

**ARCO**  
EDITORES

# LINGUÍSTICA APLICADA: CAMINHOS PARA A LINGUÍSTICA ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL



**LAÍS CORREIA TEÓFILO DE SOUZA**  
**ANDRÉA LOPES DA SILVA**  
Org.

ARCO  
EDITORES

# LINGUÍSTICA APLICADA:

## CAMINHOS PARA A LINGUÍSTICA ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL



LAÍS CORREIA TEÓFILO DE SOUZA  
ANDRÉA LOPES DA SILVA  
Org.

## **Conselho Editorial**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI  
Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR  
Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR  
Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo - UESPI  
Profa. Dra. Andréia Bulaty - UNESPAR  
Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM  
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC  
Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS  
Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS  
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID  
Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE  
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA  
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL  
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - UFRGS  
Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP  
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN  
Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA  
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN  
Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE  
Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT  
Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB  
Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL  
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - UFSM  
Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - UFSM  
Profa. Dra. Marcela Mary José da Silva - UFRB  
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM  
Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS  
Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO  
Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA  
Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB  
Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC  
Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNISANTOS  
Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS  
Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ  
Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM  
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB  
Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

**Editor Chefe:** Ivanio Folmer

**Projeto gráfico e Diagramação:** Gabriel Eldereti Machado

**Imagem capa:** www.canva.com

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Linguística Aplicada[livro eletrônico] : caminhos  
para a linguística enquanto prática social /  
[organização] Laís Correia Teófilo de Souza,  
Andréa Lopes da Silva. -- 1. ed. -- Santa Maria, RS :  
Arco Editores, 2025.

PDF

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-65-5417-607-1

1. Linguística Aplicada e práticas sociais
  2. Linguagem, identidade e políticas linguísticas
  3. Multiletramentos e práticas comunicativas contemporâneas
  4. Ensino e aprendizagem de línguas na perspectiva crítica
  5. Discurso, sociedade e transformação social
- I. Souza, Laís Correia Teófilo de.  
II. Silva, Andréa Lopes da.

CDD-418

**Índices para catálogo sistemático:**

1. 418 — Linguística Aplicada



**10.48209/978-65-5417-607-1**

*Esta obra foi construída de forma coletiva, reunindo diferentes vozes, experiências e perspectivas. As opiniões expressas nos capítulos são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores e não representam, necessariamente, a posição desta editora. Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.*



## APRESENTAÇÃO

A obra *Linguística Aplicada: caminhos para a linguística enquanto prática social* é uma coletânea que tem como escopo apresentar artigos de cunho teórico, analítico, didático-pedagógico e relatos de experiência que versem, de forma geral, sobre temas relacionados ao ensino-aprendizagem de línguas, práticas de multiletramentos e políticas linguísticas.

De maneira mais específica, este livro reúne cinco artigos produzidos por estudantes e professores da área de Linguística que exploram a gramática, políticas linguísticas, gêneros textuais e linguística aplicada crítica. Assim, constitui-se como uma coletânea que contempla diferentes dimensões da prática social mediada pela linguagem, seja na sala de aula, seja nos discursos que atravessam o cotidiano.

A Linguística Aplicada, LA, campo de estudo central desta obra, abarca uma gama de investigações voltadas para o ensino-aprendizagem de línguas, práticas de letramento e multiletramento, políticas linguísticas e historiografia linguística. A Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA) define a LA como um campo de pesquisa inter e transdisciplinar que se ocupa de problemas práticos relacionados à linguagem e à comunicação, constituindo, assim, um espaço de investigação, análise e aplicação de teorias e métodos da Linguística.

Partindo desse entendimento, esta obra oferece ao leitor uma visão abrangente da Linguística Aplicada, percorrendo seus caminhos de forma crítica, reflexiva e contextualizada.

O livro inicia com o artigo *A influência da dimensão extraverbal em juízos de valor no gênero charge* introduz o campo da análise do discurso a partir da perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin. Os autores analisam como a dimensão extraverbal interfere na construção de sentidos e nos juízos de valor expressos pelos leitores, propondo um olhar crítico sobre o ensino e a leitura desse gênero textual em sala de aula.

O segundo capítulo, *Interpretação e apropriação dos descritores do eixo Análise Linguística/Semiótica nos exercícios de flexão verbal do livro didático Se liga na língua*, insere-se no âmbito da política linguística. A autora investiga como fenômenos linguísticos são interpretados e apropriados nos livros didáticos a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O texto evidencia que a elaboração de materiais didáticos, além de um processo pedagógico, constitui também uma prática de política linguística, permeada por decisões ideológicas e sociais.

Na sequência, o capítulo *Linguagem acessível como prática social: leitura fácil e linguagem simples na promoção da educação inclusiva* aborda os multiletramentos sob uma perspectiva de inclusão. O texto discute o papel da leitura fácil e da linguagem simples como estratégias de acessibilidade textual, defendendo sua adoção sistemática na escola como instrumento de promoção da cidadania e da equidade educacional.

Encerrando a coletânea, o capítulo *A linguística aplicada na era da inteligência artificial: um olhar crítico-social sobre o uso de avatares femininos como atendentes virtuais* apresenta uma reflexão contemporânea e urgente. Amparado em postulados bakhtinianos e foucaultianos, o texto analisa como a presença de avatares femininos em interações digitais reflete e reforça ideologias de gênero, demonstrando que a estética da docilidade atua como instrumento de controle, reproduzindo estruturas patriarcais no ambiente virtual.

Desse modo, esta coletânea forma um ciclo de discussões que, embora diversas em seus enfoques, entrelaçam-se na perspectiva da linguagem como prática social. Inicia e encerra com reflexões sobre o gênero, em suas múltiplas acepções, perpassando a educação, os materiais didáticos e as políticas linguísticas. O conjunto das produções aqui reunidas evidencia que a Linguística Aplicada continua sendo um campo de estudo vivo, plural e necessário, capaz de dialogar criticamente com as transformações sociais, tecnológicas e culturais do nosso tempo.

Assim, *Linguística Aplicada: caminhos para a linguística enquanto prática social* é mais do que uma reunião de textos acadêmicos: é um convite à reflexão sobre o papel da linguagem na construção de sentidos, identidades e práticas sociais.

# SUMÁRIO

## **CAPÍTULO 1**

**A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO EXTRAVERBAL EM JUÍZOS DE VALOR NO GÊNERO CHARGE.....9**

Vinícius Teixeira Nunes

doi: 10.48209/978-65-5417-607-0

## **CAPÍTULO 2**

**INTERPRETAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS DESCRITORES DO EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA NOS EXERCÍCIOS DE FLEXÃO VERBAL DO LIVRO DIDÁTICO SE LIGA NA LÍNGUA .....18**

Laís Correia Teófilo de Souza

doi: 10.48209/978-65-5417-607-2

## **CAPÍTULO 3**

**LINGUAGEM ACESSÍVEL COMO PRÁTICA SOCIAL: LEITURA FÁCIL E LINGUAGEM SIMPLES NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....37**

João Paulo Santos Oliveira

doi: 10.48209/978-65-5417-607-3

## **CAPÍTULO 4**

**A LINGUÍSTICA APLICADA NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: UM OLHAR CRÍTICO-SOCIAL SOBRE O USO DE AVATARES FEMININOS COMO ATENDENTES VIRTUAIS.....57**

Weliton Tavares Vieira; Aline Salles Panhan

doi: 10.48209/978-65-5417-607-4

**SOBRE AS ORGANIZADORAS.....80**

**SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....81**



# **CAPÍTULO 1**

## **A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO EXTRAVERBAL EM JUÍZOS DE VALOR NO GÊNERO CHARGE**

Vinícius Teixeira Nunes  
Doi: 10.48209/978-65-5417-607-0

### **INTRODUÇÃO**

O gênero discursivo charge, frequentemente veiculado no meio jornalístico, pode ser entendido como um “texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento político específico” (Romualdo, 2000, p. 33), sendo, portanto, fortemente influenciado por contextos sócio-históricos, culturais e ideológicos, pois retrata “fatos da vida real, cotidiana, em relação dialógica com o já-dito, com assuntos que, geralmente, envolvem aspectos importantes da sociedade, carregados de crítica social” (Cunha; Ohuschi, 2022, p. 34).

Por conseguinte, a leitura crítica desse tipo de texto se configura como um exercício que vai além da interpretação de suas marcas linguísticas e visuais imediatas. Tal atenção é necessária não apenas na vida cotidiana, para evitar mal-entendidos ou interpretações equivocadas, mas torna-se imprescindível no ambiente escolar, onde circula como objeto de estudo. Nesse contexto, é fundamental analisá-la por diferentes perspectivas para promover junto aos alunos uma interpretação sólida e, sobretudo, crítica.

Em vista disso, sob a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin, este capítulo analisa a dimensão extraverbal de uma charge jornalística com intuito de demonstrar como a sua interpretação acabou gerando diferentes juízos de valor por parte dos leitores. De autoria do cartunista Jean Galvão, publicada em todas as plataformas do jornal Folha de S. Paulo no início de maio de 2024, a charge analisada retrata as fortes enchentes que assolaram o estado do Rio Grande do Sul naquele ano.

A organização do capítulo contempla, em um primeiro momento, a apresentação dos conceitos de dialogismo, com ênfase nos conceitos axiológicos. Em seguida, realiza-se a análise detalhada da charge, considerando o contexto extraverbal, os elementos verbo-visuais e o enunciado produzido. Por fim, discute-se a repercussão social do enunciado, incluindo as reações do público e a resposta do chargista, de modo a refletir sobre os efeitos de sentido produzidos na circulação do gênero. As considerações finais retomam os principais achados e suas implicações para a prática docente e para a compreensão crítica da linguagem.

## **CONCEITOS AXIOLÓGICOS**

Para os estudos dialógicos, é essencial que a compreensão da natureza da linguagem transcenda os aspectos meramente formais e sistemáticos da língua. Como bem destaca Volóchinov (2017 [1929]), a palavra é um signo ideológico carregado de valores, concretizada na enunciação. Para além de seus aspectos estruturais, portanto, o enunciado é socialmente construído na interação verbal por interlocutores contextualmente situados, refratando e refletindo as ideologias presentes na sociedade a partir de sua materialização. Supera-se, assim, a ideia da enunciação como simples transmissão de mensagens entre interlocutores, na medida em que manifesta, por meio do discurso, as valorações acerca da realidade em que se insere (Gomes; Ohuschi, 2021). Permite-se, assim, pensar em como um determinado enunciado é capaz de sinalizar certos valores sociais, isto é, axiologias, sendo estas compreendidas a partir da situação extraverbal, dos juízos de valor e da entonação.

O extraverbal, conforme ressalta Volóchinov (2019 [1926]), é parte integrante do enunciado, atravessado pelas posições sociais, históricas e ideológicas dos indivíduos. Trata-se do que “não foi dito explicitamente, portanto, não marcado em linguagem verbo-visual” (Menegassi; Cavalcanti, 2020, p. 101). De acordo com o Círculo de Bakhtin, constitui-se de três aspectos indissociáveis e compartilhados pelos interlocutores: 1) o horizonte espacial comum, que se refere ao espaço físico e social em que os interlocutores estão inseridos; 2) o conhecimento e a compreensão comum da situação, que envolve

o contexto histórico-cultural e as informações compartilhadas; e 3) a avaliação da situação, que diz respeito aos julgamentos e valores atribuídos à situação pelos interlocutores.

Por fazer parte da realidade concreta, o enunciado, isto é, aquele efetivamente produzido na interação, é fortemente influenciado pelo extraverbal, sendo atravessado por relações pragmáticas, contextuais e históricas. Como sintetiza Sobral (2009, p. 84), “o sujeito sempre diz algo ao outro a partir de sua posição social, que resulta da relação do sujeito com outro nas circunstâncias concretas de sua interação”. A enunciação, portanto, nunca ocorre no vazio: sua significação está sempre vinculada aos interlocutores, que se constituem como sujeitos ideologicamente posicionados (Menegassi; Cavalcanti, 2020). Por isso, como afirma Volóchinov (2019 [1926], p. 117), “a palavra é completada diretamente pela própria vida e não pode ser separada dela sem que o seu sentido seja perdido”. O enunciado, portanto, é inseparável do contexto concreto que o produz e o completa, pois é na relação com a realidade extraverbal que adquire sentido pleno.

Nesse processo, a enunciação acaba sendo marcada por valores que não apenas são externalizados, mas também modificados pelo locutor por meio de uma determinada entonação. Situada “no limite entre o verbal e o extraverbal, o dito e o não dito” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 123), a entonação carrega as intenções do locutor, atribuindo significados específicos às palavras. Cumpre destacar, porém, que a entonação não é uma característica exclusiva da oralidade, posto que também pode “ser identificada por meios específicos, como marcas textuais, pontuação e marcas notacionais, sendo relacionada ao extraverbal e ao julgamento de valor presumido” (Menegassi; Cavalcanti, 2020, p. 109).

## **ANÁLISE DIALÓGICA**

Cunha e Ohuschi (2021, p. 36) observam que a dimensão extraverbal “abrange todos os elementos que envolvem a interação, mas que não estão explicitamente marcados no texto”. Torna-se, portanto, essencial explorar o contexto de produção do gênero discursivo em questão para então compreender os

elementos que constituem a sua composição semântica e, conseqüentemente, construir possíveis sentidos.

Criada por Jean Galvão, chargista da Folha de S. Paulo, a charge foi veiculada em todas as plataformas do jornal no dia 5 de maio de 2024. A produção retrata uma cena que era recorrente durante as devastadoras enchentes que atingiram o estado do Rio Grande do Sul naquele mesmo ano. Considerada a pior tragédia climática do estado, as inundações afetaram milhares de pessoas, resultando em centenas de mortes e mobilizando a sociedade civil em diversas ações de solidariedade. Esse cenário também gerou debates sobre as responsabilidades governamentais na prevenção e gestão de calamidades públicas, especialmente àquelas associadas às questões climáticas.

Figura 1 – Charge de 5 mai. 2024



Fonte: Folha de S. Paulo.

Analisando os recursos visuais presentes na charge, nota-se a presença de um grupo familiar composto por pai, mãe e um casal de filhos pequenos, protegendo-se da inundação sobre o teto de sua própria casa. Os traços remetem ao contexto concreto das inundações, amplamente repercutidas na mídia e nas redes sociais. A linguagem corporal dos personagens reforça a tensão do momento: o pai observa o horizonte, numa busca silenciosa por ajuda; a mãe, visivelmente apreensiva, ajoelha-se, transmitindo um gesto de acolhimento que sugere tanto o cansaço quanto o impulso de proteger os filhos; já as crianças, encolhidas e abraçando os próprios joelhos, evidenciam o medo e a vulnerabi-

lidade. A materialidade verbo-visual da charge reflete, assim, um juízo de valor que não está expresso diretamente, mas que se constrói na relação entre os signos presentes e o contexto extraverbal que os sustenta.

Analisando as marcações linguísticas, observa-se que a menina, voltando-se para a correnteza, diz ao irmão: “Não chora, vai alagar ainda mais...”. Dito por uma criança, esse enunciado reflete uma entonação de inocência, refratando a situação extraverbal da inundação. Ao mesmo tempo em que expressa uma tentativa infantil de conter o choro do irmão, manifesta, ainda que inconscientemente, uma crítica à própria situação. A hipérbole contida na fala revela não só o temor frente à catástrofe, mas ressalta como a impotência das vítimas transforma o sofrimento em algo que deve ser controlado, porque nada mais pode ser feito para conter o avanço das águas.

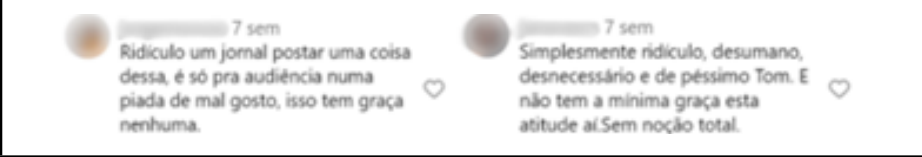
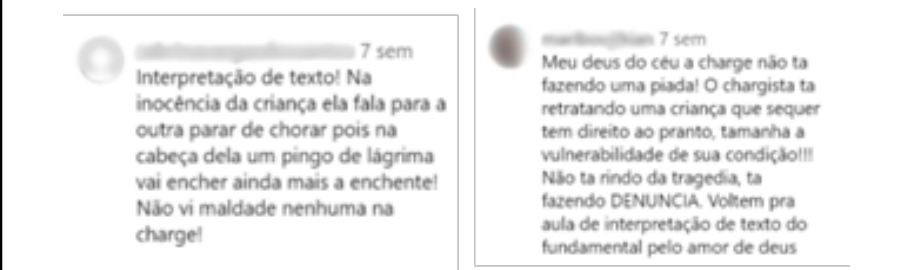
Como pontua Volóchinov (2019 [1926]), o sentido do enunciado é sempre completado pela vida, ou seja, pelo contexto concreto da interação. Nesse caso, o extraverbal torna-se imprescindível para a compreensão analítica da charge, uma vez que a carga valorativa do enunciado não está restrita à fala da criança, mas se constrói em articulação com a cena que a acompanha e com a memória social ativada pelo leitor ao interpretar o texto. A entonação projetada no enunciado, sugerida pelas reticências e pelo semblante das personagens, revela um juízo de valor implícito sobre o abandono, a ausência de políticas públicas eficazes e a negligência do poder público no socorro à população.

À luz disso, pode-se dizer que o extraverbal se estrutura a partir de três elementos: a) o horizonte espacial comum, que, neste caso, corresponde ao conhecimento compartilhado sobre a tragédia das enchentes no estado do Rio Grande do Sul; b) o conhecimento e a compreensão comum da situação, incluindo tanto a mobilização social por doações quanto as críticas à gestão pública diante do desastre; e c) a avaliação comum, relacionada à percepção que o leitor forma sobre a mensagem transmitida por Jean Galvão.

A avaliação comum se conecta diretamente ao conceito de juízo de valor, que, conforme Volóchinov (2019 [1926]), é sempre atravessado pelas posições ideológicas, sociais e histórico-temporais que constituem os sujeitos. Por essa razão, embora a dimensão extraverbal forneça uma base para a interpretação, a

avaliação dos interlocutores pode divergir devido às diferenças individuais em experiências, conhecimentos prévios e valores. Essa pluralidade se manifesta nos comentários que circularam após a publicação da charge, conforme retratado no quadro abaixo:

Quadro 1 – Juízos de valor sobre a charge

|                                           |                                                                                    |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Comentários contra o conteúdo da charge   |  |
| Comentários a favor do conteúdo da charge |  |

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos comentários feitos no perfil do jornal no *Instagram*

Os posicionamentos revelam como os processos linguístico-enunciativos são marcados por julgamentos de valor, mediados por construções socio-histórico-ideológicas que refletem e refratam a realidade, configurando as atitudes responsivas dos leitores diante do discurso avaliado (Gomes; Ohuschi; Menegassi, 2022). Os comentários negativos revelam expectativas específicas em relação ao a construção composicional do gênero charge, como o caráter cômico ou satírico que deveria provocar o riso, evidenciado pelas marcações “piada de mal gosto” e “não tem a mínima graça”.

No entanto, é importante lembrar que, embora os gêneros discursivos apresentem uma relativa estabilidade (Bakhtin, 2016 [1979]), eles também se renovam e se adaptam aos contextos e às finalidades comunicativas. Como observam Miani e Guimarães (2018, p. 19), “nem todas as charges são engraçadas; muitas vezes, elas podem apresentar uma ‘agressividade’ em seu discurso com o propósito de ‘minar a lei’ e persuadir o público a que se destina”. Dessa forma, outros comentários se apoiam na leitura dos elementos verbo-visuais em articulação com o extraverbal, o que conduz a interpretações que afastam a ideia de deboche ou desrespeito. Nesses casos, o enunciado da criança é lido

sob o prisma da inocência ou como uma forma de denúncia, ainda que indireta, das condições de vulnerabilidade enfrentadas pelas vítimas da catástrofe.

A quantidade de julgamentos contrários à charge ganhou repercussão nas redes sociais e em portais de notícias, levando Jean Galvão a responder tanto em seu próprio perfil no *Instagram*, quanto na seção Painel do Leitor da Folha de S. Paulo.

A charge sobre a tragédia das chuvas não teve o efeito que eu pretendia. Significa que falhei na comunicação do desenho. Muitos pensam que charge é sinônimo de piada, por isso a interpretação apressada. Mas charge não é piada, deboche ou meme. Sua natureza é provocar a reflexão. Essa charge é séria e triste: uma família desabrigada, sobre o teto de sua casa alagada. Neste momento, dei voz à inocência da menina, que entende que cada gota a mais que cai do céu agrava a situação. Até uma gota de lágrima. Minhas sinceras desculpas a quem se ofendeu (Esquerda, 2024, grifos meus).

Nota-se que a resposta do autor evidencia diferentes dimensões da enunciação sob a perspectiva do dialogismo. Primeiramente, enfatiza-se a natureza essencialmente responsiva da linguagem, em que todo enunciado se insere em uma cadeia ininterrupta de discursos, na qual um enunciado sempre responde a outros que o antecedem ou que emergem posteriormente (Volóchinov, 2017 [1929]). Trata-se, portanto, de uma resposta concreta aos múltiplos sentidos que seu enunciado suscitou no público.

O reconhecimento de que “a charge não teve o efeito que eu pretendia” explicita o caráter valorativo da escolha dos elementos que compõem o enunciado. Como observa Volóchinov (2019 [1926]), cada ato enunciativo expressa uma avaliação social e uma posição assumida pelo locutor. Ao atribuir à charge um tom “sério e triste”, Jean Galvão revela sua intenção primeira, que não foi captada por parte dos leitores, o que ele associa à interpretação apressada que reduz o gênero à função exclusiva de fazer rir.

Além disso, ao afirmar que deu “voz à inocência da menina”, o chargista aponta para a construção da voz social presente no enunciado. A criança, nesse contexto, não apenas fala, mas refrata um modo de ver o mundo próprio da infância, cuja ingenuidade reinterpreta o drama vivido pela família. Isso remete ao conceito de entonação como aquilo que se posiciona “no limite entre o

verbal e o extraverbal, entre o dito e o não dito” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 123). Ao interpretar o enunciado a partir dos elementos verbo-visuais inseridos no contexto extraverbal, percebe-se que o que é dito pela garota não carrega nenhum tipo de sarcasmo ou zombaria.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise da charge sob a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin revela a complexidade dos enunciados e a influência dos elementos extraverbais na formação de juízos de valor. Assim, quando considerados a partir do seu entorno social, os elementos verbo-visuais auxiliam na compreensão da totalidade do enunciado, das marcações linguísticas e das nuances de seu significado (Cunha; Ohuschi, 2022). Isso evidencia que a interpretação do gênero charge não pode se limitar ao texto verbal, pois depende de um olhar atento ao contexto histórico, social e ideológico em que o enunciado circula.

O caso analisado demonstrou ainda como o sentido não é fixo ou controlável pelo locutor, uma vez que se completa na relação com o outro, conforme reitera Volóchinov (2019 [1926]). A cadeia enunciativa que se formou, entre a charge, os comentários nas redes sociais e a resposta de Jean Galvão, exemplifica o caráter responsivo da linguagem e a natureza do discurso, que refrata diferentes vozes, valores e posicionamentos ideológicos. Cada resposta reelabora o sentido inicial, revelando uma cadeia de enunciados que permanece aberta à reinterpretação e à disputa de sentidos.

Por essa razão, tais dimensões devem ser devidamente exploradas no contexto de ensino, pois a formação de leitores críticos passa pela compreensão desse caráter dialógico e valorativo da linguagem. Além disso, a análise aponta para a necessidade de um cuidado redobrado na produção de gêneros de ampla circulação social, já que a recepção do enunciado pode variar significativamente conforme os distintos lugares de onde falam os interlocutores, gerando efeitos de sentido nem sempre previstos ou desejados pelo autor.



## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016 [1979].
- CUNHA, R. C.; OHUSCHI, M. C. G. O extraverbal no gênero charge. *In*: ZUNIN, P. B. (Org.). **Práticas de letramentos e leituras de mundo: diálogos a partir da leitura da palavra e experiências de mundo**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, v. 1, p. 33-52.
- ESQUERDA institucionalizada brasileira está desconectada das bases populares, diz leitor. **Folha de S. Paulo**. 2024. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/paineldoleitor/2024/05/esquerda-institucionalizada-brasileira-esta-desconectada-das-bases-populares-diz-leitor.shtml>>. Acesso em: 2 jul. 2024.
- GALVÃO, J. Charge de 5.mai.2024. **Folha de S. Paulo**. 2024. Disponível em: <<https://cartum.folha.uol.com.br/charges/2024/05/05/jean-galvao.shtml>>. Acesso em: 21 mai. 2024.
- GOMES, S. N. S.; OHUSCHI, M. C. G. Conceitos axiológicos em recursos linguístico-enunciativos no gênero discursivo fábula. *In*: BELOTI, A.; POLATO, A. D. M.; BRITO, P. A. P. (Org.). **Dialogismo e ensino de línguas: reflexos e refrações na práxis**. Campo Mourão: Editora Fecilcam, 2021, v.1, p. 49-73.
- MENEGASSI, R. J.; CAVALCANTI, R. S. M. Conceitos axiológicos do dialogismo em propaganda impressa. *In*: FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. (Org.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2020, p. 99-118.
- ROMUALDO, E. C. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de S. Paulo**. Maringá: Eduem, 2000.
- SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.
- VOLÓCHINOV, V. Língua, linguagem e enunciado. *In*: **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929], p. 173-200.
- VOLÓCHINOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica. *In*: **A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas**. São Paulo: Editora 34, 2019 [1926], p. 109-146.
- MIANI, R. A.; GUIMARÃES, V. O humor levado a sério: o uso das charges de Carlos Latuff como ferramenta discursiva e ideológica em manifestações sociais. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, v. 15, n. 1, 2018, p. 1-19.

## **CAPÍTULO 2**

# **INTERPRETAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS DESCRITORES DO EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA NOS EXERCÍCIOS DE FLEXÃO VERBAL DO LIVRO DIDÁTICO SE LIGA NA LÍNGUA**

Laís Correia Teófilo de Souza  
Doi: 10.48209/978-65-5417-607-2

### **CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Interpretação e apropriação são faces de práticas que culminam na política linguística e advêm de processos sociais, crenças e ideologias. No entanto, como argumenta Jonhson (2013), apesar de estes processos estarem ligados a pesquisas etnográficas, também é possível analisá-los a partir de documentos e textos que incorporam discursos políticos.

Desse modo, considerando a *Base Nacional Comum Curricular* (2017), vemos que ela inclui a Prática de Análise Linguística (PAL) como um eixo articulador dos demais eixos de ensino, com isso, é possível observar que há uma reflexão sobre a finalidade social do ensino de Língua Portuguesa, o que corrobora o fato de que a tomada de posição diante de uma língua é um ato político.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar a interpretação e a apropriação que o Livro Didático *Se liga na Língua* faz dos descritores do eixo Análise Linguística/Semiótica da *Base Nacional Comum Curricular*. Para desvelar as bases teóricas que sustentam a nossa análise, tivemos como base os conceitos de mecanismo de Política Linguística (Shohamy, 2016); processos de interpretação e apropriação (Jonhson, 2013) e Prática de Análise Linguística (Geraldi, 1984).

O debate sobre o ensino de Língua Portuguesa, doravante LP, encerra também outros conceitos que se somam à busca de práticas de ensino. Nesse

sentido, a Prática de Análise Linguística (PAL) atrela-se ao ensino de língua portuguesa e isso ocorre porque, conforme Bezerra e Reinaldo (2020), nela há um caráter teórico-metodológico, o qual “constitui um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua, apoiado em uma teoria; metodológico, porque é utilizado na sala de aula como um recurso para o ensino reflexivo da escrita” (Bezerra; Reinaldo, 2020, p. 10).

A PAL abordada dentro da BNCC tem as suas raízes teóricas na pesquisa de Franchi (1987) e Geraldi (2011), com isso, é possível observar que há uma reflexão sobre a finalidade da escola e sobre a finalidade social do ensino de Língua Portuguesa, o que corrobora o fato de que a tomada de posição diante de uma língua é um ato político. Esses antecedentes foram importantes para o amadurecimento e abrangência das discussões sobre a reconfiguração do ensino de língua materna no país.

Além disso, a BNCC trata a AL como uma atividade que envolve procedimentos e estratégias de análise na produção de textos e nos momentos de leitura, posicionamento que se coaduna com a prática de análise linguística, PAL, a qual,

no contexto de ensino, remete ao deslocamento da figura de usuário para a de analista da língua e da linguagem, desempenhando dois tipos de reflexão: a reflexão epilinguística, centrada no uso dos recursos expressivos em função das atividades linguísticas do falante/escritor; e a metalinguística, centrada na construção de noções com as quais se torna possível a categorização de tais recursos (Bezerra; Reinaldo, 2020, p. 46).

Assim, ao considerarmos o livro didático por nós analisado, bem como os seus posicionamentos, amparamo-nos na noção de AL aqui exposta, já que esta é uma importante balizadora não só para as pesquisas realizadas na área da linguística, mas também é a noção que marca uma virada na AL como uma prática presente nas aulas de língua portuguesa. Ao perscrutar de que maneira a PAL funciona na prática, observamos na abordagem da flexão verbal exemplos que coadunam com os descritores na BNCC para o eixo já mencionado.

## INTERPRETAÇÃO E APROPRIAÇÃO

Interpretação e apropriação são faces de práticas que culminam na política linguística e advêm de processos sociais, crenças e ideologias. No entanto, como argumenta Jonhson (2013), apesar de estes processos estarem ligados a pesquisas etnográficas, também é possível analisá-los a partir de documentos e textos que incorporam discursos políticos.

Quando apresentamos a interpretação e a apropriação como processos inseridos no campo de análise da política linguística, o fazemos com um olhar holístico, considerando o panorama teórico integral em que estes fenômenos se inserem. Há que se destacar que os dois fenômenos estão interligados, e a forma como se dá a apropriação de uma política depende de como ela é interpretada.

Conforme Johnson (2013), a interpretação se dá em diferentes instâncias sociais, podendo ocorrer tanto na criação de uma política quanto no momento em que essa política será colocada em prática “isto é, os criadores interpretam o que estão criando antes de colocá-lo em prática e, então, os criadores e todos os demais interpretam o produto” (Jonhson, 2013, p. 233)<sup>1</sup>.

Nesse sentido, o termo apropriação, ainda que dentro do território da política linguística, não perde o seu sentido semântico de assimilação e refere-se às formas criativas de como agentes da política linguística a colocam em ação, ou seja, esse não é um processo linear, mas adaptável, diferente da implementação, termo anteriormente usado para se referir ao processo de incorporação de uma política linguística.

Em resumo, pode-se afirmar que a interpretação e apropriação ocorrem em diferentes níveis e contextos, ou seja, pode ocorrer em âmbito nacional, como em comunidades, escolas e famílias. Como esses são processos multifacetados e criativos, a determinação se uma política é ascendente ou descendente dependerá de quem cria ou implementa e em que camada está.

---

<sup>1</sup> No original: “That is, the creators interpret what they are creating before it is put into practice and, then, the creators and everyone else interpret the product” (Jonhson, 2013, p. 233).

Mecanismo de política linguística é o termo essencial para compreendermos a teoria proposta por Elana Shohamy (2006), e a partir dessa teoria, termos noção sobre o gerenciamento dado à linguagem em diferentes instâncias sociais.

## MECANISMOS DE POLÍTICA LINGUÍSTICA

Os mecanismos de Política Linguística representam dispositivos implícitos e explícitos usados para afetar e perpetuar políticas de fato, ao passo que são afetados por elas (Shohamy, 2006). As políticas explícitas não dão conta de refletir as políticas reais, por isso “defende-se aqui que há a necessidade de uma visão ampliada de PL, segundo a qual mesmo as principais políticas declaradas multilíngues nem sempre refletem as PL de fato, pois se referem apenas a comentários, declarações e intenções” (Shohamy, 2006, p. 52)<sup>2</sup>.

Diante do vasto contexto que inclui decisões e cenários sobre a PL, os mecanismos apresentados por Shohamy (2006) são classificados pela autora em quatro categorias: *leis, regras e regulamentos, padronização e oficialidade; políticas de ensino de línguas; testes de línguas; linguagem no espaço público; ideologia, propaganda, mitos e coerção*. Seguindo essa classificação, Oliveira (2020) adaptou a figura apresentada por Shohamy (2006) e incluiu o Manual do Professor, além do livro didático, como um mecanismo de política linguística.

Dos mecanismos apresentados, as leis, padronização, política de educação de línguas, ideologias e mitos são os principais mecanismos que se encaixam com o nosso *corpus* de pesquisa. As *leis* porque a *Base Nacional Comum Curricular* é um documento de caráter normativo, instituído e homologado pelo Conselho Nacional de Educação, a partir da resolução (CNE/CP Nº 2/2017. DF: MEC/CNE, 2017) na condição de currículo oficial que orienta os currículos elaborados nas instituições de ensino do país. A *padronização* porque os Livros Didáticos/Manuais do Professor têm sido veículo de propagação da padronização da língua portuguesa. Os Livros Didáticos/Manuais do Pro-

---

<sup>2</sup> “It is argued here that there is a need for an expanded view of LP, whereby even the most multilingual declared policies do not always reflect the de facto and real LPs, as these provide only lip service, declarations and intentions” (Shohamy, 2006, p. 52).

fessor estão inseridos na categoria da *educação formal*, e as *ideologias e mitos* dão o tom que norteará a interpretação de fenômenos linguísticos dentro dos documentos formais e dos materiais didáticos, bem como a maneira como esses materiais serão interpretados.

As leis linguísticas, como Shohamy (2006) classifica, são dispositivos legais e oficiais de que as autoridades centrais lançam mão para propagar e muitas vezes impor comportamentos linguísticos, podem ser aplicadas em nível global, nacional ou municipal. Assim, as leis são “mecanismos especialmente poderosos para afetar as práticas linguísticas, uma vez que são apoiados por penalidades e sanções e podem, portanto, garantir que as políticas sejam executadas e passem das ideologias à prática<sup>3</sup>” (Shohamy, 2006, p. 59-60). A padronização indica a imposição de normas específicas, que servem para tornar a língua uniforme e homogênea. Conforme Shohamy (2006) há um embate entre a criatividade linguística e a preservação da língua, principalmente no campo do léxico e da gramática.

Por fim, as políticas de educação linguística são impostas de cima para baixo, encontram pouca resistência e são, em grande parte, cumpridas por professores e alunos a partir de materiais, currículos e testes. As políticas de educação linguística são, em suma, um instrumento eficiente de aplicação de ideologias linguísticas.

## **O EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA NA BNCC**

O eixo Análise Linguística/Semiótica considera conhecimentos sobre a língua, a norma-padrão e outras semioses. Em uma análise do próprio documento, diz-se que as habilidades propostas nesse eixo se desenvolvem de forma transversal em relação aos demais eixos, sejam eles leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica.

A Análise Linguística/Semiótica enquanto eixo visa a estabelecer procedimentos e estratégias de análise e avaliação da composição e estilo dos

---

3 “Laws are especially powerful mechanisms for affecting language practices, as they are supported by penalties and sanctions and can therefore ensure that policies are carried out and turn from ideologies into practice” (Shohamy, 2006, p. 59-60).

textos, sempre com foco nos sentidos. O conceito de análise linguística proposto, portanto, evoca conceitos da análise do discurso e da linguística textual no intento de renovar as práticas de ensino de Língua Portuguesa e promover discussões sobre novas práticas.

Na primeira versão a análise linguística aparece com a noção advinda dos PCN de USO-REFLEXÃO-USO (Brasil, 2015, p. 36); na segunda versão o eixo foi chamado de *Conhecimento sobre a língua e sobre a norma* e propunha a “aprendizagem dos conhecimentos gramaticais numa perspectiva funcional a serviço da atividade de produção escrita e leitura de textos” (Brasil, 2016, p. 92); a terceira versão apresentava o eixo como “conhecimentos linguísticos e gramaticais que, segundo o documento, se ampliava, ao longo do Ensino Fundamental, pelas práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita” (Brasil, 2017, p. 72).

Conforme explicam Lourenço e Lino de Araújo (2019), a inserção da semiótica advém das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (Brasil, 2006). Observa-se que como existe uma multiplicidade de aspectos linguísticos nos elementos representativos de um texto, apenas a linguagem escrita não dá conta de analisá-lo, por isso “deve ser lido a partir da conjunção de todos os modos semióticos nele configurados. Como toda imagem possui um significado, já não basta apenas identificá-la, mas ler e interpretá-la para compreender as implicações discursivas” (Lourenço; Lino de Araújo, 2019, p. 96).

No que concerne ao ensino de Língua Portuguesa, a semiótica é “uma perspectiva teórica de abordagem textual, considerando seus aspectos semânticos, pragmáticos, discursivos” (Lourenço; Lino de Araújo, 2019, p. 96). Com isso, podemos inferir que o acréscimo do termo semiótica traz outras maneiras de se perceber e analisar textos diversos. Assim, temos um documento que preconiza elementos composicionais, estilísticos, linguísticos e multimodais.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma vez que este artigo busca traçar um elo entre os descritores do eixo Análise Linguística/Semiótica da BNCC com os exercícios de flexão verbal do Livro Didático *Se liga na língua*, o paradigma interpretativista é o que melhor se identifica em nossa análise. Isso ocorre porque buscamos ler, descrever e interpretar diferentes processos de interpretação e apropriação, tendo como base abordagens enunciativas e discursivas. O paradigma de pesquisa pode ser considerado um conjunto de crenças, teorias, metodologias empíricas e práticas de determinadas áreas do saber compartilhadas por estudiosos (Lin, 2015).

A abordagem da pesquisa qualitativa pressupõe um corte de determinado fenômeno por parte do pesquisador e é esse corte que definirá a dimensão em que o trabalho deve se desenvolver (Manning, 1979). Crewell (2007, p. 186) afirma que “a pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados”.

Assim, considerando-se o paradigma, a abordagem de nossa pesquisa, o *corpus* (*Base Nacional Comum Curricular* e o Livro Didático *Se liga na Língua*) temos como técnica de pesquisa a análise documental. Sobre a BNCC, esse é um documento de caráter normativo, cujo objetivo é definir o conjunto de aprendizagens que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica. As aprendizagens tomam forma diante do conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. O livro de 7º ano *Se liga na língua* também compõe o nosso *corpus*. Na figura 1, temos a capa do mencionado material didático.



**Figura 1** - Manual do Professor/ Livro didático *Se liga na língua*



Fonte: Ormundo; Siniscalchi (2018)

O Livro Didático possui 286 páginas, divididas em 8 capítulos. Segundo os autores, os boxes e seções do livro têm o objetivo de aproveitar as particularidades de cada atividade, variar as práticas realizadas em sala de aula e trabalhar competências indicadas pela BNCC. Nesse sentido, há repetições, mas também há partes específicas para cada tema do livro. Há capítulos com foco no estudo de gêneros textuais, há seções especiais com foco em linguagens artísticas e há boxes para determinadas explicações do livro. Assim, apresentaremos as seções específicas de acordo com cada conteúdo abordado.

## **OS DESCRITORES DO EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA NOS EXERCÍCIOS DE FLEXÃO VERBAL PROPOSTOS PELO LIVRO DIDÁTICO**

Nesta seção investigamos a apropriação do eixo Análise linguística/ Semiótica nos exercícios relacionados ao fenômeno da flexão verbal, de acordo com a categoria de análise *a interpretação e a apropriação que o Livro Didático faz dos descritores do eixo Análise linguística/Semiótica da BNCC*.

Os descritores da BNCC que tratam exclusivamente a flexão verbal encontram-se no objeto de conhecimento “morfossintaxe”. Entretanto, no capítulo do Livro Didático sobre flexão verbal há exercícios que se encaixam em diferentes objetos de conhecimento, inclusive porque há diferentes abordagens para a Prática de Análise Linguística.

Na parte do Livro Didático voltada à orientação do professor há dez habilidades a serem contempladas nos exercícios relacionados à flexão verbal, o que pode ser observado no excerto 1.

**Figura 2** - Excerto 1 – Habilidade da BNCC no capítulo sobre flexão verbal

Assuntos trabalhados na parte de linguagem deste capítulo:

- flexões do verbo (revisão);
- verbos irregulares;
- tempos verbais do modo indicativo;
- uso da letra h.

Mais da língua e Isso eu já vi  
CG: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10  
CEL: 1, 2, 3, 4, 5  
CELP: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7  
Habilidades: EF06LP04, EF06LP05, EF07LP11, EF08LP05, EF67LP32, EF69LP03, EF69LP05, EF69LP17, EF69LP20, EF69LP42, EF69LP56

**Mais da língua**

**Verbos irregulares e tempos verbais do modo indicativo**

Na última estrofe do poema "O espelho da entrada", as formas verbais *vira* e *revira* falam das experiências do espelho no tempo passado e se contrapõem a *alegrava* e *exultava*, que mostram o sentimento no momento da narrativa. Os tempos verbais – pretérito mais-que-perfeito do indicativo e pretérito imperfeito do indicativo, respectivamente – têm valores diferentes. Você vai estudar esse conteúdo a seguir.

**Pra começar**

Fonte: Ormundo; Siniscalchi (2018, p. 128)

Para que consigamos observar com mais clareza se as habilidades mencionadas no excerto acima fazem parte do eixo Análise Linguística/Semiótica e se elas, de fato, se concretizam nos exercícios sobre o fenômeno da flexão verbal, organizamos as informações acerca dessas habilidades no quadro 1.

**Quadro 1** - Habilidades dos eixos Análise linguística/Semiótica e leitura interpretadas e apropriadas pelo Livro Didático para o estudo da flexão verbal

| OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES DO EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | ANO         |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Morfossintaxe           | EF06LP04<br>“Analisar a função e as flexões de substantivos adjetivos e de verbos nos modos Indicativo Subjuntivo Imperativo afirmativo negativo.” (p. 171)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 6           |
| Morfossintaxe           | EF06LP05<br>“Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.” (p. 171)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 7           |
| Morfossintaxe           | EF07LP11<br>“Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).” (p.171)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 8           |
| Léxico/morfologia       | EF08LP05<br>“Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.” (p.187)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 6 e 7       |
| Fono-ortografia         | EF67LP32<br>“Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.” (p. 171)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 6 e 7       |
| Estilo                  | EF69LP17<br>“Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).” (p. 145) | 6, 7, 8 e 9 |

|                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |             |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Construção composicional e estilo<br>Gêneros de divulgação científica | <p>EF69LP42</p> <p>“Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou <i>links</i>; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gênero.” (p. 155)</p> | 6, 7, 8 e 9 |
| Variação linguística                                                  | <p>EF69LP56</p> <p>“Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.” (p. 161)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 6, 7, 8 e 9 |
| OBJETOS DE CONHECIMENTO                                               | HABILIDADES DO EIXO LEITURA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | ANO         |
| Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto         | <p>EF69LP03</p> <p>“Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.” (p. 141)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 6, 7, 8 e 9 |

|                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Efeitos de sentido                                                                                                                                                        | <p>EF69LP05</p> <p>“Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.” (p. 141)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 6, 7, 8 e 9 |
| Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.) | <p>EF69LP20</p> <p>“Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, Livro, capítulo, seção, subseção), artigos (<i>caput</i> e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação”. (p. 147)</p> | 6, 7, 8 e 9 |

Fonte: adaptado do Livro Didático *Se liga na língua* (2018)

Das onze habilidades mencionadas três não fazem parte do eixo Análise Linguística/ Semiótica. A saber, são as habilidades EF69LP03, EF69LP05 e EF69LP20, todas do eixo Leitura. Por outro lado, essa diferenciação de nomenclaturas não evidencia uma diferença latente, já que a própria BNCC destaca a articulação entre os eixos e as práticas por eles propostas.

Assim, para fins de organização do quadro de habilidades do componente, foi considerada a prática principal (eixo), mas uma mesma habilidade incluída no eixo Leitura pode também dizer respeito ao eixo Produção de textos e vice-versa. O mesmo cabe às habilidades de análise linguística/ Semiótica, cuja maioria foi incluída de forma articulada às habilidades relativas às práticas de uso – leitura/escuta e produção de textos. São apresentados em quadro referente a todos os campos os conhecimentos linguísticos relacionados a ortografia, pontuação, conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos, semânticos), entre outros (BNCC, 2018, p. 81).

De acordo com os aspectos já discutidos sobre a prática de análise linguística no tópico 5.1, há de se ter consciência de que o estudo da flexão verbal pode incluir outros tipos de habilidades que não somente aqueles que envolvem a morfossintaxe. No objeto de conhecimento “Construção composicional e estilo/gêneros de divulgação científica”, a análise da construção composicional do texto inclui, dentre outros elementos, a observação da morfologia dos verbos e dos tempos de acordo com o gênero textual estudado.

Na análise que segue, destacamos as questões que tratam da flexão verbal em diferentes aspectos. Tomemos como exemplo o Excerto 7, em que há oito questões, das quais quatro referem-se especificamente aos tempos e sentidos dos verbos.

**Figura 2** - Excerto 2 – Questões sobre flexão verbal

**2** Leia o texto-legenda a seguir e faça o que se pede.



Um filhote de leão-marinho invadiu um fino restaurante de San Diego (EUA) nesta quinta-feira (4), se sentou em uma mesa e ficou esperando por seu jantar. O animal entrou por uma porta que os funcionários da limpeza acidentalmente deixaram aberta. Uma equipe veterinária resgatou o leão-marinho e afirmou que ele realmente estava faminto. De acordo com os profissionais, o bicho tem oito meses de vida e pesa apenas 9 kg, menos da metade do normal para sua idade. As mudanças climáticas afetam a disponibilidade de presas dos leões-marinhos, que acabam ficando doentes e subnutridos.

*Bichos que foram notícia. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/album/2016/01/04/bichos-que-foram-noticia.htm?abrefoto=19%23fotoNav=13#fotoNav=40>>. Acesso em: 3 jun. 2018.*

**Sabia?**  
O texto-legenda é uma ampliação da legenda, pois já contém as principais informações sobre o assunto. Funciona como uma chamada para a matéria que está no interior da publicação ou é acessada por link. Pode ser o texto único que acompanha as fotos em galerias de imagens, como ocorreu aqui.

**2a.** Porque a presença de um filhote de leão-marinho em um restaurante é algo inusitado, além de as condições do animal servirem de alerta acerca de um problema ambiental.

a) Por que o fato relatado mereceu registro em um portal de notícias?

b) Releia o primeiro período. Nele se expressa um fato ou a interpretação de um fato? Explique sua resposta.

c) Qual é a relação de sentido estabelecida entre as orações do primeiro período: adição, oposição ou explicação? *Adição.*

d) Transcreva os verbos e as locuções verbais presentes nos dois primeiros períodos e coloque-os em ordem cronológica.

e) Que tempo verbal predomina nos três primeiros períodos? E nos dois últimos? *O pretérito perfeito do indicativo e o presente do indicativo, respectivamente.*

f) Por que houve a mudança de um tempo verbal para outro?

g) Que diferença existiria na informação se a palavra *apenas* fosse retirada do trecho “pesa apenas 9 kg”? *Não ficaria claro que 9 kg é um peso muito baixo.*

h) Que diferença haveria se a locução formada com o termo *menos* fosse retirada de “menos da metade do normal para sua idade”? *O trecho ficaria impreciso, porque 9 kg não é exatamente a metade do peso normal.*

**2b.** A interpretação de um fato, porque atribui intencionalidade à ação do animal.

**Lembra?**  
As locuções verbais são formadas por um ou mais verbos auxiliares e um verbo principal: *estou cozinhando, acabei de chegar, deve estar ouvindo* etc.

**2d.** 1. Deixaram; 2. invadiu/entrou (mesma ação); 3. (se) sentou; 4. ficou esperando.

**2f.** Porque o produtor do texto deixou de narrar ações já ocorridas e passou a dar informações sobre a condição do animal no momento da escrita e as causas disso.

Fonte: Ormundo; Siniscalchi (2018, p. 136 – 137)



No exercício 2 do excerto 2 a letra *a)* considera primeiramente o gênero do texto estudado - notícia. Em suma, a letra *b)* trata do conteúdo expressado no texto, bem como traz a palavra “período”. Ressalte-se que para compreender a sua noção dentro da sintaxe, é preciso ter noção do que são verbos, orações e de outros elementos sintáticos que compõem um período.

Desse modo, para que se possa dizer qual a relação de sentido estabelecida entre as orações do primeiro período do texto, é necessário que o aluno entenda o conceito de período para então identificá-lo e em seguida esquadrinhar os seus significados. Assim, em uma mesma questão podemos observar as habilidades EF07LP11, que se refere à identificação de períodos no texto, e EF69LP42, que se refere à análise da construção composicional do texto. Podemos também observar a habilidade EF69LP03, que se relaciona à interpretação de fatos relacionados a notícias e é requerida na letra *a)* do número 2.

As questões *c)* e *d)*, além de também fazerem referência à habilidade EF07LP11, trazem a habilidade EF06LP05, que preconiza a identificação dos “efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa” (BNCC, 2018, p. 147). A questão *c)* pede para que o estudante identifique relações de sentido estabelecidas nas orações do primeiro período do texto; já a questão *d)* pede para que os verbos e locuções verbais presentes no primeiro período do texto sejam reescritos em ordem cronológica.

A letra *f)* traz a habilidade EF06LP04, que tem como foco a análise da função e de substantivos, adjetivos e verbos. Nesse caso, ao se questionar a mudança de tempos verbais no texto, analisa-se a função dos tempos na compreensão do que são os verbos.

As letras *g)* e *h)* focam em questões semânticas e estilísticas, quando propõem a troca de termos dentro da oração e pedem para que os significados dessas trocas sejam analisados.

Noutra perspectiva, o excerto 8 traz a seção “A língua nas ruas”, que considera a variação linguística e com isso a habilidade EF69LP56, que preconiza o “uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada” (BNCC, 2018, p. 161).

**Figura 3** - Excerto 3 – *Seção A língua nas ruas*

**A língua nas ruas**

Você já reparou que, no dia a dia, é comum o uso da expressão *vai vim*?  
Exemplo: *Meu primo vai vim à minha casa hoje à noite.*

1. Analise a expressão para entender sua formação.
  - a) Em que tempo verbal está o verbo auxiliar? **Futuro do presente do indicativo.**
  - b) Em lugar de aparecer no infinitivo, o verbo principal está flexionado em um tempo. Qual? **Pretérito perfeito do indicativo.**
  - c) Como seria a expressão equivalente de *vai vim* se o verbo *vir* fosse substituído por *cantar* e se fossem mantidos os tempos usados? **Vai cantei.**
  - d) O que se conclui, portanto, quanto a esse uso?
2. Agora, procure recolher, ouvindo pessoas diversas, outros exemplos de locução com a forma verbal auxiliar *vai*. Em seguida, conclua: são empregadas outras locuções com a mesma estrutura de *vai vim*? O que explica a confusão entre *vir* e *vim*?

2. É improvável que os alunos recolham exemplos de locuções como *vai vim*. A semelhança sonora entre o infinitivo *vir* e a forma flexionada *vim* parece explicar a confusão entre os termos.

Fonte: Ormundo; Siniscalchi (2018, p. 143)

No excerto 3 há um exemplo da linguagem própria do cotidiano, que, de acordo com questões ideológicas que definem o que seria a norma padrão, em outros tempos não estaria em um Livro Didático e seria alvo de preconceito linguístico. No entanto, com o avanço de teorias linguísticas, como a Sociolinguística, tanto os documentos oficiais quanto os novos materiais Didáticos parecem refletir uma realidade diferente. Conforme a BNCC, no estudo da língua portuguesa a variedade linguística e seus fenômenos devem ser tematizados.

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado (Brasil, 2018, p. 81).

No exemplo do excerto 8, busca-se compreender o sentido da locução verbal “vai vim”, formada por dois verbos em formas nominais diferentes, em que o verbo “vim” está na terceira pessoa do singular do modo indicativo, do tempo pretérito perfeito, porém, deveria estar na forma infinitiva, “vir”.

Para além de questões sintáticas, é importante julgar que a expressão verbal é dita dessa forma porque “vim” e “vir” possuem semelhanças sonoras e na linguagem coloquial o fenômeno da troca de palavras que possuem sono-



ridades parecidas é comum. Desse modo, o Livro Didático trata da questão da linguagem coloquial como um exemplo a ser analisado e não faz julgamentos, ao menos nesse quadro, de certo ou errado.

Ainda no intuito de analisar as habilidades que passaram pelo processo de apropriação pelo Livro Didático, devemos mencionar que no início desta pesquisa esperávamos encontrar somente habilidades que citassem o fenômeno da flexão verbal e que fizessem parte do eixo Análise Linguística/ Semiótica. Fizemos menção a este fato no capítulo sobre procedimentos metodológicos e no começo deste capítulo de análise, no entanto, os resultados surpreenderam. Com isso, observemos o quadro 2.

**Quadro 2** - Habilidades esperadas versus habilidades presentes no Livro Didático

| Habilidades que esperávamos encontrar | Habilidades presentes no Livro Didático |
|---------------------------------------|-----------------------------------------|
| EF06LP04                              | EF06LP04                                |
| EF06LP05                              | EF06LP05                                |
| EF06LP06                              | EF07LP11                                |
| EF07LP07                              | EF08LP05                                |
| EF07LP04                              | EF67LP32                                |
| EF07LP05                              | EF69LP17                                |
| EF07LP06                              | EF69LP42                                |
|                                       | EF69LP56                                |
|                                       | EF69PL03                                |
|                                       | EF69PL05                                |
|                                       | EF69LP20                                |

Fonte: adaptada do Livro Didático *Se liga na língua* (2018)

Das sete habilidades do eixo Análise Linguística/Semiótica que esperávamos encontrar nos exercícios, a saber EF06LP04, EF06LP05, EF06LP06, EF06LP07, EF07LP07, EF07LP04, EF07LP05 e EF07LP06,

encontramos apenas duas: EF06LP04 e EF06LP05, que tratam da análise dos efeitos de sentido dos verbos. As habilidades EF07LP11, EF08LP05, EF67LP32, EF69LP17, EF69LP42 e EF69LP56 tratam respectivamente da identificação de períodos compostos, análise do processo de formação de palavras, percepção e análise de recursos semióticos em textos jornalísticos, análise da construção composicional de textos e uso consciente de regras da norma padrão. As habilidades EF69PL03, EF69PL05 e EF69LP20 são do eixo Leitura e focam principalmente na identificação de fatos e efeitos de sentido em diferentes gêneros textuais.

Com isso vemos que na análise do fenômeno da flexão verbal no eixo Análise Linguística/Semiótica, temos a valorização de práticas linguísticas que supõem outras abordagens para além das tradicionais. De fato, as abordagens metalinguísticas apresentadas nos excertos 7 e 8 fazem parte, mas pressupõem apenas duas habilidades diferentes.

No começo do capítulo explicamos que esperávamos encontrar outras habilidades que fizessem menção aos termos “flexão verbal” ou “verbos”, no entanto, encontramos outros exercícios cujas habilidades evocadas tinham como objetivos fazer pontes com diferentes gêneros textuais e principalmente com as relações de sentido expressas nos verbos.

Prosseguimos a nossa análise na próxima seção, cujo intuito é analisar o padrão didático presente nos exercícios sobre flexão verbal no Livro Didático estudado, uma vez que tendo visto os descritores da BNCC, vamos relacioná-los aos conceitos de análise linguística já abordados nesta dissertação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Vimos que o Livro Didático, em uma seção voltada ao professor, traz dez habilidades a serem contempladas nos exercícios sobre a flexão verbal. Dessas, três fazem parte do eixo Leitura, o que nos mostra, na prática, a articulação entre os eixos da BNCC. E ainda sobre a articulação entre eixos, vimos que uma mesma questão pode contemplar pelo menos duas habilidades da BNCC. Por exemplo, uma questão pode trazer a interpretação de fatos relacionados a uma

notícia, ao mesmo tempo em que pede ao aluno para identificar efeitos de sentido do modo verbal apresentado. Verificamos também a presença de questões que abordam a variedade linguística, explicando ser esta uma forma comum do cotidiano, aceitável em determinados momentos de interação.

Como tínhamos o objetivo de analisar as habilidades que passaram pelo processo de apropriação pelo Livro Didático, elencamos os descritores do eixo Análise Linguística/Semiótica relacionados ao fenômeno da flexão verbal que esperávamos encontrar, no entanto, os resultados surpreenderam. Das sete habilidades que esperávamos encontrar, apenas duas foram encontradas (EF06LP04 e EF06LP05) e essas tratam da análise dos efeitos de sentido dos verbos.

As demais habilidades tratam da identificação de períodos compostos, análise do processo de formação de palavras, percepção e análise de recursos semióticos em textos jornalísticos, análise da construção composicional de textos e uso consciente de regras da norma padrão (EF07LP11, EF08LP05, EF67LP32, EF69LP17, EF69LP42 e EF69LP56). As habilidades do eixo Leitura tratam da identificação de fatos e efeitos de sentido em diferentes gêneros textuais (EF69PL03, EF69PL05 e EF69LP20). Com isso, constatamos uma quantidade considerável de exercícios cujas habilidades evocadas têm como objetivo unir diferentes gêneros textuais às relações de sentido expressadas nos verbos.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística: afinal a que se refere?** 2.ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020, Campina Grande - PB: EDUFPG.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 9, p. 5-45, 1987.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

GARCÍA, O; MENKEN, K. (2010). Stirring the onion: Educators and the dynamics of language education policies (looking ahead). In: K. M.; García, O. (eds.). **Negotiating Language Policies in Schools**: Educators as Policymakers, p. 249–261. London and New York: Routledge.

GERALDI, J.W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2011 [1984].

JOHNSON, D. C. **Language policy**. New York: Palgrave Macmillan, 2013.

LIN, A. M. Y. Researcher Positionality. In: HULT, F. M.; JOHNSON, D. C. *Research Methods in Language Policy and Planning*: A Practical Guide. London: Routledge, 2015.

LOURENÇO, D. C. G; LINO DE ARAÚJO, D. A proposta de Análise linguística/Semiótica na BNCC: natureza dos objetos de conhecimento. **Eutomia**, Recife, 23(1): 88-107, Jul. 2019

MANNING, P. K., Metaphors of the field: varieties of organizational discourse. In: **Administrative Science Quarterly**, vol. 24, no. 4, December 1979.

OLIVEIRA, K. C. C. de. **Manual do professor de língua portuguesa**: mecanismo de política linguística na padronização do português pela sintaxe pronominal. Tese. Universidade Federal da Paraíba. 2020.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua**: leitura, produção de texto e linguagem. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

SHOHAMY, E. Expanding language policy. In: SHOHAMY, E. **Language policy**: hidden agendas and new approaches. London: Routledge, 2006.

## CAPÍTULO 3

# LINGUAGEM ACESSÍVEL COMO PRÁTICA SOCIAL: LEITURA FÁCIL E LINGUAGEM SIMPLES NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

João Paulo Santos Oliveira  
Doi: 10.48209/978-65-5417-607-3

### INTRODUÇÃO

A linguagem ocupa um lugar central na constituição das práticas sociais e no exercício da cidadania, sendo um dos principais instrumentos de acesso ao conhecimento e de participação na vida pública. No entanto, para amplas parcelas da população, sobretudo pessoas com deficiência intelectual, baixa escolarização, transtornos de aprendizagem ou que se encontram em processo de alfabetização, a linguagem pode se tornar uma barreira significativa ao acesso à informação e ao aprendizado. Nesse cenário, emergem como estratégias de democratização do conhecimento a leitura fácil (*easy-to-read*) e a linguagem simples (*plain language*), modalidades de comunicação acessível voltadas à construção de textos mais compreensíveis, claros e diretos (FINATTO, 2021; MAAß, 2020).

A leitura fácil consiste em uma metodologia de adaptação textual que busca reduzir barreiras cognitivas e linguísticas por meio do uso de frases curtas, vocabulário de alta frequência e estrutura textual linear, garantindo a compreensão por públicos com dificuldades de leitura (INTERNATIONAL EASY-TO-READ NETWORK, 2010). Já a linguagem simples, por sua vez, propõe que os textos sejam elaborados desde o início com foco na clareza, precisão e organização, sem perda de conteúdo, beneficiando especialmente públicos diversos em contextos educacionais e institucionais (PLAIN LANGUAGE ASSOCIATION INTERNATIONAL, 2019). Embora ambas as estratégias apresentem metodologias distintas, compartilham o compromisso com a aces-

sibilidade textual e comunicacional, princípio fundamental para a efetivação do direito à educação inclusiva, como preconizado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2008) e pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Apesar da relevância dessas práticas, observa-se que o uso sistemático de leitura fácil e linguagem simples na educação brasileira ainda é incipiente, muitas vezes restrito a projetos isolados ou ações pontuais. Tal lacuna compromete a garantia de aprendizagem significativa para estudantes que enfrentam barreiras de compreensão textual, perpetuando desigualdades e exclusões no espaço escolar (MANTOAN, 2015; MITTLER, 2003). Esse cenário evidencia um problema de pesquisa: como a leitura fácil e a linguagem simples podem contribuir para a promoção da educação inclusiva, quando compreendidas como práticas sociais de linguagem no campo da Linguística Aplicada?

Com base nesse problema, este capítulo tem como objetivo analisar o papel da leitura fácil e da linguagem simples como estratégias de acessibilidade textual na promoção da educação inclusiva, defendendo sua incorporação como práticas regulares e planejadas no cotidiano escolar. Busca-se, de modo específico, (i) discutir os fundamentos teóricos da acessibilidade textual, (ii) apresentar exemplos de materiais didáticos e institucionais adaptados, e (iii) refletir sobre os impactos dessas práticas no desenvolvimento da autonomia e da participação dos estudantes.

A relevância desta proposta reside no fato de que a acessibilidade linguística não é um recurso opcional, mas uma condição necessária para a inclusão educacional e para o pleno exercício da cidadania. Como argumenta Finatto (2021, p. 56), “a acessibilidade textual é um direito comunicativo que assegura a participação social de grupos historicamente excluídos do acesso à informação”. Ao tratar a linguagem acessível como uma prática social, o capítulo insere a discussão no campo da Linguística Aplicada, compreendida não apenas como aplicação de teorias linguísticas, mas como um espaço crítico de intervenção nos problemas reais de linguagem que afetam a vida das pessoas (LOPES, 2006).

Este capítulo está organizado em quatro seções, além desta introdução. A primeira apresenta os fundamentos teóricos sobre acessibilidade textual e educação inclusiva. A segunda descreve os princípios e diretrizes das modalidades de leitura fácil e linguagem simples, com exemplos de aplicação em contextos educacionais. A terceira analisa os benefícios e desafios da implementação dessas práticas como instrumentos de inclusão. Por fim, a quarta seção apresenta considerações finais, ressaltando a importância de políticas institucionais e formações docentes voltadas à promoção de uma cultura de linguagem acessível nas escolas.

## **LINGUÍSTICA APLICADA COMO PRÁTICA SOCIAL**

A Linguística Aplicada (LA), enquanto campo do conhecimento, passou por significativas transformações desde sua consolidação no Brasil a partir da década de 1980. Inicialmente marcada por uma perspectiva instrumental e voltada à aplicação de teorias linguísticas ao ensino de línguas, a área assumiu progressivamente uma postura crítica e interdisciplinar, aproximando-se de questões sociais concretas e problematizando os usos da linguagem na vida cotidiana. Esse movimento representou uma ruptura com o paradigma tradicional da LA como mera aplicação, colocando em seu lugar uma concepção de linguagem como prática social e situada (LOPES, 2006; SIGNORINI, 2008).

Segundo Moita Lopes (2006), a Linguística Aplicada contemporânea deve ser compreendida como um campo de intervenção crítica nos problemas sociais mediados pela linguagem, atuando na interface com diversas áreas do conhecimento:

A Linguística Aplicada não pode ser vista como a aplicação de teorias linguísticas prontas a dados empíricos. Trata-se de um campo que se constrói na e pela prática, em diálogo constante com as demandas sociais, culturais e políticas que envolvem o uso da linguagem. Isso implica abandonar a ideia de que exista um corpo teórico estável e universal a ser aplicado, passando a reconhecer a multiplicidade e a historicidade dos fenômenos linguísticos (LOPES, 2006, p. 90).

Essa concepção rompe com a visão de neutralidade científica, assumindo que toda investigação sobre linguagem envolve escolhas éticas e políticas.

Como destaca Pennycook (2010), os problemas de linguagem não podem ser tratados como questões técnicas isoladas, mas como práticas imbricadas em relações de poder, identidades e desigualdades sociais. Assim, a Linguística Aplicada passa a valorizar a dimensão social da linguagem, entendendo-a como ação situada, heterogênea e ideologicamente marcada.

Em consonância, Signorini (2008) propõe que os estudos aplicados da linguagem sejam conduzidos a partir da análise dos contextos reais de circulação e produção textual, reconhecendo os sujeitos como agentes ativos na construção de sentidos. Para a autora, a LA deve “descentrar-se” dos objetos tradicionais e voltar-se para práticas discursivas concretas e seus efeitos sociais. “O que está em jogo para a Linguística Aplicada é deslocar o olhar da análise do sistema linguístico em abstrato para os usos efetivos da linguagem nas práticas sociais, compreendendo que esses usos são atravessados por relações de poder, por condições de produção e por modos de participação social” (SIGNORINI, 2008, p. 23).

Essa perspectiva crítica é essencial para fundamentar a discussão sobre linguagem acessível (leitura fácil e linguagem simples) no âmbito da educação inclusiva, pois desloca o foco da análise de estruturas linguísticas isoladas para o estudo dos usos da linguagem em contextos reais, considerando as condições de compreensão dos sujeitos envolvidos. Ao tratar a linguagem como prática social, a LA reconhece que os textos não são neutros nem universalmente acessíveis: sua legibilidade e compreensibilidade dependem de fatores socioculturais, cognitivos e históricos que precisam ser considerados em sua elaboração e adaptação.

Nesse sentido, Rajagopalan (2003) reforça que a Linguística Aplicada deve assumir uma postura engajada, questionando as desigualdades que atravessam o acesso à linguagem e propondo soluções que contribuam para a justiça social. Ele afirma que:

Os linguistas aplicados não podem se furtar ao compromisso ético de intervir nas desigualdades sociais que envolvem a linguagem. Seu papel é desnaturalizar as práticas que marginalizam certos grupos e buscar formas de democratizar o acesso à palavra, ao texto e à participação discursiva (RAJAGOPALAN, 2003, p. 81).



Portanto, compreender a linguagem acessível como prática social implica situá-la no escopo da Linguística Aplicada crítica, entendida não como mera aplicação de teorias, mas como campo de ação comprometido com a transformação social. Essa base teórica sustenta a análise das estratégias de leitura fácil e linguagem simples como instrumentos que visam não apenas facilitar a leitura, mas garantir o direito à participação e ao aprendizado, promovendo equidade no espaço educacional.

## **ACESSIBILIDADE TEXTUAL: FUNDAMENTOS E DIRETRIZES**

A acessibilidade textual, também denominada acessibilidade comunicacional ou linguística, consiste no conjunto de estratégias destinadas a remover barreiras de compreensão em textos orais, escritos e multimodais, garantindo que públicos com diferentes níveis de letramento, deficiências ou dificuldades cognitivas consigam compreender a informação (FINATTO, 2021; MAAß, 2020). Diferentemente da ideia de “simplificação” vulgarmente associada ao termo, a acessibilidade textual não implica empobrecimento do conteúdo, mas adaptação cuidadosa dos textos, preservando a precisão conceitual e a legitimidade discursiva.

Segundo Finatto (2021), a acessibilidade textual deve ser compreendida como uma prática social complexa e multidimensional, que envolve aspectos linguísticos (léxico e sintaxe), discursivos (estrutura e coesão), semióticos (uso de imagens, ícones e cores) e editoriais (formatação, tipografia e diagramação).

A acessibilidade textual, como prática social, não é sinônimo de simplificação ingênua. Trata-se de um conjunto articulado de ações — desde a escolha do léxico até a organização visual — que busca garantir o direito comunicativo de grupos frequentemente excluídos do acesso à informação e à participação social. É preciso abandonar a ideia de que tornar um texto acessível é ‘facilitá-lo’ no sentido de empobrecê-lo (FINATTO, 2021, p. 56).

Essa perspectiva desloca o foco do conteúdo para o usuário do texto, isto é, para as necessidades de leitura e compreensão do público-alvo. Em consonância, Maaß (2020) propõe que os textos acessíveis devem buscar um equilíbrio entre compreensibilidade e aceitabilidade. A autora argumenta que tornar

um texto mais compreensível não pode significar violar normas de uso da língua ou retirar conteúdos essenciais, sob o risco de deslegitimar o discurso:

Textos acessíveis não devem ser confundidos com textos simplórios. O desafio está em ajustar a complexidade linguística ao nível de conhecimento do público-alvo, preservando a integridade do conteúdo e sua aceitabilidade social. Compreensibilidade e aceitabilidade são os dois pilares que sustentam qualquer prática responsável de acessibilidade textual. (MAAß, 2020, p. 47, tradução nossa).

Além do ajuste linguístico, a acessibilidade textual envolve também recursos multimodais, que auxiliam na decodificação e na construção de sentido. O uso de imagens explicativas, gráficos, símbolos, glossários e destaques tipográficos (negritos, caixas de texto, espaçamento adequado) contribuem para reduzir a carga cognitiva do leitor e orientá-lo na leitura (BOCK; FIX, 2019). Essas estratégias são particularmente relevantes para leitores com deficiência intelectual, transtornos do neurodesenvolvimento ou baixa escolarização, pois fornecem pistas visuais e contextuais que auxiliam na compreensão global do texto.

A acessibilidade textual é condição para o cumprimento do direito à educação inclusiva, na medida em que possibilita que todos os estudantes participem ativamente das práticas de letramento escolar. Sampaio e Silva (2023) afirmam que em pesquisa com materiais didáticos adaptados para estudantes com deficiência intelectual, que:

Garantir a acessibilidade textual dos materiais escolares é assegurar o direito de aprender. Os textos precisam ser compreensíveis para todos, e não apenas para aqueles que dominam práticas letradas convencionais. Isso exige formação docente, planejamento e políticas institucionais que reconheçam a diversidade de perfis de leitura presentes nas escolas (SAMPAIO; SILVA, 2023, p. 12).

Dessa forma, a acessibilidade textual não é um recurso suplementar ou pontual, mas um princípio estruturante das práticas pedagógicas e comunicacionais voltadas à inclusão. Incorporá-la à elaboração e à adaptação de materiais educativos significa reconhecer a heterogeneidade do público e combater as barreiras linguísticas que historicamente excluíram sujeitos da participação

escolar e social. Essa base teórica é essencial para fundamentar a análise, neste capítulo, da leitura fácil e da linguagem simples como estratégias concretas de acessibilidade textual no contexto da educação inclusiva.

## **LEITURA FÁCIL E LINGUAGEM SIMPLES COMO ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO**

A promoção da acessibilidade textual no âmbito da educação inclusiva requer o reconhecimento de que a compreensão de textos não é um processo universal e homogêneo, mas uma atividade profundamente condicionada por fatores cognitivos, linguísticos, socioculturais e afetivos. Nesse contexto, destacam-se as práticas de leitura fácil (*easy-to-read*) e linguagem simples (*plain language*) como estratégias fundamentais para remover barreiras de compreensão e garantir o direito de todos os estudantes à informação e à aprendizagem. Embora ambas compartilhem o objetivo de tornar os textos mais compreensíveis e utilizáveis por públicos diversos, elas apresentam escopos distintos e complementares, sendo reconhecidas internacionalmente como instrumentos eficazes de democratização da linguagem (MAAß, 2020; BOCK; FIX, 2019).

A leitura fácil consiste em um método de adaptação textual que transforma conteúdos originalmente complexos em textos de estrutura mais simples, com base em diretrizes que envolvem o uso de frases curtas, vocabulário de alta frequência, sintaxe linear, linguagem concreta e apoio visual. Essas diretrizes foram sistematizadas por organizações como a *International Easy-to-Read Network* (2010), que estabelece que:

Um texto em leitura fácil deve ser escrito de modo que qualquer pessoa com dificuldades de leitura possa compreendê-lo. Isso significa usar palavras simples e conhecidas, frases curtas, ideias claras e organização lógica, acompanhadas de imagens que ajudem a explicar o conteúdo. A leitura fácil não reduz a importância da informação, apenas a torna acessível (INTERNATIONAL EASY-TO-READ NETWORK, 2010, p. 4, tradução nossa).

Essa abordagem não busca reduzir o conteúdo conceitual, mas reorganizá-lo de modo a reduzir a sobrecarga cognitiva do leitor, permitindo que ele concentre seus recursos mentais na construção de sentido, e não na decodificação linguística. Pesquisas de Bock e Fix (2019) demonstram que materiais

produzidos em leitura fácil favorecem especialmente crianças e adolescentes com deficiência intelectual e estudantes em processo de alfabetização, pois proporcionam um caminho de acesso ao texto que respeita seu ritmo de leitura e amplia sua autonomia.

Por outro lado, a linguagem simples atua de maneira preventiva, propondo que os textos sejam planejados desde a origem com foco na clareza, objetividade e usabilidade, considerando as necessidades do público-alvo. Segundo a *Plain Language Association International* (2019), um texto em linguagem simples é aquele que pode ser entendido e usado pelo público pretendido logo na primeira leitura, pois apresenta ideias organizadas, vocabulário conhecido e estrutura previsível, “Comunicar em linguagem simples é escrever para que o leitor encontre facilmente o que precisa, compreenda o que encontra e possa usar essa informação para alcançar seus objetivos”(PLAIN LANGUAGE ASSOCIATION INTERNATIONAL, 2019, tradução nossa).

Enquanto a leitura fácil adapta textos já existentes para públicos que enfrentam dificuldades significativas de leitura, a linguagem simples destina-se a um público mais amplo, incluindo pessoas com baixo letramento funcional, e atua sobre a microestrutura textual no momento da produção. Finatto, Silva e Heidrich (2022) demonstram que a aplicação de princípios da linguagem simples em materiais didáticos eleva substancialmente os índices de compreensão de estudantes com baixa proficiência leitora, indicando que a complexidade desnecessária da linguagem escolar constitui uma barreira silenciosa à aprendizagem.

A relação entre essas duas práticas não deve ser compreendida de forma hierárquica ou excludente, mas como parte de um continuum de acessibilidade textual, no qual diferentes níveis de simplificação e clareza são aplicados conforme as necessidades do público e os objetivos comunicativos do texto (MAAß, 2020). Nesse sentido, a leitura fácil e a linguagem simples se complementam ao possibilitar a criação de materiais que sejam, simultaneamente, informativos, corretos e acessíveis, contribuindo para reduzir desigualdades no acesso ao currículo escolar.

Além de seu valor instrumental, essas estratégias possuem um caráter profundamente político. Finatto (2021, p. 63) argumenta que “quando falamos em leitura fácil e linguagem simples, não tratamos apenas de formas de redigir. Estamos falando de práticas de inclusão comunicativa que afirmam o direito de compreender e de participar. Tornar um texto acessível é um ato de justiça linguística”. Essa perspectiva se alinha à concepção crítica de Linguística Aplicada como prática social, defendida por Lopes (2006), segundo a qual os estudos da linguagem devem intervir nos problemas concretos que atravessam a vida das pessoas, e não apenas descrever estruturas linguísticas abstratas.

No contexto da educação inclusiva, essa dimensão sociopolítica torna-se ainda mais evidente. Sampaio e Silva (2023) apontam que a falta de acessibilidade textual nos materiais didáticos constitui uma das principais barreiras à aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual, pois impede que eles acessem o conhecimento em igualdade de condições com os demais colegas. As autoras afirmam que “garantir a acessibilidade textual dos materiais escolares é assegurar o direito de aprender”, defendendo que a elaboração de textos em leitura fácil e linguagem simples deve fazer parte do planejamento pedagógico e das políticas institucionais das redes de ensino (SAMPAIO; SILVA, 2023, p. 12).

Desse modo, a leitura fácil e a linguagem simples não devem ser vistas como estratégias compensatórias, voltadas apenas a alunos com deficiência, mas como práticas de letramento inclusivo que beneficiam toda a comunidade escolar. Sua implementação sistemática contribui para que os estudantes possam compreender os textos, construir conhecimentos e exercer plenamente sua cidadania, respondendo ao princípio de que a escola deve se adaptar às necessidades dos alunos, e não o contrário (MANTOAN, 2015; MITTLER, 2003). Em última instância, a presença dessas estratégias no cotidiano escolar representa um passo concreto em direção a uma educação verdadeiramente democrática, na qual a linguagem deixa de ser uma barreira e passa a ser um direito compartilhado.

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DIREITO À ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA**

A discussão sobre leitura fácil e linguagem simples encontra sustentação ética e jurídica no marco da educação inclusiva, entendida como o direito de todos os estudantes a participarem, aprenderem e se desenvolverem em contextos educacionais comuns, independentemente de suas características individuais. Esse paradigma rompe com o modelo integracionista, que colocava a responsabilidade da adaptação no aluno, e afirma que é a escola quem deve se organizar para remover as barreiras à aprendizagem e à participação (MITTLER, 2003; MANTOAN, 2015). Conforme estabelece a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2008), ratificada no Brasil com status constitucional, os Estados têm o dever de assegurar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, com garantia de acessibilidade, adaptações razoáveis e suporte individualizado. O texto do artigo 24 da Convenção determina:

Os Estados Partes assegurarão um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo da vida, com vistas a: [...] (c) assegurar que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário e secundário inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; [...] (d) proporcionar adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais” (BRASIL, 2008, p. 26).

Esse compromisso é reafirmado pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que garante o direito à comunicação e à informação acessíveis como condição para a plena participação social e educacional. A legislação estabelece que os sistemas de ensino devem promover a eliminação de barreiras de comunicação, informação e tecnologia (BRASIL, 2015).

Nesse contexto, a acessibilidade linguística e textual assume papel central: ela é o meio pelo qual os estudantes acessam o currículo, interagem com os conteúdos e participam das atividades escolares. Como argumenta Mantoan (2015), a inclusão escolar não se resume à presença física do aluno na sala de aula, mas exige sua participação ativa e aprendizagem significativa. A autora explica que: “Incluir não é apenas colocar os alunos com deficiência nas esco-

las comuns, mas garantir que eles aprendam e participem plenamente da vida escolar. Isso exige rever conteúdos, métodos, avaliações e formas de comunicação para atender às necessidades de todos”(MANTOAN, 2015, p. 34).

Mittler (2003) reforça que a construção de sistemas educacionais inclusivos demanda mudanças culturais, curriculares e pedagógicas profundas, com valorização da diversidade e oferta de suportes individualizados. Isso envolve, necessariamente, a revisão da linguagem utilizada nos materiais escolares e institucionais, para que todos os alunos consigam compreender as informações. Ao analisar experiências de escolas inclusivas no Reino Unido, o autor destaca que:

A inclusão bem-sucedida não depende apenas da presença física do aluno com deficiência na escola comum, mas da criação de um ambiente em que cada criança possa participar, aprender e se desenvolver. Isso requer que os professores ajustem não apenas seus métodos de ensino, mas também a linguagem que utilizam, para garantir que todos compreendam e possam contribuir”(MITTLER, 2003, p. 72, tradução nossa).

Além dos marcos legais e pedagógicos, a perspectiva da educação como direito humano também sustenta a defesa da acessibilidade linguística. Como argumenta Aranha (2017), a democratização da educação passa, necessariamente, pela democratização da linguagem, pois a exclusão comunicacional compromete o exercício da cidadania e a igualdade de oportunidades. Isso reforça a importância de considerar estratégias como a leitura fácil e a linguagem simples não como recursos suplementares, mas como condições estruturais da educação inclusiva.

Assim, a acessibilidade linguística deve ser compreendida como dimensão constitutiva do direito à educação: sem linguagem acessível, não há garantia de acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes. Essa compreensão embasa a proposta deste capítulo, que busca discutir a incorporação da leitura fácil e da linguagem simples como práticas pedagógicas alinhadas à construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e socialmente justa.

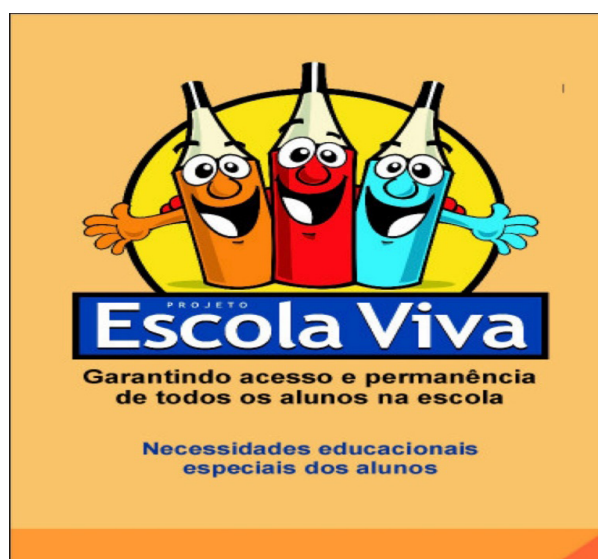
## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para analisar o papel da leitura fácil e da linguagem simples na promoção da educação inclusiva, foram selecionados três materiais institucionais que adotam essas estratégias: (i) O material do Projeto Escola Viva; (ii) capa da cartilha “Educação Inclusiva” (MPPA) e (iii) Cartilha De Vacinas. A escolha baseou-se na diversidade de públicos-alvo (estudantes, familiares e comunidade escolar) e no uso explícito de estratégias de acessibilidade textual e multimodal.

### O MATERIAL DO PROJETO ESCOLA VIVA

O material do Projeto Escola Viva apresenta uma proposta voltada à promoção do acesso e da permanência de todos os estudantes no ambiente escolar, com ênfase no atendimento às necessidades educacionais especiais. A capa, com traços coloridos, personagens animados e expressivos, comunica de forma visual e imediata a ideia de acolhimento, diversidade e alegria, aspectos fundamentais para uma abordagem inclusiva. Segundo Finatto (2021), recursos visuais acessíveis atuam como facilitadores da compreensão e da motivação, pois reduzem barreiras de leitura e aproximam o conteúdo do público, especialmente de crianças e estudantes com dificuldades cognitivas ou baixa proficiência leitora.

Figura 1 – Capa do material “Projeto Escola Viva: Garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola”



Fonte: Ministério da Educação (MEC)



O enunciado central, “Garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola”, utiliza linguagem direta, frases curtas e palavras de uso comum, aproximando-se dos princípios da linguagem simples, que visam reduzir barreiras de compreensão e tornar os textos mais acessíveis a públicos diversos. Para Soares (2022), a escolha lexical clara e objetiva favorece a equidade comunicativa, pois possibilita que sujeitos com distintos repertórios culturais e níveis de letramento possam compreender e se engajar com o conteúdo. Essa perspectiva reforça a concepção de linguagem como prática social, defendida por Fairclough (2001), para quem os textos não apenas refletem a realidade, mas constroem significados que moldam práticas sociais. Nesse caso, o texto contribui para construir uma representação positiva da diversidade como valor da escola.

Além disso, ao vincular acesso e permanência, o material indica uma visão de educação inclusiva que ultrapassa a mera matrícula, reconhecendo a necessidade de criar condições reais para que todos os estudantes participem e aprendam. Essa compreensão está alinhada ao que Booth e Ainscow (2011) defendem no *Index for Inclusion*, ao afirmar que a inclusão escolar exige mudanças estruturais, culturais e pedagógicas na escola, incluindo a comunicação de seus valores e objetivos de forma clara e acessível para todos os envolvidos, “A inclusão é um processo contínuo de identificação e remoção de barreiras à aprendizagem e à participação. Isso requer a construção de culturas, políticas e práticas que respondam à diversidade de todos os estudantes”(BOOTH; AINS-COW, 2011, p. 13, tradução nossa).

Outro ponto relevante é a dimensão motivacional do design visual do material. As cores vivas e os personagens sorridentes funcionam como estratégias de aproximação afetiva, o que dialoga com a concepção de Vygotsky (1998) sobre a aprendizagem como processo social e emocionalmente mediado. Segundo o autor, a motivação é condição essencial para o engajamento cognitivo, e os materiais educativos devem considerar aspectos afetivos da experiência de aprendizagem. Ao representar lápis de diferentes cores que se abraçam e sorriem, o material sugere metaforicamente a ideia de colaboração e convivência

entre diferentes, reforçando o valor da heterogeneidade como riqueza do espaço escolar.

De forma geral, o Projeto Escola Viva evidencia a preocupação em comunicar valores inclusivos de modo simples, acolhedor e visualmente atrativo, utilizando recursos discursivos que reduzem barreiras de compreensão e promovem o engajamento. Essa abordagem dialoga com a defesa de Freire (1996) de que a educação deve ser dialógica e humanizadora, reconhecendo os sujeitos em sua diversidade e construindo com eles o sentido da aprendizagem. Mais do que transmitir informações, o material busca formar atitudes, despertando o compromisso coletivo com a construção de uma escola que acolhe, respeita e valoriza todos os alunos como parte legítima da comunidade escolar.

## **CAPA DA CARTILHA “EDUCAÇÃO INCLUSIVA” (MPPA)**

A capa da cartilha “Educação Inclusiva”, produzida pelo Centro de Apoio Operacional dos Direitos Sociais (CAODS) do Ministério Público do Pará, constitui um elemento discursivo que antecipa visual e simbolicamente a proposta do documento. O título ocupa posição de destaque com letras maiúsculas, pretas e espessas, conferindo legibilidade e sobriedade, enquanto a ilustração central apresenta um grupo diverso de pessoas, incluindo uma pessoa usuária de cadeira de rodas e outra com bengala, dispostas lado a lado de forma harmônica e solidária. Essa escolha visual sugere, de imediato, a valorização da diversidade e a convivência equitativa no espaço escolar, promovendo o que Kress e van Leeuwen (2006) definem como significação multimodal: “Os elementos visuais não apenas acompanham o texto verbal; eles produzem significados por si mesmos. Cores, composição, posição e gestos constroem relações entre os representados e os espectadores, posicionando-os em papéis sociais específicos” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 17, tradução nossa).

Figura 2 – Capa da cartilha “Educação Inclusiva” (CAODS/MPPA, 2022)



Fonte: Ministério Público do Estado do Pará – Centro de Apoio Operacional dos Direitos Sociais (2022).

Nesse sentido, a ilustração cumpre um papel semiótico central ao representar simbolicamente o ideal de inclusão, não apenas mencionando-o no título, mas corporificando-o visualmente. Essa representação reforça a ideia de pertencimento, fundamental para o conceito de inclusão escolar, que, segundo Booth e Ainscow (2011), não se resume à presença física do aluno, mas implica participação plena e valorização de suas singularidades, “Incluir significa reconhecer que todos os estudantes pertencem à comunidade escolar e que a escola deve mudar para responder à diversidade deles. Isso exige culturas de acolhimento e políticas que apoiem a participação, e não apenas o acesso” (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 13, tradução nossa).

Além disso, o uso de traços arredondados, paleta de cores suaves e expressões amigáveis dos personagens contribui para criar um clima de acolhimento, o que pode reduzir resistências e aproximar o leitor do conteúdo da cartilha. Segundo Halliday (2004), a linguagem, verbal ou visual, sempre car-

rega funções ideacionais, interpessoais e textuais; no caso desta capa, a função interpessoal se destaca, pois estabelece um vínculo afetivo e de confiança com o público-alvo. Em termos discursivos, isso significa que a capa atua para construir uma postura de empatia, não apenas de autoridade, reforçando a ideia de que a inclusão é responsabilidade coletiva e não um dever burocrático.

## **ANÁLISE CARTILHA DE VACINAS (MINISTÉRIO DA SAÚDE)**

A capa da “Cartilha de Vacinas: Para quem quer mesmo saber das coisas”, elaborada pelo Ministério da Saúde, apresenta uma abordagem comunicacional que se afasta do padrão institucional tradicional e aposta em uma estética lúdica e amigável. O uso da personagem em forma de super-heroína — com capa, máscara e a letra “V” no peito — cria uma atmosfera de confiança, acolhimento e proximidade, rompendo com o ethos distante e técnico geralmente associado aos documentos de saúde pública. Essa escolha dialoga com o que Kress e van Leeuwen (2006) denominam de “design persuasivo multimodal”, segundo o qual elementos visuais são mobilizados estrategicamente para influenciar a percepção e o engajamento do público, “Os recursos visuais não apenas ilustram o texto; eles têm funções retóricas próprias. Cores, formas, posições e estilos atuam para construir relações entre os participantes representados e os observadores, posicionando o leitor em uma relação específica com a mensagem” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 17, tradução nossa).

Conforme mostra a Figura 3, a capa da “Cartilha de Vacinas: Para quem quer mesmo saber das coisas” utiliza uma estética lúdica e colorida, com uma personagem em forma de super-heroína e um título em tom coloquial, elementos que sinalizam proximidade e acolhimento e antecipam a proposta de comunicação acessível do material.

Figura 3 – Capa da cartilha “Cartilha de Vacinas” (Ministério da Saúde, 2023)



Fonte: BRASIL. Ministério da Saúde. *Cartilha de Vacinas: Para quem quer mesmo saber das coisas*. Brasília: Ministério da Saúde.

A escolha do título, escrito com fonte colorida e em tom conversacional (“Para quem quer mesmo saber das coisas”), sinaliza uma tentativa de redução da distância entre o texto e o leitor, reforçando um contrato de comunicação horizontal e dialógico. Essa estratégia aproxima o material dos princípios da linguagem simples e da leitura fácil, que, corroborando com Redish (2012), são fundamentais em textos de saúde destinados ao público geral, pois garantem clareza e usabilidade: “Quando escrevemos para as pessoas e não para os sistemas, criamos conteúdo que elas realmente podem usar. Isso significa apresentar a informação de modo que seja fácil de encontrar, fácil de entender e fácil de aplicar. Um bom design de conteúdo começa com empatia pelo leitor” (REDISH, 2012, p. 22, tradução nossa).

Além disso, a capa utiliza um fundo predominantemente branco, o que amplia o contraste visual e direciona a atenção para os elementos centrais (a personagem e o título), organizando o espaço gráfico de modo a facilitar a decodificação. Schriver (2013) observa que a clareza visual e a hierarquia informacional são componentes essenciais da acessibilidade textual, pois minimizam a sobrecarga cognitiva e possibilitam que leitores com diferentes níveis de letramento consigam identificar rapidamente as informações principais. Conforme destaca a autora: “Textos bem-organizados ajudam os leitores a construir significado mais rapidamente. Layouts visuais claros e previsíveis oferecem pistas cognitivas que orientam a atenção e diminuem o esforço necessário para compreender o conteúdo” (SCHRIVER, 2013, p. 116, tradução nossa).

Do ponto de vista discursivo, a capa aciona uma formação discursiva que associa a vacinação à proteção, ao heroísmo e à responsabilidade coletiva. Essa associação contribui para construir um ethos institucional mais humanizado e participativo, próximo da comunidade, sem perder a credibilidade científica. Em termos de saúde pública, tal estratégia é coerente com a perspectiva defendida por Buss e Pellegrini Filho (2007), segundo os quais a promoção da saúde requer comunicação acessível e mobilizadora, capaz de engajar diferentes públicos no cuidado de si e dos outros.

Assim, a capa da cartilha constitui um exemplo significativo de como materiais da saúde podem aliar acessibilidade, criatividade e responsabilidade discursiva. A combinação de linguagem coloquial, personagem lúdica e design limpo demonstra que a comunicação em saúde pode e deve ser ao mesmo tempo informativa e inclusiva, especialmente quando se trata de populações com diferentes níveis de letramento.

## **CONCLUSÃO**

A análise realizada evidenciou que a leitura fácil e a linguagem simples são instrumentos decisivos para a promoção da acessibilidade textual em contextos educacionais e de saúde. Ao aproximarem os textos de públicos heterogêneos, essas estratégias contribuem para superar barreiras de compreensão e garantir o direito à informação, condição indispensável para a participação social e para o exercício da cidadania. As capas dos materiais examinados revelaram como escolhas gráficas e lexicais, tipografia legível, cores contrastantes, personagens diversos e vocabulário acessível, podem construir discursos de acolhimento e pertencimento, reafirmando a centralidade da comunicação inclusiva nas políticas públicas.

Constatou-se também que a presença de elementos institucionais, quando articulada a recursos visuais e linguagem acessível, reforça a credibilidade sem comprometer a proximidade com o leitor. Esse equilíbrio legitima os materiais como veículos de orientação e mobilização social, não apenas de transmissão de conteúdo. Assim, a integração planejada de estratégias de acessibilidade textual representa um avanço efetivo para a consolidação de práticas educacionais e comunicacionais mais equitativas, nas quais a linguagem atua como meio de inclusão e não de exclusão.

## REFÊRENCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BOCK, Bettina; FIX, Ulla. **Leichte Sprache: Theoretische Grundlagen und empirische Ergebnisse**. Berlin: de Gruyter, 2019.
- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. ***Index for inclusion: developing learning and participation in schools***. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. ***Projeto Escola Viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola – necessidades educacionais especiais dos alunos***. Brasília: MEC.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Cartilha de Vacinas: Para quem quer mesmo saber das coisas**. Brasília: Ministério da Saúde.
- BUSS, Paulo Marchiori; PELLEGRINI FILHO, Alberto. **A saúde e seus determinantes sociais**. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, 2007.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1990.
- FAIRCLOUGH, Norman. ***Discurso e mudança social***. Brasília: Editora UnB, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: Arnold, 2004.
- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. ***Reading images: the grammar of visual design***. 2. ed. London: Routledge, 2006.
- MAAß, Christiane. **Easy Language – Plain Language – Easy Language Plus: Balancing Comprehensibility and Acceptability**. Berlin: Frank & Timme, 2020.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARÁ (MPPA). **Cartilha Educação Inclusiva**. Belém: MPPA/CAODS, 2022. Disponível em: <https://www2.mppa.mp.br/data/files/31/94/BC/E2/E056381088F0AD18180808FF/CARTILHA%20EDUCACAO%20INCLUSIVA.pdf>.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa**. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-104.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PLAIN LANGUAGE ASSOCIATION INTERNATIONAL. **What is Plain Language?** 2019. Disponível em: <https://plainlanguagenetwork.org>.

REDISH, Janice C. **Letting go of the words: writing web content that works**. 2. ed. Waltham: Morgan Kaufmann, 2012.

SAMPAIO, Ana Cláudia; SILVA, Priscila de Souza. **Acessibilidade textual e inclusão educacional: práticas e desafios**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 29, n. 1, p. 1-20, 2023.

SCHRIVER, Karen A. **What we know about document design**. In: ROGERS, Priscilla S.; SWALES, John M. (org.). *Academic writing: a handbook for international students*. New York: Routledge, 2013. p. 109–133.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

VAN LEEUWEN, Theo. **Discourse and practice: new tools for critical discourse analysis**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



## CAPÍTULO 4

# A LINGUÍSTICA APLICADA NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: UM OLHAR CRÍTICO-SOCIAL SOBRE O USO DE AVATARES FEMININOS COMO ATENDENTES VIRTUAIS

Weliton Tavares Vieira

Aline Salles Panhan

Doi: 10.48209/978-65-5417-607-4

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho nasce da inquietação diante do modo como a inteligência artificial (doravante IA) tem sido incorporada às práticas comunicativas contemporâneas, especialmente no atendimento virtual automatizado. A motivação desta pesquisa surge da observação de que a maior parte dos avatares empregados em *chatbots* e assistentes digitais é construída a partir de representações femininas, configurando uma prática que extrapola o âmbito tecnológico e incide diretamente sobre questões sociais de gênero. Esse cenário instiga a reflexão crítica no campo da Linguística Aplicada (LA) que, conforme preceitua Moita Lopes (1996), atua como ciência social voltada para a solução de problemas de uso da linguagem em determinados contextos e práticas sociais, operando a partir de um olhar indisciplinar.

O objeto de análise desta proposta são avatares femininos utilizados como atendentes virtuais em plataformas de bancos, empresas de telecomunicações e serviços digitais, amplamente acessados em *websites* e aplicativos móveis. O *corpus* será composto por registros de capturas de tela (*prints*), juntamente com descrições técnicas desses avatares fornecidas pelas empresas, que expõem a materialidade verbal (roteiros de interação) em conjunto com recursos visuais (traços corporais e expressões faciais). Escolhemos dois exemplos de agentes virtuais para compor o corpus: i) Lu, do Magalu e ii) Clara, da Equatorial.

O critério de escolha desses avatares se deu pelo fato de serem representações femininas, com características distintas que revelam suas performances

sociais. A seleção desse material se justifica porque ele se materializa em espaços privilegiados de circulação de discursos hegemônicos sobre gênero e capital, permitindo observar como esses agentes virtuais são ancorados em convenções sociais que naturalizam o feminino como sinônimo de acolhimento, docilidade e subserviência. Nessa direção, Saffioti (2015, p. 37) assevera que “as mulheres ‘são amputadas’, sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder. Elas são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores”, o que evidencia a permanência de mecanismos de controle que limitam a atuação social da mulher e reforçam papéis historicamente atribuídos ao gênero feminino.

O recorte deste estudo, portanto, delimita-se ao uso de avatares femininos em serviços corporativos de atendimento automatizado no Brasil, sem pretender dar conta de toda a complexidade das representações de gênero na inteligência artificial. Nosso foco é examinar como determinadas escolhas discursivas e visuais produzem sentidos que se consolidam em interações mediadas por IA, excetuando outros contextos como jogos digitais, assistentes pessoais voltados ao entretenimento ou avatares masculinos.

A pesquisa será guiada pelas seguintes questões norteadoras: (i) de que modo os avatares femininos constroem e reforçam discursos sociais de gênero em atendimentos virtuais? (ii) como as escolhas linguísticas e visuais presentes nesses avatares refletem ideologias de poder, submissão e consumo? (iii) quais efeitos de verdade e sentido emergem dessa associação entre feminino e atendimento em interações mediadas por inteligência artificial?

Com base nessas perguntas, formula-se a seguinte hipótese de trabalho: os avatares femininos utilizados em serviços de atendimento virtual corporativo constituem-se como um dispositivo discursivo que reforça ideologias de gênero hierarquizantes, mantidas por discursos hegemônicos que associam o feminino à função de cuidado e submissão, em consonância com ideais mercadológicos contemporâneos. Essa hipótese será explorada a partir da análise discursiva, podendo ser confirmada ou refutada conforme a interpretação do corpus.

O viés teórico que sustenta esta investigação ancora-se, inicialmente, nos pressupostos da Linguística Aplicada Crítica (LAC), de abordagem in-

disciplinar, baseando-se nos pressupostos teóricos de Celani (2017; 2005; 1998; 1992); Moita Lopes (2013; 2009; 2008) e Pennycook (2006), que compreendem a pesquisa em linguagem como prática social situada, permeada por ideologias e relações de poder.

Para tratar da problemática envolvendo os avatares como sujeitos virtuais, acionamos os conceitos de enunciado, signo, ideologia, sujeito e sentido condizentes à teoria de Bakhtin e do Círculo, mobilizando o entendimento de que todo enunciado é constituído na e pela interação social, sendo inseparável do horizonte ideológico e histórico que o constitui, pois “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência” (Volóchinov, 2019, p. 93). Assim, é possível compreender que os avatares femininos, enquanto signos ideológicos, refletem e refratam ideologias que constituem o sujeito feminino em práticas de linguagem digitalizadas.

Além disso, recorreremos às contribuições de Michel Foucault (2013; 2010; 2006; 1999), sobretudo em suas análises sobre sexualidade, poder, verdade e subjetivação. Nesse sentido, os avatares femininos serão examinados como parte de dispositivos discursivos que articulam saber-poder, regulando condutas e naturalizando verdades sobre o papel da mulher no espaço digital de consumo. A noção foucaultiana de produção de verdade é essencial para entender como a representação feminina, marcada pela docilidade e pela disponibilidade, é reproduzida e legitimada como “natural” no atendimento virtual, gerando efeitos de subjetivação. Essa combinação de referenciais teóricos nos possibilita fundamentar a análise condizente à natureza complexa do objeto de pesquisa: os avatares femininos como atendentes virtuais; posto que, com base na lente teórica mobilizada, podemos tanto enxergar os avatares como enunciados constituídos ideologicamente quanto como dispositivos de poder no interior de um mercado globalizado e digital.

Dessa forma, o objetivo geral deste artigo é investigar, sob a ótica da Linguística Aplicada Crítica, como os avatares femininos utilizados em serviços de atendimento virtual constituem e reforçam representações de gênero, mantidas por discursos hegemônicos, no contexto da inteligência artificial, desvelando as implicações sociais e ideológicas da reprodução de tais discursos no

âmbito mercadológico. Como objetivos específicos, buscamos i) examinar de que modo os avatares femininos mobilizam recursos linguísticos e visuais que constroem e reforçam discursos sociais de gênero no espaço digital de atendimento; ii) identificar como essas escolhas de linguagem e de representação visual refletem ideologias de poder, submissão e consumo vinculadas à figura feminina no contexto mercadológico; iii) interpretar os efeitos de verdade e de sentido que emergem da associação entre feminilidade e atendimento em práticas discursivas mediadas pela inteligência artificial.

A metodologia adotada neste estudo está ancorada em uma perspectiva qualitativa, discursiva, descritiva e interpretativista. O caráter qualitativo se justifica porque os dados analisados não podem ser reduzidos a números, mas exigem a compreensão de sentidos socialmente produzidos; o caráter discursivo decorre da proposta de examinar como os enunciados, materializados nos avatares femininos em sua dimensão verbal e visual, contribuem para a reprodução e a naturalização de ideais de gênero; a dimensão descritiva refere-se à sistematização do *corpus*, que será coletado a partir de interações mediadas por tecnologias de atendimento virtual, descrito em suas características constitutivas e organizado para análise.

Por fim, a abordagem interpretativista, conforme delineada por Moita Lopes (1994), fundamenta a pesquisa ao compreender a linguagem como prática constitutiva da vida social, em que o pesquisador assume o papel de interpretar discursos situados, em vez de buscar leis gerais ou prescrições universalizantes. Essa escolha metodológica permite problematizar os modos pelos quais os discursos hegemônicos de gênero, ao serem mobilizados em ambientes digitais mediados pela Inteligência Artificial, produzem efeitos de verdade, subjetivação e formas de controle social.

Em termos de percurso, a pesquisa organiza-se do seguinte modo: após esta introdução, apresentamos a fundamentação teórica que sustenta a análise, em diálogo com a Linguística Aplicada crítica, com a teoria bakhtiniana e com a perspectiva foucaultiana sobre poder e subjetivação. Em seguida, descrevemos a metodologia de coleta e análise do corpus, indicando os critérios de seleção do material e os procedimentos de investigação. Posteriormente, são

discutidos os resultados da análise, de modo a responder às questões de pesquisa e a confrontar a hipótese formulada. Por fim, apresentamos as considerações finais, nas quais retomamos as contribuições, os limites e as possibilidades de desdobramento da investigação. A seguir, daremos início à contextualização deste trabalho, construindo um percurso histórico que viabiliza a discussão sobre gênero, discurso e sujeito no âmbito da inteligência artificial.

## **GÊNERO, DISCURSO E SUJEITO NO CONTEXTO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL**

A emergência da Inteligência Artificial (IA) como campo científico remonta à década de 1950, momento em que pesquisas pioneiras, como o teste de Turing, buscaram examinar a possibilidade de máquinas exibirem comportamento indistinguível da inteligência humana (Luger, 2013). Desde então, o desenvolvimento da IA atravessou diferentes fases, desde o otimismo inicial, marcado por tentativas de formalizar a mente humana em termos lógico-matemáticos, até momentos de crise conhecidos como invernos da IA, nos quais a escassez de avanços concretos reduziu investimentos e expectativas. Nas últimas duas décadas, com o avanço do aprendizado de máquina e, especialmente, das redes neurais profundas, observa-se um salto qualitativo que inseriu a IA no cotidiano social, seja na forma de assistentes virtuais, sistemas de recomendação, reconhecimento facial ou em serviços de atendimento digital mediados por avatares.

Durante décadas, a revolução da inteligência artificial sempre parecia estar a cinco anos de distância. Porém, com o desenvolvimento do aprendizado profundo nos últimos anos, essa revolução finalmente chegou, e irá inaugurar uma era de forte aumento da produtividade, mas também de perturbações generalizadas nos mercados de trabalho — e grandes efeitos sociopsicológicos nas pessoas — à medida que a inteligência artificial tomar conta dos empregos humanos em todas as indústrias (Lee, 2019, p. 15).

Diante do exposto, se inicialmente o debate sobre a IA privilegiava aspectos técnicos, hoje se torna impossível dissociar suas aplicações de seus impactos sociais, ideológicos e discursivos. Sendo assim, o campo da Linguística Aplicada crítica, conforme delineado por Moita Lopes (2013; 2009; 2008;

2006), fornece ferramentas importantes para problematizar como a IA participa da produção de sentidos em contextos marcados por desigualdades e disputas de poder. Nesse sentido, avatares femininos empregados em serviços de atendimento não se reduzem a dispositivos tecnológicos, mas constituem signos ideológicos que refletem e refratam posicionamentos valorativos (Volóchinov, 2018, p. 368), no caso deste estudo, valoração de gênero. Segundo o filósofo russo, esses signos podem tanto refletir a realidade quanto refratá-la com base nas escolhas axiológicas associadas a eles.

O signo não é somente uma parte da realidade, mas também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante. O campo ideológico coincide com o campo dos signos. Eles podem ser igualados. Onde há signo há também ideologia. Tudo o que é ideológico possui significação signica (Volóchinov, 2018, p. 93).

Em decorrência disso, a associação entre feminilidade e funções de cuidado, acolhimento ou suporte em ambientes digitais retoma construções históricas de gênero, vinculadas à valoração da mulher como sujeito destinado ao atendimento e à subserviência. Ao serem projetados como vozes, imagens e presenças digitais, tais avatares mobilizam discursos sedimentados em práticas sociais anteriores, constituindo sujeitos e reatualizando relações de poder. Foucault (2010) contribui para essa reflexão ao indicar que os dispositivos discursivos descrevem e produzem realidades e sujeitos, instituindo regimes de verdade que orientam condutas. Esses regimes não devem ser entendidos como verdades absolutas, mas como construções históricas que, ao se consolidarem, passam a organizar a maneira como os sujeitos percebem o mundo e também a si mesmos. Nessa perspectiva, a produção de verdade se torna central. Como explica Foucault (2006, p. 229):

produz-se verdade. Essas produções de verdade não podem ser dissociadas do poder e dos mecanismos de poder, ao mesmo tempo porque esses mecanismos de poder tornam possíveis, induzem essas produções de verdades, e porque essas produções de verdade têm, elas próprias, efeitos de poder que nos unem, nos atam. São essas relações verdade/poder, saber/poder que me preocupam.

Assim, é o regime de verdade, corresponde ao conjunto de critérios, que determina quais discursos serão aceitos como legítimos em um dado contexto histórico, enquanto a produção de verdade diz respeito aos processos e práticas que fabricam tais discursos e os mantêm em circulação. O poder, nessa perspectiva, não deve ser compreendido como um objeto fixo ou estático e sim como uma rede de relações que opera precisamente por meio desses jogos de verdade. Nesse sentido, não cabe à filosofia política desvelar a “verdade” do poder, uma vez que é o próprio poder que mobiliza discursos de verdade como estratégias de legitimação. Mesmo em sua dimensão mais cotidiana, o exercício do poder exige a produção de verdades para se efetivar, ou seja, “somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercer o poder mediante a produção da verdade. Isso é verdadeiro em toda sociedade [...]” (Foucault, 1999, p. 28-29).

Diante do exposto, é por meio dessa engrenagem entre poder e verdade, que compreendemos como o regime de verdade é capaz de legitimar e naturalizar certas representações do feminino em diferentes esferas sociais. Nesse panorama, o uso da IA está para além da automatização de tarefas, atuando como dispositivo de poder e subjetivação<sup>1</sup>, pois naturaliza determinadas formas de representação do feminino no espaço mercadológico. Portanto, ao operar como tecnologia de poder, a IA contribui para consolidar regimes de verdade na sociedade.

Ao mesmo tempo, o aporte bakhtiniano possibilita compreender esses avatares enquanto enunciados inseridos em cadeias discursivas mais amplas, constituídas por vozes sociais que atualizam e endossam ideologias de gênero. Assim, o discurso do “atendimento humanizado” operado por máquinas com aparência ou voz feminina não é neutro; pelo contrário, constitui-se como signo ideológico carregado de valores, articulando sentidos que servem a um ideal mercadológico de proximidade e confiança, ainda que sustentado por um sistema automatizado. Nesse sentido, o conceito de constituição do sujeito em

---

<sup>1</sup> Na teoria discursiva foucaultiana, os modos de subjetivação correspondem aos processos históricos e discursivos por meio dos quais os indivíduos se constituem enquanto sujeitos, sendo interpelados e capturados pelas relações de força que atravessam e sustentam a produção de subjetividades.

Bakhtin (2015; 2011) e o de subjetivação em Foucault (2010) dialogam de modo produtivo para compreender como práticas discursivas mediadas pela IA operacionalizam a figura da mulher no espaço digital.

Vamos agora conhecer os avatares que serão explorados na análise deste trabalho. Cumpre salientar que a seleção se deu fundada na relevância que esses personagens virtuais assumem na função de atendentes, tornando-se ícones de grandes empresas no Brasil, tais como: Lu, do Magalu e Clara, da Equatorial. Cada uma concebida em contextos distintos, respondendo a demandas tecnológicas, sociais e mercadológicas, corroborando a constituição daquilo que se tornou um marco na relação entre marcas e consumidores, sobretudo no cenário em que a digitalização das interações já é irreversível.

Dentre esses dois modelos de avatar, o primeiro a se consolidar nesse campo foi a Lu do Magalu, atendente virtual criada em 2003 pela rede varejista Magazine Luiza. No início, seu papel estava restrito às campanhas publicitárias da empresa em ambientes digitais; porém, rapidamente se transformou em uma figura central de interação com o público. A escolha por um avatar feminino e simpático dialogava com a proposta da marca de aproximar-se dos consumidores de forma humanizada, acessível e com traços de familiaridade (Camargo, 2023). Ao longo dos anos, Lu evoluiu para além do marketing, tornando-se uma verdadeira influenciadora digital. A agente automatizada ganhou perfis próprios nas redes sociais, engajou-se em pautas sociais e culturais e passou a simbolizar a inovação tecnológica do varejo imbuída da capacidade de construir vínculos afetivos entre empresa e consumidor. Com isso, a empresa superou o desafio de humanizar a experiência de compra online em um momento em que o comércio eletrônico ainda era incipiente no Brasil.

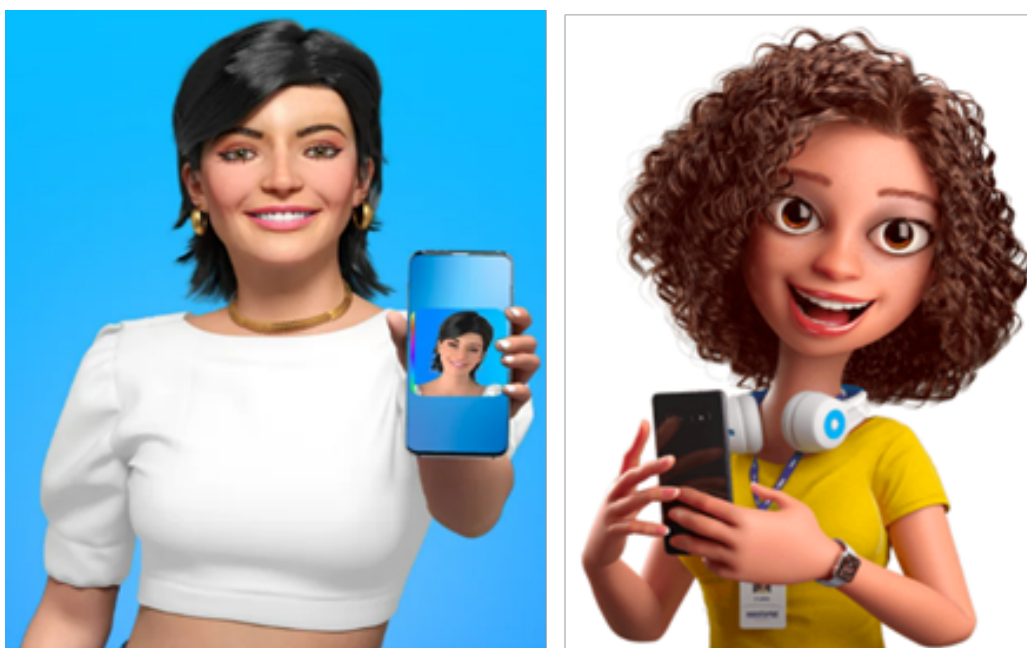
Mais recentemente, em 2021, foi apresentada ao mercado de atendimento automatizado a Clara da Equatorial, um avatar criado pelo Grupo Equatorial Energia, uma das maiores distribuidoras do setor elétrico do Brasil, com o objetivo de acompanhar a tendência de outras empresas de serviços essenciais em investir em soluções de atendimento digital capazes de dialogar com milhões de clientes. Clara foi projetada para atuar em canais como *WhatsApp* e aplicativos, oferecendo desde informações sobre faturas até registros de ocorrências de fornecimento de energia.



A Clara abre chamado de falta de energia, solicita religação, faz consulta de débitos e cadastro no tarifa social baixa renda, além fornecer código para pagamento. Nossa atendente virtual ainda tem muito aprendizado pela frente mas ela já é uma grande evidência dos nossos investimentos em tecnologia para aproximar e oferecer aos nossos clientes um atendimento ideal, rápido, simples e sem entraves (Equatorial Energia, 2025)<sup>2</sup>.

Segundo a Equatorial, a escolha do nome remete à ideia de transparência e clareza, reforçando a proposta de aproximar a linguagem da companhia da vida cotidiana dos usuários. Logo, ao se apresentar como uma atendente virtual personalizada, Clara simboliza a tentativa de reduzir a distância entre consumidor e empresa, em um setor historicamente marcado por burocracia e por canais de atendimento pouco dinâmicos. Logo abaixo, temos as imagens relativas aos avatares descritos.

Imagem 01 – Avatares: Lu do Magalu (à esquerda) e Clara da Equatorial (à direita)



Fonte: Google Imagens – domínio público na internet.

A primeira imagem apresenta Lu, o avatar da Magazine Luiza. Sua aparência segue o padrão da animação 3D, com maior proximidade do realismo digital. Lu é representada como uma mulher jovem, de pele clara, cabelos lisos de

---

<sup>2</sup> EQUATORIAL ENERGIA, **Clara, nossa inteligência artificial**. Disponível em: <https://al.equatorialenergia.com.br/informacoes-gerais/clara-nossa-inteligencia-artificial/> Acesso em: 05 ago 2025.

cor preta e corte médio, levemente desfiados. O penteado moderno, associado a brincos de argola dourados e colar de corrente, além de transmitir sofisticação, permanece simples e reconhecível. Seus olhos são grandes, expressivos, e sua maquiagem discreta reforça o traço de feminilidade.

A vestimenta de Lu é urbana e elegante, trajando uma blusa branca de mangas curtas bufantes, ajustada ao corpo, que dialoga com a moda contemporânea. O celular em sua mão é um elemento central, evidenciando a função que desempenha como mediadora das compras digitais. O detalhe da tela do celular, que reproduz sua própria imagem, sugere onipresença digital, reiterando a proposta de estar simultaneamente dentro e fora da tela, marcando sua identidade como influenciadora e personagem que habita o universo virtual.

No campo semântico, Lu encarna uma figura feminina moderna, independente e confiante. Sua imagem está associada à classe média urbana, jovem-adulta, conectada e consumidora de tecnologia. Também transmite acolhimento pelo sorriso e postura aberta, com um traço de sofisticação que corresponde ao papel de influenciadora digital e à centralidade da personagem no marketing do Magalu. Do ponto de vista de gênero, a construção do avatar retoma características tradicionalmente associadas ao feminino, como simpatia, afabilidade e proximidade emocional, porém adiciona uma dimensão de protagonismo e autoridade. É válido destacar que Lu não é só uma atendente virtual, ela também lidera campanhas, se posiciona em debates sociais e corporifica a própria voz da marca.

Na segunda imagem temos Clara, o avatar criado pela Equatorial Energia para atuar como atendente virtual. Ela é representada como uma mulher jovem-adulta com traços afrodescendentes, evidenciados por seus cabelos crespos, curtos, castanhos escuros e volumosos, cuidadosamente modelados em cachos bem definidos. Sua pele morena clara e seus olhos grandes, castanhos e expressivos reforçam a identidade afro-brasileira e ampliam a dimensão de diversidade e inclusão presente em sua construção. Ela exhibe um sorriso largo e acolhedor, com olhar direcionado ao interlocutor, transmitindo simpatia, acessibilidade e confiança.

Já o figurino casual e contemporâneo, composto por uma camiseta amarela vibrante, sugere dinamismo e proximidade com o público. Além disso, o avatar traz um par de fones de ouvido brancos apoiados no pescoço, conectando-a ao universo digital e jovem, equipado também com um relógio inteligente no pulso, indicando atualização tecnológica. Ademais, é possível notar que Clara porta um crachá de identificação da empresa, legitimando sua função como representante oficial. Para completar sua construção imagética, ela segura um celular, símbolo da mediação digital que estrutura seu papel de assistente virtual.

À vista do exposto, no plano semântico, entendemos que Clara foi projetada para comunicar acessibilidade, diversidade e inovação. Logo, ao apresentar uma personagem com traços afrodescendentes, a Equatorial Energia insere uma representação feminina negra em um espaço digital de visibilidade, gesto que dialoga com debates sociais sobre inclusão e representatividade no mercado de trabalho e na publicidade. Por sua vez, essa escolha constrói uma narrativa de humanização do atendimento por meio de atributos historicamente associados ao feminino (empatia, acolhimento e proximidade), bem como rompe com padrões estéticos hegemônicos centrados em modelos brancos e europeizados (como o modelo Lu do Magalu). Mas o que a Linguística Aplicada Crítica nos permite discutir a respeito disso? Vamos tecer um pano de fundo colocando a LAC em diálogo com nosso objeto de análise, para que possamos reiterar a amplitude de aplicação dessa teoria, que está longe de se restringir aos estudos relativos ao ensino aprendido de línguas, como muitos acreditavam.

## **NOTAS SOBRE A LINGUÍSTICA APLICADA E SUAS RAMIFICAÇÕES TEÓRICAS**

A Linguística Aplicada (LA) é uma área consolidada no cenário acadêmico brasileiro, com produções relevantes que dialogam tanto com o ensino de línguas quanto com questões sociais, culturais, políticas e educacionais. Ao se distanciar de uma visão instrumental e prescritiva da linguagem (linguística), a LA no Brasil passou a se constituir como um campo indisciplinar/interdisciplinar/ transdisciplinar voltado para a compreensão crítica dos usos da linguagem

em contextos reais. Entretanto, para compreender o seu papel e sua importância na atualidade, é de nodal importância revisitar sua trajetória, marcada por deslocamentos epistemológicos, discussões teóricas e, principalmente, pelo compromisso com práticas transformadoras. Esse percurso nos mostra a complexidade do campo, além de sua potência como espaço de resistência e produção de sentidos diante dos problemas da nossa sociedade.

De acordo com Celani (1992) a Linguística Aplica já estava presente nos Estados Unidos, em 1946, na Universidade de Michigan, mas somente depois de décadas que foi disseminada por toda a Europa. No entanto, esse percurso da LA não se deu de forma simples, houve muitos embates, reuniões e especulações sobre essa área inovadora de estudos envolvendo o uso da linguagem. No Brasil, também houve esse percurso conflituoso e longo, por exemplo, o primeiro programa de pós-graduação em Linguística Aplicada surgiu em 1970 e, só após 20 anos, foi criada a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB), permitindo a construção de um espaço de reflexão sobre a linguagem, adquirindo identidade, *status* e legitimidade para esse campo de pesquisa.

A autora supramencionada também destaca que, por muito tempo, a Linguística Aplicada esteve concentrada apenas no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Todavia, com o passar dos anos esse campo passou a se voltar também para questões sociais. Ainda assim, é comum que a LA seja vista unicamente como um estudo voltado ao aprendizado de idiomas, o que revela uma compreensão limitada de sua amplitude. Cumpre salientar que, como observa Celani (1992, p. 21), “embora a linguagem esteja no centro da LA, esta não é necessariamente dominada pela linguística”. Desse modo, a Linguística Aplicada se afasta de uma visão instrumental e normativa da linguagem, rompendo com moldes engessados e abrindo espaço para uma abordagem mais aberta e dinâmica. Além disso, por dialogar com diversas áreas do conhecimento, ela se configura como um campo versátil e interdisciplinar, ampliando, ainda mais, sua relevância nos estudos contemporâneos.

Com base no exposto, a partir de debates e problematizações teóricas, surgiram outras vertentes e abordagens de atuação da Linguística Aplicada, tais como a interdisciplinar, a indisciplinar e a transdisciplinar, reiterando seu

distanciamento da linguística estrutural. Com o intuito de situar o leitor sobre essas aplicações da LA, vamos fazer um apanhado sobre cada uma delas. A vertente interdisciplinar da Linguística Aplicada emerge de uma necessidade de resolver problemas complexos que ultrapassam os limites de uma única área de pesquisa. Essa perspectiva passa a exercer grande importância nos estudos, porque compreende a linguagem de forma aprofundada ao se articular com outras áreas de conhecimento. Sobre isso, Moita Lopes (1996, p. 20-21) afirma que:

A LA tem como uma das suas tarefas no percurso de uma investigação mediar entre o conhecimento teórico advindo de várias disciplinas (por exemplo, psicologia, educação, linguística etc.) e o problema de uso da linguagem que pretende investigar. O corpo de conhecimento teórico utilizado pelo linguista aplicado vai depender das condições de relevância determinadas pelo problema a ser estudado; portanto, isto implica o fato de que seja possível que os subsídios teóricos para a explicitação de uma determinada questão possa vir de disciplinas outras que a linguística, mesmo quando esta é entendida em sentido macro.

Conforme elucida o autor, a partir do problema a ser estudado, o linguista aplicado irá observar quais áreas de conhecimento esse objeto requer que sejam acionadas para analisá-lo. Moita Lopes (1996) nos mostra que a LA também formula seus próprios modelos teóricos, contribuindo para o avanço do conhecimento dentro do escopo de sua atuação e para outras áreas de pesquisa. Com o passar dos anos, o autor percebeu que alguns estudiosos categorizaram a LA como uma disciplina-mãe, constituindo-se de forma tradicional. Entretanto, Moita Lopes (2008) compreendeu que havia uma necessidade de readequação da teoria, abrindo margem para novas pesquisas. Desse modo, estamos diante de uma LA repensada para exceder os limites das disciplinas, tornando-se indisciplinar.

Essa definição de uma LA indisciplinar causou um pouco de desconforto em alguns estudiosos, pois estavam acostumados com uma LA tradicional. Nesse sentido, é essencial construir um conhecimento que seja responsivo à visa social, ou seja, a LA precisa ser compreendida não como uma disciplina, mas como uma área de estudo que converge com outras áreas de cunho social, a

exemplo dos estudos feministas, *queer*, estudos sobre o racismo, afro-asiáticos etc. (Moita Lopes, 2008). Condizente a isso, o autor assevera que:

O outro ponto que me parece crucial para que a LA seja responsiva à vida social se prende à necessidade de entendê-la como área híbrida/mestiça ou a área da Indisciplina. A interdisciplinaridade é, porém, em geral, ainda vivida de forma tímida na LA, embora ela seja um modo de produção de conhecimento que é cada vez mais prevalente nas ciências sociais e humanas (Moita Lopes, 2008, p.97).

Diante do exposto, compreendemos que a LA inerente à vida social precisa ser indisciplinar, constituindo uma LA contemporânea, conforme afirma Moita Lopes (2008). Com base nisso, é necessário abdicar da teorização excessivamente abstrata, distante das experiências concretas, para abraçar uma reflexão em que teoria e prática estejam articuladas. Destarte, a construção do conhecimento pode assumir o caráter de uma bricolagem, isto é, um trabalho que se dá a partir da articulação de diferentes saberes e referências disponíveis, muitas vezes provenientes de campos diversos, compondo um pensamento que se ajusta às múltiplas realidades sociais e aos sujeitos que as vivem.

Nesse horizonte mais aberto e plural, a Linguística Aplicada passou a repensar suas bases epistemológicas, impulsionada pela compreensão de que a linguagem não é neutra, pelo contrário, ela é constituída por escolhas ideológicas, políticas e por relações de poder. Conforme afirma Fabrício (2008), reconhecer a linguagem como prática social e admitir que os sentidos são construídos por meio de múltiplos sistemas semióticos conduziu o campo da LA a uma importante inflexão teórica, identificada como “virada crítica”, “virada icônica” ou “virada linguística e cultural”. Assumir esse paradigma, no entanto, não esgota as possibilidades da LA, pois, como observa Signorini (2004), o campo se movimenta entre distintas perspectivas; desde uma concepção abstrata e unitária de língua, herdada da linguística dita teórica, até abordagens transdisciplinares voltadas às práticas de linguagem em sua diversidade.

Para Rojo (2008, p. 259) Moita Lopes compreende que “a transdisciplinaridade só é possível em trabalhos de investigação realizados por uma equipe de pesquisadores provenientes de várias áreas de investigação”. Logo, uma pesquisa transdisciplinar não se resume à justaposição de olhares distintos sobre

um mesmo objeto; ela implica um diálogo efetivo entre saberes, capaz de produzir novos enquadramentos teóricos e metodológicos. A autora ainda ressalta que, diante das novas configurações teórico-metodológicas em LA, entende-se cada vez mais a importância de estudar a vida social por meio de redes de práticas, instrumentos e instituições em que a ação do ser humano se desenvolve. Essa é a noção de Linguística Aplicada adotada no desenvolvimento deste estudo. Com isso em mente, passamos agora à análise do corpus em diálogo com nosso arcabouço teórico.

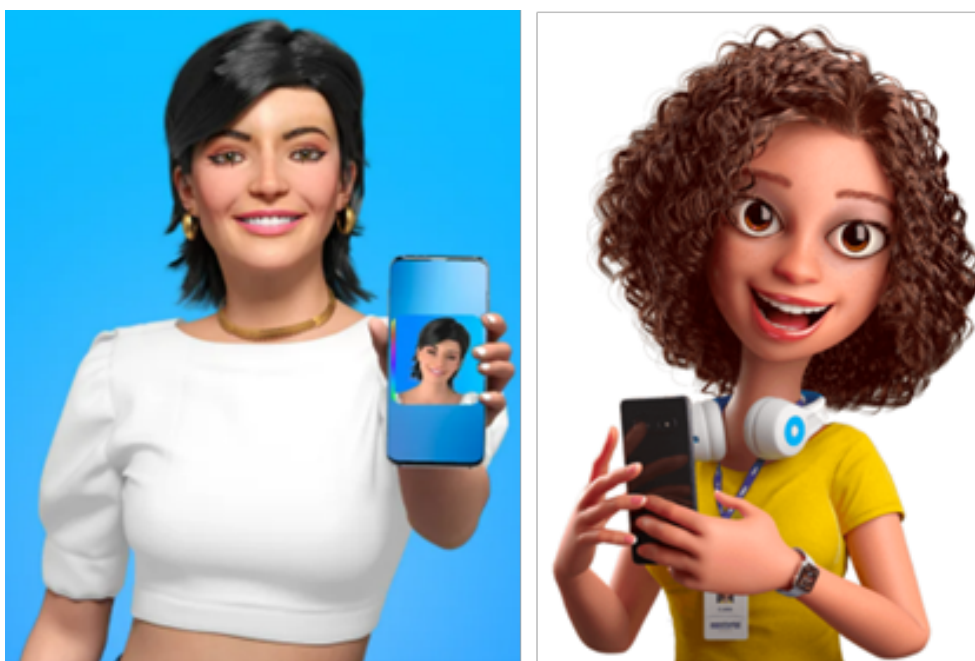
## **AVATARES FEMININOS COMO NÓS NA REDE DE DISCURSOS HEGEMÔNICOS**

Seguindo o percurso desta pesquisa, entendemos que a Linguística Aplicada Crítica (LAC) desloca o foco da eficiência técnica para os modos pelos quais práticas de linguagem, historicamente situadas, sustentam regimes de visibilidade e de valor. Em vez de tratar o avatar feminino como um artefato neutro, a LAC, em conjunto com as teorias bakhtiniana e foucaultiana, orientam o exame do campo associado que atua na produção de sentidos; por meio desse processo analítico é possível entender a manobra dos discursos que indexalizam a feminilidade ao atendimento, ao cuidado e à pronta disponibilidade. Nessa tessitura, escolhas lexicais (“posso ajudar?”, “estou à disposição”), formas de endereçamento e estratégias de cortesia ancoram o ideal mercadológico de proximidade, enquanto a composição visual (traços suavizados, cromatismo ameno, enquadramentos frontais, sorriso constante) reforça o reconhecimento imediato de um *ethos* acolhedor.

A Linguística Aplicada Crítica transita livremente por esse encaixe entre o verbal e o visual, porque nele se evidencia a articulação entre tecnologia, mercado e matriz de gênero que organiza expectativas sobre quem atende e como atende. Ademais, essa perspectiva crítica requer, ainda, uma leitura indisciplinar do objeto que, em diálogo com estudos da linguagem, gênero e cultura digital, interpela-se o lugar da IA nas economias afetivas do consumo. Destarte, o avatar, tomado como signo ideológico e peça de *design*, opera como uma superfície onde discursos hegemônicos e normas de feminilidade se cruzam e se estabilizam.

Nesse âmbito, a LAC nos permite demonstrar que o “atendimento humanizado” por meio de avatares femininos constitui um efeito de verdade construído por posicionamentos axiológicos marcadamente ideologizados pelo discurso machista do patriarcado, amalgamado ao discurso neoliberal de aproximação entre humanos-máquina e a eventual substituição da mão de obra humana pela tecnologia de IA. Essa cenografia visual gera efeitos de sentido entre roteiros, interfaces e usuários, sem apagar as relações de poder que autorizam certas imagens e silenciam outras. Ao colocar em cena esse arranjo sociotécnico, esta análise evidencia que os sentidos não residem fora do contexto, mas no jogo de vozes e valores que sustenta a inteligibilidade da figura feminina como lugar do cuidado no ambiente automatizado. A título de ilustração, vamos trazer novamente as imagens dos avatares analisadas nesta pesquisa, para que possamos elucidar a aplicação da teoria na prática.

Imagem 02 – Avatares: Lu do Magalu (à esquerda) e Clara da Equatorial (à direita)



Fonte: Google Imagens – domínio público na internet.

Do ponto de vista analítico, o enquadramento das imagens fornece material substancial para lançar luz sobre a teoria mobilizada neste estudo. Porque convoca a leitura multimodal do plano visual, isto é, a paleta de cores, tipografia, composição e proxêmica do avatar na tela como marcas que condensam valores, hierarquias e expectativas de conduta. Além disso, o objeto nos



permite desvelar as cadeias discursivas que alimentam o **design** dos avatares, como exemplo: peças publicitárias, campanhas institucionais, manuais de marca, possibilitando situar o corpus na trama de enunciados que o antecede e o legitima. Ao articular esses níveis, a LAC fornece critérios para descrever e interpretar como o feminino é mobilizado como tecnologia de persuasão e de governança da experiência do consumidor.

Esse prisma de leitura também ilumina a cena enunciativa, dando-nos margem para especular: quem fala quando o avatar fala? A resposta, no escopo da LAC, não se reduz à persona digital. O “eu” do atendimento é um eu composto, resultante da convergência entre ideologias capitalistas, padrões de interação tecnológicos e expectativas de aceitabilidade cultural. É justamente por reconhecer a constituição social dos sentidos que a LAC permite mostrar como o desenho verbal e visual do avatar produz um destinatário preferencial, ou seja, um “outro” que aprende a demandar cuidado, a aceitar protocolos e a reconhecer autoridade técnica caracterizada por traços feminilizados. Para Bakhtin (2010), aquilo que constitui o Ser concreto, como sujeito que participa inteiramente do meio social, é essa relação entre o eu e o outro.

O mais alto princípio arquitetônico do mundo real do ato realizado ou ação é a contraposição concreta e arquitetonicamente válida ou operativa entre eu e o outro. A vida conhece dois centros de valor que são fundamental e essencialmente diferentes, embora correlacionados um com o outro: eu e o outro; e é em torno desses centros que todos os momentos concretos do Ser se distribuem e se arranjam (Bakhtin, 2010, p. 91).

Quando mobilizamos essa teoria para o objeto em análise neste estudo, compreendemos o quanto os detalhes dessa relação eu outro, entre avatar e usuário, contribuem para a produção de sentidos que coloca a mulher na posição de servente, até mesmo no ambiente virtual. Quando olhamos para o avatar Lu, do Magalu, notamos um fundo azul institucional, pele clara, blusa branca minimalista e acessórios dourados (brincos, colar), além do gesto de exibir o próprio rosto no smartphone. Esse enquadramento frontal, a simetria da expressão e a paleta de cores limpa constroem uma aparência de modernidade e prestígio tecnológico. Para além disso, a duplicação do rosto no aparelho encena a onipresença da marca na mediação de compras, pagamentos e relacionamento,

construindo um cronotopo de consumo permanente (marcas do capitalismo e do neoliberalismo).

Em termos bakhtinianos, vemos a montagem de um cenário enunciativo onde a voz corporativa fala a partir do lugar de “amiga especialista”. Nesse âmbito, tutoriais, imperativos brandos tais como: “vem comigo”, “confira aqui” (frases sempre proferidas pelo avatar Lu em seus vídeos de demonstração de produtos no site da empresa) e promessas de facilitação conduzem a cadeia discursiva.

Já sob a ótica da teoria foucaultiana, o gesto de apresentar o smartphone corrobora a instituição de um regime de verdade orientado pela linguagem algorítmica; essa “ajuda” indica o caminho legítimo de navegação e organiza o desejo de compra, enquanto a feminilização do atendimento atua como manobra discursiva de suavização do controle. Na composição visual, Clara performa um cabelo crespo volumoso, pele de tonalidade morena, camiseta amarela, crachá corporativo e fones apoiados no pescoço. Esse conjunto de características mobiliza um todo polissêmico que significa. Aqui, a cor amarela remete a associações com luz e energia (campo de atuação da empresa), enquanto o crachá e o smartphone materializam posições de sujeito, ou seja, ela é funcionária autorizada e mediadora técnica da empresa.

Outrossim, o nome “Clara” reforça semanticamente transparência e legibilidade para “clarear” problemas. Essa construção ideológica institui um ethos de proximidade jovem e competente, marcada pelo sorriso amplo, o olhar direto e a postura projetada à frente do tronco, que convocam confiança e credibilidade. Pela lente dos estudos bakhtinianos, esse signo ideológico refrata posicionamentos axiológicos que associam o feminino ao cuidado e à mediação afetiva, agora transpostas ao atendimento digital. Do ponto de vista foucaultiano, esse campo associado ajusta condutas ao prescrever um modo “correto” de se relacionar com a empresa, isto é, aderindo ao autoatendimento guiado, aceitando protocolos e confiando na autoridade técnica suavizada por traços feminilizados. Há, portanto, um efeito de subjetivação simultâneo, no qual o avatar é sujeitado ao lugar de atendimento cuidadoso, enquanto o cliente é interpelado como destinatário que consente.

Desse modo, notamos que tanto Lu quanto Clara são projetadas para operar como figuras femininas acolhedoras, simpáticas e prestativas, atributos historicamente associados ao cuidado e à docilidade feminina. Segundo Biroli e Miguel (2014), a sociedade conduz homens e mulheres para funções distintas, atribuindo às mulheres a responsabilidade pelo espaço doméstico e pelo cuidado dos filhos, enquanto aos homens é reservado o papel de provedores do lar e administradores dos recursos materiais.

Essa lógica de divisão sexual do trabalho reverbera também nos ambientes virtuais, nos quais os avatares femininos são majoritariamente designados para servir e acolher os clientes. Ao assumir essa posição, essas representações tecnológicas reforçam e naturalizam a associação do feminino ao cuidado, à docilidade e à subserviência, legitimando discursos hegemônicos que restringem a mulher a papéis historicamente vinculados à esfera do serviço e da atenção ao outro. Nesse sentido, os avatares femininos reiteram, em ambiente digital, a perspectiva que Beauvoir (1970, p. 10) apresenta ao definir a mulher como “o Outro”, sempre referida em função do homem: “A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro.” Em outras palavras, a mulher é construída como o Outro que existe para servir, subordinada às demandas alheias, refletindo relações de poder históricas que continuam a condicionar seu papel social.

À vista do exposto, depreendemos que ambas materialidades compõem respostas visuais distintas a uma mesma matriz de gênero. No plano verbal, essas personas costumam utilizar pronomes e vocativos que diminuem a distância social; assim como atenuadores e marcadores de cortesia (“por favor”, “obrigado”); verbos de cuidado (“acompanhar”, “ajudar”) e de resolução imediata (“eu consigo”, “deixa comigo”). No plano visual, observamos sinais de acolhimento (olhos amplos, sorriso, cromatismo ameno), figurino minimalista e assessórios que legitimam competência (joias, crachá, smartphone). Com base na teoria bakhtiniana, tais escolhas refratam ideologias que alocam mulheres em funções de serviço, reatualizando vozes sociais do “cuidar” como uma posição a ser ocupada na luta de classes (Volóchinov, 2018). Em uma perspectiva

foucaultiana, a forma como os avatares estão dispostos para visualização opera como microdis-positivos de governo das condutas (Foucault, 1979), com o objetivo de naturalizar a adesão ao autoatendimento, instaurando uma economia de verdade sobre “o que é atendimento de qualidade” e produzindo sujeitos do tipo: a atendente dócil-eficiente e o cliente colaborativo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante de toda a movimentação teórica que realizamos em torno do objeto de estudo, chegamos à conclusão de que a leitura verbo-visual dos avatares evidencia que a estética da docilidade (sorriso permanente, cromatismo ameno, traços suavizados, registro lexical de cuidado e prontidão) funciona como mecanismo discursivo de legitimação de discursos hegemônicos de gênero. Com referência aos postulados bakhtinianos, essa manobra neoliberal refrata valores que historicamente alinham o feminino ao serviço e ao acolhimento, estabilizando um horizonte de expectativa no qual “mulher que atende” é figura previsível e desejável. De forma complementar, a teoria foucaultiana nos possibilita ver esse movimento como um dispositivo de poder-saber, produzindo verdades sobre o atendimento correto, organizando condutas de consumo e subjetivando posições de sujeito, construindo a imagem da atendente dócil e eficiente, e o cliente conduzido, sob a aparência de proximidade e humanização.

Desse modo, os avatares analisados integram uma rede de enunciados que atualiza, no espaço mercadológico digital, os marcos do machismo e do patriarcado, mantendo em circulação práticas que subjetivam o papel da mulher como cuidadora, mediadora e figura de serviço. Posto que, a promessa de facilitação e afeto recobre roteiros normativos e redistribui autoridade sob traços feminilizados, o que prolonga a hierarquia de gênero em regime de aceitabilidade social. Destarte, concluímos que a estética da docilidade, ao operar como elemento de credibilidade e controle nas interações mediadas por IA, sustenta a continuidade de formas patriarcais de poder e reafirma a posição da mulher em lugares de atendimento e deferência no cotidiano digital.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2015.

BEAUVOUR, S. **O segundo sexo: fatos e mitos**. 4.ed. São Paulo: Editora Difusão Europeia do Livro, 1970.

CAMARGO, Gabriella Cristina Vaz. **Abordagem Bakhtiniana da publicidade: o avatar digital Lu do Magazine Luíza**. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, 2023. 227p. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/4224b944-8721-4ba1-bfa3-d6e7d8a78a63> Acesso em: 08 ago 2025.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade. In: FREIRE, Maximina M; BRAUER, Karin Claudia Nin; AGUILAR, Gabriel. **Vias para a pesquisa: reflexões e mediações**. São Paulo: Cruzeiro do Sul Educacional. Campus Virtual, 2017. p. 9-13.

CELANI, M. A. A. **Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada**. Linguagem e Ensino. vol. 8, nº 1, Pelotas, 2005. p. 101-122.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil**. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda do Couto. (org.). Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

CELANI, M. A. A. Afinal, o que é a Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z., CELANI, M. A. A. **Linguística Aplicada**. São Paulo: EDUC, 1992. p. 15-23.

FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: re-descrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Editora Loyola, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O poder psiquiátrico**. 1. ed. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Tradução: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

LEE, Kai-Fu. **Inteligência artificial**: como os robôs estão mudando o mundo, a forma como amamos, nos relacionamos, trabalhamos e vivemos. Tradução de Marcelo Barbão. 1 ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

LUGER, George F. **Inteligência artificial**. Tradução de Daniel Vieira. 6 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo, Parábola Editorial, 2013.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Da aplicação da linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: R. C. Pereira & P. Roca. **Linguística aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo, Editora Contexto, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercados das Letras, 2002.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Indisciplinar**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

ROJO, R. H. R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas e poemas. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem, tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e /Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

SAFFIOTI, H. **A mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade**. São Paulo: Editora Vozes, 1976.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. *In*: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 99-110

## **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

### **Laís Correia Teófilo de Souza**

Laís Correia Teófilo de Souza é mestra em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, graduada em Letras Clássicas (habilitação em Grego e Latim) pela Universidade Federal da Paraíba e em Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade Estácio de Sá. Publicou livros, capítulos de livros e artigos em periódicos na área de Linguística e Educação. Também publicou um livro de poesias, *O sal da lua*, e participou de coletâneas de poesias. Atualmente é professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, Anos Finais, na cidade de Mogeiro, Paraíba, revisora de textos acadêmicos e pesquisadora dos grupos de pesquisa Historiografia da Língua Portuguesa no Brasil e Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística - NEPEL.

### **Andréa Lopes Da Silva**

Andréa Lopes da Silva é mestra em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e graduada em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UFRPE-UAST). Atuou como professora substituta do curso de Letras da UFRPE-UAST entre os anos de 2023 e 2025. Atualmente é membro do Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística - NEPEL e desenvolve pesquisas na área da Linguística Aplicada, com foco em crenças sobre o ensino e a aprendizagem de língua inglesa e na internacionalização do ensino superior brasileiro.



## **SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES**

Aline Salles Panhan

Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL - UFCAT). Bolsista CAPES. Integrante do Laboratório de Estudos Foucaultianos de Catalão (LFEGO - CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1533-018X> - Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5401462943187079>

João Paulo Santos Oliveira

Graduado em Letras Vernáculas de UFS e mestre em Letras pelo (PPGL) também da UFS. E-mail: paulo2012joao@hotmail.com

Laís Correia Teófilo de Souza

Mestra em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba. Professora de Língua Portuguesa, dos Anos Finais, na cidade de Mogeiro, Paraíba. Faz parte dos grupos de pesquisa Historiografia da Língua Portuguesa no Brasil e Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística - NEPEL. E-mail: laisctsouzalettras@gmail.com.

Vinícius Teixeira Nunes

Mestrando em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (PPGL/UFGPA). Graduado em Letras-Inglês (2023) pela UFGPA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8968221879250681>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2293-745X>. E-mail: nunesviniciust@gmail.com

Weliton Tavares Vieira

Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL - UFCAT). Integrante do Grupo de Pesquisa em Estudos Discursivos (GEDIS - CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8384-7458> - Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1861005783388529>

**ARCO**  
EDITORES

# LINGUÍSTICA APLICADA: CAMINHOS PARA A LINGUÍSTICA ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL



[www.arcoeditores.com](http://www.arcoeditores.com)  
[contato@arcoeditores.com](mailto:contato@arcoeditores.com)  
(55)99723-4952