacto na minha produção intelectual, que seria dificultoso enumerar e descrever.” (p. 47)</p> <p><b>“Floripa, 4 de junho de 2018.”</b> (p. 51)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Fonte: Elaboração nossa (baseado nas funções modalizadoras de SILVA, 2021. Destaques nossos).

Levando-se em conta que a modalização dialógica é aquela que revela interlocução, vozes (SILVA, 2021, p. 85), os excertos que trouxemos a caracterizam bem. Vejamos:

**[Mod. dial. 1 – Burgos (2018)] “Alerto aos leitores que...” (p. 3)**

Nesse excerto, observamos uma preocupação do autor em se dirigir ao público que irá ler o texto que é por ele produzido. Para além da banca avaliadora, o professor-memorialista dialoga com o seu leitor de maneira genérica, atendendo, assim, à previsão de um público-destinatário mais amplo que o exclusivamente avaliador, ou seja, com isso, alcança, inclusive, todo e qualquer sujeito-interpretante de sua produção acadêmica e com ele interage, sob a forma de um aviso, o qual se depreende pelo emprego do verbo “alertar” flexionado na primeira pessoa do presente do indicativo: “Alerto”. Essa modalidade alocutiva (CHARAUDEAU, 2009, p. 86–91), como procedimento linguístico dentro da construção enunciativa desse professor-memorialista, enfoca especificamente a ação que ele realizou de produzir “um texto com menor teor de autobiografia e maior teor de memorial descritivo” (BURGOS, 2018, p. 3), ratificando,



então, por meio dessa estrutura linguística pela qual opta, que foi nessa direção que ele orientou o próprio texto.

**[Mod. dial. 2 – Burgos (2018)] “... à categoria de professor titular da nossa universidade.” (p. 3)**

O emprego do pronome possessivo de primeira pessoa do plural, “nossa”, mostra que o professor-memorialista sente-se integrado à instituição; mas, para além de se sentir inserido no contexto da instituição na qual trabalha –, e na qual – por ora – pleiteia uma ascensão profissional, ele também traz as vozes (outras) dessa instituição. Ele “fala” não apenas por si, mas como representante de outros trabalhadores dessa universidade federal. Ele, assim, se sente, por sua “fala”, um legítimo representante, pois é um deles. Não são os outros, que já são titulares, mas também “eu”, Raúl Burgos, quem, por “meu” documento, memorial de atividades acadêmicas, parte do processo de ascensão na carreira de professor universitário, pleiteio vir a ser igualmente um titular em “nossa” universidade. Somos um só corpo docente de titulares. São muitas as vozes. Ele deixa claro que não está só; que não “fala” sozinho.

**[Mod. dial. 3 – Burgos (2018)] “Certamente não deve ter passado despercebido ao leitor uma quantidade importante de trabalhos que, por diversas razões ficaram inéditos y [sic] que requerem o esforço da finalização ou apenas envio para revistas especializadas.” (p. 51)**

O interessante desse “diálogo” instituído por quem escreve e dirigido alocutivamente a um destinatário projetado por esse escritor, o professor-memorialista, é que reforça nossa hipótese de uma “entrevista latente”, na qual aquele que escreve cria um diálogo imaginário com o destinatário de seu texto, com a pessoa que lerá o memorial que ele (no caso, Raúl Burgos) escreveu. Na verdade, a quem mais importa sobremaneira “uma quantidade importante de trabalhos”, mesmo que não tenham sido finalizados e publicados? Aos “atores” desse momento acadêmico de passagem de uma categoria não titular para a de titular e, nesse contexto, os partícipes são quem pleiteia e a banca que o avaliará. Óbvio que essa banca também é “leitor”, inclusive, por estar no circuito interno da situação de comunicação e, por conseguinte, ser o objetivo pontual a ser alcançado e “convencido”. Quanto ao público mais abrangente, o interpretante, genericamente falando, em passando despercebida ou não tal quantidade importante de trabalhos acadêmicos,

que diferença faria para o processo no qual Raúl Burgos se encontrava? Nenhuma. Uma estratégia de dialogismo pautada, entendemos, especificamente no *logos* e, por conseguinte, destinada a um convencimento por meio da razão, conjugando-se, ainda, a um *ethos* discursivo que retrata um produtivo professor universitário. Quem tem muitos trabalhos importantes e nem conseguiu publicá-los ainda é porque – verdadeiramente – trabalha em demasia. Portanto, merece a progressão na carreira que pleiteia.

Levando-se em conta que modalizações identitárias “revelam pertencimento, união em prol de um ente de sua responsabilidade” (SILVA, 2021, p. 86), nos excertos que escolhemos vamos buscar a confirmação desse *pertencimento*, apontando-o em nossas análises.

[Mod. ident. 1 – Burgos (2018)] “Fora do âmbito estritamente acadêmico devo mencionar a participação, como convidado dos organizadores, no início do processo de construção do que posteriormente foi conhecido como Política Nacional de Participação Social, conduzido pela Secretaria-Geral da Presidência da República do governo Dilma Rousseff” (p. 24)

No trecho, por nós escolhido para exemplificação, a palavra “participação” aparece duas vezes; a primeira, grafada com inicial minúscula e, a segunda, com inicial maiúscula. Esta, por se tratar de um plano governamental e ao qual o professor-memorialista veio a integrar-se, “no início do processo”. Aquela primeira participação, advinda do convite que o professor recebeu dos organizadores é a própria expressão do pertencimento, do integrar-se ao ser convidado a fazer parte de algo maior que ele: um (futuro) plano de governo. Interessante observarmos a estratégia argumentativa do *logos* da qual se apropriou o autor do texto, ao deixar uma ressalva para o fato de não se tratar de uma atividade estritamente ligada ao ambiente acadêmico, embora saibamos por conhecermos o enunciador e seu *ethos* prévio, que a temática está pautada em sua área de atuação. Portanto, mesmo não estando adstrita ao acadêmico, não deixa de valorizar o sujeito que integrou tal processo na política nacional brasileira durante um governo reconhecidamente petista, algo que interessa de perto ao autor do memorial, pois se voltam ambos – ele e os políticos (brasileiros) de esquerda – para o social.

[Mod. ident. 2 – Burgos (2018)] “Uma das primeiras manifestações deste novo conjunto de relações internacionais, foi a participação, a convite dos organizadores para

**intervir num seminário da IGS–Itália em homenagem a Carlos Nelson Coutinho” (p. 27)**

Desta feita, nosso enunciador está numa cultura distinta da brasileira, qual seja, na italiana e, igualmente, partícipe de um evento; porém, de alcance internacional, para o qual ele não apenas revela o seu pertencimento como alguém que foi convidado a “participar”, não meramente, mas autorizado a intervir. A eleição de um verbo de força alocutiva, que traz uma “autorização” implícita, realça o quanto ele, locutor, teve a realizar nesse seminário do qual participaria.

Entendemos que os excertos eleitos para a modalização intervencionista exemplificam-na adequadamente, pois são representativos de “interferências nos valores, opiniões e mudanças nas regras”, conforme trazido por SILVA (2021, p. 86). Passemos à análise.

**[Mod. interv. 1 – Burgos (2018)] “Por um lado, o tipo de profissional que resulta da formação em ambas as áreas de ensino. Entanto [sic] o graduado em Serviço Social, o assistente social, é um profissional que deve lidar na linha de frente do conflito social, com as mazelas de uma sociedade que é caracterizada como uma das mais desiguais do mundo, chegando ao limite da perversidade social como aponta, apenas para mencionar um autor incisivo destes tempos, o sociólogo Jessé Sousa (por exemplo no livro A Elite do Atraso: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: LeYa, 2017), no Curso de Graduação em Ciências sociais (em relação ao qual o Departamento de Sociologia e Ciência Política tem um vínculo íntimo) se formam profissionais que, predominantemente, devem lidar em âmbitos como as instituições políticas estatais, os partidos políticos, o ensino nas escolas secundárias, etc., nos quais as mazelas sociais não são o objeto imediato da atuação, pelo menos numa parte substancial dos casos.” (p. 6)**

Indubitavelmente, o enunciador deixa expressa a sua opinião relativa (nos moldes como Charaudeau – 2017 – expressa esse tipo de crença) acerca daquilo que vê como o retrato da sociedade brasileira (“mazelas”), aquela na qual ele veio a se inserir por força de seus estudos. Dá relevância a aspectos de uma sociedade considerada “como uma das mais desiguais do mundo”. Aborda de forma inequívoca valores que nos são muito caros, voltados à formação de nossos cidadãos que atua(m)rão em áreas mais “sensíveis”, como ele exemplifica, “Serviço Social” e “Ciências [S]ociais”. Expressa claramente sua crítica intervencionista, ao dizer que “as mazelas sociais não são o objeto imediato da atuação” em espaços nos quais deveriam ser priorizadas, sendo tais

espaços, como ele aponta, “as instituições políticas estatais, os partidos políticos, o ensino nas escolas secundárias, etc.”. Esse professor-memorialista deixa destacada a sua capacidade crítica em face do que podemos todos nós observar cotidianamente, mas poucos de nós verbalizamos da forma como ele o fez, a saber, com criticidade. E, mesmo (aparentemente) sem precisar se apoiar em uma referência de autoridade na área da Sociologia, ele, enunciador o fez, citando Jessé Sousa e uma sua obra em específico. Este último é – reconhecidamente – um marco sociológico no Brasil.

**[Mod. interv. 2 – Burgos (2018)] “Certamente, estudos importantes dos formandos em ciências sociais se debruçam sobre fenômenos dramáticos da realidade brasileira, e alguns deles tive a honra de supervisionar como orientador. Contudo, os formandos do Serviço Social são levados a um contato intenso, desde a primeira fase, com a realidade mais dolorosa da sociedade brasileira. Essa tensão entre padecimento e pulsão de transformação se sente no decorrer da vida acadêmica.” (p. 6)**

O trecho está crivado de elementos representativos da opinião (relativa) do enunciador: “fenômenos dramáticos da realidade brasileira”; “contato intenso [...] com a realidade mais dolorosa da sociedade brasileira”; “tensão entre padecimento e pulsão de transformação”. Revela o quão politizado é esse professor-memorialista, o nível de preocupação com sua prática docente, pois envolve(u) pesquisas, inclusive sob a sua orientação. Mais uma vez, revelando a sua autoridade para falar acerca do assunto.

De conformidade com Silva (2021, p. 86), ao revelar um atravessamento “via cultura escrita na formação do individual e [do] coletivo”, a modalização é visceral. Buscaremos, com a análise dos excertos apontados no Quadro 13, confirmar tal função modalizadora.

**[Mod. visc. 1 – Burgos (2018)] “O trabalho comunitário leva tempo, enreda na sua trama com inúmeros atores individuais e coletivos, envolve numa teia de ações coletivas que vão tomando tempo e espírito do agente universitário” (p. 35)**

Esse curto excerto é o que poderíamos dizer prototípico dessa categoria, pois não só fala da nossa cultura, como de sua inscrição no âmbito individual e de sua necessidade na coletividade, sendo que o professor-memorialista o faz com propriedade e domínio da língua do outro, o português, cabendo a nós lembrar que a sua língua de alfabetização é o espanhol. Todavia, mostra-se como um ator no palco universitário

brasileiro, cujo papel na parcela da extensão demanda tempo e o devido engajamento, coisa que ele demonstra ter feito (ou estar fazendo à época) com maestria.

**[Mod. visc. 2 – Burgos (2018)] “Na qualidade de participante de projetos de extensão ou na função de representação da UFSC no processo do Plano Diretor, tenho participado na organização de uma quantidade tão volumosa de eventos, com diversa repercussão social e impacto na minha produção intelectual, que seria dificultoso enumerar e descrever.” (p. 47)**

A volumosa quantidade de eventos sinaliza para uma coletividade trabalhando unida em prol de uma universidade de qualidade. O professor-memorialista reporta sua participação direta nesses feitos de sua instituição de trabalho árduo e, com isso, amplia a sua gama de trabalhos acadêmicos, mostrando que essa cultura acadêmica lhe é profícua, inclusive, individualmente. Mais uma vez, ele deixa expresso que ele é um homem trabalhador e com uma produção precípua e, por conseguinte, merece a titulação pleiteada.

**[Mod. visc. 3 – Burgos (2018)] “Floripa, 4 de junho de 2018.” (p. 51)**

A forma carinhosa e estritamente cultural presente na palavra “Floripa”, marca de uma informalidade, denota que o autor dessa datação a fez de maneira inequívoca e para mostrar uma apropriação individual dessa particularidade da cultura brasileira coletiva e localmente (sobretudo). É algo usado pelas pessoas locais com naturalidade, ao se referirem ao nome da capital do Estado de Santa Catarina, Florianópolis que, convenhamos, é bastante grande. Comparativamente, é o nosso “Belô” ou o nosso “BH” para a capital mineira, Belo Horizonte. É, entendemos, uma forma de interação e adaptação cultural; uma maneira irrefutável de dizer que se vê no outro e, por conseguinte, que talvez haja reciprocidade. É a cultura escrita deixando marcas da cultura geral que o “estrangeiro” reconhece como sendo do outro, mas ao mesmo tempo, é também sua, uma vez que foi acolhido por aquela sociedade e, portanto, se deixa atravessar por ela, já que nessa cultura dos “barriga-verdes” é onde se acha imerso.

Ainda embasados nas categorias/modalizações de Silva (2021), partiremos à apresentação dos excertos extraídos do memorial de Mendoza-Sassi (2019), apresentando-os no Quadro 14, na sequência, nos moldes como o fizemos há pouco para Burgos (2018).

Quadro 14 – Modalizações do memorial de Mendoza-Sassi (2019) em conformidade com o LP.

| Modalização   Texto | Mendoza-Sassi (2019)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dialógica           | <p>“Diante das ameaças da ditadura, <b>meus pais</b> tiveram que sair do país e <b>[nos] deixaram</b> sozinhos no Uruguai.” (p. 18)</p> <p>“<b>Meus irmãos e eu</b> permanecemos por três anos no Uruguai, distantes de <b>nossos pais</b>, e privados de <b>nossa</b> rotina.” (p. 19)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Identitária         | <p>“Em 1978 <b>‘deixei de ser uruguaia’, passei a ser brasileira</b>” (p. 20)</p> <p>“A necessidade de <b>buscar raízes</b> é própria da nossa humanidade. <b>Precisamos encontrar identificações onde quer que nos fixemos</b>” (p. 20)</p> <p>“Durante a construção deste memorial acadêmico, percebi claramente o fio condutor <b>que liga minha trajetória pessoal à escolha profissional</b>. Fiz uma opção madura e consciente pelo ensino da Língua Espanhola; <b>minha raiz identitária [é] minha língua mãe</b>.” (p. 25)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Intervencionista    | <p>“Considero importante incluir esses acontecimentos em meu memorial, por considerar que <b> fatos de tamanha relevância histórica e social determinaram o destino de milhares de pessoas que sofreram com o regime militar no Uruguai e em outros países da América Latina.</b>” (p. 19)</p> <p>“<b>Quem viveu um golpe de estado e sofreu as consequências de uma ditadura militar, fica marcado para sempre.</b> A atmosfera em que se vivia era muito triste; por isso, <b>ser filha da ditadura significava viver mergulhada em tempos sombrios nos quais a liberdade é só uma lembrança.</b>” (p. 19)</p> <p>“Deste período <b>agreguei vivências e desenvolvi a capacidade de questionar incansavelmente as estruturas fechadas ao novo, ao diferente.</b> Por isso, penso que <b>o essencial para nossa construção pessoal e profissional requer que não percamos a curiosidade desenvolvida na infância e a capacidade de se [sic] indignar com a injustiça adquirida na adolescência, para que nos tornemos adultos potentes, capazes de sonhar e ajudar a construir uma sociedade melhor para todos.</b>” (p. 20)</p> <p>“O estudo da realidade de escolas públicas na cidade de Pelotas a respeito do ensino do Espanhol como língua estrangeira levou a uma análise e reflexão onde procurei <b>‘questionar’ os paradigmas vigentes dos métodos de ensino de língua estrangeira.</b>” (p. 35)</p> |
| Visceral            | <p>“Era uma <b>trajetória de vida feliz</b>, o futuro sorria; <b>sentia-me livre para sonhar, cultivar amigos e desfrutar da vida confortável e acolhedora ao lado de minha família.</b> Sentia-me plena em minha cidade linda, com suas praias e o aroma de vinha dos pinheirais da minha rua.” (p. 17)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

Fonte: Elaboração nossa (baseado nas funções modalizadoras de SILVA, 2021. Destaques nossos).

Para a modalização dialógica, destacaremos as várias vozes que se apresentam, “falam”, pela escrita da professora-memorialista.

[Mod. dial. 1 – Mendoza-Sassi (2019)] “Diante das ameaças da ditadura, meus pais tiveram que sair do país e [nos] deixaram sozinhos no Uruguai.” (p. 18)

A presença dos verbos “ter” e “deixar” flexionados na terceira pessoa do plural do pretérito perfeito mostra que há um “eles” presente na escrita e esse “eles” corresponde, no contexto, aos pais da professora que pleiteia a culminância de sua docência com a titularidade correspondente à máxima posição na carreira docente no âmbito do ensino superior. Interessante notar que ela tinha a opção de apassivar a estrutura frasal, colocando-se como agente da passiva, sofrendo a ação de ser deixada só e, igualmente, aos seus irmãos. Mas isso poderia configurar uma “vitimização” e quebraria com o seu *ethos* discursivo de uma mulher forte, destemida desde a mais tenra idade. Importa-lhe contar o episódio de tal forma que deixe os pais participarem de sua escrita, agindo, lá no passado e, novamente, agora, no presente enunciativo. Cabe-nos lembrar, ainda, que “utilizar uma primeira pessoa do singular no lugar de uma terceira pessoa, [cria] [...] um efeito de subjetividade”. (FIORIN, 2012, p. 54). Por conseguinte, “[u]m procedimento inverso é o uso da terceira pessoa no lugar da primeira, para criar um efeito de objetividade como se a pessoa falasse de uma personagem”. (FIORIN, 2012, p. 54). Com isso, Mendoza-Sassi traz uma argumentação diferenciada e que corrobora aquilo que busca: o convencimento da (futura) banca avaliadora de seu memorial, de todos os sofrimentos pelos quais já passou (argumenta, ainda, com o *pathos*!) e, por conseguinte, ao final de sua longa atividade docente, merece ser “premiada”, pois superou essa fase difícil de sua vida.

[Mod. dial. 2 – Mendoza-Sassi (2019)] “Meus irmãos e eu permanecemos por três anos no Uruguai, distantes de nossos pais, e privados de nossa rotina.” (p. 19)

Para nós, seres humanos do século XXI, recém-saídos do contexto pandêmico, a expressão “privados de nossa rotina” cala fundo e nos leva a imaginar que deve haver uma mensagem no nosso DNA que nos faça repelir espontaneamente todo e qualquer tipo de privação. Usar essa expressão em acompanhamento à antecedente, também bastante emocional, “distantes de nossos pais”, é conjugar duas moedas fortes na compra do passaporte para a titulação. E a quantificação expressa em “permanecemos por três anos” em seu próprio país, mas sem liberdade de ir e vir (praticamente um cárcere privado!), sem a presença dos pais (havia migrado para o Brasil, em fuga do regime

uruguaio da época), trata-se, verdadeiramente, de uma chamada para um diálogo íntimo e triste, o qual, provavelmente, sensibilizou a banca avaliadora. Novamente, e para além do uso incontestável do *pathos* nesse diálogo com a futura banca, há, simultaneamente, uma construção de um *ethos* discursivo de uma pessoa forte, que passou por maus momentos, mas venceu (destaca-se aí a superação) a todos eles e agora se encontra numa condição digna e merecedora de credibilidade para que lhe seja concedida a titulação máxima.

A modalização que expressa o pertencimento da professora María Pía é o nosso destaque na sequência.

**[Mod. ident. 1 – Mendoza-Sassi (2019)] “Em 1978 ‘deixei de ser uruguaia’, passei a ser brasileira” (p. 20)**

É até prazeroso de se ler alguém “dizendo” que passou a ser brasileira, sendo que é de outra nacionalidade. Implicitamente, está declarada uma predileção pelo nosso país, Brasil. A consciência que essa professora-memorialista tem do pertencimento ao seu país Uruguai, a faz grafar entre aspas “deixei de ser uruguaia”, ciente de que sempre o será. É seu país de nascimento. Ela é e sempre será uma cidadã uruguaia. Todavia, opta, naquele marco temporal: “1978”, por deixar para trás suas origens, mesmo sem saber por quanto tempo isso seria levado adiante, e vir de vez para o Brasil, país que findou por lhe propiciar um tipo de pertencimento que ocorre a uma parcela de não nacionais que – assim como essa uruguaia – se sente brasileiro(a). E esse pertencimento é independente de falar/escrever bem a língua, ter um sotaque forte ou imperceptível. É interno, é uma aceitação tácita ou expressa, é uma identificação com o outro, fazendo com que esse sujeito se aceite como não nacional (não brasileiro), porém adaptado e (ousamos dizer) feliz com sua opção de buscar esse novo pertencimento.

**[Mod. ident. 2 – Mendoza-Sassi (2019)] “A necessidade de buscar raízes é própria da nossa humanidade. Precisamos encontrar identificações onde quer que nos fixemos” (p. 20)**

O lado humanitário, de ex-freira, marcado por sua formação religiosa basilar, faz essa professora-memorialista assim expressar a sua identidade com o povo brasileiro, junto ao qual buscou o pertencimento ou a integração, fixando suas bases pessoais e profissionais. E, se pertenço, sou; e, se sou, mereço como qualquer brasileiro(a)



mereceria ser titular nessa universidade. De relevância também a palavra “raízes”, as quais correspondem (em regra, já que existem as adventícias ou aéreas!) à estrutura responsável pela fixação no solo e, nesse caso, em solo brasileiro. Estar enraizado é não ser fácil de desprender-se e, por conseguinte, é estar dizendo ao mesmo tempo à banca que não há nenhuma pretensão da parte dela, professora que pleiteia a titulação máxima, de abandonar a instituição para a qual prestou concurso e com a qual continuará atuando até a sua aposentadoria.

**[Mod. ident. 3 – Mendoza-Sassi (2019)] “Durante a construção deste memorial acadêmico, percebi claramente o fio condutor que liga minha trajetória pessoal à escolha profissional. Fiz uma opção madura e consciente pelo ensino da Língua Espanhola; minha raiz identitária e minha língua mãe.” (p. 25)**

Duplamente justificado o enquadramento do excerto na categoria em apreço. Primeiramente, pela expressão “raiz identitária” que, conforme dito anteriormente, mostra uma fixação ao solo e, para o contexto atual, ao solo uruguaio; já a expressão “língua mãe”, é a união biológica da qual não se foge com facilidade ou com naturalidade. Ter uma língua materna é ter nascido dentro de uma cultura, com ela se identificar e a ela pertencer, sem dúvida. Há exceções históricas, como o caso dos irmãos Rômulo e Remo. Todavia, em termos gerais, é o pertencimento corroborado pelas expressões trazidas pela professora-memorialista.

As modalizações intervencionistas revelam, conforme já apontado anteriormente, “atitudes de interferência nos valores, opiniões e mudanças nas regras” (SILVA, 2021, p. 86). Com base nessa definição, faremos nossas análises dos excertos a seguir.

**[Mod. interv. 1 – Mendoza-Sassi (2019)] “Considero importante incluir esses acontecimentos em meu memorial, por considerar que fatos de tamanha relevância histórica e social determinaram o destino de milhares de pessoas que sofreram com o regime militar no Uruguai e em outros países da América Latina.” (p. 19)**

A autora desse memorial é consciente de que fatos históricos e de relevância social devem ser reportados, porque eles são, igualmente, formadores dos sujeitos sociais que somos. Interferem em nós assim como o fazemos no transcurso deles. A vida dos cidadãos latinos é historicamente marcada por regimes militares ditatoriais e sanguinários, o que nos relembra a professora que busca sua titulação máxima junto à

instituição da qual faz parte. Ela expressa sua opinião e se solidariza aos demais países que passaram pelo que os uruguaiois (iguais a ela) também passaram. Notadamente, o verbo “sofrer”, trazido em terceira pessoa do plural e no pretérito perfeito, busca impactar o que ecoou e repercutiu fora dos circuitos domiciliares em termos de política(s) social(is) na América Latina. É uma intervenção no sentido de desfazer as barreiras entre os países Uruguai e Brasil; afinal, pertencemos todos ao mesmo continente e temos marcas históricas compartilhadas.

[Mod. interv. 2 – Mendoza-Sassi (2019)] “Quem viveu um golpe de estado e sofreu as consequências de uma ditadura militar, fica marcado para sempre. A atmosfera em que se vivia era muito triste; por isso, ser filha da ditadura significava viver mergulhada em tempos sombrios nos quais a liberdade é só uma lembrança.” (p. 19)

Talvez a Psicologia explique bem esse distanciamento que a professora-memorialista expressa nesse trecho de seu documento. Não tem um “eu” marcadamente expresso nesse relato de sofrimento brutal, mas ele paira lá, porque está no “Quem”, no “sofreu”, na expressão “fica marcado para sempre” e, também, se faz presente na expressão “ser filha da ditadura”. É intrínseco, é impossível apartar-se desse vivido, experienciado, mas é possível intervir – pela escrita – nas opiniões futuras acerca dos horrores outrora vivenciados por latinos. É deixar bastante explícito que a liberdade ser apenas uma lembrança, não é o que desejamos em nossas sociedades; e que erros históricos jamais deverão se repetir.

[Mod. interv. 3 – Mendoza-Sassi (2019)] “Deste período agreguei vivências e desenvolvi a capacidade de questionar incansavelmente as estruturas fechadas ao novo, ao diferente. Por isso, penso que o essencial para nossa construção pessoal e profissional requer que não percamos a curiosidade desenvolvida na infância e a capacidade de se [sic] indignar com a injustiça adquirida na adolescência, para que nos tornemos adultos potentes, capazes de sonhar e ajudar a construir uma sociedade melhor para todos.” (p. 20)

Os saberes de crença, por meio de um saber de opinião relativa expressa de forma lúcida pela professora-memorialista, deixam ver que ela assimilou suas experiências pretéritas, identificou-se como uma cidadã que sofreu tais vivências e saiu fortalecida ao fim e ao cabo. É, entendemos, uma forma contundente de trazer também um *ethos*

discursivo de mulher forte, vitoriosa, questionadora e de quem “dá a volta por cima”. Talvez um pouco de dificuldade (ainda) no emprego da língua portuguesa a tenha levado a construir a expressão “injustiça adquirida na adolescência”, mas apesar de uma impropriedade pragmática, já que se sofre injustiça, ainda assim a professora-memorialista conseguiu “passar o recado” à (futura) banca avaliadora, pois a palavra “injustiça” por si só tem uma força emocional suficientemente forte e desperta aversão e até mesmo raiva e, ao estar associada à adolescência da professora, certamente, cumpriu a função devida ao *pathos*, levando o argumento – dessa autora – ao patamar desejado, qual seja, o do convencimento dos méritos de quem ali se mostra submissa(mente) pleiteando a mais alta titulação em sua docência.

**[Mod. interv. 4 – Mendoza-Sassi (2019)] “O estudo da realidade de escolas públicas na cidade de Pelotas a respeito do ensino do Espanhol como língua estrangeira levou a uma análise e reflexão onde procurei ‘questionar’ os paradigmas vigentes dos métodos de ensino de língua estrangeira.” (p. 35)**

Uma vez mais a professora estrutura sua argumentação trazendo ou construindo um *ethos* discursivo de uma pessoa confiante em seus conhecimentos, que intervém, que opina, que interrompe ciclos improdutivos em prol de um sistema melhor e mais funcional sob o seu ponto de vista. É um excerto que exemplifica a modalidade em apreço, pois as palavras que nele se mostram se encaixam sob medida à conceituação de tal modalidade, consoante nos trouxe Silva (2021). Temos “análise”, “reflexão”, “questionar” e não estão aleatoriamente postos no texto produzido pela professora-memorialista, mas se relacionam direta e objetivamente aos “paradigmas vigentes dos métodos de ensino de língua estrangeira”, realçando-se a competência desse sujeito-memorialista e se construindo seu *ethos* de pessoa competente, questionadora, inovadora de forma correta e calculada, diríamos.

E, para finalizarmos esses exemplos, a modalização visceral, que revela “atravessamentos via cultura escrita na formação do individual e [do] coletivo” (SILVA, 2021, p. 86).

**[Mod. visc. 1 – Mendoza-Sassi (2019)] “Era uma trajetória de vida feliz, o futuro sorria; sentia-me livre para sonhar, cultivar amizades e desfrutar da vida confortável e acolhedora ao lado de minha família. Sentia-me plena em minha cidade linda, com suas praias e o aroma de vinha dos pinheirais da minha rua.” (p. 17)**

A lembrança da juventude feliz, a vida plena e uma adolescência sinalizando para o seu início, ainda se passam em um Uruguai livre do regime militar. As boas recordações, a alegria de viver, são sentimentos animadores e que permearam a infância da memorialista e professora universitária. Ela estava vivendo o que tinha de melhor em seu país de origem, formando-se como sujeito social e é isso que ela traz em suas memórias escritas. Era o prenúncio dos tempos ruins que se avizinhavam e que ela relatará pouco à frente em seu memorial. Trabalha com o *pathos* nesse excerto, que também traz o seu atravessamento pela própria cultura (uruguaia) em seus melhores momentos.

[Mod. visc. 2 – Mendoza-Sassi (2019)] “Para mim, a barreira da língua foi mais um obstáculo a ser transpost[o]. Tinha pouco convívio com brasileiros e por isso meu vocabulário de português era muito restrito.” (p. 21)

Professora de espanhol como língua estrangeira e, por conseguinte, plenamente consciente das próprias dificuldades e limitações quanto à língua do outro, faz uma acertada leitura da importância da cultura do outro para que tenha um melhor pertencimento no país que escolheu para viver, que seus pais já haviam escolhido – igualmente – para seguirem vivendo. Metalinguisticamente, mostra-se (na atualidade) competente o suficiente até para contar sobre suas frustrações tempos atrás, quando recém-chegada ao Brasil, país que adotou para chamar de seu.

Esses excertos extraídos a partir do *corpus* e trazidos nos quadros 13 e 14 para análises serem feitas a partir das funções modalizadoras apontadas por Silva (2021) dentro do Letramento de Percurso (termo cunhado por ela), mostram-nos que o LP nesta pesquisa – quiçá em outras – configura-se como uma estrutura argumentativa que corrobora e constrói as narrativas de si que se acham imiscuídas ao gênero textual acadêmico memorial descritivo. Por meio do LP pudemos verificar que há paridade quanto ao teor memorialístico dos textos produzidos por Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019) e o que se encontra nos relatos de vida quando analisados com essas funções modalizadoras elaboradas por Silva (2021).

Entendemos, portanto, que o LP se destaca como importante aporte para as narrativas de vida, em face das funções modalizadoras propostas por Silva (2021), a saber, dialógica, por meio da qual se instaura uma interlocução, mesmo que seja a latente e que corresponda à futura entrevista com o TUD; identitária, que mostra o sujeito – com

toda a sua subjetividade –, interagindo com o outro; intervencionista, que traz de forma direta a opinião do memorialista e condiz com os três recursos argumentativos dentro da retórica clássica e, por conseguinte, é uma categoria que ratifica esses três recursos, reforçando-os simultaneamente, como se houvesse – nesse ponto – uma meta-argumentação; e, por fim, visceral, por meio da qual a cultura dos interlocutores encontra espaço para sua manifestação.

No caso de nossa pesquisa, tanto a cultura dos professores-memorialistas – com todos os seus atravessamentos – quanto a cultura do outro, respectivamente, encontram-se em embate; tratam-se das culturas da América hispânica (em destaque Argentina sob a representação de Burgos, 2018, e Uruguai, com Mendoza-Sassi, 2019) *versus* a cultura brasileira por eles introjetada e expressa por meio de seus discursos.

No capítulo 6, a seguir, trazemos as nossas discussões aventadas em decorrência de nossas análises.

## 6 – DISCUSSÕES

Para iniciarmos as nossas discussões é preciso, primeiramente, que tracemos alguns paralelos.

Cronologicamente, dentro do *corpus* eleito para esta tese, o MAA de Burgos (2018) é o primeiro e será, portanto, sobre ele que, inicialmente, faremos algumas discussões a partir dos documentos-base que o motivaram na escrita do respectivo memorial.

A informação acerca de tais documentos-base consta na p. 3 do MAA de Burgos (2018), que os explicita como sendo: “Resolução Normativa Nº 114/2017/CUn, de 14 de novembro de 2017<sup>53</sup>, que orienta a estruturar o Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) ‘de acordo com a sequência de itens que consta do art. 5º da Portaria nº 982/MEC/2013’<sup>54</sup>”.

A ementa é como uma sinopse em que se tem o âmago do documento de lei, sendo apresentada em seu início; e, a que é estampada nesses dois documentos-base, dos quais teve que se apropriar Burgos (2018) para a redação e apresentação de sua petição em face da UFSC, são, respectivamente: “Estabelece os critérios e os procedimentos para a concessão das progressões e promoções na Carreira do Magistério Federal no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina.” e

Estabelece as diretrizes gerais para fins de promoção à Classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do Magistério Superior e classe de Titular da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação. (PORTARIA 982/MEC/2013).

O MAA de Burgos (2018) deveria, portanto, resultar da soma do artigo 5º da Portaria em apreço com a acurada leitura da Resolução Normativa Nº 114/2017/CUn,

---

<sup>53</sup> Disponível em: [https://cppd.paginas.ufsc.br/files/2018/01/RN114\\_2017CUN\\_Progress%C3%A3o\\_Docente-1-Filnal.pdf](https://cppd.paginas.ufsc.br/files/2018/01/RN114_2017CUN_Progress%C3%A3o_Docente-1-Filnal.pdf). Acesso em: out. 2023.

<sup>54</sup> Disponível em: <https://cppd.ufpa.br/PORTARIA%20982%20DE%2003%20DE%20OUTUBRO%20DE%202013.pdf>. Acesso em: out. 2023.

mais precisamente focada em: artigo 2º, inciso VI (p. 1)<sup>55</sup>; artigo 5º, inciso III (p. 2)<sup>56</sup>; artigo 8º, inciso III (p. 3)<sup>57</sup>; artigo 9º, inciso IV (p. 4)<sup>58</sup>; artigo 17, §§ 1º ao 3º (completo) (p. 6)<sup>59</sup>;

---

<sup>55</sup> **Art. 2º** Para efeito de aplicação desta Resolução, será adotada a seguinte terminologia com os respectivos conceitos:

VI – Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA), que consiste na descrição das atividades docentes durante sua trajetória acadêmica na UFSC.

<sup>56</sup> **Art. 5º** As progressões e promoções ocorrerão mediante:

III – análise do Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) nos casos de promoção à Classe E (Titular de Carreira) ou de Titular (EBTT).

<sup>57</sup> **Art. 8º** A promoção para a classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do MS, ou de Professor Titular na Carreira EBTT ocorrerá observando-se o interstício mínimo 2(dois) anos a partir do último nível da classe D, com denominação de Professor Associado, ou na Classe D 4 Nível 04 no EBTT, devendo o candidato observar os seguintes critérios e requisitos:

III – lograr aprovação no Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA), que deverá considerar as atividades de ensino, pesquisa, extensão, administração acadêmica e produção profissional ou defesa de tese acadêmica inédita.

<sup>58</sup> **Art. 9º** Os pedidos de progressão e promoção serão realizados através da abertura de processo, encaminhado à Comissão Permanente do Pessoal Docente (CPPD), no qual deverão constar:

IV – documentação comprobatória das atividades relacionadas.

<sup>59</sup> **Art. 17.** O Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) consiste em um documento de caráter descritivo, analítico, quantitativo e qualitativo da trajetória do docente, e será apresentado em defesa pública.

§ 1º O MAA deverá conter, no máximo, cento e cinquenta páginas e abranger toda a vida acadêmica do candidato.

§ 2º No limite de páginas mencionado no § 1º não estão incluídas aquelas necessárias aos elementos de comprovação das atividades relacionadas no MAA, os quais deverão estar presentes no processo em formato digital, assim como o próprio MAA.

§ 3º O Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA) deverá ser estruturado de acordo com a sequência de itens que consta do art. 5º da Portaria nº 982/MEC/2013 (Anexo 03), com a devida comprovação, contemplando:

I – obrigatoriamente, as atividades relacionadas ao ensino e orientação na graduação, no mestrado, no doutorado e/ou no pós-doutorado;

II – complementarmente, outras atividades que constem do art. 5º da Portaria nº 982/MEC/2013, de acordo com o perfil acadêmico do avaliado e de sua área de atuação.

artigo 19, §§ 1º e 2º (p. 7)<sup>60</sup>; artigos 22, 23 e 24 (p. 8)<sup>61</sup>; artigo 27, §§ 1º ao 6º (completo) e

---

<sup>60</sup> **Art. 19.** O MAA ou a tese inédita devem ser redigidos em língua portuguesa, paginados, impressos em formato A4, seguindo a padronização atualizada das normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para essa finalidade.

§ 1º O candidato deverá entregar ou quatro versões impressas de seu MAA acompanhadas de uma versão digital, ou, alternativamente, somente a versão digital.

§ 2º Em ambos os casos mencionados no § 1º, na versão digital deverão [ser] incluídos todos os documentos comprobatórios, além do próprio MAA.

<sup>61</sup> **Art. 22.** A avaliação do MAA constitui-se na segunda etapa do processo de promoção à Classe E (Professor Titular) e será realizada por uma comissão avaliadora, a qual analisará os itens contemplados no art. 5º da Portaria nº 982/MEC/2013, respeitando as especificidades de (até esse ponto: p. 7) cada área e a trajetória acadêmica do candidato, observando atividades que demonstrem dedicação à instituição e à sociedade.

*Parágrafo único.* Os parâmetros que servem como balizadores da avaliação do MAA encontram-se no Anexo 03.

**Art. 23.** A defesa pública do MAA constará de até cinquenta minutos de exposição pelo candidato, seguidos de arguição de até vinte minutos de cada membro da comissão avaliadora, com igual tempo para réplica pelo candidato.

*Parágrafo único.* Não será permitida a defesa, pelo candidato, por videoconferência, porém será possível, por esse meio, a participação de até dois membros externos da comissão avaliadora.

**Art. 24.** Após a sessão de defesa do MAA, os membros da comissão avaliadora deverão emitir parecer circunstanciado sobre a aprovação ou não do candidato (Anexo 04).

*Parágrafo único.* Respeitando as especificidades de cada área, o escopo do parecer deve considerar, quando couber, isoladamente ou em seu conjunto:

- I – a qualidade de pesquisa ou de produção artística;
- II – a qualidade na docência na graduação e pós-graduação;
- III – a orientação de trabalhos na graduação e pós-graduação;
- IV – as atividades de extensão;
- V – a atuação na política científica ou em funções universitárias de gestão.



§ 7º (p. 9)<sup>62</sup>; artigo 34, §§ 1º ao 5º (p. 10)<sup>63</sup>.

Cabe-nos informar que o artigo 2º, inciso VI (p. 1) integra o “Título I – Dos objetivos, da terminologia e da conceituação”, em uma Resolução Normativa na qual consta apenas um “Considerando”, logo após o qual já se observa o “Resolve”. O artigo 5º, inciso III (p. 2) integra o “Título II – Da progressão, promoção e promoção acelerada – Capítulo I – Requisitos – Seção II – Dos Requisitos de Avaliação”. O artigo 8º, inciso III (p.

---

<sup>62</sup> **Art. 27.** A comissão de avaliação do MAA ou da tese inédita e de homologação do MAD será constituída, semestralmente, pelas unidades universitárias, conforme o art. 8º do Estatuto da UFSC, ou pelo *campi*.

§ 1º A comissão deverá ser composta por quatro membros, sendo no mínimo três externos à UFSC, da mesma área ou de áreas afins do avaliado.

§ 2º Na hipótese da participação de um membro interno, este deverá ser da grande área de conhecimento do candidato ou de áreas afins, porém de departamento diferente.

(p. 8)

§ 3º Todo membro da comissão especial deve ser professor(a) doutor(a) titular, ou equivalente, de uma instituição de ensino, da mesma área de conhecimento do candidato ou, excepcionalmente, de área afim, podendo ser aposentado, considerando-se membros internos os aposentados da UFSC.

§ 4º A presidência da comissão será exercida pelo membro interno ou, na sua ausência, pelo professor há mais tempo no cargo de titular.

§ 5º A comissão avaliadora contará com o apoio de um servidor técnico-administrativo em educação para secretariar as atividades.

§ 6º Não poderá integrar a comissão de avaliação:

I – cônjuge, mesmo separado judicialmente, divorciado ou companheiro;

II – ascendente ou descendente do avaliado;

III – colateral até o terceiro grau, seja em parentesco por consanguinidade, afinidade ou adoção;

IV – sócio do avaliado em atividade profissional;

V – orientador ou orientado em curso de pós-graduação *stricto sensu* ou de estágio pós-doutoral nos últimos cinco anos;

VI – integrante de projetos de pesquisa ou de conselhos editoriais dos quais o avaliado tenha feito parte nos últimos cinco anos;

VII – pessoa com notória amizade ou inimizade.

§ 7º O avaliado poderá alegar suspeição contra qualquer membro ou suplente da comissão avaliadora mediante requerimento dirigido à direção da unidade ou do *campus*, devidamente fundamentado e instruído com provas pertinentes, no prazo de três dias após a publicação da portaria de designação da comissão avaliadora, cabendo ao Conselho da Unidade manifestar-se em até dez dias.

<sup>63</sup> **Art. 34.** A direção da unidade ou do *campus* deverá receber o processo, em conformidade com o art. 6º.

§ 1º De posse da documentação, a direção da unidade ou do *campus*, semestralmente, nomeará e publicará, com no mínimo sessenta dias úteis de antecedência em relação ao início da defesa do MAA ou da tese inédita, a nominata dos integrantes das comissões constituídas conforme o disposto no art. 27.

§ 2º Os integrantes das comissões deverão receber a cópia do MAA ou da tese inédita com no mínimo trinta dias de antecedência à apresentação e defesa.

§ 3º A direção da unidade ou do *campus* divulgará a data, o local e o horário da apresentação e defesa do MAA ou da tese inédita com, no mínimo, quarenta e oito horas de antecedência e providenciará os recursos para gravar (áudio e vídeo) a apresentação ou defesa.

§ 4º Logo após a defesa pública do MAA ou da tese inédita, a comissão avaliadora se reunirá para, reservadamente, deliberar e elaborar a ata e o parecer circunstanciado conforme orientações do Anexo 04, constando na ata o resultado final da avaliação (“aprovado” ou “reprovado”), sendo o processo encaminhado à direção da unidade ou do *campus*.

§ 5º Em caso de não comparecimento do requerente na defesa pública do MAA, a promoção não logrará êxito.

3) está ainda nesses mesmos “Título II” e “Capítulo I”, mas na “Seção V – Dos Requisitos para Promoção às Classes E (Professor Titular) ou Titular EBTT”. O artigo 9º, inciso IV (p. 4), bem como todos os demais elencados (até o artigo 34) é trazido no “Título II”, fazendo parte do “Capítulo II – Dos pedidos, períodos e procedimentos comuns com fins de progressão e promoção – Seção I – Dos Pedidos”. O artigo 17, §§ 1º ao 3º (completo) (p. 6) já faz parte do “Capítulo III – Dos memoriais – Seção II – Do Memorial de Atividades Acadêmicas (MAA)”. O artigo 19, §§ 1º e 2º (p. 7) está inserido no “Capítulo V – Das normas para a entrega e redação da tese inédita e do Memorial de Atividades Acadêmicas”. Os artigos 22, 23 e 24 (p. 8) estão sequencialmente no mesmo “Capítulo VI – Das avaliações dos memoriais e da tese inédita – Seção II – Do Memorial de Atividades Acadêmicas”. O artigo 27, §§ 1º ao 6º (completo) e § 7º (p. 9) é trazido no “Capítulo VII – Da comissão avaliadora do Memorial de Atividades Acadêmicas”. Finalmente, temos o artigo 34, §§ 1º ao 5º (p. 10) que faz parte do “Capítulo VIII – Das tramitações – Seção I – Da Abertura dos Processos – Subseção III – Classe E (Titular de Carreira) e Titular EBTT”.

Esta Resolução Normativa 114 de 2017 – sobre a qual abrimos esta discussão – finaliza na página 12 após a apresentação, no Título III, do tópico “Dos recursos” (p. 11), seguido do Título IV, que traz como conteúdo “Disposições transitórias e finais” (p. 12). O documento é “assinado” por Ubaldo Cesar Balthazar, logo após o artigo de número 46. O arquivo em extensão PDF consta de 23 páginas, posto que se faz acompanhar de quatro (04) “Anexos”, sendo que o “Anexo 03<sup>64</sup>” é, especificamente, uma transposição do artigo

<sup>64</sup> **Art. 5º** A avaliação para acesso à classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do Magistério Superior, levará em consideração o desempenho acadêmico nas seguintes atividades:

I – atividades de ensino e orientação, nos níveis de graduação e/ou mestrado e/ou doutorado e/ou pós-doutorado, respeitado o disposto no art. 57 da Lei nº 9.394 de 1996;

II – atividades de produção intelectual, demonstradas pela publicação de artigos em periódicos e/ou publicação de livros/capítulos de livros e/ou publicação de trabalhos em anais de eventos e/ou de registros de patentes/*softwares* e assemelhados; e/ou produção artística, demonstrada também publicamente por meios típicos e característicos das áreas de cinema, música, dança, artes plásticas, fotografia e afins.

III – atividades de extensão, demonstradas pela participação e organização de eventos e cursos, pelo envolvimento em formulação de políticas públicas, por iniciativas promotoras de inclusão social ou pela divulgação do conhecimento, dentre outras atividades;

IV – coordenação de projetos de pesquisa, ensino ou extensão e liderança de grupos de pesquisa;

V – coordenação de cursos ou programas de graduação ou pós-graduação;

VI – participação em bancas de concursos, de mestrado ou de doutorado;

VII – organização e/ou participação em eventos de pesquisa, ensino ou extensão;

VIII – apresentação, a convite, de palestras ou cursos em eventos acadêmicos;

5º da Portaria 982/MEC/2013. Cabe-nos ressaltar a constatação de uma diferença pontual no inciso XIII do artigo em questão, o qual nesse “Anexo 03” apresenta como redação: “XIII – atividades de cunho social e não previstas na extensão universitária como por exemplo: associações científicas, de classe, sindicais e outros”, que, confrontado com o mesmo inciso na Portaria, propriamente, já traz outra redação, a saber: “XIII – outro indicador, a critério da IFES”. Entendemos que houve uma apropriação por parte dos elaboradores da Resolução Normativa Nº 114/2017/CUn e, por isso, com a leitura e a possibilidade de uma nova redação, assim o fizeram.

Todas essas informações de cunho jurídico, de estrutura e formação de leis e afins (Resoluções, Portarias etc.) foram trazidas para apresentarmos, neste espaço de nossas discussões, a extensão da cultura brasileira na vida dos professores-memorialistas (em geral; não apenas para Burgos, 2018, ou mesmo para Mendoza-Sassi, 2019). Compete-nos dizer, com base em nossos conhecimentos no âmbito do Direito brasileiro, que não é de fácil leitura e compreensão todo esse labirinto de que se compõe a estrutura legislativa brasileira e, por conseguinte, os professores-memorialistas cujos memoriais integram o *corpus* de nossa pesquisa, realizarem dos documentos-base uma leitura adequada e suficiente é, de acordo com nossa opinião, uma comprovação de integração à cultura brasileira de forma incontestada, sobretudo por estar corroborada a aceitação dos respectivos memoriais pelas bancas avaliadoras a que foram submetidos.

Burgos (2018) para produzir seu MAA teve que se adequar às exigências/restrições – como por exemplo, uso exclusivo da língua portuguesa – dos documentos em apreço e, para além disso, deles fazer a leitura que também fariam os componentes da “comissão avaliadora” que foi composta por uma presidente e três membros, respectivamente, Professora Doutora Alicia Norma Gonzalez Castells, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Professor Doutor Pablo Rubén

---

IX – recebimento de comendas e premiações advindas do exercício de atividades acadêmicas;

X – participação em atividades editoriais e/ou de arbitragem de produção intelectual e/ou artística;

XI – assessoria, consultoria ou participação em órgãos de fomento à pesquisa, ao ensino ou à extensão;

XII – exercício de cargos na administração central e/ou colegiados centrais e/ou de chefia de Unidade ou do Campus/setores e/ou de representação; e

XIII – atividades de cunho social e não previstas na extensão universitária como por exemplo: associações científicas, de classe, sindicais e outros.

Mariconda, da Universidade de São Paulo – USP, Professora Doutora Ester Limonad, da Universidade Federal Fluminense – UFF e Professora Doutora Irani Iracema de Lima Argimon, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, conforme comprovam assinaturas da ata referente à defesa pública do MAA em apreço, lavrada aos 03 de julho de 2018<sup>65</sup>.

Quando dissemos no parágrafo anterior que Burgos (2018) teria que fazer leitura correlata àquela feita pela “comissão avaliadora” em relação aos documentos-base para a elaboração memorialística em apreço, o que estávamos expressando – mais precisamente – é que também os tópicos afetos especificamente à avaliação (que concretizar-se-ia mediante intermediação da banca avaliadora) tiveram que ser lidos, compreendidos e interpretados por esse professor-memorialista para que ele pudesse se antecipar àquilo que dele viria a ser cobrado, avaliado ou exigido em termos legais. Ressaltamos que esse é um ponto fulcral para aquilo a que denominamos entrevista latente nesta tese. Esse aspecto, em especial, será discutido mais à frente neste capítulo.

Na ata que traz o parecer da banca avaliadora do MAA de Raúl Burgos (2018), constam informações de relevância para estas discussões, quais sejam, que o “Memorial de Avaliação de Desempenho (MAD), que consiste na descrição das atividades docentes nos semestres em avaliação”<sup>66</sup> foi apresentado e o docente teve uma avaliação que suplantou o mínimo exigido de 40,00; ou seja, ele atingiu a pontuação 53,13 o que o tornou apto à apresentação do MAA. Sendo assim, pelo conjunto composto pelo MAD, pelo MAA, pela defesa oral e pública, cujo vídeo<sup>67</sup> comprova que não extrapolou o tempo permitido, que é de até 50 minutos (expressos no *caput* do art. 23 da Resolução Normativa Nº 114/2017/CUn), posto que Raúl Burgos fez sua sustentação oral em 45 minutos e 53 segundos, “os membros da Comissão Avaliadora que assinam [a] ata, em

---

<sup>65</sup> Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/189961/Ata%20Raul%20Burgos.pdf?sequence=6&isAllowed=y>. Acesso em: 01 nov. 2023.

<sup>66</sup> Trata-se do artigo 2º, inciso V da Resolução Normativa Nº 114/2017/CUn.

<sup>67</sup> Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/191233>. Acesso em: 15 maio 2023.

conformidade com a legislação vigente, aprovam por unanimidade a apresentação e defesa pública do Memorial de Atividades Acadêmicas” (p. 1).

Contávamos com esse resultado desde nosso acesso ao Lattes do professor-memorialista Raúl Burgos. Todavia, quem não haja feito esse mesmo percurso nosso poderia duvidar de sua aprovação? Em face do que lemos em seu MAA, de entendermos que esse sujeito-leitor-escritor se apropriou de inúmeras facetas da cultura brasileira para tais feitos, entre elas podemos citar conhecer os meandros legislativos brasileiros que lhe viabilizaram uma boa apropriação e, igualmente, interação com o texto da Resolução Normativa Nº 114/2017/CUn e da Portaria 982/MEC/2013, como dissemos anteriormente; estruturas e estratégias argumentativas, bem como emprego de variações linguísticas da língua portuguesa na sua produção escrita, conforme analisamos no capítulo precedente, e que abordaremos um pouco mais à frente neste, certamente não titubearia em afirmar que esse professor-memorialista alcançou o que pleiteava, ou seja, logrou chegar à Classe E do Magistério Superior, ou seja, tornou-se Professor Titular dentro de sua instituição acolhedora, a Universidade Federal de Santa Catarina.

Partiremos, doravante, para o documento-base que orientou e fundamentou Mendoza-Sassi (2019) na escrita do respectivo MDP.

A Resolução nº 15 de 26 de maio de 2014<sup>68</sup>, emanada do Conselho Universitário – CONSUN no âmbito da Universidade Federal de Pelotas, em cuja ementa consta o seguinte texto: “Dispõe sobre a Promoção para a Classe E, com denominação de Professor Titular, da Carreira do Magistério Superior e Classe de Titular da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e seus desenvolvimentos no âmbito da UFPel” é o documento-base que orientou e, de uma certa forma, determinou a produção do MDP de Mendoza-Sassi (2019). Nesse documento, após cinco “Considerações” iniciais, vem a “Resolução”, propriamente, no bojo da qual é trazida a “Normatização” que é – em essência – seu dispositivo. Nesse ponto, no artigo 1º, no inciso III, interessam-nos de perto os respectivos parágrafos 2º e 3º; no artigo 4º, nos

---

<sup>68</sup> Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2010/08/Res-152014.pdf>. Acesso em: out. 2023.

incisos I ao XII, e, neste último, os parágrafos do 1º ao 3º também serão escopo destas nossas discussões e, portanto, os apresentamos na sequência em uma citação mais longa.

Art. 1º – O processo, no qual o docente requerer a promoção para a Classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do Magistério Superior (MS) e Classe de Titular da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), deverá ser remetido à CPPD, instruído com os seguintes documentos: [...] III – Memorial Acadêmico ou Tese Acadêmica. [...] § 2º – Por Memorial Acadêmico entende-se um documento autobiográfico que descreve, quantifica, analisa e qualifica os acontecimentos, marcos e fatos da trajetória acadêmica do docente, devendo levar em consideração as atividades de ensino, pesquisa e extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante. § 3º – O Memorial Acadêmico deverá demonstrar, obrigatoriamente, excelência e especial distinção no ensino, na pesquisa e/ou na extensão. [...] Art. 4º – A apresentação e a defesa do Memorial Acadêmico ocorrerão em sessão pública e deverão versar sobre as seguintes atividades: I – atividades de ensino e orientação, nos níveis de Graduação, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado, respeitado o disposto no art. 57 da Lei nº 9.394 de 1996; II – atividades de produção intelectual demonstradas pela publicação de artigos em periódicos, publicação de livros, capítulos de livros, publicação de trabalhos em anais de eventos, registros de patentes, softwares e assemelhados; produção artística demonstrada também publicamente por meios típicos e característicos das áreas de cinema, música, dança, artes plásticas, fotografia e afins; III – atividades de extensão demonstradas pela participação e organização de eventos e cursos, pelo envolvimento em formulação de políticas públicas, por iniciativas promotoras de inclusão social ou pela popularização do conhecimento, dentre outras atividades; IV – coordenação de projetos de pesquisa, ensino e/ou extensão, bem como liderança de grupos de pesquisa; V – coordenação de cursos de graduação e/ou cursos e/ou programas de pós-graduação; VI – participação em bancas de concursos, avaliações de dissertações e teses; VII – organização ou participação em eventos de pesquisa, ensino e/ou extensão; VIII – apresentação de palestras e/ou cursos em eventos técnico-científicos; IX – recebimento de comendas e/ou premiações advindas do exercício de atividades acadêmicas; X – participação em atividades editoriais e/ou de arbitragem de produção intelectual ou artística; XI – assessoria, consultoria e/ou participação em órgãos de fomento à pesquisa, ensino e/ou extensão; e XII – exercício de cargos na administração superior ou unidades acadêmicas, participação em conselhos e/ou representação. § 1º – Todas as atividades relacionadas no Memorial Acadêmico deverão ser comprovadas quando solicitado pela Comissão Especial. § 2º – Será garantido ao docente até uma (01) hora para apresentação oral do Memorial Acadêmico, após a qual, cada membro da Comissão Especial terá até trinta (30) minutos para arguição. Essa etapa de avaliação deverá ser pública. § 3º – A Comissão Especial concluirá pela aprovação do Memorial Acadêmico condicionado ao atendimento dos critérios para avaliação do Memorial Acadêmico do docente, definidos pelo COCEPE em Resolução específica. (RESOLUÇÃO 15/2014, p. 2-4).

Desnecessário dizermos que houve aprovação do MDP produzido por Mendoza-Sassi (2019), posto que sua ascensão como Professora Titular na UFPel pode ser diretamente atestada em seu Lattes, conforme apresentado anteriormente (ver capítulo 3 desta tese). Todavia, interessam-nos de perto a verificação e a confrontação do citado MDP com a Resolução 15/2014, cujos pontos cruciais a tal produção foram apontados na longa citação anterior a este parágrafo.

Antes, porém, fazemos a apresentação da banca avaliadora que a arguiu, a qual consta na chamada-convite “para defesa de memorial da Professora Dra. María Pía Sassi”<sup>69</sup>, publicado aos 28/03/2019, na página da UFPel, e foi assim composta: “Aracy Graça Ernst – UFPel (presidente); membros: Maria Tereza Nunes Marchesan – UFSM, Vera Lucia Marques de Figueiredo – UCPel e María Sagrario Flores Cortina – UNILEON e, obviamente, todas elas professoras doutoras, pois a lei assim o exige, trazidos harmoniosamente em um convite sobre fundo artístico azul, conforme pode ser constatado na Fig. 18 a seguir.

Figura 18 – Captura da imagem da chamada-convite para a defesa de memorial de MPM-S (2019).

---

<sup>69</sup> Disponível

em: <https://wp.ufpel.edu.br/clc/2019/03/28/convite-para-defesa-de-memorial-da-professora-dra-maria-pia-sassi/>. Acesso em: 13 maio 2023.



Fonte: Captura de imagem feita a partir da página web da UFPel, dentro do Portal do Centro de Letras e Comunicação, conforme indicação na (última) nota de rodapé (anterior a esta inserção).

Interessante observarmos que, para os dois sobrenomes dessa professora da instituição na qual pleiteava a progressão na carreira para alcançar ser Titular dentro do Magistério Superior, não há inserção do hífen. Entendemos, portanto, que deva se tratar de um ajuste intencional para diferenciação por ocasião das publicações, fazendo constar – sobretudo e principalmente – no Lattes e em plataformas afetas à profissão que exercia à época. Fizemos a ressalva com o “à época” por termos ciência (via consulta ao Lattes de Mendoza-Sassi) que, após a aposentadoria essa memorialista partiu para outras áreas do saber e, quiçá, exerça hodiernamente uma profissão diversa da docência, à qual se dedicou por tantos anos.

Ainda com relação à Resolução 15/2014, é inegável a importância dela, inclusive por ser constatada a sua citação direta no MDP de Mendoza-Sassi (2019, p. 12), no bojo da “Apresentação”, como uma resposta direta às perguntas retóricas elaboradas e apresentadas pela professora-memorialista, quais sejam: “O que é um ‘Professor Titular’? Qual o seu papel?”.



Essa Resolução 15/2014, que embasou a escrita de Mendoza-Sassi (2019), logo em seu artigo 1º, inciso III, § 2º, define o que deve ser entendido como “Memorial Acadêmico” da seguinte forma: “[p]or Memorial Acadêmico entende-se um documento autobiográfico que descreve, quantifica, analisa e qualifica os acontecimentos, marcos e fatos da trajetória acadêmica do docente [...]” (p. 2) (grifo nosso) e, ao apontar tal documento – a ser elaborado pelo docente com o fito de galgar o último degrau em termos de ascensão na carreira para lograr ser Professor(a) Titular –, como autobiográfico, mostra-se engajada naquilo que buscamos destacar e confrontar com vários autores e respectivas definições até chegarmos ao mesmo denominador comum o qual, de forma indubitável, veio expresso na Resolução 15/2014.

Interessante observamos que a professora-memorialista não se fez de rogada ao seguir tal definição/recomendação: “[...]documento autobiográfico que descreve, quantifica, analisa e qualifica os acontecimentos, marcos e fatos da trajetória acadêmica do docente, devendo levar em consideração as atividades de ensino, pesquisa e extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante” (RESOLUÇÃO 15/2014, p. 2) (grifos nossos). Na estrutura ou no arcabouço sumariado de seu MDP, Mendoza-Sassi (2019, p. 8-9) cumpre de forma satisfatória o que lhe impunha a Resolução em pauta. Vejamos. “Apresentação. Minha vida antes da universidade. Formação acadêmica e titulação. Atuação profissional. Minha contribuição no ensino a distância. Conclusão. Bibliografia”, tópicos esses que entrega ao leitor (primeiramente à banca avaliadora, leitor privilegiado da produção acadêmica em destaque) num total de 76 páginas.

Em que pese não termos acessado (nem ao menos virtualmente) ao documento “Ata” da defesa do memorial realizada aos 04/04/2019, pela professora-memorialista em causa, sabemos ter sido ela exitosa em sua petição, fato este que pode ser fácil e rapidamente comprovado em seu Lattes, cujo acesso (*link*) foi inserido anteriormente (em nota de rodapé) nesta tese. Além de ter se aposentado, ela o fez já como Professora Titular do Magistério Superior.

Face ao exposto, MPM-S (2019) representa a escrita de mais uma hispanofalante erradicada no Brasil, por motivos pessoais atestados em seu MDP (anos de chumbo no Uruguai), vindo em busca de “a terra prometida”, conforme suas palavras na p. 20: “2.2 Brasil – ‘a terra prometida’”. Cabe-nos lembrar que essa professora teve parte de sua formação como religiosa e, portanto, ao grafar a expressão “a terra prometida” entre aspas, como o fez (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 20), realizou uma relação direta com a bíblia, onde encontramos em Gênesis, capítulo 12 (vocação de Abraão), versículos 1-7 e capítulo 15 (promessa e aliança), versículos 18-21 a correlação com essa referência por ela trazida:

**12 Vocação de Abraão** — <sup>1</sup>[Cruz]O Senhor disse a Abrão: “Deixa a tua terra, a tua família e a casa do teu pai, e vai para a terra que Eu te indicar. <sup>2</sup>Farei de ti um grande povo, abençoar-te-ei, engrandecerei o teu nome e será uma fonte de bênçãos. <sup>3</sup>[Cruz]Abençoarei aqueles que te abençoarem, e amaldiçoarei aqueles que te amaldiçoarem. E todas as famílias da terra serão em ti abençoadas. <sup>4</sup>[Cruz]Abrão partiu como o Senhor lhe dissera, levando consigo Lot. Quando saiu de Harran, Abrão tinha setenta e cinco anos. <sup>5</sup>Tomou Sarai, sua mulher, e Lot, filho do seu irmão, assim como todos os bens que possuíam e os escravos que tinham adquirido em Harran, e partiram todos para a terra de Canaã, e chegaram à terra de Canaã. <sup>6</sup>[Cruz]Abrão percorreu-a até ao lugar de Siquem, até aos carvalhos de Moré. Os cananeus viviam, então, naquela terra. <sup>7</sup>O Senhor apareceu a Abrão e disse-lhe: “Darei esta terra à tua descendência”. E Abrão ergueu ali um altar ao Senhor que lhe tinha aparecido. (Grifo no original) (BÍBLIA SAGRADA, 1974, p. 27)

No Antigo Testamento, a Gênesis ou o “Livro do Gênesis” – cuja abreviatura é “Gn” inaugura todos os demais livros. “O Génesis conta-nos os primórdios da história da salvação: na Mesopotâmia, Abraão é chamado por Deus a seguir um novo caminho de vida (Gn. 12, 1-3)” (BÍBLIA SAGRADA, 1974, p. 17). Ainda na apresentação desse livro de abertura, no tópico “Doutrina, história e ciência”, temos uma informação interessante acerca dele, assim expressa: “[é] preciso não esquecer a divisão fundamental do Génesis e as características essencialmente distintas de cada uma das partes. A História dos Patriarcas [entre os quais Abraão] insere-se num período acessível à investigação

histórica. Abraão é sensivelmente contemporâneo de Hamurabi” (BÍBLIA SAGRADA, 1974, p. 17).

“A terra prometida” é Canaã. MPM-S (2019) equipara o Brasil a essa terra. Como algo eleito e escolhido por Deus, enquanto se compara (por analogia) a Abrão, aquele com quem Deus conversou. Haveria – histórica e religiosamente – uma visão positiva e otimista em relação a essa promessa divina. Lembrando, aqui, que para Charaudeau (2009, p. 85), a promessa é um ato elocutivo (aquele que mostra engajamento do locutor).

Seguindo, ainda, em Gênesis, temos no capítulo 15, versículos 18-21 a seguinte passagem bíblica, que corrobora a estrutura argumentativa pautada numa mescla entre *ethos* (de religiosa, que de fato foi; portanto, *ethos* prévio) e *pathos* (sensibilizar ao TUD com a comparação feita), da qual se utilizou MPM-S (2019, p. 20) e, paralelamente, como mostra de sabedoria pautada nos conhecimentos adquiridos no próprio percurso religioso (antes da docência no Magistério Superior):

**15 Promessa e aliança** — <sup>18</sup>Naquele dia, o Senhor estabeleceu aliança com Abrão, dizendo-lhe: “Dou esta terra à tua descendência desde o rio do Egito até ao grande rio, o Eufrates, <sup>19</sup>a terra dos Quineus, dos Quineseus, dos cadomneus, <sup>20</sup>dos Heteus, dos Refaim, dos Ferezeus, <sup>21</sup>dos Amorreus, dos Cananeus dos gegeseus e dos jebuseus”. (Grifo no original) (BÍBLIA SAGRADA, 1974, p. 30)

O que é apresentado – em termos de argumentação – é pautado, inclusive, na crença de que a palavra de Deus é verdade e, sendo assim, não pode ser contestada. Ademais, Mendoza-Sassi (2019) compara o Brasil à Canaã bíblica; portanto, trata-se de um “quase-argumento”, elencado por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) como sendo um “argumento de comparação”. Esses autores, ao se expressarem sobre essa particularidade assim colocam suas palavras: “[a] argumentação não poderia ir muito longe sem recorrer a comparações, nas quais se cotejam vários objetos para avaliá-los um em relação ao outro” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 274).

Ainda com relação a essa comparação do Brasil com Canaã, “a terra prometida”, é de relevância nos referenciarmos à História do Brasil, por ocasião da abolição dos

escravizados, quando houve demanda de mão de obra no país e, para suprir a falta dos não assalariados, houve um chamado direcionado à Europa (leia-se: aos europeus) para que viessem ter às terras promissoras deste país-paraíso. Como o momento europeu – à época – findou por ser coadjuvante da saída massiva de vários nacionais, o Brasil pôde ser, então, vislumbrado como uma “terra prometida”. A esse respeito, vejamos o que Silva (2023) diz:

Inseridos no quadro brasileiro desde meados do século XIX, imigrantes de várias nacionalidades europeias vêm ao Brasil quando a escravidão perde forças e quando a Europa passa por um período de instabilidade, visto que possuía um excedente populacional o qual não conseguiu absorver no mundo do trabalho, dado que faz Zuleika Alvim (1998) descrever o continente europeu como expulsor, impactado ainda mais entre os anos 1920 e 1940 pela ascensão de uma política fascista, como indica Bertonha (1997) no caso italiano. Uma vez que seus países de origem não pareciam oferecer mínimas condições de sobrevivência, é criado sobre o Brasil um imaginário tão intenso que alavancou um êxodo populacional europeu, cujos imigrantes projetavam nosso país como uma espécie de paraíso, ofertando abundância e oportunidade de enriquecimento. Esse imaginário do Brasil foi transmitido por agentes que buscavam mão-de-obra branca europeia, ação iniciada ainda no século XIX [...]. (Grifo nosso) (SILVA, 2023, p. 369-370).

Portanto, Mendoza-Sassi (2019) pode ter mirado em um alvo (ou não), tendo acertado mais de um com o emprego dessa expressão que traz em si tanta informação acerca dos imaginários socioculturais brasileiros e, como verificamos, para além deles.

“A César, o que é de César”, expressão que é considerada um dito popular, será por nós utilizada neste ato de “defesa” de uma escrita permeada pelo espanhol no memorial de Mendoza-Sassi (2019). Ela usou com liberdade a língua oficial de seu país – o Uruguai – porque não havia impedimento para fazê-lo e, por serem o português e o espanhol línguas coirmãs, com proximidade que lhes faculta uma intercompreensão pelos naturais de países que adotem a cada uma delas como língua oficial, flui naturalmente a leitura do memorial da professora em apreço, pois as epígrafes e/ou citações alavancaram a sua forma de se expressar e a deixaram mais “natural”, podemos dizer assim.

De relevância também destacarmos que ilustram o MDP de Mendoza-Sassi (2019) inúmeras imagens (fotografias) que buscam corroborar o dito (texto escrito) à banca avaliadora (no documento-base denominada “Comissão Especial”) com a qual se defrontaria em uma arguição oral que, no ato de sua escrita, ainda é um porvir, daí latente. Essa professora-memorialista faz seu MDP dessa forma, entendemos, visando cumprir, antecipadamente, o que a Resolução 15/2014 (p. 3) prevê em seu artigo 4º, inciso XII, § 1º: “[t]odas as atividades relacionadas no Memorial Acadêmico deverão ser comprovadas quando solicitado pela Comissão Especial”. Concomitantemente, constrói seu *ethos* discursivo de mulher atenta e atenciosa.

Ao realizarmos a confrontação dos documentos-base usados pelos professores-memorialistas RB (2018) e MPM-S (2019), o que nos salta aos olhos é que trazem expressa de forma concreta a diversidade da cultura brasileira, em que pese serem instituições públicas da mesma região do Brasil, a Sul. Enquanto para Burgos (2018) houve um norte mais impessoal(izado) em tais documentos (ele se ancorou em dois), para Mendoza-Sassi (2019) houve um percurso a ser trilhado de forma mais pessoalizada (autobiograficamente construído). Todavia, ambos os memorialistas tiveram um traçado burocrático similar e, por conseguinte, igualmente como marca da cultura brasileira, o qual percorreram de forma intrépida, visando, sobretudo, o êxito na petição que apresentavam às respectivas instituições.

Migrando – desta feita – para as estruturas argumentativas de que os escritores do material que compõe o *corpus* da pesquisa se utilizaram, teceremos nossas discussões com tal direcionamento.

Quando no capítulo anterior apresentamos a análise dos procedimentos de argumentação, trouxemos expressas, no Quadro 8, as seções de argumentação e respectivos teóricos, os quais, rapidamente, relembramos de forma descritiva, apenas. Iniciamos tomando por base Charaudeau (2009), para destacarmos o modo de organização argumentativo, oportunidade em que propusemos quatro categorias de análise, relembrando, as representações do que é (ser) professor consoante os

memoriais, respectivamente, sacerdócio, superação, ofício e sabedoria (ver Quadro 9). Trabalhamos, na sequência, com Amossy (2020), para enfatizarmos as estratégias argumentativas nas quais os professores-memorialistas se utilizaram do *ethos*, do *logos* e do *pathos*. Para discutirmos sobre a nossa questão aventada, da entrevista latente, buscamos respaldo em Arfuch (2010) e, por fim, nos debruçamos no letramento de percurso, termo cunhado por Silva (2021), para levantarmos a partir do material que analisamos as funções modalizadoras propostas por tal pesquisadora, a saber, dialógicas, identitárias, intervencionistas e viscerais.

Em se tratando de componentes da estrutura argumentativa utilizada por Mendoza-Sassi (2019) em seu MDP, para além do *ethos* (prévio e discursivo), constatamos também a utilização do *logos* e do *pathos*, isolada ou conjuntamente, visando, sobretudo, gerar uma estrutura com as visadas argumentativas, que pudemos constatar no transcurso de nossas análises apresentadas anteriormente, que se mostram presentes em sua escrita acadêmica, e cujas variações linguísticas corroboram seu engajamento na língua-cultura brasileira.

Do que apontamos no parágrafo anterior, merecem destaque, sobretudo, os seguintes elementos realçados em nossas análises do MDP de Mendoza-Sassi (2019):

A experiência mostra que o professor de Educação à Distância (EAD) tem papel semelhante ao que exerce no ensino presencial, porém precisa atuar de forma diferente, ou seja, para que consiga ser eficaz em seu propósito educacional precisa empreender alguns esforços específicos, tendo em vista que a capacitação de um professor na EAD requer alguns atributos pessoais para atender fundamentos especiais desta modalidade de ensino. (Grifos nossos) (MENDOZA-SASSI, 2019, p. 57).

No trecho selecionado, além de trazer explicitamente um *ethos* de pessoa que não vive (ou que não se mantém) na mesmice, que é eficaz em seu propósito educacional, MPM-S (2019) mostra-se uma pessoa capaz de ter atitude de superação e que é formada de elementos (ou atributos) que a tornam única (*ethos* discursivo conjugado ao *pathos* – sensibiliza seu interlocutor com elementos pessoais de que ela se provê). O conjunto é

uma eficiente estrutura de *logos* para convencer ao interlocutor (TUD) da capacidade de que ela, MPM-S (2019) é dotada.

E, em se tratando do MAA de Burgos (2018), destacamos em nossas análises o seguinte trecho:

Ao longo do trabalho foram deixadas diversas trilhas de intervenção futura. Em primeiro lugar, devo mencionar o necessário esforço de publicação dos resultados de projetos passados e finalização do projeto atual. Certamente não deve ter passado despercebido ao leitor uma quantidade importante de trabalhos que, por diversas razões ficaram inéditos y [sic] que requerem o esforço da finalização ou apenas envio para revistas especializadas. (Grifos nossos) (BURGOS, 2018, p. 51)

A citação é curta, mas a marca inequívoca de superação trazida por esse professor-memorialista vem expressa duplamente na palavra “esforço”, o qual deve ser empreendido por ele e, por conseguinte, apresenta-se como uma pessoa hábil, capaz, que tem possibilidade de realizar algo que dele demande um empenho diferenciado. Também a expressão “quantidade importante de trabalhos” é formadora do *ethos* de um professor trabalhador, intrépido em face dos desafios da docência. O *ethos* discursivo desse memorialista vai sendo construído de forma nem um pouco subreptícia. Ele o faz explicitamente, relevando um conjugar com o *logos* para o convencimento do TUD, ou seja, a futura banca avaliadora.

Quanto à entrevista latente da qual buscamos os elementos embasadores ao longo desta tese, confirmam nossa hipótese as visadas argumentativas extraídas do MAA de Burgos (2018) e do MDP de Mendoza-Sassi (2019), e apresentadas no capítulo precedente, em que foram expostos 99 excertos abrangendo e representando a todas elas. Igualmente, as variações linguísticas e que compõem o Quadro 12, também trazido no capítulo anterior a estas discussões, corroboram a estrutura dessa entrevista latente.

Pertinente similarmente nos é apontar que, no que tange aos aspectos culturais que perpassam os sujeitos-escritores-memorialistas, eles foram levantados e analisados tanto no cômputo da leitura/interpretação/apropriação dos documentos-base para a produção escrita que desses sujeitos era esperada quanto se revelaram por meio das

respectivas escritas, seja pela função modalizadora visceral advinda do letramento de percurso – destacada nos Quadros 13 e 14 (capítulo 5) –, seja pelas variações linguísticas – exemplificadas no Quadro 12 desta tese – que eles deixaram realçar como marca da carga cultural compartilhada em que se mostravam imersos, para além do espaço geográfico; mais precisamente, no espaço autobiográfico, para nos apropriarmos do título da obra de referência de Arfuch (2010). Compreendemos, portanto, que ambos os professores-memorialistas articulam suas estratégias de convencimento direcionadas à banca e, concomitantemente, inserem-se na cultura-brasileira, abrangendo aspectos da diversidade desta última, ao realizarem aquilo a que denominamos de entrevista latente, construída gradativa, constante e conscientemente com o fito de antecipar possíveis perguntas que poderiam vir da banca avaliadora de cada um deles.

Em que pese termos apontado elementos que determinam memoriais autobiográficos tanto para Burgos (2018) quanto para Mendoza-Sassi (2019), aquele o fez em alguns pontos com vestígios e, até mesmo, indícios de autobiografia, em desacordo com os documentos-base que o guiaram na escrita do gênero textual em apreço; já esta última o fez seguindo o que lhe era determinado e, em face da não restrição específica quanto ao emprego da língua portuguesa tão-somente, ela livremente trouxe sua língua de alfabetização no Uruguai, o espanhol. Todavia, isso não a distanciou da língua-cultura brasileira. Entendemos que, ao contrário, revelou dela, MPM-S (2019), uma maior e melhor compreensão de que poderia fazer aquilo que fez (a mescla do espanhol ao português) e da maneira como o fez. Mais uma prova de carga cultural compartilhada, pois poderíamos configurar aí, nesse todo, ao serem inseridas epígrafes e citações em espanhol no memorial da professora em questão, uma informalidade (de registro) subliminar (não expressa diretamente).

Os elementos corroborados nas categorias criadas a partir dos imaginários sociodiscursivos e que emanam dos memoriais confirmaram aspectos da crença que é arraigada não apenas no povo brasileiro, mas igualmente, no povo não brasileiro. Talvez resida aí mais um elemento de carga cultural compartilhada, que poderia advir do coletivo



(a comunidade acadêmica e demais) influenciando diretamente o sujeito-social, professores-memorialistas: RB (2018) e MPM-S (2019). De acordo com Bertaux (2010, p. 53), “[u]ma pressão se exerce sobre cada membro de um pequeno grupo humano para que ele/ela adapte suas condutas às expectativas compartilhadas pelos outros membros”. Esse mesmo autor prossegue dizendo: “[n]ão podemos compreender as ações de um sujeito, nem a própria produção dos sujeitos, se ignorarmos tudo sobre os grupos dos quais ele/ela fez parte em algum momento de sua existência”.

A construção ethoica deixou realçar a preocupação dos escritores dos memoriais analisados em expor um *ethos* discursivo positivo em relação ao interlocutor com o qual cada memorialista ainda viria a se confrontar – no sentido da avaliação propriamente.

O uso estratégico do *pathos* revelou-se bastante eficiente, sobretudo no memorial de MPM-S (2019), no momento em que ela traz o interlocutor para o seu sofrimento no período da ditadura uruguaia.

A constatação de que (i) todas as funções modalizadoras propostas por Silva (2021) para a existência de um LP se fazem presentes no *corpus* e que, quando confrontada a função modalizadora visceral com os aspectos de variação linguística, uma corrobora a outra; (ii) a função modalizadora intervencionista contrastada com a variação linguística dialetal de nível de escolaridade igualmente. Esses achados, entendemos, são elementos que fortalecem e ampliam as possibilidades de análise de autobiografias no espaço da AD, tornando-se potencialmente, matéria basilar de trabalhos congêneres.

Tal qual Rego (2014), também em nossa pesquisa constatamos que os métodos adotados para a feitura dos memoriais são diversos, os quais, entendemos, são fruto da própria diversidade da cultura brasileira que, numa mesma região (Sul) não mostra uma padronização para a feitura de um gênero textual de relevância no âmbito do Magistério Superior.

Como Mendoza-Sassi (2019) estava respaldada por um documento que a orientava em direção a uma produção autobiográfica, ela correspondeu – com seu produto final escrito (o memorial) – àquilo que Bertaux (2010, p. 50) expressa para uma

narrativa de vida direcionada por um profissional pesquisador: “os sujeitos interrogados sobre seu percurso profissional não se surpreendem muito quando convidados para falar do meio socioprofissional de seus pais”. Corroborar-se, também quanto a esse aspecto, a entrevista latente, pois a professora-memorialista assume esse papel de (auto)inquirir-se (ficcionalmente), para levar ao seu interlocutor (futuro membro da banca avaliadora) informações autobiográficas que tratam especificamente desse aspecto citado por Bertaux (2010). Exemplificamos com Mendoza-Sassi (2019, p. 15), quando ela traz informações acerca dos pais e respectivas profissões a título de antecipação de qualquer (provável) pergunta a respeito. Portanto, confirma-se também aí uma entrevista latente.

Levando-se ainda em conta essa particularidade de a feitura de MDP ser exigida de não brasileiros no exercício de uma profissão (acadêmica, para o nosso contexto), importa-nos dizer, também, que a formação de professores de português como língua não materna<sup>70</sup> (ensinada a não nacionais) tem que voltar seu olhar para os gêneros textuais afins com esse público nesse espaço profissional.

E, para confirmarmos que nosso bom humor se faz presente nas discussões que findamos de empreender, percebemos que *Pathos*, *Logos* e *Ethos*, se destacamos apenas as letras iniciais a partir dessa ordem de apresentação, teremos **P**, **L**, **E**, o que nos motiva ainda mais quanto a esta pesquisa, porque nos reporta ao e nos aproxima do **PLE** – Português Língua Estrangeira<sup>71</sup>, seara na qual iniciamos nossa atividade docente, conforme explicitamos na “Introdução” deste trabalho. Entretanto, apontamos como uma terminologia mais adequada à área de ensino do português como língua não materna e a não brasileiros, o Português como Língua Adicional<sup>72</sup>, muito embora várias outras denominações possam ser encontradas quando se trata dessa área, citando-se, por exemplo, PL2/PSL, PBE, PLH, PFOL e PLAc, que são abordados e referenciados com

<sup>70</sup> Conforme Coelho, 2015, p. 23-25. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3353541](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3353541). Acesso em: 05 nov. 2023.

<sup>71</sup> Conforme Coelho, 2015, p. 23-25.

<sup>72</sup> Conforme Coelho, 2015, p. 23-25.

mais minúcias em Coelho (2015, p. 23-25). Essa mesma autora, baseando-se naquilo que trouxeram Schlatter e Garcez (2009, p. 127-128)<sup>73</sup>, finaliza por definir PLA assim:

a visão que prevalece [...] [é] de que, apesar das especificidades do contexto em que se propõe o ensino/aprendizagem do Português, o idioma não será visto como “uma língua a mais a ser aprendida”, mas sim, como uma língua que se busca adir, juntar-se, adicionar-se de maneira plural ao conhecimento pretérito que o falante compreende, levando em consideração as especificidades de cada caso, como apontam Schlatter e Garcez sobre o ensino de línguas adicionais [...]. (COELHO, 2015, p. 25).

A seguir, apresentamos as nossas conclusões, as quais pelo título, mostramos que não são algo fechado, definitivo, mas uma porta aberta para novas e futuras discussões a partir daquilo que até aqui apresentamos.

---

<sup>73</sup> Disponível em: [https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer\\_curric\\_vol1.pdf](https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf). Acesso em: 05 nov. 2023.

## 7 – UMA (NÃO) CONCLUSÃO PARA MUITO SE DISCUTIR

Chegamos, finalmente, à culminância desta tese e, por conseguinte, compete-nos a retomada dos passos dados para que ela viesse à luz. Na “Introdução”, deixamos explicitados os nossos motivos para a mudança do pré-projeto apresentado na seleção ao doutorado junto à instituição Cefet-MG e, entendemos ter sido, de fato, uma opção mais adequada à linha de pesquisa à qual o projeto que a esta tese deu ensejo se filia. Nessa mesma “Introdução”, apontamos qual foi o nosso objetivo geral proposto e, para podermos tecer alguns comentários acerca do seu êxito neste trabalho, o apresentamos novamente: “investigar a construção da narrativa de si na língua-cultura do outro, por meio de memoriais descritivos profissionais, para descrever/analisar as estratégias argumentativas utilizadas, as variações linguísticas relacionadas ao sujeito e à cultura, as modalizações no *corpus*, bem como verificar as evidências de um Letramento de Percurso – LP nos citados memoriais, a fim de elucidar a estrutura de uma entrevista latente”.

No parágrafo anterior, antecipamos que houve êxito em relação ao objetivo geral. Isso de fato se deu, pois a investigação quanto à construção da narrativa de si na língua-cultura foi efetiva, destacando-se que, nos memoriais que compuseram o *corpus*, os professores-memorialistas trouxeram estruturas típicas de (auto)biografia, ainda que as restrições impostas pelos documentos-base lhes cerceassem alguns movimentos de escrita, sobretudo na direção de Burgos (2018), que teve a imposição de escrever apenas em língua portuguesa, restrição esta inexistente quanto a Mendoza-Sassi (2019) que, conforme discutido no capítulo precedente, usou livremente a língua oficial de seu país de origem, o Uruguai, ou seja, o espanhol, em momentos distintos de sua escrita memorialística.

Pudemos, concretamente, compreender as estratégias argumentativas utilizadas por ambos os professores-memorialistas, as quais foram trazidas no capítulo 5, no transcurso de nossas análises, incluindo-se no capítulo em apreço, também as variações linguísticas, que realçaram as marcas da cultura brasileira, por meio daquilo a que denominamos carga cultural compartilhada, introjetada nesses sujeitos-memorialistas.

Tanto as modalizações, consoante aquilo que é disposto no âmbito da AD, quanto

as funções modalizadoras que deram fundamento ao LP para Silva (2021) foram constatadas como algo intrínseco às escritas nos memoriais que compuseram o *corpus*.

No capítulo da “Fundamentação teórica” pudemos fazer o percurso que nos possibilitou o recorte para a formação do *corpus*, composto pelo memorial de Burgos (2018) e, para a instituição à qual o apresentou, a saber, a UFSC, denominado de Memorial de Atividades Acadêmicas, o qual o escreveu pautando-se nos documentos-base explicitados e esmiuçados no início do capítulo destinado às “Discussões”; e pelo memorial de Mendoza-Sassi (2019), dirigido à UFPel, cujo documento-base para a feitura a direcionou para a escrita de um percurso memorialístico-autobiográfico (no sentido que também entendemos o MDP); tal documento-base igualmente é dissecado no capítulo das “Discussões”.

A “Metodologia” veio na ordem crescente dos capítulos e, para facilitar a compreensão (ou visualização), a deixamos de forma resumida no Quadro 5 (p. 106). Nela, os passos para se realizar uma pesquisa documental dessa natureza mostraram-se suficientes e geradores de uma investigação adequada àquilo a que nos propusemos.

No capítulo voltado à explicitação e detalhamento do *corpus*, ambos os memoriais foram trazidos e descritos com minúcias, de tal forma a inteirar quem ler esta tese da composição deles, ainda que não os leia em suas (respectivas) integralidades.

As análises foram reveladoras sobretudo daquilo que buscamos em nossos objetivos específicos. Inicialmente, com base na proposta que trouxemos como visadas argumentativas (Quadro 2 – p. 70), pudemos constatar que todas elas estão presentes no *corpus*, a partir de nossa exemplificação representativa (e não quantitativa). Também com relação à argumentação, partindo daquilo que propõe a AD, criamos e, igualmente, analisamos quatro categorias sustentadas pelos imaginários sociodiscursivos, sendo elas: sacerdócio, superação, ofício e sabedoria, todas elas constatadas e exemplificadas a partir do *corpus*. Tais estratégias argumentativas decorrem da interlocução a ser realizada por ocasião da avaliação a ser feita pela banca avaliadora; todavia, como a avaliação (no ato da produção escrita do memorial de cada professor-avaliando) ainda não se efetivou, chamamos a essa situação de “entrevista latente” e, em face dos achados advindos das análises, comprovamos estar ela imiscuída a esse gênero: MDP.

Ainda no bojo do capítulo destinado às análises, preferimos apresentar os excertos representativos das variações linguísticas (tanto as dialetais quanto as de registro, baseando-nos naquilo que trouxeram Marinho e Costa Val, 2006) dentro do Quadro 12 (p. 169-170), no qual se verificam aspectos da língua-cultura. Para esse momento – em especial – especificamos a carga cultural compartilhada, a qual se confirmou ao ser constatada em ambos os memoriais. Para além desse ponto, entendemos, ainda, ser fator determinante do domínio da língua-cultura por parte dos professores-memorialistas a leitura e a adequada utilização dos elementos previstos nos documentos-base por ambos utilizados, conforme expressamos em nossas “Discussões”, capítulo subsequente às análises realizadas e apresentadas.

Quanto ao LP, dentro das quatro funções modalizadoras, a saber, dialógicas, identitárias, intervencionistas e viscerais, puderam ser todas elas encontradas no *corpus*, sendo que os excertos que dele extraímos compuseram os Quadros 13 (p. 171) e 14 (p. 177), respectivamente, para Burgos (2018) e para Mendoza-Sassi (2019).

Comprovadamente, a partir do cruzamento, por exemplo da função modalizadora “intervencionista” advinda da análise do LP com a variação linguística dialetal nível de escolaridade, que não divergiram, realçando um sujeito-memorialista consciente de seu papel social na sociedade de inserção e, por conseguinte, sabedor daquilo a que se propunha, ou seja, o pleito de uma promoção vertical na carreira do Magistério Superior, (ele/ela) estruturou e entregou uma entrevista latente no sentido de ter – cada professor-memorialista *de per si* – buscado prever aquilo que lhe demandaria a banca avaliadora, antecipando-se às perguntas vindouras, cumprindo, para além do que os documentos-base estipulavam, uma estratégia argumentativa suficiente para a sustentação oral; mais precisamente aquela que cada um deles enfrentaria em um momento de corroboração das previsões feitas (por antecipação), que seria a avaliação (oral) da banca propriamente.

Face a todo o exposto até este ponto, a nossa hipótese de que “Os memoriais descritivos profissionais – para titulação de professores universitários hispanofalantes – deixam transparecer os modos argumentativos (e seus elementos estruturantes: *ethos*, *logos* e *pathos*) pelos quais tais sujeitos reelaboram sua inserção na língua-cultura brasileira visando ao convencimento da futura banca avaliadora” confirmou-se de forma

irrefutável. Todavia, poderíamos ser questionados se isso não era previsível por se tratar de um gênero discursivo em que a argumentação é implícita, ao que respondemos que não necessariamente, já que os documentos-base para tais elaborações não têm uma padronização dentro da cultura brasileira. Ou seja, aquilo a que se submeteu Burgos (2018) para elaborar seu memorial é diferente daquilo a que se submeteu Mendoza-Sassi (2019); também são situações diferentes daquilo que o documento da FUNECE prevê, conforme explicitamos no capítulo da “Fundamentação teórica”. Entretanto, ainda que não haja uma previsão explícita de que o MDP tenha que ter uma característica que o torne autobiográfico e, por extensão, um documento que dialoga diretamente com o interlocutor, isso se deu no *corpus* de forma bastante típica, conforme apresentamos em nossas “Discussões” anteriormente.

Ao longo de nossas análises, bem como em nossa discussão, ressaltamos e revelamos as estratégias argumentativas – sob vários enfoques – utilizadas pelos professores-memorialistas, conjugando-as, inclusive, ao instrumental que nos foi favorecido pelo LP, tendo esse conjunto nos possibilitado entrever a dificuldade inerente à elaboração de MDP por pessoas leigas no âmbito jurídico (uma vez que a leitura e a interpretação de documentos afinizados com legislação brasileira são exigidas), bem como quanto à produção escrita propriamente, pois pode ser essa experiência (da feitura do MDP) a primeira – quiçá única – no espaço acadêmico desses estrangeiros hispanofalantes.

Isso ainda nos remete à formação dos professores que ministram cursos de PLA (ou PLE) ou assemelhados, dos quais, igualmente, devem ser exigidas e, por conseguinte, ofertadas as respectivas capacitações para o preparo de futuros escritores de MDPs. Daí que nos questionamos se as nossas universidades estão prontas para formarem docentes aptos(as) a esse preparo de professores não brasileiros que, no âmbito das respectivas atuações, provavelmente, demandarão tal conhecimento imbricado com a titulação final na docência em ensino superior.

Há toda uma complexidade, portanto, na preparação da futura escrita de um MDP.

Há, ainda, um antecedente realçado por nossa exposição anterior, tanto no que diz respeito aos documentos-base quanto na formação dos professores que ensinam PLA (PLE). Partindo do pressuposto que tais fatores basilares possam ter sido atendidos em seus preceitos tanto legais (jurídicos) quanto estruturais (programáticos no âmbito dos cursos na área de Letras), ainda há o grande desafio da escrita em si e do fazer caber o que precisa ser dito e da forma como tem que ser dito. Entram, aí, conhecimentos periféricos (no entorno aos elementos textuais e discursivos, propriamente), como por exemplo, conhecer as normas da ABNT e saber empregá-las adequadamente, desafio este até mesmo para nós, brasileiros.

E os desafios não param por aí: há outros, no âmbito do desenvolvimento do texto em si, como por exemplo: elementos semióticos devem ser usados? Em que medida? Com ou sem parcimônia? Eles de fato entra(ria)m como parte da argumentação a ser empreendida em busca do convencimento da futura banca avaliadora? Em caso afirmativo, qual é a proporção a ser usada quanto às fotografias, gráficos, quadros, tabelas entre outros? É o limite do bom senso? Ou poderiam os professores-memorialistas excederem tal limite sem que houvesse prejuízo concreto? São perguntas que ainda perduram em face da complexidade que subjaz à construção dos MDPs que são exigidos sob várias regras e/ou restrições, variáveis de conformidade com a instituição que os receberá, para que a titulação ao final de carreira no ensino superior seja alcançada.

Nesse capítulo que antecedeu ao fechamento desta tese, trouxemos, de uma certa forma, algumas de nossas reflexões e anseios quanto ao público escopo da pesquisa que a este texto deu ensejo, ou seja, professores hispanofalantes; e, por sermos afinizados com tal público, entendemos que ainda há uma carência de capacitação de professores para o trabalho com os gêneros textuais demandados por aqueles que se encaixam no perfil apontado no *corpus*. Também entendemos que a leitura e interpretação de leis e



afins no Brasil é um percurso complexo e que demanda preparação e, por conseguinte, quando um não brasileiro é exitoso nesse pleito, é sinal inequívoco de um entrosamento bem sucedido com a língua-cultura brasileira.

Vislumbramos, para além dos nossos resultados apontados em nossas análises e, também, nas discussões, uma validade inerente ao MDP no que diz respeito ao coletivo, ou seja, embora advindo de uma produção individual (e personalíssima, podemos afirmar), quando um conjunto de MDP de uma mesma instituição for escopo de pesquisa direcionada à memória dessa mesma entidade, podem-se-lhe revelar os meandros institucionais tanto positivos quanto negativos, voltados aos aspectos humanos e, ainda, aos organizacionais em termos gerais, quer sejam (ou estejam) emaranhados entre si ou apartados.

Entendemos como um fator limitante da pesquisa, que findamos de expor, ser numericamente pouco expressiva: tanto quanto aos sujeitos produtores (apenas dois hispanofalantes) quanto em termos de países da América Latina. Gostaríamos de ver esta mesma pesquisa expandida para uma representação mais significativa em termos de países na América Latina e não apenas Argentina e Uruguai, respectivamente, Burgos (2018) e Mendoza-Sassi (2019), quiçá apontando para uma expansão dos elementos convergentes e divergentes em termos de aspectos relevantes na produção do MDP conforme apresentamos no esquema da Fig. 19 (a seguir).

Como antecipamos, tanto elementos convergentes quanto divergentes foram realçados a partir desta pesquisa. Os convergentes estão sobretudo na confluência dos respectivos LPs, os quais ressaltaram seus estruturantes identitários, dialógicos, intervencionistas e viscerais; dos aportes argumentativos tanto sociodiscursivos (nos moldes trazidos por Charaudeau, 2009 e 2017) quanto nos retóricos consoante dispostos por Amossy (2020) e, ainda, no que diz respeito ao contrato comunicacional. E, destacamos, também, em que pese a não previsão (e/ou determinação) em

documento(s)-base, dos elementos (auto)biográficos reveladores da escrita de si, bem como aspectos de uma entrevista latente a partir de elementos teóricos advindos de Arfuch (2010).

Cabe-nos lembrar que o gênero entrevista (latente) imiscuído ao gênero MDP pode, quiçá, em se tratando de gênero e consoante aquilo que Charaudeau (2004) esquematicamente propôs, quanto às alterações, vir a gerar um gênero híbrido, isto é, se algum tipo de transgressão se generalizar e invadir toda a produção de um dado gênero, surge a possibilidade de uma evolução de gêneros, tornando-se diferentes de uma sociedade para outra, "em um jogo de influências recíprocas entre contrato 1 → individualização → transgressão ou variante → contrato 2" (CHARAUDEAU, 2004, p. 35).

Voltando nosso olhar desta feita aos elementos divergentes, entendemos que eles se mostram sobretudo em face das restrições elencadas nos respectivos documentos-base que nortearam às escritas dos MDPs analisados, conforme explicitamos anteriormente, em capítulo afim, cabendo-nos o devido destaque *de per si* para os elementos paratextuais de cada MDP e apresentados em ordem cronológica das respectivas feitura e defesas nos quadros 6 (p. 130-1) e 7 (p. 139-40) desta tese.

Somos de opinião que, produzindo-se melhores e bem estruturados documentos-base para a feitura de MDP, os resultados mostrar-se-ão igualmente bem estruturados, desde que haja uma leitura condizente e um bom caminho percorrido. Ou seja, o conjugar do antes com o depois em relação ao documento embasador da feitura do MDP, bem como uma aptidão inegável à leitura/interpretação de tal fomentador e preparador do memorial possibilitarão um produto final mais bem acabado. É certo que quanto mais estiver informado acerca do gênero textual: memorial descritivo profissional quem for produzi-lo, melhor será o fruto de tal produção. Todavia, uma boa preparação passa também por uma base que norteie adequadamente e, simultaneamente, restrinja ou cerceie menos a criatividade ou liberdade de escrita de quem for preparar seu MDP.

No título deste capítulo, “Uma (não) conclusão para muito se discutir”, deixamos entrever que nossas discussões acerca do tema desenvolvido não se esgotam nesta tese e, tampouco, devem ser deixadas de lado. Gostaríamos de ver frutificarem-se novas pesquisas a partir desta, sinal de que nosso trabalho não terá sido em vão.

E, por fim, a título de uma contribuição prática, para futuras análises de memoriais descritivos profissionais (ou de sua escrita), deixamos, a seguir, um esquema que, entendemos, aponta para um percurso que viabiliza e, ao mesmo tempo, otimiza às análises de MDP e, concomitantemente, serve como um norte a quem ainda vai produzir seu MDP, pois a pessoa (futura produtora-textual) pode vir a vislumbrar, aí, nesse esquema, os aspectos de relevância, bem como a estrutura de um MDP (a ser observada), em termos genéricos.

Figura 19 – Esquema da estrutura genérica do MDP e seus aspectos relevantes.

**ESTRUTURA GENÉRICA DO MDP**

|                                                 |                          |            |                                   |              |
|-------------------------------------------------|--------------------------|------------|-----------------------------------|--------------|
| O MDP reflete as orientações do documento-base? | <input type="checkbox"/> | Sim        | <input type="checkbox"/>          | Não          |
|                                                 | <input type="checkbox"/> | Totalmente | <input type="checkbox"/>          | Parcialmente |
|                                                 |                          |            | Quais?                            |              |
|                                                 |                          |            | Por quê?                          |              |
| O MDP é escrito em língua portuguesa?           | <input type="checkbox"/> | Sim        | <input type="checkbox"/>          | Não          |
|                                                 | <input type="checkbox"/> | Totalmente | <input type="checkbox"/>          | Parcialmente |
|                                                 |                          |            | Qual(is) a(s) outra(s) língua(s)? |              |
|                                                 |                          |            |                                   |              |

**ASPECTOS RELEVANTES DO MDP**

|              |      |                      |                          |     |                          |     |
|--------------|------|----------------------|--------------------------|-----|--------------------------|-----|
| Paratextuais | Capa | Nome do autor        | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      | Nome da Instituição  | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      | Logomarca            | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      | Título               | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      | Datação              | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      | Capítulos            | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      | Tipo de organização: |                          |     |                          |     |
|              |      | Contracapa           | <input type="checkbox"/> | Sim | <input type="checkbox"/> | Não |
|              |      |                      |                          |     |                          |     |

|            |              |                                   |       |                    |     |                     |  |
|------------|--------------|-----------------------------------|-------|--------------------|-----|---------------------|--|
| Textuais   | Formatação   | ABNT?                             |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            |              |                                   |       |                    |     | Qual norma é usada? |  |
|            |              | Anexos?                           |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            | Escrita      | Clara                             |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            |              | Concisa                           |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            |              | Coesa                             |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            |              | Trecho manuscrito incompreensível |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            |              | Pessoal                           |       | 1ª pessoa singular |     | 1ª pessoa plural    |  |
|            |              | Impessoal                         |       |                    |     |                     |  |
|            | Discursivos  | Retórico-argumentativos           | Ethos |                    |     | Sim                 |  |
| Logos      |              |                                   |       | Sim                |     | Não                 |  |
| Pathos     |              |                                   |       | Sim                |     | Não                 |  |
| Sociais    |              |                                   | Sim   |                    | Não |                     |  |
| Semióticos |              | Desenhos                          |       | Sim                |     | Não                 |  |
|            | Fotografias  |                                   | Sim   |                    | Não |                     |  |
|            | Gráficos     |                                   | Sim   |                    | Não |                     |  |
|            | Infográficos |                                   | Sim   |                    | Não |                     |  |
|            | Quadros      |                                   | Sim   |                    | Não |                     |  |
|            | Tabelas      |                                   | Sim   |                    | Não |                     |  |

Fonte: Elaboração nossa, inspirada em Bavaresco; Cuchivague; Schinazi; Ghisi (2021, p. 282), os quais apresentam um “Protocolo de avaliação de aspectos impactantes no desempenho energético de HIS” (Habitação de Interesse Social).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Santo. *Confissões*. Trad. J. Oliveira e A. Ambrósio de Pina. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2012 – Coleção Pensamento Humano.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (Org.). *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

ALMEIDA, Lara Oleques de. Resenha [*Múltiplas perspectivas do trabalho de face nos estudos da linguagem* [livro eletrônico]. CUNHA, Gustavo Ximenes; OLIVEIRA, Ana Larissa Adorno Marciotto (Orgs.). Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, UFMG, 2018.] Publicada por Asociación de Lingüística y Filología de América Latina, em: *Lingüística*, v. 36, n.1, Montevideu, 2020. Epub. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2079-312X2020000100187#B1](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2079-312X2020000100187#B1). Acesso em: 26 ago. 2023.

ALVES, Rubem. Floripa. *Folha de São Paulo*. 02 de março de 2010. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0203201004.htm>. Acesso em: dez. 2023.

AMOSSY, Ruth. *A argumentação no discurso*. Coord. trad. Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira: trad. Ângela M. S. Corrêa [et al.]. São Paulo: Contexto, 2020.

ARAÚJO, Júlio César. Um percurso teórico-metodológico para o estudo de constelações de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 12, n. 1, jan./abr., 2012, p. 187-212. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1518-76322012000100009>. Acesso em: 05 ago. 2023.

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

ASPAHAN, Sérgio; GODINHO, Márcio. *Mochileiros nos anos de chumbo: diário de viagem de dois estudantes de jornalismo no Brasil da ditadura militar*. Ilustr. Rômulo Garcias. Belo Horizonte: Duplo Ofício Comunicação Editora, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. Rev. trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1992. (Coleção ensino superior).

BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BALBINO, Evaldo. A espera. *Amores oblíquos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013. p. 36.

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. *Filologia Linguística Portuguesa*, n. 10-11, 2008/2009, p. 31-41. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59812>. Acesso em: dez. 2023.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Trad. António Gonçalves. Lisboa: Edições 70,

Lda., 1987.

BAVARESCO, Mateus Vinícius; CUCHIVAGUE, Hamilton Yair Ortiz; SCHINAZI, Alexandre; GHISI, Enedir. Aspectos impactantes no desempenho energético de habitações de interesse social brasileiras: revisão de literatura. *Ambiente Construído*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, jan./mar. 2021, p. 263-292. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ac/a/MCZzz7WysfwRdfyN6YzjmLJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 jan. 2024.

BERTAUX, Daniel. *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Trad. Zuleide Alves Cardoso Cavalcante, Denise Maria Gurgel Lavalée. Rev. cient. Maria da Conceição Passeggi, Márcio Venício Barbosa. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BÍBLIA SAGRADA. Trad. das línguas originais com uso crítico de todas as fontes antigas pelos Missionários Capuchinhos, Lisboa. São Paulo: Stampley Publicações Ltda., 1974.

BIGOT, Margot. *Apuntes de lingüística antropológica*. Rep Hip UNR (Universidad Nacional de Rosario), Argentina, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2133/1367>. Acesso em: 08 ago. 2023.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. *Como produzir textos acadêmicos e científicos*. São Paulo: Contexto, 2021.

BUENO, Luzia. *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. 2007. 220f. (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/13919/1/Luzia%20Bueno.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

BURGOS, Raúl. *Memorial de atividades acadêmicas (MAA) para progressão à classe E – Titular de carreira do magistério superior*. Universidade Federal de Santa Catarina, 2018. 64 p.

CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier da; PASSEGGI, Maria da Conceição. Memorial autobiográfico: uma tradição acadêmica no Brasil. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs.). *Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação*. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 29-47.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. Coordenação da tradução Fabiana Komesu. 3 ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. 2 ed. 4ª reimpr. Tradução Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette Livre, 1992.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Tradução Angela M. S. Corrêa & Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2009.

CHARAUDEAU, Patrick. Os estereótipos, muito bem. Os imaginários, ainda melhor. Traduzido por André Luiz Silva e Rafael Magalhães Angrisano. *Entrepalavras*, Fortaleza, v.7, p. 571-591, jan./jun., 2017.

CHARAUDEAU, Patrick. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de (Orgs.). *Gêneros: reflexões em Análise do Discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/site/e-livros/Genero%20Reflex%C3%B5es%20em%20%20An%C3%A1lise%20do%20Discurso.pdf> Acesso em: dez. 2023.

CINTRA, Ema Marta Dunck. O gênero memorial descritivo: relato de uma experiência de ensino. *Linguagem em (Dis)curso*. LemD, Tubarão, SC, v. 20, n. 2, p. 321-339, maio/ago., 2020.

COELHO, Rafaela Pascoal. *Diferentes olhares sobre a formação de professores de português como língua adicional no estado de Minas Gerais*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3353541](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3353541). Acesso em: 05 nov. 2023.

COHEN, Maria Antonieta Amarante de Mendonça. Considerações sobre língua, estilo e cultura. In: Peres, Ana Maria Clark; Peixoto, Sérgio Alves; Oliveira, Silvana Maria Pessoa de (Orgs.). *O estilo na contemporaneidade*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005, p. 109-118.

CORREIA, Pedro Dinis (Coord. Editorial) [Texto Editores]. *Dicionário de português língua estrangeira*. Lisboa: Leya, SA., 2012.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 4 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CUNHA, Celso; Luís F. Lindley Cintra. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DIAS, Priscylla Karollyne Gomes. Sentidos de sabedoria docente em diálogo. *Anais Educon 2020*, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 9, set. 2020, p. 1-13. Disponível em: <https://www.coloquioeducon.com/>. Acesso em: 14 ago. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.09.14>.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2015. (Coleção a).

DUQUE-ESTRADA, Elizabeth Muylaert. *Devires autobiográficos: a atualidade da escrita de si*. Rio de Janeiro: NAU/Editora PUC-Rio, 2009.

FARIA, Ernesto (Org.). *Dicionário escolar latino-português*. 2 ed. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1956.

FERRAROTTI, Franco. *História e histórias de vida*. O método biográfico nas Ciências Sociais. Trad. Carlos Eduardo Galvão e Maria da Conceição Passeggi. Natal – RN, EDUFRRN, 2014.

FIORIN, José Luiz. Dialogismo, enunciação e argumentação. In: DI FANTI, Maria da Glória; BARBISAN, Leci Borges. *Enunciação e discurso*. Tramas de sentido. São Paulo:



Contexto, 2012.

FRANCIS, Vanoye. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. Coord. ed. brasileira Haquira Osakabe. Trad. e adaptação Clarisse Madureira Sabóia [et al.]. 11 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FUNECE – Fundação Universidade Estadual do Ceará. *Orientações para composição do memorial*. Fotocópia (folha avulsa). s/d.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Sémiotique – Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Collection dirigée par Bernard Quemada et François Rastier. Paris: Hachette, 1993.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. 2 ed. Trad. Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda., 1990.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

JACOMY, Bruno. La rénovation du Musée des Arts et Métiers. In: *Didaskalia*, n.1, 1993. p. 131-139. DOI : 10.4267/2042/20178.

LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet*. NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org.). 2 ed. Tradução do francês: Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Título original: *Le pacte autobiographique*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LESSA, Cláudio Humberto (Org.). *Análises discursivas das narrativas de vida do corpo discente (PROEJA e LETRAS) do CEFET-MG: múltiplos olhares*. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019. E-book. 248p. il. ISBN: 978-85-99872-53-6. Disponível em: <https://www.deltec.cefetmg.br/2021/04/26/professor-do-deltec-organiza-livro-sobre-narrativas-de-vida-de-discentes-do-cefet-mg/>. Acesso em: 05 jul. 2021.

LYSARDO-DIAS, Dylia. O fazer biográfico: questões em torno do sujeito e da enunciação. In: ROCHA JÚNIOR, Alberto Ferreira da. *Narrativas (auto)biográficas: literatura, discurso e teatro*. São João del-Rei: UFSJ, 2014.

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

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. *Dicionário brasileiro de provérbios, locuções e ditos curiosos, bem como de curiosidades verbais, frases feitas, ditos históricos e citações literárias, de curso corrente na língua falada e escrita*. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Documentário, 1977.

MARI, Hugo. Atos de fala: notas sobre origens, fundamentos e estrutura. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. p. 93-131.

MARINHO, Janice Helena Chaves; COSTA VAL, Maria da Graça. *Variação linguística e ensino: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale, 2006. (Coleção Alfabetização e Letramento).

MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Dileta Silveira; ZILBERKNOP, Lúbia Scliar. *Português instrumental*. 24 ed., rev. e ampl., Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2003.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Hibridismo e plasticidade na constituição dos gêneros do discurso. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas/SP, v. 48, n. 1, jan./jun., 2009, p. 23-39. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132009000100003>. Acesso em: 05 ago. 2023.

MATOS, Maria Izilda Santos de. Espelhos da alma: fisionomia, emoções e sensibilidades. *Revista Brasileira de História das Religiões*. ANPUH, ano V, n. 14, set. 2012, p. – ISSN 1983-2850. Dossiê Questões teórico-metodológicas no estudo das religiões e religiosidades – Volume II. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/article/view/30230/15801>. Acesso em: 21 ago. 2023.

MENDES, Edleise. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. In: MENDES, Edleise (Org.). *Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

MENDOZA-SASSI, María Pía. *Memorial*. O caminhar entre os desafios: sonho e conquista. Universidade Federal de Pelotas – UFPEL, Pelotas, 2019. 76 p.

MINDERICO, José Carlos Catraio. *A alegria e a tristeza*. Análise das expressões faciais na diligência do Retrato. 2015. 102f. (Mestrado em Anatomia Artística. Especialização em Desenho Anatômico). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/34116>. Acesso em: 21 ago. 2023.

MUNARI, Bruno. *Design e comunicação visual: contribuição para uma metodologia didática*. Trad. Daniel Santana. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2020.

NUNES, Juan Alberto Fernandez (Trad. e adapt.). *Grande Enciclopédia Armas de fogo*. Caça: do “Varmint” ao safári. Rio de Janeiro: Editora Século Futuro Ltda., 1988.

OTTONI, Paulo. John Langshaw Austin e a visão performativa da linguagem. *D.E.L.T.A.*, v. 18, n. 1, 2002, p.117-143. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502002000100005>. Acesso em: 08 mar. 2023.

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

PLANTIN, Christian. *A argumentação*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POWACZUK, Ana Carla Hollweg; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Movimentos da professoralidade: a tessitura da docência universitária. In: BOLZAN, Doris Pires Vargas (Org.). *Pesquisa narrativa sociocultural: estudos sobre a formação docente*. Grupo de Pesquisa sobre Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior (GPFOPE). Curitiba: Appris, 2019. p. 43-62.

PROCÓPIO-XAVIER, Mariana Ramalho. *A configuração discursiva de biografias a partir de algumas balizas de História e Jornalismo*. 291f. (Doutorado em Linguística do Texto e do Discurso). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

REGO, Teresa Cristina. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 58, jul.-set. 2014, p. 779-800. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NfYJVdy8bX7bcZxx65HMtxp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2021.

RESOLUÇÃO 15 de 26 de maio de 2014. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2010/08/Res-152014.pdf> Acesso em: out. 2023.

SILVA, Ana Carolina Martins. *Letramento de percurso: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID*. Itapiranga: Schreiber, 2021. E-book. Disponível em: [https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6e\\_c532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf](https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6e_c532cdecee954e999b4d05d7d27f9d95.pdf). Acesso em: 26 jul. 2021.

SILVA, Flávia Campos. *O português como língua de acolhimento (PLAc) nas narrativas de mulheres migrantes*. 393f. Tese. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens. Belo Horizonte, 2022.

SILVA, Isabella Oliveira da. Náufragos-Imigrantes no Brasil-Paraíso: Análise de Imagens em O Malho (1907-1927). *Revista Discente Ofícios de Clio*, Pelotas, v. 8, n. 14, jan.–jun, 2023. p. 367-379. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/clio/article/view/6985>. Acesso em: 04 nov. 2023.

SILVA, M. Lúcia; RUBIO, Katia. Superação no esporte: limites individuais ou sociais? *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol. 3, nº 3, 2003, p. 69–76. Disponível em: [https://rpcd.fade.up.pt/\\_arquivo/artigos\\_soltos/vol.3\\_nr.3/Lsilva.pdf](https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/vol.3_nr.3/Lsilva.pdf). Acesso em: 10 nov. 2022.

SOUZA, Eneida Maria de. *Janelas indiscretas: ensaios de crítica biográfica*. E-book Kindle. Acesso em: ago-set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. II Simpósio de Pesquisa no Centro Pedagógico: estudos e vertentes. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=QvIUqZ6s\\_Wg](https://www.youtube.com/watch?v=QvIUqZ6s_Wg)>. Acesso aos: 13 nov. 2022. Início da fala do Prof. Dr. Luciano Mendes: 34min07.

VESCHI, Benjamin. *Etimologia de sabedoria*. Disponível em: <https://etimologia.com.br/sabedoria/>. Acesso em: 04 jan. 2024.

ZACCHI, Vanderlei José. Discursos da globalização nas vozes de professores e professoras de língua inglesa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 45, n. 1, jan./jun., 2006. p. 9-27. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132006000100002>. Acesso em: 10 out. 2023.