

# ANÁLISE DE DÊITICOS EM QUESTÕES DE VESTIBULAR

## DEIXIS ANALYSES IN COLLEGE ADMISSION EXAM QUESTIONS

**Ludmila Dias do Nascimento Serafim Lopes\***

*UTFPR*

**Roberlei Alves Bertucci\*\***

*UTFPR*

**Resumo:** O presente artigo propõe uma reflexão sobre a prática de análise linguística, a partir do estudo do uso de dêiticos em questões do vestibular da Fuvest. Para tal estudo, consideramos esses elementos linguísticos como mecanismos necessários à interpretação, análise e produção de textos, por apresentarem funções significativas nos eventos discursivos. Com esse recorte, colocamos de um lado o que propõe a literatura em Análise Linguística, o fenômeno da dêixis e os documentos oficiais, e de outro aquilo que se verifica no processo seletivo sob análise. Da análise de 48 questões discursivas em Língua Portuguesa dos últimos 4 anos, verificamos a ocorrência de 16 (33%) referentes aos dêiticos, o que revela uma recorrência do tema. Tomamos uma amostra de 3 questões para análise mais detalhada e os resultados revelam que: as questões são adequadas ao que propõe a literatura e os documentos oficiais de ensino de língua; e refletem sobre o papel dos dêiticos no contexto discursivo, também como apregoa a teoria sobre o tema. Com isso, concluímos que os processos seletivos podem servir positivamente para ilustrar a prática de análise linguística em sala de aula.

**Palavras-chave:** Dêiticos. Análise Linguística. Vestibular.

**Abstract:** This work aims to reflect on the practice of Linguistic Analysis based on the study of the use of deictic elements in questions of Fuvest admission exams. For this study, we consider these linguistic elements as necessary mechanisms for the interpretation, analysis and production of texts, since they present significant functions in the discursive events. Due to that, we take, as theoretical input, the fundamentals of the phenomenon of deixis, the perspective on the practice of Linguistic Analysis, as well as the view of the official documents in relation to how should teaching grammar. From a corpus of 48 discursive questions of the Portuguese language section of the Fuvest admission exam — from 2016 to 2019 — we found 16 related to deictic elements (33%). We took 3 of them to be analyzed in detail. Results show that the questions follow what is suggest both in the literature and in official documents on teaching. Besides that, deictic elements are requested inside their discursive environment. Thus, we conclude that admission exams questions can develop a more interesting and relevant way for teaching and learning the grammatical aspects of the language.

**Keywords:** Deixis. Linguistic Analyses. Admission exam.

---

\* Graduada em Letras (UTFPR); mestranda em Estudos de Linguagens (UTFPR): ludmila@alunos.utfpr.edu.br

\*\* Doutor em Letras (USP); professor de Linguística da UTFPR: bertucci@utfpr.edu.br

## Introdução

O presente trabalho é resultado de uma investigação que procurou verificar a pertinência entre as propostas de vestibulares, o que apregoam os documentos oficiais sobre ensino de língua e a perspectiva da Análise Linguística (doravante AL).<sup>1</sup> Para isso, fizemos um recorte temático (análise de dêiticos em questões discursivas) a partir de alguns critérios relevantes, os quais serão apresentados mais adiante.

Há muitos anos, os documentos oficiais que parametrizam o ensino de língua no Brasil têm destacado a importância de se passar de uma perspectiva tradicional (normativa) para uma perspectiva de AL (BRASIL, 2000, 2006, 2017). Esse deslocamento seria resultado também de pesquisas na área que enfatizam a importância de se conceber a língua como um sistema dinâmico e sua gramática como parte do conhecimento do falante. Assim, o ensino pautado sob o prisma da AL deve abordar os aspectos linguísticos de forma reflexiva e descrevê-los de forma contextualizada.

Nesse sentido, esses documentos assumem uma perspectiva sociointeracionista, a qual concebe a linguagem como prática social e dialógica, ou seja, uma linguagem em uso que se materializa por meio do ‘discurso’ – resultado da interação entre interlocutores que se dá a partir de enunciados. Tal concepção de língua, fundada na interação, está pautada nas ideias de Bakhtin (2010[1929]), para quem a língua vai além de um sistema de códigos, composto por regras gramaticais a serem decodificadas.

Dessa noção de linguagem, derivam concepções importantes para os estudos linguísticos e o ensino, tal como a perspectiva da prática de AL. Autores como Mendonça (2006), Kemiatic e Lino de Araújo (2010) e Santos, Riche e Teixeira (2015) enfatizam o quanto se faz importante que o ensino dos elementos gramaticais seja compreendido a partir da perspectiva reflexiva que envolve análise, interpretação e construção de sentidos no que tange aos fenômenos da língua, como apregoa a AL.

Apesar do reforço dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p. 17) de que o saber linguístico próprio dos estudantes deva ser desenvolvido “pela interpretação e análise dos fenômenos da língua” em situações concretas, as avaliações de aprendizagem, em especial no Ensino Médio, são desalentadoras. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por exemplo, aponta que em 2017 – quase 20 anos depois das primeiras edições dos Parâmetros –, apenas 1,64% dos concluintes tinham conhecimento adequado para aquele nível. E, para piorar, 23,9% do mesmo grupo apresentava o nível 0 de aprendizado.<sup>2</sup> Tais dados mostram também que a escola tem falhado na suposta “preparação para o vestibular”, discurso difundido entre os críticos do ensino tradicional.

Nesse contexto, no que tange ao seu objetivo geral, o presente se propõe a investigar se as propostas de vestibular para interpretação e análise da língua estão adequadas ao que apregoam os documentos e ao que propõe o campo da AL. Partimos do pressuposto de que,

<sup>1</sup> Na apresentação do texto de Bezerra e Reinaldo (2013), Beth Marcuschi e Maria Angélica Cunha defendem que a área de AL é ampla (pode inclusive contemplar as análises nas gramáticas escolares tradicionais); já atualmente a perspectiva é teórico-metodológica, por se referir a um conceito com um olhar específico sobre os dados da língua (teórico) e por ser utilizado no cotidiano escolar como recurso para reflexão da escrita (metodológico). Neste trabalho, assumimos a definição atual da AL (caráter teórico-metodológico).

<sup>2</sup> Dados completos em Foreque (2018).

se o exame de ingresso no Ensino Superior avalia o grau de conhecimento do estudante até o Ensino Médio, as questões propostas devem estar parametrizadas a este nível de ensino. Dessa forma, a pergunta-problema que estabelece o objetivo principal desta investigação é: em que medida as questões sobre dêiticos nos processos seletivos estão adequadas aos documentos oficiais e à perspectiva de AL?

Como recorte de dados, procuramos analisar vestibulares de projeção nacional e optamos pela Fuvest. Focamos em questões discursivas, as quais exigem uma reflexão maior por parte do candidato, já que o texto a ser escrito deve partir de uma análise cuidadosa do fenômeno. Além disso, na perspectiva que estamos assumindo aqui, a prática de AL é um eixo de ensino que deve estar aliada às *práticas de leitura e produção de textos*. Essa integração permite a ampliação do objetivo do ensino de língua portuguesa para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos com vistas a torná-los hábeis leitores e produtores de texto, os quais compreendem o funcionamento da língua.

Do ponto de vista teórico, selecionamos o fenômeno da dêixis numa perspectiva semântico-pragmática, em que se argumenta sobre a necessidade de se considerar o contexto (linguístico e extralinguístico) para a correta interpretação de seu sentido (LEVINSON, 2007; CANÇADO, 2008). Nesse sentido, elementos como *eu*, *aqui* ou *amanhã*, apresentam uma noção relativamente fixa ('primeira pessoa do singular', 'lugar de onde se fala' e 'dia após o momento de fala', respectivamente), mas uma referência vazia. Isso significa que a primeira pessoa que fala (*eu*) varia de enunciador para enunciador, o que também ocorre, de forma similar com o espaço (*aqui*) e o tempo (*amanhã*). Assim, ao eleger tais elementos como escopo de análise, acreditamos que as questões envolvam a reflexão de todo o papel do elemento no texto (e no contexto), para além da função gramatical.<sup>3</sup>

O trabalho está assim organizado: na primeira parte, apresentaremos as principais afirmações dos documentos oficiais e da AL, a fim de estabelecer alguns critérios para a análise das questões; na segunda parte, trataremos do fenômeno da dêixis, ressaltando sua relevância em trabalhos de AL; na terceira parte, apresentamos algumas questões discursivas selecionadas para a análise; a seguir, passamos às considerações finais.

## **Análise Linguística, ensino de língua e vestibulares**

Nesta seção, trataremos a abordagem da AL para o ensino, alguns pontos importantes a serem destacados nos documentos parametrizadores e algumas considerações sobre os vestibulares no Brasil. Com isso, pretendemos apontar alguns critérios que acreditamos serem fundamentais na análise dos dêiticos em propostas de vestibular.

### **A AL e o ensino da língua**

Há muito tempo, o ensino tradicional/gramatical, que enfatiza a prescrição de regras para o bem falar e escrever, tem sido tema de debate por ser considerado ineficaz para a função da

<sup>3</sup> Ao assumirmos duas perspectivas distintas (AL e Semântica/Pragmática) tentamos, também, estabelecer um diálogo entre elas, o que pode contribuir tanto para o desenvolvimento de teorias sobre a língua/linguagem, quanto para sua aplicação (em especial, no ensino).

língua no cotidiano. Há praticamente 20 anos, os PCNs (BRASIL, 2000, p. 82) condenavam essa prática escolar, argumentando que “o resultado dessa postura é que a maioria dos estudantes não entende o porquê de se apresentarem tantas regras sem que haja uma aplicação prática delas na linguagem que usualmente utiliza”. Como consequência, os estudantes deparam-se com a extrema dificuldade de ler e interpretar textos do cotidiano, inclusive em contextos de exames, como os vestibulares.

Assim, em contraposição a esse cenário, os documentos parametrizadores de ensino, além de autores da área de Linguística, preconizam que o ensino da gramática seja desenvolvido com base na concepção da Prática de Análise Linguística, a qual é estabelecida como eixo de ensino a ser trabalhado de forma integrada com as *Práticas de Leitura e Produção de textos*. Conforme Mendonça (2006, p. 208),

a AL é parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e funcionamento da linguagem nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escuta, de produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos.

Desse modo, entende-se que o trabalho com AL descentraliza os estudos da gramática tradicional (doravante GT) da perspectiva normativa ao propor a reflexão sobre os fenômenos gramaticais e textual-discursivos inseridos em contextos de uso. Nessa perspectiva, o educando pode desenvolver a capacidade de entender as propriedades, regularidades e recursos da língua envolvidos em interações verbais, podendo questionar seus usos e testar suas possibilidades em diferentes eventos comunicativos.

Tal mudança de olhar exige também uma mudança das práticas escolares. Para Antunes (2010, p. 52), “isso desloca, necessariamente, os objetivos do ensino da língua na direção da reflexão investigadora, da análise dos usos sociais da língua - escrita e falada, verbal e multimodal - e da aplicabilidade relevante do que se ensina, do que se aprende”. Logo, a aprendizagem da língua deve focar-se na leitura, análise e produção de textos em situações reais, já que é essencial que as condições de produção fiquem claras para o estudante, a fim de resultar na construção progressiva do conhecimento dos fenômenos linguísticos em análise, e não na memorização de regras e nomenclaturas.

Nesse sentido, a AL afasta-se de uma visão monológica passando a adotar a noção dialógica do Círculo de Bakhtin. Segundo o teórico,

[...] a língua como um sistema estável de formas é uma abstração que não dá conta da realidade concreta da língua [...] e que na verdade, a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta e se constitui como um processo de evolução ininterrupto que se realiza por meio da interação verbal social dos locutores. (BAKHTIN, 2006, p. 122)

Assim, parte-se do princípio de que a interação constitui a realidade da língua e, por isso, a AL passa a analisar o texto enquanto linguagem associada ao seu contexto de enunciação a fim de promover a compreensão dos usos linguísticos em diferentes eventos comunicativos. Aliás, para Kemiak e Lino de Araújo (2010, p. 49-50), GT e AL não se diferenciam pelos constituintes

analisados, mas “pela natureza interativa, pois se o contexto comunicativo é determinante para a significação, também o é para o funcionamento da língua”. Logo, a AL contribui para a capacidade comunicativa dos sujeitos, fornecendo a eles melhores condições para práticas sociais mais significativas.

Sendo assim, é imprescindível levar em conta as análises linguísticas propostas considerando-se os gêneros discursivos. São eles que materializam os enunciados produzidos e que permitem a compreensão plena da interação e da produção de sentidos. Por isso, estudar a língua a partir dos gêneros é garantir que o aluno está aprendendo como utilizar o sistema linguístico com eficácia em suas interações sociais. Isso porque, se o objetivo da prática de AL também é ampliar a competência comunicativa dos alunos, o caminho natural é fazê-los entrar em contato com os textos que circulam socialmente a fim de permitir “a formação de sujeitos capazes de agir verbalmente de forma autônoma, decidida, eficaz, considerando os propósitos das circunstâncias de interação em que estão inseridos” (MENEGASSI; ANGELO, 2017, p. 85).

Aqui, portanto, devemos ressaltar que, para a análise dos dêiticos nos processos seletivos, deverá ser considerado o gênero discursivo, bem como todo o contexto de produção e circulação. Nesse sentido, esperamos que as questões versem sobre o tópico, mas levando o candidato a interpretar e analisar a ocorrência do fenômeno como parte de um sentido maior (o texto em sua integralidade).

Destaca-se também, na prática de AL, o papel da indução como método de investigação primordial, a partir do qual se observa casos particulares para, quando necessário, estabelecer padrões de funcionamento geral da língua. Isso só é possível, no entanto, quando se concebem atividades epilinguísticas em detrimento às metalinguísticas, contrariando, assim, a perspectiva tradicional. Bagno (2015, p. 214) define a epilinguagem como “uma linguagem que está ‘por cima’ da linguagem, agindo diretamente nela, e não ‘para além’ dela, como a metalinguagem”. Isso porque, por meio dela, é possível refletir sobre a linguagem e não apenas falar sobre ela, construindo o conhecimento de como utilizá-la em variados contextos enunciativos, além de serem considerados os aspectos semântico-pragmáticos envolvidos na apreensão de sentidos.

Com isso, o processo de análise deve ocorrer a partir da estrutura macro – o texto – e finalizar na observação dos recursos microlinguísticos, os quais serão analisados a partir da percepção de suas contribuições para a produção de significados no contexto de uso. Assim, de acordo com Travaglia (2009, p. 94-95),

nessa perspectiva os elementos, os recursos linguísticos utilizados na constituição do texto são entendidos como marcas, como pistas que o usuário da língua utiliza para produzir um efeito de sentido, seja como produtor ou receptor do texto. Portanto, os elementos linguísticos que aparecem no texto funcionam como instruções para o usuário, que deverá a partir delas levantar um sentido, estabelecendo um efeito de sentido entre ele e o produtor que deu tais instruções pela *escolha* daqueles elementos e não de outros.

Então, a análise linguística, desenvolvida a partir de textos, consiste na compreensão de que cada uma de suas partes/recursos contribui para a construção de seu sentido global.

Neste ponto, entendemos que, para a análise das questões nos processos seletivos, deverá haver uma preferência pelas questões epilinguísticas como o centro e o início da análise

dos dêiticos. Com isso, esperamos que haja uma recorrência de atividades que versem sobre o papel do elemento linguístico na construção do sentido e não necessariamente no modo como se classifica.

Entendemos, assim, que a “desconstrução” do texto é uma forma de entender como cada elemento contribui no processo de produção de sentido. As autoras Santos, Riche e Teixeira (2015, p.23) reforçam essa perspectiva, quando defendem que

[...] não é copiando e repetindo partes do texto lido como respostas às questões de “interpretação” - técnica comumente usada na sala de aula - que se formarão leitores competentes e críticos capazes de ler e produzir textos de qualidade: formamos leitores quando mostramos como os elementos presentes no texto colaboram para a construção de sentido.

Dessa forma, considera-se importante que se ultrapasse a superfície linguística e mergulhemos em uma análise textual e discursiva, permitindo que o sentido seja construído. Esse trabalho só pode ser feito por meio de uma abordagem textual direcionada para a participação e interpretação crítica do leitor, o qual, também, sendo um produtor de textos, pensa e repensa as escolhas que dão forma aos seus discursos.

Finalizamos esta subseção enfatizando os pontos chaves para a análise das questões sobre os dêiticos nos processos seletivos.

**Quadro 1:** Critérios para análise linguística.

Consideração do gênero discursivo;
Consideração do contexto de produção e circulação;
Preferência por atividades epilinguísticas;
Exame das questões microlinguísticas (dêiticos).

Fonte: Os autores.

A partir dessa perspectiva de análise, passamos às questões relativas aos documentos oficiais. Vamos enfatizar que, aquilo que apresentamos acima está de acordo com o que eles preconizam para o ensino de língua e, por isso, deve ser parte daquilo que os vestibulares cobram como competência linguística dos falantes.

## Proposta de ensino de língua em documentos oficiais

Os PCNs (BRASIL, 2000) descreveram a lamentável situação de ensino em que se encontrava o país e propuseram alternativas para o ensino. Apesar do imenso esforço em estabelecer parâmetros para um ensino de língua que enfatizasse uma perspectiva menos tradicional/gramatical, os resultados do Saeb, apresentados na introdução deste trabalho, mostram que o desafio ainda continua enorme.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Ainda que fosse possível elencar pontos da Base Nacional Comum Curricular neste trabalho, optamos por não a incluir na análise tendo em vista que os vestibulares analisados foram realizados antes da aprovação da Base ou muito no início de sua implementação, o que poderia comprometer os resultados. Até onde a estudamos, no entanto, tudo o que se diz aqui sobre a prática de AL está de acordo com o que propõe a BNCC, tais como a tomada do “texto como unidade de trabalho” e a consideração das múltiplas linguagens na interpretação e produção textuais (BRASIL, 2017, p. 63).

No texto, os PCNs apontam que propostas de transformação do ensino de Língua Portuguesa consolidam-se em práticas de ensino que tenham como pilar “a língua compreendida como linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais” (BRASIL, 2000, p.17). Nessa perspectiva, depreende-se que a língua possui um caráter dialógico, devendo estar situada nas relações sociais, das quais o aluno faz parte e, mais do que isso, atua como mediador. Por isso, “o estudo da língua materna deve, pela interação verbal, permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos” (BRASIL, 2000, p.17) a partir da reflexão sobre diversas possibilidades de linguagem, permitindo-os fazer o uso eficaz dela em seu contexto social.

Como se vê, já nessas primeiras linhas sobre os PCNs, a proposta que ali se desenha está de acordo com a metodologia da AL para o ensino de língua. Destaca-se, sobretudo, que esses documentos consideram que a discussão da gramática em sala de aula deve levar o aluno a refletir sobre os aspectos linguísticos particulares da língua, em detrimento de modelos metalinguísticos. Dessa forma, corrobora-se a perspectiva sociointeracionista da linguagem, bem como a indução como metodologia de ensino, em que os estudantes passam de análises particulares para, quando possível, chegar a regras gerais de funcionamento da língua em contextos reais de produção. Quanto a essas questões, o documento (BRASIL, 2000, p.18) afirma que,

[...] o caráter sociointeracionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno, como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais.

Por ângulo, é possível realizar um trabalho em sala de aula que vise a reflexão do conhecimento gramatical e a compreensão do funcionamento da linguagem verbal nos diferentes atos comunicativos. Para isso, como destacamos anteriormente, são necessárias atividades epilinguísticas, as quais levam o estudante a analisar fenômenos particulares em alguns contextos, a fim de compreender de que forma a escolha feita pelo falante (ele próprio ou outro autor) sugere sentidos específicos para o conjunto textual/discursivo.<sup>5</sup>

No campo da proposta que aqui delineamos, de análise de dêiticos em processos seletivos, os PCNs (BRASIL, 2000, p. 20) sugerem que o discente deve ser capaz de

[...] analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas),

O que inclui os *elementos dêiticos*, os quais se configuram como recursos expressivos da linguagem verbal, com função específica (coesão e referência) e que se relacionam diretamente com o contexto enunciativo, ou seja, com as condições de produção/recepção. Em gêneros multimodais, tais elementos podem exigir que o contexto não verbal preencha lacunas de referência e relação de sentido, o que deve ser percebido pelos falantes e analisado pelos estudantes.

<sup>5</sup> Bezerra e Reinaldo (2013, p. 84) afirmam que “a análise linguística se apresenta como alternativa ou complementação ao ensino de gramática tradicional e como reflexão relacionada aos eixos de leitura e de escrita”. Assim, apesar de a AL não excluir o ensino pela GT, neste trabalho, estamos assumindo a AL muito mais como uma alternativa.

É nesse sentido que as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) apresentam temas para o ensino de língua com foco em atividades de análise, as quais envolvem o uso de elementos de referência nas estratégias textualizadoras, tais como se vê na Figura 1, a seguir.

**Figura 1:** Eixos organizadores das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

QUADRO 2 EIXOS ORGANIZADORES DAS ATIVIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO – ANÁLISE DOS FATORES DE VARIABILIDADE DAS (E NAS) PRÁTICAS DE LÍNGUA(GEM)
<b>FOCO DAS ATIVIDADES DE ANÁLISE</b>
<b>Elementos pragmáticos envolvidos nas situações de interação em que emergem os gêneros em estudo e sua materialidade – os textos em análise</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papéis sociais e comunicativos dos interlocutores, relações entre esses, propósito discursivo, função sociocomunicativa do gênero, aspectos da dimensão espaço-temporal em que se produz o texto.</li> </ul>
<b>Estratégias textualizadoras:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• uso dos recursos lingüísticos em relação ao contexto em que o texto é construído (elementos de referência pessoal, temporal, espacial, registro lingüístico, grau de formalidade, seleção lexical, tempos e modos verbais);</li> <li>• uso de recursos lingüísticos em processos de coesão textual (elementos de articulação entre segmentos do texto, referentes à organização – temporal e/ou espacial – das seqüências do texto ou à construção da argumentação);</li> <li>• modos de organização da composição textual – seqüências textuais (tipos textuais narrativo, descritivo, argumentativo, injuntivo, dialogal);</li> <li>• organização da macroestrutura semântica (dimensão conceitual), articulação entre as idéias/proposições (relações lógico-semânticas);</li> <li>• organização e progressão temática.</li> </ul>
<b>Mecanismos enunciativos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de agenciamento de diferentes pontos de vista na textualização (identificação dos elementos que sinalizam as vozes e o posicionamento dos enunciadores trazidos à cena no texto), uso dos elementos de modalização (identificação dos segmentos que funcionam como indicações acerca do modo como o enunciador se posiciona em relação ao que é dito, a seu interlocutor ou a si mesmo).</li> </ul>

Fonte: Brasil (2006, p. 38-39)

Podemos destacar, recortando o foco deste trabalho, que as Orientações revelam uma fina sintonia com aquilo que se observa na perspectiva da AL. Para começar, tratando do primeiro bloco, ressalta-se a importância do contexto (pragmática) para a análise dos gêneros textuais, o que está de acordo, inclusive, com o Critério 1, apresentado na seção anterior deste artigo. No caso dos dêiticos, todo o contexto verbal e não-verbal contribui para a interpretação e análise de modo que, em gêneros multimodais, é essencial que se leve em conta fatores externos à língua para sua compreensão.

No que diz respeito às “estratégias textualizadoras”, vamos destacar o uso de recursos em relação ao contexto (primeiro item), que é onde poderíamos encaixar os elementos dêiticos, já que fazem referência a pessoa, tempo, lugar, entre outros aspectos. Podemos ressaltar ainda que o segundo item, ao tratar de coesão, também faz referência aos dêiticos, porque tais elementos são essenciais para o processo de retomada anafórica (LEVINSON, 2007; CANÇADO, 2008). De modo similar ao que comentamos acima, esse processo de coesão pode ser feito (ou ampliado) na consideração do texto em sua totalidade, envolvendo aspectos verbais e não-verbais ali presentes.

Por tudo isso, percebe-se que tanto os PCNs como as OCNs ressaltam a importância de se ponderar sobre as microunidades da língua ao entenderem que elas contribuem para o estabelecimento da organização e significação textual. Desse modo, o estudo de aspectos da língua é encarado a partir do processamento do texto em estreita relação com os mecanismos enunciativos e textuais, os quais incluem os recursos relativos à coerência e à coesão. Nessa proposta, então, pode-se situar os dêiticos como recurso linguístico que deve fazer parte das atividades de análise em sala de aula. Isso porque, somente sendo analisados juntamente com o contexto e toda a situação enunciativa, esses elementos passam a ter significado, agregando características discursivas, atuando como elementos de referência centralmente relevantes para a inferência da situação externa ao texto, assim como recurso coesivo necessário à leitura, interpretação e análise textual.<sup>6</sup> Nesse sentido, eles contribuem para o sentido global do evento comunicativo.

## Vestibulares e AL

No contexto brasileiro, os vestibulares funcionam como forma de ingresso nas universidades e ao mercado de trabalho. Por isso, a aprovação constitui-se como um objetivo importante dos estudantes concluintes do Ensino Médio. Dessa forma, para serem aprovados, os alunos são avaliados a partir da resolução de questões formuladas com base nos conhecimentos adquiridos no decorrer do ensino básico. Por esse motivo, processos seletivos tendem a estar vinculados às propostas de ensino dos documentos oficiais e às práticas mais valorizadas na literatura. No caso da Língua Portuguesa, espera-se que estejam relacionados à AL, perspectiva corrente em documentos oficiais.

Nesse sentido, é comum o entendimento de que o vestibular (ou o Enem) é um balizador das questões a serem tratadas em sala de aula. Gomes e Felice (2017, p. 229) consideram haver um “efeito retroativo negativo” do Enem em situações em que o professor usa as questões do Exame para “treinar” seus alunos ou para justificar o ensino de um conteúdo ou de determinadas regras. Entretanto, se de um lado reconhecemos que ele pode ter esse efeito negativo (finalidade de *passar*), de outro podemos questionar se o modo como trata determinados conteúdos não seria relativamente inovador, ou mesmo, balizador para novas práticas do professor.

Defendemos esse segundo ponto, ao assumirmos a hipótese de que as questões de vestibular apresentam conteúdos linguísticos comuns ao currículo escolar (ao menos ao que é parametrizado). Além disso, vamos checar a hipótese de que mobilizam tais conteúdos numa

<sup>6</sup> Nas teorias de texto, a referenciação é entendida como um modo de designação de objetos de discurso (referentes) em um texto (CAVALCANTE, 2005). No entanto, neste artigo, estamos propondo a análise do sentido e da referência de dêiticos numa perspectiva semântico-pragmática. Assim, assumimos que as referências estabelecidas estão no mundo, ainda que possam ser acessadas, também, no texto.

perspectiva de análise e compreensão dos usos, como aventa a prática de AL, e não apenas da observação da organização da língua e aplicação de seus conceitos.

Para isso, acreditamos que, no *corpus* selecionado (Fuvest), as questões com a temática da dêixis apresentam situações nas quais a linguagem está diretamente vinculada a contextos enunciativos diversos. Para Reinaldo (2006, p. 4), a “formulação do enunciado interage junto a fatores de ordem cognitiva”, já que a banca orienta a construção das questões de língua portuguesa para que o candidato demonstre, nas resoluções, o seu saber linguístico em situações usuais. Por isso, entendemos que tais questões são formuladas exigindo do candidato a análise e reflexão sobre os fenômenos linguísticos, em uma perspectiva discursivo-enunciativa, como propõem os PCNs, por exemplo.

Se estivermos corretos nessa suposição, ao contrário do efeito negativo apresentado por Gomes e Felice (2017), acreditamos que as questões dos processos seletivos podem ser utilizadas como um gatilho eficaz nos estudos de língua em sala de aula, já que o aluno pode pensar sobre as possibilidades linguísticas e o uso de seus fenômenos em diferentes contextos de produção.

Nesse sentido, assumindo o papel de instrumento para o ensino, essas questões permitem “verificar as limitações e as possibilidades das ações de ensino no sistema escolar” (REINALDO, 2006, p.9). Para Mendonça (2006, p. 205), quanto ao vestibular, há uma tendência crescente de valorizar as habilidades e competências de leitura e escrita (saber fazer), em detrimento de conhecimentos metalinguísticos (saber sobre), sendo estes auxiliares àquelas.

Por esse ponto de vista, essas questões não devem ser utilizadas como meros exercícios de fixação ou preparação para os conteúdos que “caem” no vestibular. Devem, sim, ser mobilizadas como algo desafiador que provoca o discente a refletir sobre os conceitos linguísticos e, sobretudo, seus usos em variadas situações. Com isso, os processos seletivos poderão ser vistos como aliados na prática do ensino, por serem meio de compreensão da língua e não apenas objetivo ao final de um ciclo. De acordo com os PCNs (BRASIL, 2000, p. 78), “se na sala de aula, o estudante analisa textos com os quais convive fora da escola, as relações que faz entre os conteúdos disciplinares e sua vivência tornam-se muito mais significativas”. Portanto, acreditamos que as questões de vestibular devem fazer parte das aulas de língua portuguesa a fim de aproximar o aluno e sua realidade. Isso permitirá que ele aprenda a respeito da língua e poderá mostrar que o objetivo de aprovação pode ser alcançado por consequência – ainda que esse não seja o fim último das atividades de língua.

Consideramos, assim, que as questões sobre os dêiticos devam focar nos aspectos epi-linguísticos, levando o aluno a refletir sobre a língua em funcionamento.

## O fenômeno da dêixis

Karl Bühler situa a origem da dêixis em um fato linguístico-histórico que ele denomina *campo mostrativo da linguagem*, o qual diz respeito aos modos humanos para indicar elementos no mundo. Nos primórdios, usar gestos para fazer referências era essencial, no entanto, estes passaram a ser insuficientes. Para Bühler (1961, apud BARDARI, 2011), é nesse contexto que surgem as ‘palavras primitivas’ da linguagem humana, entre elas os *dêiticos* – elementos linguísticos que passam a caracterizar a deiticidade da linguagem – operando como sinais linguísticos em contextos sociocomunicativos.

Em consonância com essa noção geral, Cançado (2008, p. 53) afirma que “os elementos dêiticos permitem identificar pessoas, coisas, momentos e lugares a partir da situação de fala, ou seja, a partir do contexto”, sendo expressos por pronomes demonstrativos, pessoais, tempos verbais, advérbios de lugar e tempo, entre outros. Assim, percebe-se que a dêixis está diretamente relacionada aos contextos enunciativos por precisar estabelecer uma relação direta com os elementos do mundo no processo de sua identificação. Por isso, para Levinson (2007, p. 65, grifos do autor), “a dêixis diz respeito às maneiras pelas quais as línguas codificam ou gramaticalizam traços do *contexto da enunciação* ou do *evento de fala* e, portanto, também diz respeito a maneiras pelas quais a interpretação das enunciações depende da análise desse contexto de enunciação”.

Nesse sentido, a dêixis parece estar na fronteira de dois campos da Linguística, a Semântica e a Pragmática, já que diz respeito à relação existente entre a estrutura das línguas e os seus contextos de uso, podendo, então, ser estudada como um fenômeno semântico-pragmático. Segundo Cançado (2008, p. 81), “a referência é a entidade apontada por uma expressão linguística, em determinado contexto de uso. O sentido é o modo no qual a referência é apresentada, ou seja, o modo como uma expressão linguística nos apresenta a entidade que ela nomeia”.

Dessa forma, a noção de referência estabelece uma relação entre a língua e o mundo, a qual pode ser explicada pelo fato de as palavras se associarem a entidades e suas denotações.<sup>7</sup> Essa denotação nos permite alcançar os conceitos relativos às expressões linguísticas, ou seja, os sentidos, os quais são objetivos e primordiais na efetivação da comunicação com o outro. No caso da dêixis, a relação da referência com o sentido configura, como é apontado por Cançado (2008, p. 53), a existência de um “caráter sistemático para a interpretação desses elementos” (sentido básico do elemento) e sempre considerando que sua referência é determinada/especificada pelas condições de produção de um enunciado (contexto). Isso justifica a composição semântico-pragmática da dêixis.

Compreende-se então que, ao tratar do aspecto semântico da dêixis, referimo-nos ao seu sentido fixo, caracterizado por possibilidades objetivas e limitadas, porém, abstrato, já que só pode ser preenchido no contexto da enunciação. Sendo assim, o sentido desse fenômeno só se efetiva ao ser referenciado nos enunciados produzidos nos eventos de fala, os quais são variados e mutáveis. Esse processo de referenciação, o qual associa o sentido ao contexto, configura o aspecto pragmático da dêixis. Sendo assim, o fenômeno da dêixis ultrapassa o metalinguístico e gramatical, o qual, ao exigir a interpretação de aspectos pragmáticos, amplia sua análise para o âmbito discursivo-textual.

É importante destacar que, presentes em uma situação enunciativa-discursiva, os dêiticos dependem de certos índices que ao serem identificados no contexto atribuem significado às expressões indiciais e preenchem o sentido do enunciado. Nesse sentido, os dêiticos atuam como elementos de retomada de referentes, os quais podem estar situados na identidade dos falantes e dos destinatários, no tempo e local de enunciação, e ainda, em elementos localizados explícita e implicitamente no discurso. Baseando-se nesse entendimento, o teórico Levinson (2007) apresenta uma categorização para a dêixis. Para ele, há três categorias tradicionais, sendo elas: a *dêixis de pessoa, lugar e tempo*; e, ainda, duas complementares – a *dêixis de*

<sup>7</sup> A Semântica Formal/Referencial, perspectiva deste trabalho, não entende a relação sentido-referência como presa a objetos no mundo. De fato, se fosse assim, entidades como *amor* ou *unicórnio* não teriam referência no mundo. Por isso, dentro da mesma perspectiva, usamos o termo ‘entidade’ para referência geral (entidades físicas ou não) e o termo ‘mundo’ para o conjunto do mundo real e dos mundos possíveis.

*discurso (ou de texto)* e a *dêixis social* – que, por estarem diretamente ancoradas no contexto da enunciação corrente e possuírem a relatividade da referência característica dos dêiticos, são consideradas categorias dêiticas.

Quanto à *dêixis de pessoa*, o autor (LEVINSON 2007, p. 83, grifos do autor) afirma que ela é “refletida nas categorias gramaticais de pessoa, mas apresenta uma estrutura que está relacionada com os possíveis *papéis dos participantes* no acontecimento discursivo”, sendo os básicos o falante, o destinatário e, ainda, o público. Essa codificação referencial pode ser exercida por pronomes (*eu, você*), concordâncias de predicado associadas (*Cheguei!*) e vocativos que incluem termos de parentesco, títulos ou nomes próprios (*Professor, posso sair?*).<sup>8</sup>

Em se tratando da *dêixis de tempo*, ela se refere à “codificação de pontos e extensões temporais relativamente ao tempo em que a enunciação foi pronunciada” (LEVINSON, 2007, p. 75), podendo ser no *tempo de codificação* (e/ou no *tempo de recepção*). Assim, essa categoria dêitica depende dos sistemas culturais de medidas de tempo – como o calendário para situar acontecimentos ou alguma parte do ciclo natural – e interage com eles a fim de marcar o tempo em que o falante está produzindo a enunciação. Nessa perspectiva, a *dêixis de tempo* relaciona-se com o papel do participante, sendo gramaticalizada nos tempos verbais (passado, presente), nos advérbios de tempo (*ontem*) e em morfemas dêiticos temporais (*Est-ou chega-ndo*).

A *dêixis de lugar* (ou *espaço*) “diz respeito à especificação de localizações relativamente aos pontos de ancoragem no acontecimento discursivo” (LEVINSON, 2007, p. 97), que pode ser com relação a outros objetos e pontos de referência fixos, ou também, relativamente à localização dos participantes no momento da fala. Para Levinson (2007), é gramaticalizada nos pronomes demonstrativos (*aquela*) e nos advérbios de lugar (*ali*), os quais podem fazer referência a algo próximo ou distante num evento de fala.

Já a *dêixis social* refere-se à “codificação de distinções sociais relativas aos papéis dos participantes, particularmente a aspectos da relação social entre o falante e o(s) destinatário(s) ou entre o falante e algum referente” (LEVINSON, 2007, p.76), a qual se gramaticaliza no uso de *honoríficos* – termos usados para tratamento, como “senhor/a” e “Vossa Excelência” – e formas de interpelação ou vocativos.

Quanto à *dêixis de discurso (ou de texto)*, ela diz respeito à “codificação da referência feita a porções do discurso em andamento no qual se localiza a enunciação (que inclui a expressão que faz referência ao texto)” (LEVINSON, 2007, p.75). Geralmente, configura-se no uso de palavras no início da enunciação, como os *marcadores argumentativos e conectivos* (p. ex. “nesse sentido”, “diante do exposto”, “além disso”) que retomam ou dão continuidade alguma porção do discurso anterior; e pronomes ou termos específicos que se referem a uma expressão linguística (*Com essas palavras, encerrou o discurso.*).

Depois de elencar o modo como os dêiticos se materializam, inclusive a partir da sua classificação, fica evidente que eles têm como característica principal o fato de serem totalmente dependentes da situação comunicativa para ter suas noções básicas de sentido e referência concedidas, o que reforça a relevância dos aspectos enunciativos para a composição analítica dos dêiticos – o que uma vez mais justifica o presente trabalho. Nesse sentido, reforça-se nossa hipótese de que os vestibulares sob análise compreendem este fato ao apresentarem questões

<sup>8</sup> Os exemplos entre parênteses servem para ilustrar o fenômeno, representando apenas uma parte daquilo que é possível numa língua natural.

relativas à temática dos dêiticos compostas por textos de situações reais, nos quais os indiciais estão inseridos em um contexto discursivo e não de forma isolada, exigindo que sejam analisados a partir de seu caráter linguístico dentro de todo o evento de enunciação.

Desse modo, considerando o vínculo da dêixis com a situação enunciativa, deve-se ressaltar que os elementos dêiticos apresentam relevância na composição de sentido do discurso e possuem uma função importante na organização do texto. Nesse sentido, Bardari (2011, p. 1) afirma que

instrumentos linguísticos responsáveis pela coesão, os dêiticos funcionam também no sentido de enriquecer o sentido do texto. Isso porque, além de assegurarem uma ligação entre os elementos que ocorrem na superfície textual, fazem referência à situação de enunciação, constitutiva do sentido dos enunciados.

Assim, os dêiticos são primordiais na interpretação, análise e produção de textos, já que estabelecem relações diretas de sentido que, ao serem percebidas e consideradas, permitem a continuação da construção textual e a compreensão global do evento enunciativo.

Considerando essa perspectiva teórica, é válido ressaltar que o processo de ensino e aprendizagem do fenômeno da dêixis deve ocorrer observando todas as suas possibilidades de aplicação em variados eventos discursivos, pois, “afinal de contas, o que interessa é o fato de que as línguas naturais têm indiciais, e é tarefa da análise linguística modelá-los diretamente para capturar as maneiras como são usados” (LEVINSON, 2007, p. 70). Assim, ao compor o sistema linguístico, o fenômeno da dêixis abarca noções teóricas, discursivas, contextuais e interpretativas que devem ser reconhecidas e analisadas pelos discentes. Dessa forma, tendo os vestibulares questões em que a temática dos dêiticos é central, elas podem ser usadas em sala de aula a fim de levar os alunos a refletirem sobre os seus usos em diferentes situações comunicativas, objetivo que pode ser intermediado por atividades epilinguísticas realizadas nas aulas de análise linguística.

Portanto, a teoria da dêixis desenvolvida nesta seção é de extrema relevância para a proposta da análise de dados do presente trabalho. Por isso, destacamos abaixo as principais características desse fenômeno a serem identificadas nas questões selecionadas.

**Quadro 2:** Critérios para análise dos dêiticos.

• Função mostrativa dos dêiticos.
• Relação de referência e sentido.
• Importância do contexto para a interpretação.
• Categoria a que pertence o dêitico.

Fonte: Os autores

Vale ressaltar que a teoria dos dêiticos aqui apresentada destaca o fato de o fenômeno da dêixis precisar estar ancorado nas questões enunciativas para fazer sentido dentro do contexto comunicativo, o que coloca em jogo a necessidade da mobilização de aspectos verbais e não verbais. Isso é o que esperamos encontrar nas questões analisadas. Se for assim, poderemos concluir que a exigência feita nos exames tem relação direta com a prática de AL, enfatizada tanto na literatura quanto nos documentos oficiais, já que o trabalho com AL considera como primordial a análise de todos os elementos/partes dos contextos enunciativos.

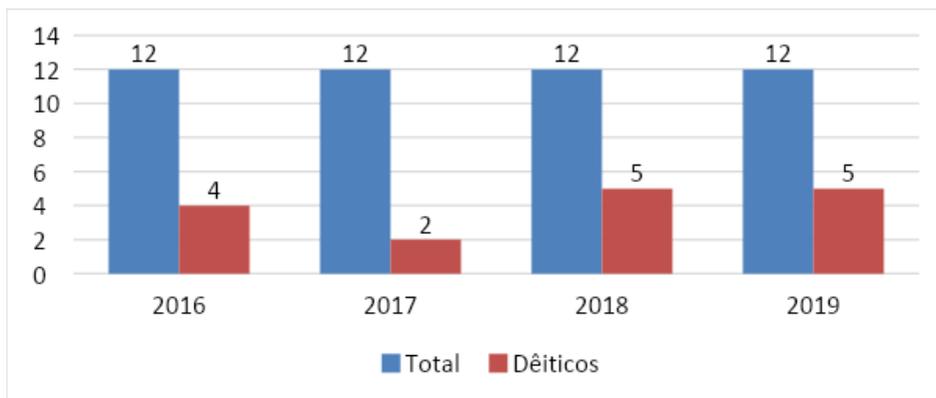
## Ocorrência de dêiticos em vestibulares da Fuvest

Para analisar a ocorrência de atividades relacionadas a dêiticos em processos seletivos, decidimos estabelecer um recorte geográfico, tomando São Paulo, mais especificamente a Fuvest, como o vestibular a ser analisado. Fizemos isso por considerar que é um processo de alcance nacional. Além disso, optamos por fazer um recorte de tipo de questão, focando nas questões discursivas de Língua Portuguesa, por entendermos que exigem que a tríade leitura, análise e produção sejam integradas na resposta. Em outras palavras, o candidato precisa: primeiro, interpretar adequadamente o texto e o enunciado da questão; depois, analisar adequadamente o aspecto linguístico em foco; e, finalmente, escrever um texto em que as duas etapas anteriores sejam esclarecidas e apresentadas para a banca. Temporalmente, decidimos por observar os quatro últimos vestibulares da Fundação (2016-2019), como uma amostra do que acreditamos ser a tônica do processo.

Estabelecidos os recortes, tomamos os critérios anteriores (Quadro 1 e Quadro 2) para verificar a adequação das questões da Fuvest aos documentos oficiais e à AL, bem como às características básicas da dêixis.<sup>9</sup> É importante frisar, no entanto, que foram encontrados dois tipos básicos de questões sobre o fenômeno analisado. Primeiro, havia questões que faziam menção direta a elementos dêiticos, como perguntas sobre a referência de pronomes em um texto. Depois, havia uma série de outras que exigiam o conhecimento sobre o sentido e a referência ligada a um elemento dêitico para que fosse resolvida. Não fizemos uma distinção dessa diferença por entendermos que, na proposta de análise que levantamos, isso é um fator menor, frente à importância de verificar como essas questões incorporam os dêiticos nas perguntas.

O primeiro ponto a ser destacado é que analisamos 24 questões discursivas, divididas nos itens 'a' e 'b', o que totaliza 48 enunciados diferentes propostos nos 4 anos. Destes, 16 estavam direta ou indiretamente relacionados à dêixis, o que corresponde a 33% dos enunciados. O Gráfico 1, a seguir, mostra o quantitativo ano a ano.

**Gráfico 1:** Quantitativo anual de questões com dêitico na Fuvest



<sup>9</sup>É importante esclarecer que a base teórica para a análise dos dêiticos é de interface semântico-pragmática, assim, como tomamos a AL na perspectiva teórico-metodológica de reflexão sobre os eixos de leitura e escrita, conforme argumentado em Bezerra e Reinaldo (2013).

Por questões de espaço, não nos é possível fazer uma análise das 16 perguntas relativas aos dêiticos neste trabalho. Apesar disso, decidimos incluir o Quadro 3 para elencar todas elas, indicando, também, se a relação com o fenômeno em questão é direta ou não. Para cada ano, há um *link* associado que direciona para a prova.

**Quadro 3:** Lista das questões com dêiticos na Fuvest.

Ano	Questão	Relação com a dêixis
2016	1A	Indireta – relação entre ‘você’ e a pegada
	3B	Direta – pronome
	4B	Indireta – relação entre gênero discursivo e pessoa
	5B	Direta – mudança de pessoa do discurso
2017	1A	Direta – pessoa do discurso e figura de linguagem
	2A	Direta – emprego do pronome ‘onde’
2018	1B	Direta – mudança de pessoa do discurso
	2B	Direta – pronomes
	3B	Indireta – transposição para discurso indireto
	5B	Indireta – mudança para voz ativa
	6B	Direta – substituição de advérbio
2019	1B	Indireta – relação com gênero discursivo
	3A	Direta – uso de ‘bem’ como vocativo
	3B	Indireta – transposição para discurso indireto
	5A	Direta – pessoa do discurso e contexto de produção
	5B	Indireta – relação entre gênero discursivo e pessoa

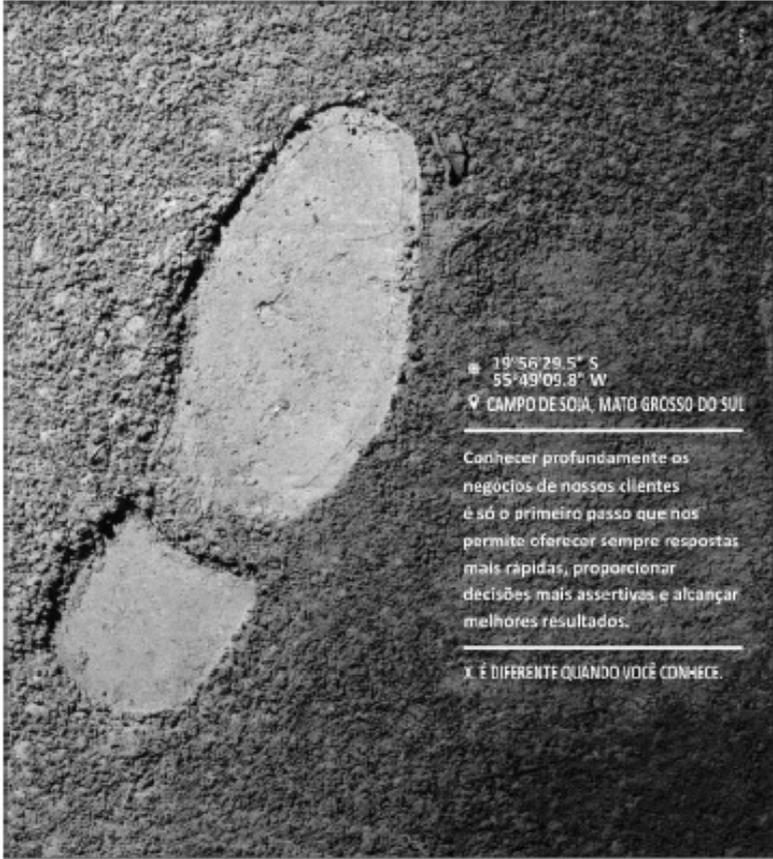
Fonte: Os autores.

Pelo Quadro 3, o leitor pode inferir como o trabalho com os dêiticos na escola pode ser variado. E mais: como são importantes para a interpretação e produção num dado contexto. No quadro, observam-se variadas propostas de análise e produção, como de referência pronominal (2016-3b), transposição de discurso (2019-3b) ou de como características dos dêiticos servem para indicar tanto condições de produção (5A) quanto gêneros discursivos (2016-4B).

Para este trabalho, escolhemos alguns exemplares para mostrar como a proposta de AL, enfatizada nos documentos parametrizadores, parece ser considerada pela Fuvest. Começamos por um caso de relação indireta (2016-1A), apresentado na Figura 2.

Figura 2: Questão 1A, Fuvest, 2016.

Examine este anúncio de uma instituição financeira, cujo nome foi substituído por X, para responder às questões 01 e 02.



19°56'29.5\" S  
55°49'09.8\" W  
CAMPO DE SOJA, MATO GROSSO DO SUL

Conhecer profundamente os negócios de nossos clientes é só o primeiro passo que nos permite oferecer sempre respostas mais rápidas, proporcionar decisões mais assertivas e alcançar melhores resultados.

X É DIFERENTE QUANDO VOCÊ CONHECE.

Valor Setorial, junho de 2014. Adaptado.

**01**

Compare os diversos elementos que compõem o anúncio e atenda ao que se pede.

a) Considerando o contexto do anúncio, existe alguma relação de sentido entre a imagem e o slogan "É DIFERENTE QUANDO VOCÊ CONHECE"? Explique.

Fonte: Acervo Fuvest

Neste primeiro caso, (2016-1A), a questão exige que o falante relacione o elemento não verbal – uma pegada de sapato social numa terra – com o *slogan*. Nesse *slogan*, o dêitico ‘você’ tem uma referência genérica, cujo sentido é de que, para qualquer situação, se um indivíduo *x* a conhece, ele agirá de modo diferente. Essa interpretação aliada à imagem e às outras informações do texto e do enunciado, devem levar o candidato a associar que a empresa *X* conhece o terreno de seus clientes: a pegada reflete que o conhecimento é pleno (*in loco*) e não parcial. Assim, entende-se que os executivos, que em geral usam sapatos e deixam marcas como as da pegada, vão até o local do cliente e não ficam num escritório recebendo informações a distância.

Não menos importante é observar que, ao unir o imagético com o linguístico, o autor da peça divulga a ideia de que a instituição financeira “X” está presente no campo de soja, no sentido de entender sobre o assunto, sendo, por isso, capaz de dar suporte aos seus possíveis clientes. Para mais, a ideia do conhecimento da empresa sobre a produção de soja é reforçada ao estar diretamente associada às coordenadas do “CAMPO DE SOJA, MATO GROSSO DO SUL” e ao conteúdo linguístico localizado abaixo delas, composto pela afirmação – “Conhecer profundamente os negócios de *nossos* clientes é só o *primeiro passo* que nos permite oferecer sempre respostas mais rápidas, proporcionar decisões mais assertivas e alcançar melhores resultados” (grifos nossos). A divulgação dessa ideia só é possível porque o autor constrói um cenário propício e, principalmente, faz escolhas lexicais assertivas, como o uso dos dêiticos, os quais permitem estabelecer as relações referenciais que geram o entendimento do anúncio.

Voltando aos critérios elencados nos Quadros 1 e 2, observamos que o enunciado cumpre todos eles. Com relação à proposta de AL:

- leva em consideração o gênero discursivo, nesse caso, o anúncio publicitário, ressaltando a importância do elemento não-verbal para o sentido do verbal;
- considera o contexto de produção e circulação, pelos mesmos motivos apontados em relação ao anúncio;
- prefere uma reflexão epilinguística, não solicitando uma metalinguagem abstrata e desconectada do texto; e
- requer que o candidato examine questões microlinguísticas (a importância do dêitico ‘você’, neste caso) como parte do significado global.

De forma similar, com relação ao trabalho com os dêiticos, o enunciado da questão:

- considera a importância da função mostrativa, tanto pela pegada que faz referência ao papel da empresa, quanto à referência de ‘você’ à empresa;
- relaciona diretamente a referência ao sentido que o elemento produz no interior do *slogan* e no total do texto;
- leva em consideração a importância do contexto para a interpretação do dêitico, já que tanto o verbal quanto o não-verbal contribuem para a resolução da questão; e
- considera a categoria pessoal do dêitico, cuja relação mais específica é dada justamente pela pegada.

Nota-se, assim, que a questão em foco está em plena sintonia com as propostas discutidas. Passemos à questão (2017-1A), apresentada na Figura 3, a seguir.

**Figura 3:** – Questão 1A, Fuvest, 2017

01

Considere a imagem abaixo, extraída da apresentação do filme **A Amazônia**, que faz parte da campanha “A natureza está falando”.



No áudio desse filme, a atriz Camila Pitanga interpreta o seguinte texto:

*Eu sou a Amazônia, a maior floresta tropical do mundo. Eu mando chuva quando vocês precisam. Eu mantenho seu clima estável. Em minhas florestas, existem plantas que curam suas doenças. Muitas delas vocês ainda nem descobriram. Mas vocês estão tirando tudo de mim. A cada segundo, vocês cortam uma das minhas árvores, enchem de sujeira os meus rios, colocam fogo, e eu não posso mais proteger as pessoas que vivem aqui. Quanto mais vocês tiram, menos eu tenho para oferecer. Menos água, menos curas, menos oxigênio. Se eu morrer, vocês também morrem, mas eu crescerei de novo...*

a) Por estar em primeira pessoa, o texto constitui exemplo de uma determinada figura de linguagem. Identifique essa figura e explique seu uso, tendo em vista o efeito que o filme visa alcançar.

Fonte: Acervo Fuvest.

Podemos começar a análise pela reflexão do contexto enunciativo, a partir da identificação e exploração de dois gêneros: a campanha publicitária intitulada “A natureza está falando” e o filme “A Amazônia”. Nessa situação enunciativa, o filme faz parte da campanha, funcionando ambos os gêneros como meios de propagação da ideia de que a Floresta Amazônica precisa ser preservada. Assim, com vistas a promover uma reflexão sobre a ação do homem e suas consequências na natureza, o filme dá vida à Amazônia – a maior floresta tropical do mundo – a qual conversa com o espectador em primeira pessoa, caracterizando o uso da figura de linguagem *personificação* ou *prosopopeia*, e ainda, permitindo o estabelecimento da relação entre a imagem que faz parte da campanha e o texto interpretado por Camila Pitanga.

É importante destacar aqui que, além da relação entre imagem e texto verbal, e da referência aos gêneros em análise na questão, é oferecida ao candidato a informação de que há um áudio em que a atriz “empresta” sua voz à Amazônia, ao enunciar o texto proposto. Com isso,

todo o contexto (linguístico e extralinguístico) é delineado de modo que o enunciado considera a relação entre diferentes modalidades para a construção de sentido do texto.

Sobre os elementos dêiticos, identificamos no conteúdo interpretado por Camila Pitanga, elementos dêiticos como “eu” – pronome pessoal de primeira pessoa; “vocês” – pronome pessoal quando empregado na terceira pessoa; “seu”, “meus” – pronomes possessivos; “quando” – advérbio de tempo; “aqui” – advérbio de lugar; entre outros. Esse uso recorrente dos dêiticos reforça o caráter pessoal do texto e contribui para a força significativa da prosopopeia no efeito de sentido que a campanha pretende gerar.

Para mantermos o paradigma de análise, vamos retornar aos critérios propostos. Com relação à proposta de AL, o enunciado da questão:

- leva em consideração os gêneros discursivos, nesse caso, a campanha e o filme que faz parte dela, ressaltando a importância de elementos não-verbais para o sentido do verbal;
- considera o contexto de produção e circulação, já que leva o candidato a refletir sobre a “voz” da Amazônia personificada em um ser humano (Camila Pitanga);
- apesar de solicitar a figura de linguagem presente no texto, a questão exige uma reflexão epilinguística, que mostre os efeitos da escolha na construção do texto como um todo; e
- requer que o candidato examine questões microlinguísticas (a importância dos dêiticos para a personificação, por exemplo) como parte do significado global.

De forma similar, com relação ao trabalho com os dêiticos, o enunciado da questão:

- considera a importância da função mostrativa, já que eles caracterizam a personificação da Amazônia;
- relaciona diretamente a referência (‘eu’, enquanto Amazônia) ao sentido que o elemento produz no interior da campanha (o que ela sofre e o resultado da ação humana sobre ela);
- leva em consideração a importância do contexto para a interpretação dos dêiticos, já que tanto o verbal quanto o não-verbal contribuem para a resolução da questão; e
- considera a categoria pessoal do dêitico, marca da personificação (inclusive pela voz feminina de Pitanga que estabelece concordância com a Amazônia).

Assim, fica claro que esta questão também está de acordo com o que se discutiu até aqui. Para fechar nossa análise, passemos agora às questões de 2019, apresentadas na Figura 4, a seguir.

**Figura 4:** Questão 5, Fuvest, 2019.

**05**

*Meu caro amigo eu bem queria lhe escrever  
 Mas o correio andou arisco  
 Se me permitem, vou tentar lhe remeter  
 Notícias frescas nesse disco  
 Aqui na terra tão jogando futebol  
 Tem muito samba, muito choro e rock'n'roll  
 Uns dias chove, noutros dias bate sol  
 Mas o que eu quero é lhe dizer que a coisa aqui tá preta  
 A Marieta manda um beijo para os seus  
 Um beijo na família, na Cecília e nas crianças  
 O Francis aproveita pra também mandar lembranças  
 A todo pessoal  
 Adeus*

*Meu caro amigo.* Chico Buarque e Francis Hime, 1976.

a) Levando em conta o período histórico em que a letra da música foi composta, justifique o uso do plural no terceiro verso.

b) A letra da canção apresenta características de qual gênero discursivo? Aponte duas dessas características.

Fonte: Acervo Fuvest.

A primeira questão proposta (2019-5A) parte de um elemento linguístico específico (o plural no terceiro verso) para se chegar ao contexto de produção/circulação da música. Para isso, no entanto, o candidato deverá levar em conta, também, as informações de autoria disponíveis logo abaixo da canção. Com isso, espera-se, numa resolução adequada, que o candidato relacione o ano (1976) com o período da Ditadura Militar e, levando em conta as características desse tipo de regime, associe o plural em *permitem* com as censuras sofridas por diferentes pessoas na época (entre eles, um dos compositores, Chico Buarque). Ou seja, se os censuradores “permitirem” o emissor vai enviar a carta ao destinatário. Dessa forma, considerando a análise solicitada na questão, a dêixis de terceira pessoa (*permitem*) tem dupla função: a primeira, obviamente, a de se referir aos possíveis “censuradores” do regime, sendo, assim, um dêitico de pessoa; a segunda, referir-se ao momento de enunciação do emissor da carta, localizado no período da Ditadura, sendo, portanto, um dêitico de tempo.

Se a primeira questão parte de um elemento linguístico para requerer um conhecimento amplo do candidato, a segunda (2019-5B) parte dos elementos gerais da letra para se chegar à caracterização do gênero que ela simula: a carta. Para isso, a presença dos dêiticos é essencial. Como exemplos, podemos citar *meu caro amigo*, como dêitico social no primeiro verso, referindo-se ao destinatário da “carta” e posicionando-se como a saudação inicial, numa estrutura epistolar; *eu*, no mesmo trecho, como um dêitico pessoal, referindo-se ao remetente; *aqui*, no quinto verso, que se refere ao possível local de escrita da carta e de onde se enviam as notícias, o que, por acarretamento, diferencia o local de emissão do local de destino do texto.

Afora os dêiticos, o candidato poderia tratar do conteúdo do texto, como o envio de notícias ou lembranças de pessoas ao destinatário, bem como da estrutura textual, como a presença da despedida (*Adeus*) no final da canção, que se harmoniza com a saudação inicial (*meu caro amigo*).

A manutenção da análise, pelos critérios estabelecidos, ajuda a comprovar que os enunciados corroboram com as perspectivas assumidas. Sobre a proposta de AL, os dois enunciados:

- consideram o papel do gênero discursivo, nesse caso, a música construída como carta;
- considera o contexto de produção e circulação, já que exige do candidato o conhecimento do contexto histórico;
- foca na reflexão epilinguística ao enfatizar os efeitos da escolha dos produtores do gênero na construção do texto como um todo; e
- requer do candidato análises de itens microlinguísticos (a importância dos dêiticos tanto para o sentido de “permissão” quanto para a construção do gênero carta) como parte do significado global.

Paralelamente, sobre o papel dos dêiticos, os enunciados:

- ressaltam função mostrativa, pois caracterizam a construção do gênero e a referência à Ditadura;
- relacionam diretamente a referência (‘permitem’) ao sentido de crítica da música e à estrutura epistolar;
- reforçam o papel do contexto para a interpretação dos dêiticos, já que relacionam os aspectos microlinguísticos ao efeito geral na música; e
- considera as categorias como pistas para a construção de sentido global da canção.

A partir da amostra analisada, consideramos que nossas hipóteses iniciais foram corroboradas. Primeiro, havíamos defendido que as questões de vestibular apresentariam conteúdos linguísticos comuns ao currículo escolar (ao menos ao que é parametrizado). Além disso, dissemos que iríamos checar a hipótese de que mobilizariam tais conteúdos numa perspectiva de análise e compreensão dos usos, como aventa a prática de AL, e não apenas da observação da organização da língua e aplicação de seus conceitos.

Por isso, acreditamos que, ao contrário do efeito negativo apresentado por Gomes e Felice (2017), questões de processos seletivos como as apresentadas aqui podem ser utilizadas como um gatilho eficaz nos estudos linguísticos desenvolvidos em sala de aula, já que o aluno pode pensar sobre as possibilidades linguísticas e o uso de seus fenômenos em diferentes contextos de produção.

Igualmente importante é o fato de que a teoria dos dêiticos aqui apresentada destacava o fato de o fenômeno da dêixis precisar estar ancorado no contexto comunicativo, o que colocaria em jogo a necessidade da mobilização de aspectos verbais e não verbais. Foi exatamente isso o que encontramos nas questões analisadas. Portanto, concluímos que a exigência feita na Fuvest, em especial a respeito dos dêiticos, tem relação direta com a prática de AL, por descentralizar os estudos da gramática de uma perspectiva normativa e propor a reflexão consciente sobre os fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos.

## Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo principal verificar a pertinência dos enunciados da Fuvest, sobre dêiticos, com relação ao que apresentam os documentos oficiais e a prática de AL. Dada a amostra analisada, percebe-se que as análises e interpretações aqui desenvolvidas

dependem de o aluno estabelecer relações e compreender os conceitos de referência e sentido que estão diretamente atrelados à dêixis. Assim, estamos certos de que os vestibulares podem funcionar como colaboradores para o processo de ensino e aprendizagem, devendo, então, fazer parte do material a ser trabalhado em sala de aula, por permitirem a compreensão da língua a partir de um viés reflexivo em relação aos aspectos linguísticos.

Além disso, foi possível perceber o quanto os usos dos dêiticos contribuem para as ideias propostas pelo discurso, e principalmente, para seus efeitos de sentido. Assim, ao levar para a sala de aula questões como essas, o professor precisa mediar a interpretação, levando os estudantes a questionar e a refletir sobre as possibilidades de uso do fenômeno em foco. Para isso, o docente deve incentivar uma leitura e análise minuciosa tanto do conteúdo linguístico quanto do extralinguístico, a fim de que o estudante identifique esses elementos referenciais, faça inferências e entenda os efeitos de sentido do contexto discursivo. Logo, conclui-se que, sendo o foco das análises os elementos gramaticais dêiticos, a gramática se apresenta, na verdade, como

o estudo e o trabalho com a variedade dos recursos linguísticos colocados à disposição do produtor e receptor de textos para a construção do sentido [...] É uma resposta sistemática e, quando possível, explícita, à questão fundamental de por que e como (e para quem e quando...) as expressões das línguas naturais significam tudo aquilo que significam! (TRAVAGLIA, 2009, p. 235),

Como pôde ser comprovado na atuação de cada mecanismo dêitico nas situações comunicativas compartilhadas. Por isso, conforme afirma Travaglia (2009, p. 96), acredita-se que

trabalhar em sala de aula com os textos concebidos e entendidos da forma como os definimos aqui é constituir a própria língua em tema das aulas, porque leva os alunos a surpreendê-la em seu funcionamento, assumida pelos falantes, em situações de comunicação que apresentam a sua estrutura própria e onde interações de várias ordens acontecem.

Portanto, incentiva-se, também, a ampliação do trabalho de Análise Linguística por meio de propostas de atividades nas quais os alunos possam estabelecer comparações e realizar substituições dos possíveis sentidos para determinadas referências, tal como se propõe em Lopes (2019). Acredita-se que, dessa forma, o discente consiga compreender o funcionamento e regularidades do fenômeno no sistema linguístico sendo capaz de sistematizar o conhecimento na produção escrita.

É relevante apontar algumas sugestões para trabalhos posteriores. Uma proposta pode estar relacionada à pesquisa de outros vestibulares ou do Enem, que podem mobilizar diversas análises significativas. Além disso, sugere-se o estudo de outras categorias gramaticais a partir de diferentes processos seletivos, estabelecendo, até mesmo comparações. Outra proposta que poderia ser trabalhada mais a fundo é o trabalho analítico com base em textos multimodais os quais podem ser aproveitados como instrumentos para o estudo da língua de forma mais contextualizada. Nesse sentido, considera-se ser importante a ampliação de pesquisas sobre o ensino dos elementos gramaticais a partir da perspectiva da prática de análise linguística no ambiente acadêmico.

## Referências

ACERVO VESTIBULAR FUVEST 2016. Disponível em: <[https://acervo.fuvest.br/fuvest/2016/fuv2016\\_2fase\\_dia1.pdf](https://acervo.fuvest.br/fuvest/2016/fuv2016_2fase_dia1.pdf)>. Acesso em: 06. jul. 2019.

ACERVO VESTIBULAR FUVEST 2017. Disponível em: <[https://acervo.fuvest.br/fuvest/2017/fuv2017\\_2fase\\_dia1.pdf](https://acervo.fuvest.br/fuvest/2017/fuv2017_2fase_dia1.pdf)>. Acesso em: 05. jul. 2019.

ACERVO VESTIBULAR FUVEST 2018. Disponível em: <[https://acervo.fuvest.br/fuvest/2018/fuv2018\\_2fase\\_dia1.pdf](https://acervo.fuvest.br/fuvest/2018/fuv2018_2fase_dia1.pdf)>. Acesso em: 04. jul. 2019.

ACERVO VESTIBULAR FUVEST 2019. Disponível em: <[https://acervo.fuvest.br/fuvest/2019/fuv2019\\_2fase\\_dia1.pdf](https://acervo.fuvest.br/fuvest/2019/fuv2019_2fase_dia1.pdf)>. Acesso em: 05. jul. 2019.

ANTUNES, Irlandé. **Análise de Textos: Fundamentos e Práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1929].

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. 56 ed. São Paulo: Parábola: 2015.

BARDARI, Sérsi. A função dos dêiticos na organização do texto. **Entremeios**, v.3, n.1, p. 1-9 jun. 2011. Disponível em: <<http://sersibardari.com.br/wp-content/uploads/2011/08/A-função-dos-dêiticos-na-organização-do-texto.pdf>>. Acesso em: 06. jul. 2019.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística: afinal a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 06. jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNs): Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 06. jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 06. jul. 2019.

BÜHLER, Karl. **Teoria del language**. Madrid, Revista do Occidente, 1961.

CANÇADO, Márcia. **Manual de Semântica: noções básicas e exercícios**. 2 ed. revisada. Editora UFMG: Belo Horizonte, 2008.

CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 125-149.

FOREQUE, Flávia. Ensino médio está falido e não agrega conhecimento, diz ministro sobre resultados de matemática e de português: Dados do Saeb 2017 divulgados nesta quinta-feira (30) mostram que o ensino fundamental avançou, mas o ensino médio segue estagnado. **G1, Tv Globo**. São Paulo, 30 ago. 2018. Educação, p. 1-2. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/30/ensino-medio-esta-falido-e-nao-agrega-conhecimento-diz-ministro-sobre-resultados-de-matematica-e-de-portugues.ghtml>> . Acesso em: 29 jun. 2019.

GOMES, Lívia Zanier; FELICE, Maria Inês Vasconcelos. Índícios de efeito retroativo no ensino de Língua Portuguesa a partir do Novo Exame Nacional do Ensino Médio. **Domínios de Linguagem**: Uberlândia, vol. 11, n.1, p. 208-232, jan./mar. 2017.

KEMAC, Ludmila; LINO DE ARAÚJO, Denise. Princípios Subjacentes à literatura sobre Análise Linguística. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v.10, n.1, p. 43-58, 2010.

LEVINSON, Stephen C. **Pragmática**. Trad. Luís Carlos Borges e Aníbal Mari. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LOPES, Ludmila Dias do Nascimento Serafim. **Contribuição dos processos seletivos para a Prática de Análise Linguística**: uma proposta a partir dos dêiticos. 2019. 90 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português/Inglês) - Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto; In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

MENEGASSI, Renilson José; ANGELO, Cristiane. Práticas de Análise Linguística e de escrita em sala de apoio à aprendizagem. **PERcursos Linguísticos**, Vitória (ES), v.7, n. 17, p. 84-104, 2017.

REINALDO, M. A. M. Conhecimentos lingüísticos em enunciados de provas de português: do objeto de referência científica ao objeto de ensino. **Revista Intercâmbio**, São Paulo: LAEL/PUC-SP, volume XV, sem páginas, 2006.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Cláudia Souza. **Análise e produção de textos**. Coleção Linguagem & Ensino. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

*Recebido em julho/2019.*

*Aceito em outubro/2019.*