

CENOGRAFIA VERBAL E DIGITAL NAS PRÁTICAS DISCURSIVAS EM SALA DE AULA¹

Diones Bezerra de SOUZA²
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGL/UERN)
dionesmacena10@gmail.com

Sandra Maia Farias VASCONCELOS³
Universidade Federal do Ceará (UFC)
sandramaia@ufc.br

Maria Margarete Fernandes de SOUSA⁴
Universidade Federal do Ceará (UFC)
margarete.ufc@gmail.com

RESUMO: Discorrer sobre cenografia verbal e digital é abordar as contribuições das tecnologias no processo de comunicação, ensino e aprendizagem em sala de aula, visto que, por meio do avanço cibernético, podemos construir textos, desestabilizá-los e refazê-los, assim como aplicar neles modos como imagens, cores, efeitos especiais, sons etc. Nessa perspectiva, propomos, neste artigo, discutir cenografia verbal e digital como práticas discursivas que contribuem para o ensino de língua portuguesa da educação básica. Como base teórica, utilizamos, principalmente, os pressupostos de Maingueneau (2015), ao pontuar que o texto passa a ser reconhecido como “íconotexto”, em que imagem, palavras e sons são indissociáveis. Além desse autor, amparamo-nos na BNCC (Brasil, 2018), ao apontar a relevância dos gêneros discursivos no que tange ao desenvolvimento de práticas languageiras na escola. Metodologicamente, este trabalho segue os pressupostos da pesquisa descritivo-reflexiva de natureza qualitativa, tendo em vista que analisamos uma página da *web* e um gênero publicitário, a fim de identificar cenografia verbal e digital nesses textos. Subsequentemente, apresentamos sugestões de textos para os professores de língua portuguesa utilizarem em suas aulas e reforçamos que a teoria de Maingueneau, que advém da Análise do Discurso de linha francesa, contribui para um ensino dinâmico e atrativo em que o texto seja objeto de estudo, pois é no texto e apenas por ele que interagimos.

¹ Este trabalho é fruto da disciplina Linguagem e Discurso do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri (PPGL/URCA). Apoio CAPES - Processo nº 88887.801288/2023-00.

² Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGL/UERN). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri (PPGL/URCA).

³ Doutoranda em *Sciences de L'Education* pela Universidade de Nantes. Professora Titular do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará (UFC) e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da mesma IES.

⁴ Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora Titular do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará (UFC) e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da mesma IES.

PALAVRAS-CHAVE: Cenografia verbal; cenografia digital; práticas discursivas; ensino.

VERBAL AND DIGITAL SCENOGRAPHY IN DISCURSIVE PRACTICES IN THE CLASSROOM

ABSTRACT: Discussing verbal and digital scenography is addressing the contributions of technologies in the communication, teaching and learning processes in the classroom, since, through cybernetic advancement, we can construct texts, destabilize them and remake them, as well as apply to them modes such as images, colors, special effects, sounds, etc. From this perspective, we propose in this paper the discussion of verbal and digital scenography as discursive practices that contribute to the teaching of the Portuguese language in Basic Education. As a theoretical basis, we mainly use the assumptions of Maingueneau (2015), when he points out that the text becomes recognized as an “iconotext”, in which image, words and sounds are inseparable. In addition to this author, we draw on the BNCC (Brazil, 2018), when it points out the relevance of discursive genres, with regard to the development of language practices at school. Methodologically, this work follows the assumptions of descriptive-reflexive research of a qualitative nature, considering that we analyzed a *web* page and an advertising genre in order to identify verbal and digital scenography in these texts. Subsequently, we present suggestions of texts for Portuguese language teachers to use in their classes that reinforce that Maingueneau's theory, which comes from French Discourse Analysis that contributes to a dynamic and attractive teaching in which the text is the object of study because it is in the text and only through it that we interact.

KEYWORDS: Verbal scenography; digital scenography; discursive practices; teaching.

1 INTRODUÇÃO

No século XX, a metodologia utilizada nas aulas de língua portuguesa tinha como base norteadora a Linguística Estruturalista, que priorizava predominantemente o ensino da gramática normativa, a fim de os alunos saberem ler e escrever corretamente. Com o passar do tempo, e mediante o advento das tecnologias, que vem alterando significativamente as metodologias de ensino, outras abordagens teóricas, como a Linguística Textual, a Análise do Discurso de linha francesa, a Linguística Sistêmico-Funcional, entre outras, em

comunhão com o contexto cibernético, asseguram que tanto o ensino de línguas quanto a relação e a comunicação entre as pessoas vão além do que o estruturalismo postulava.

Diante disso, este trabalho visa discutir cenografia verbal e digital como práticas discursivas que podem contribuir para o ensino de língua portuguesa. A partir das contribuições de Maingueneau (2015), apresentaremos algumas sugestões básicas de como os professores podem trabalhar com essas cenografias em sala de aula. Assim, consideramos pertinente iniciar essa discussão abordando o trabalho com textos veiculados no âmbito escolar, particularmente, no ensino-aprendizagem de língua portuguesa que, há muitos anos, centrava-se na análise sintática e morfológica de enunciados, ou seja, analisavam-se palavras e frases fora do seu contexto de uso, visto que as escolas priorizavam (e muitas ainda priorizam) como conteúdo principal o ensino da gramática normativa.

O ensino de língua portuguesa concentrava-se na memorização de nomenclaturas gramaticais sobrepostas a um único modelo, a língua escrita, em uma única variante, a norma padrão (Antunes, 2003). É comum, nas instituições escolares, ainda persistir o ensino pautado, não por uma concepção de língua como sistema de signos verbo-voco-visuais⁵, utilizado para a comunicação entre os seres humanos componentes de uma comunidade linguística ou grupo social, mas como estudo da estrutura e da forma. Nesse sentido, o ensino focado na gramática normativa ainda é visto, de forma equivocada, como satisfatório para o aluno compreender e aprender a produzir eficazmente textos reais, isto é, inseridos em diversos contextos da comunicação humana, quer escolares, quer não.

Por conseguinte, o ensino centrado apenas na gramática normativa não tem nada de interativo. Usar um texto como pretexto para retirar frases e analisá-las fora do seu contexto, sem a participação de outros sujeitos, de interlocutores no discurso, não oportuniza trocas de

⁵Também chamado de verbivocovisual (interrelação indissociável entre as linguagens verbal, vocal/musical e visual). Esse termo foi cunhado por James Joyce e utilizado metaforicamente por Décio Pignatari para se referir à linguagem da poesia concreta (Paula; Luciano, 2020).

informações, pois é no texto e por ele que interagimos. De certo que não podemos dizer que a gramática seja dispensável ao ensino, pelo contrário, ela é parte da atividade discursiva, o que a torna uma condição necessária a qualquer ato verbal. Contudo, é oportuno afirmar que esta, mesmo sendo imprescindível, não é suficiente, pois se há verdade que não interagimos sem gramática, também é fato que não falamos apenas com gramática.

Nessa perspectiva, de acordo com a evolução dos estudos linguísticos, a visão sobre o texto se modifica. Desse modo, à medida que o Estruturalismo aborda o texto como um conjunto de frases, encerrando-se nos seus limites, outras abordagens de estudo da Linguística, como a Análise do Discurso de linha francesa, por exemplo, e os conceitos de cenografia verbal e digital apresentados por Maingueneau (2015), ampliam a noção de texto e de discurso.

Assim, a seguir, explicaremos a noção de texto, discurso e multimodalidade na perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa, doravante AD, defendida por Maingueneau, subseqüentemente, discutiremos sobre cenografia verbal e digital, que podem ser usadas pelos professores para desenvolver o ensino produtivo da língua portuguesa, particularmente quanto às produções do texto e do discurso.

2 TEXTO, DISCURSO E MULTIMODALIDADE EM CONFIGURAÇÃO

O livro intitulado **Texto ou discurso?**, organizado por Brait e Souza-e-Silva (2012), apresenta, discute e problematiza, por meio de pontos de vista teórico-metodológico de autores nacionais e internacionais, como Beth Brait, José Luiz Fiorin, Diana Luz Pessoa de Barros, Ingedore Koch, Sírio Possenti, Danielle Zaslavsky, Dominique Maingueneau, Teun A. van Dijk, entre outros, o conceito de texto e discurso. É importante o professor de língua portuguesa reconhecer essa distinção, a fim de que ele realize um trabalho de transposição

didática dessas teorias em suas aulas, dado que, utilizar somente os aspectos sintáticos, semânticos e contextuais como objeto de ensino, não dão conta de esclarecer todos os fenômenos reais da linguagem que são produtos da enunciação.

Brait (2012, p. 10), ao seguir a perspectiva dialógica, discorre sobre a dimensão semiótico-ideológica do texto e sua produtividade na Linguística e em outras ciências, com foco nos trabalhos do Círculo de Bakhtin, ao ligar o texto “ao enunciado concreto que o abriga, a discursos que o constituem”, assim como aos campos de atividade humana, instâncias organizadoras da produção, circulação e recepção dos textos.

Fiorin (2012, p. 148) pontua que texto e discurso são produtos da enunciação, “diferem quanto ao modo de existência semiótica”. Logo, a diferença entre texto e discurso é devido o primeiro ser de ordem da manifestação, e o segundo do domínio da realização. O discurso pode se concretizar em textos diversos; essa manifestação é a presentificação da forma em uma dada substância, o que significa que o discurso é do plano do conteúdo, e o texto é do plano da expressão.

Possenti (2012), pesquisador da AD de linha francesa, argumenta que existe uma diferença entre a maneira pela qual a Linguística Textual trata o texto e a abordagem da AD de linha francesa. Para esse autor, essa abordagem, para construir o conceito de discurso, precisou discutir outros conceitos, tais como fala, texto, léxico, autoria, sujeito/falante e, especificamente, explicar as relações entre língua e discurso.

Para a AD de linha francesa, o texto é a realidade linguística em que os sentidos se materializam. O texto é inseparável do contexto social em que é produzido, veiculado, inserido, posto em ação. Ele circula na sociedade e atende às necessidades do homem a partir das funções sociais com o uso que se faz dele, assim, texto incorpora características de um gênero a depender de sua intencionalidade, que é fundamental no ensino de língua, posto

que a língua é um fenômeno social e é permeada de historicidade (Maingueneau, 2015, 2016).

O discurso, por sua vez, é um acontecimento socio-histórico, ideológico e linguístico; é uma prática social que se materializa no texto. O texto, portanto, é a materialização do discurso, e o discurso é uma construção de sentidos, estando incorporado em um contexto específico. O discurso é uma prática de linguagem que constitui o homem, sua história e a realidade que o circunda, e é por meio dele que a linguagem se (re)configura no contexto social. Desse modo, o discurso é a linguagem em funcionamento, uma linguagem permeada de recursos multissemióticos, que contribuem para dinamizar e deixar mais interativo o processo de comunicação entre as pessoas.

Por isso, a comunicação humana é e sempre foi, desde a gênese, multissemiótica. O discurso oral é multissemiótico por natureza, visto que a oralidade mobiliza outros canais de comunicação, como gestos, sons, movimentos corporais e expressões faciais. “A comunicação verbal é um todo expressivo que associa gestos e signos linguísticos” (Maingueneau, 2015, p. 160). Ou seja, é preciso saber quais as relações entre esses dois modos de linguagem, dado que a gestualidade não se contenta em ilustrar o que a fala diz, mas “cada uma delas mantém relações de complementariedade com a outra, em função do tipo de atividade verbal exercida (descrição, explicação, narração...) e da atitude do locutor em relação a sua própria enunciação e à do outro” (Maingueneau, 2015, p. 160).

A partir do crescimento tecnológico, novos textos surgiram, principalmente os que circulam na mídia digital, como músicas, anúncios publicitários, memes, charges etc. Por meio desse crescimento, novos elementos icônicos na enunciação como *emojis*, figurinhas, *gifs*, *emoticons*, utilizados nas redes sociais e em aplicativos de mensagens como o *WhatsApp*, *Instagram*, *Facebook*, *X* (antes chamado de *Twitter*), *Threads*, e de vídeos como o *Tiktok*, *Kwai* e *Snapchat*, implicam problemáticas que colocam em pauta a noção de texto.

Com o uso desses elementos icônicos na comunicação e na produção textual, o texto passa a ser reconhecido como “iconotexto”, que seriam produções semióticas em que discursos verbais e visuais são indissociáveis, como podemos ver na Figura 1, coletada do *Instagram* da Seara (@searabrasil).

Figura 1 – Frango de padaria



Fonte: <https://www.instagram.com/p/C7O8akUOwPq/>

Este anúncio orquestra elementos verbais e visuais, que se combinam e entram numa configuração veiculadora de sentidos. A fim de fazer o internauta curtir, comentar e compartilhar, a Seara inicia o texto questionando “Qual combinação de sabor **vai brilhar na sua mesa hoje?** Em seguida, mostra o que poderia combinar com o frango de padaria (polenta frita, farofa, salada), e para dinamizar a interação entre os seguidores dessa página, além de mostrar a imagem do frango preparado sobre a mesa, a empresa recorre ao uso de *emojis*, assim, cada seguidor pode reagir ao enunciado posto no anúncio.

Além disso, este anúncio confirma o que Mainguenu (2015, p. 160) aponta sobre a importância da dimensão icônica que

se traduz, assim, em dois níveis: de um lado, os enunciados verbais se incrustam nas imagens ou as imagens acompanham os textos; de outro, o próprio conjunto que as imagens e os enunciados verbais formam constitui também uma forma trabalhada em si mesma.

A Seara não usa apenas o enunciado para chamar a atenção do leitor, ela recorre aos recursos multissemióticos da linguagem, recursos icônicos e inseparáveis do anúncio. São esses recursos que deixam o texto mais atrativo e, conseqüentemente, mais interativo.

A empresa usa os *emojis*, que tanto usamos nas nossas conversas diárias no *WhatsApp*, para interagir com o público. Os *emojis* colocam o anúncio numa posição de semelhança com o leitor, que poderá se ver em uma conversa cotidiana. Além das imagens, há um texto subliminar que põe o 'frango de padaria' como alimento nacional e democrático, ao colocar em paralelo a polenta, típica da região Sul do país, a farofa, mais ligada ao Nordeste e ao Norte, e a salada, que representaria uma elite que faz dietas, mas mesmo assim come o 'frango de padaria'.

Por meio desse anúncio, e subsidiados pela concepção de texto ser, hoje, iconotexto, acreditamos que a multimodalidade se infiltra no conjunto das manifestações verbais porque nos dispomos, agora, tanto de recursos visuais como sonoros para nos comunicar. Isso não pode ser silenciado e nem esquecido na escola. O anúncio da Seara, que elencamos aqui, é um exemplo que pode ser levado para a sala de aula, para que os alunos construam com o professor os sentidos desse texto. É importante lembrarmos que os sentidos não estão propriamente no texto, e nem no produtor do texto, mas no aluno-leitor, sujeito plurisemiótico situado num mundo multissemiótico, digital e significativo. Esse exemplo, e tantos outros que circulam em páginas de publicidade, nas redes sociais e nos livros didáticos, é tema caro à escola e ao letramento, no que tange à análise crítica e à produção textual em sala de aula.

É sobre isso que Maingueneau (2015) sinaliza aos pesquisadores que devem modificar o olhar acerca dos *corpora*, que são cada vez menos integralmente verbais, visto que um número crescente de produções discursivas é multimodal. Então, não é assertivo

restringir os estudos somente aos aspectos verbais (orais e escritos), ou seja, não é mais algo evidente; é uma escolha que precisa ser justificada nos objetivos da pesquisa.

A multimodalidade, abordagem cara à Semiótica Social (Hodge; Kress, 1988, Kress, 2010) é levada ao intenso desenvolvimento da *web* e oferece aos produtores e leitores de textos vários recursos que possibilitam a construção e publicização de trabalhos em âmbitos virtuais com mais excelência e dinamicidade.

É fato que a *internet* contribui para o surgimento de novas práticas comunicativas, de novos gêneros, como o hipervídeo (vídeo interativo que apresenta *sites*, *links*, imagens), o microvídeo (vídeo audiovisual de curta duração que são compartilhados em redes sociais, como o *Reels*), a videoaula (vídeo em que consta uma mixagem de gêneros como entrevistas, documentário, explicação de conteúdos), *webinar* (que pode ser encontros síncronos e assíncronos) e videoconferência (reunião *online* em que as pessoas mantêm o contato visual e oral entre si, mesmo estando em outra cidade, estado, país) (Martins; Santos, 2020).

Na *web*, as unidades de comunicação como os *sites*, por exemplo, são de mesma natureza. Consoante Maingueneau (2015), essa homogeneização contribui para a circulação dos *hiperlinks* de um domínio para outro. Assim, surge a cenografia que mobiliza os recursos verbais e multimodais propriamente ditos (imagem fixa ou móvel, som) e as operações hipertextuais. Essas operações são divididas em categorias extensas, posto que numa mesma página da *web*, os internautas podem clicar em outros *links* e visitar outras páginas, *sites*, rede sociais, *blogs*, vídeos, músicas, tutoriais etc., com formatos pouco restritos que possibilitam cenografias muito variadas.

Na próxima seção, argumentamos sobre cenografia, que engendra o discurso mobilizando linguagens verbais e não verbais.

3 CENOGRAFIA VERBAL E DIGITAL

A cenografia⁶ ampara-se na concepção de que o enunciador deve desenvolver, através de sua enunciação, a situação a partir da qual ele anseia enunciar. A cenografia engendra o discurso e é engendrada por ele; ela legitima um enunciador que, em retorno, deve legitimá-la, deve estabelecer que esta cenografia de onde decorre o discurso é precisamente a cenografia requisitada para enunciar como se convém neste ou naquele gênero de discurso (Maingueneau, 2015, 2016).

Nessa perspectiva, há dois tipos de cenografia da *web*: a verbal e a digital. A cenografia verbal é implicada pela enunciação. De acordo com Maingueneau (2015, p. 162),

a cenografia é a relação epistolar de um parisiense com um amigo que vive no interior. Mas, ao disponibilizar essa carta em um site da internet, ela será integrada a uma nova configuração, uma cenografia digital, que reveste a cenografia propriamente verbal: ela será ao mesmo tempo uma imagem na tela, um suporte de operações (por exemplo, pode-se clicar sobre determinada palavra ou grupo de palavras) um constituinte da arquitetura do site no qual ela figura.

Com base no exemplo apresentado por Maingueneau (2015), e situando nosso objetivo de pesquisa no contexto da sala de aula, é pertinente sabermos que a sala de linguagens é um espaço que oportuniza a comunicação e a interação dos discentes no âmbito escolar, propicia a formação do cidadão e contribui para o ensino-aprendizagem da língua falada e escrita, cujas bases devem ser o texto e o discurso.

A partir disso, e diante do exemplo da carta mencionado por Maingueneau, destacamos outro que pode ser utilizado pelo professor para explicar o que é cenografia

⁶ A cenografia, assim como a cena genérica e a cena englobante, é uma das tríades compiladas por Maingueneau (2015). Advertimos que, nesse tópico, trataremos apenas da cenografia verbal e digital, conforme delimitamos no objetivo desta pesquisa.

verbal e sua reconfiguração para a digital, a saber: a Bíblia, o livro mais lido do mundo. A Bíblia é composta por duas grandes partes: Antigo Testamento e Novo Testamento, e foi escrita por, pelo menos, quarenta autores, nomeados de profetas e evangelistas, em um período de 1500 anos. Antes, esse livro era acessado apenas em papiros e pergaminhos, mas, hoje, em pleno século XXI, ele foi reconfigurado pela cenografia digital, ou seja, foi publicado na *internet* e podemos acessá-lo pelo *Google* através de *pdfs*, de sites como a Bíblia Online, Liturgia Diária, em aplicativos da *Play Store*, como a Bíblia Sagrada e até podemos ler pequenos trechos publicados em redes sociais, subsequentemente, comentar, ler os comentários dos que acessaram a publicação, concordar, refutar, compartilhar com outras pessoas etc.

Também, a própria carta escrita à mão, que antes era o meio de comunicação mais recorrente, hoje, por influência da *internet*, se tornou obsoleta. Quem manda hoje uma carta pessoal para alguém? É raro vermos isso, pois preferimos enviar uma mensagem (escrita ou oral) pelo *WhatsApp*, *Instagram* ou *X* a passarmos alguns minutos redigindo um texto de forma manuscrita. Se optarmos por escrever, provavelmente, não faremos uma carta pessoal, nos moldes “de antigamente”, mas faremos, provavelmente, uma carta cuja linguagem seja formal, e não escreveremos com caneta e nem lápis, mas digitaremos pelo *Word*, ainda, não a enviaremos impresso, mas digital, por meio do *e-mail*. Isso também se configura como cenografia verbal reconfigurada pela cenografia digital, e pode ser um exemplo a ser discutido em sala de aula.

Mediante os exemplos expostos, vemos que as mudanças operadas pelo advento da *web* fazem com que o analista de discurso seja impelido a (re)ler questões ligadas aos gêneros discursivos e a cena nele implicada para pensar em uma disposição de elementos que traga não mais o gênero, mas, sobretudo, a cenografia como núcleo do digital (Barronás; Cox, 2014).

A cenografia digital pode ser analisada em três componentes:

- um componente iconotextual (o site mostra imagens e ele mesmo constitui um conjunto de imagens na tela);
- um componente arquitetural (o site é uma rede de páginas acionada de uma determinada maneira);
- um componente procedural (cada site é uma rede de instruções destinadas ao internauta) (Maingueneau, 2015, p. 162-163).

Como dissemos anteriormente, a cenografia verbal é reconfigurada pela cenografia digital que resulta da interação dessas três dimensões, podendo, assim, convergir ou divergir. Uma cenografia procedural muito didática pode entrar em contradição com uma cenografia iconotextual muito poética (cores pastel, tipografia elegante, entre outras).

A seguir, podemos observar, da perspectiva do recorte da tela, os três componentes da cenografia digital e a descrição da página.

Figura 2- Print screen da página Jornal Nacional



Fonte: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/>. Acesso em 26 abr. 2024

É importante saber que a cenografia mobiliza recursos verbais, multimodais e hipertextuais. Cientes disso, a Figura 2 compete ao que os jornalistas definem como

noticiários e, como tal, são informativos, com traços descritivos e narrativos, ao mesmo tempo, uma vez que visam levar os leitores a conhecerem fatos atuais e de interesse social. Essas informações explícitas na tela pertencem ao g1 da Globo, especificamente do Jornal Nacional, no qual constam informações atuais sobre o Brasil. Este exemplo está composto por cinco módulos. O primeiro, à esquerda, g1 notícias; o segundo, à esquerda, abaixo, Publicidade; o terceiro, à direita, Brasil em Constituição; o quarto, à direita, abaixo, Redes sociais; e o quinto, ainda à direita e abaixo, Memória Globo.

O componente iconotextual é composto por um conjunto de imagens estáticas e em movimento na tela. O site do Jornal Nacional apresenta notícias e nelas há imagens de pessoas, como a do ex-presidente Bolsonaro em companhia do deputado federal Eduardo Pazuello, a jogadora Gabi Nunes, a torcedora do Palmeiras que foi morta por estilhaço de vidro no pescoço, Gabriella Anelli, e a imagem de uma mulher publicizando a *Nubank*. Vale ressaltar que essas notícias não são divulgadas por um jornal qualquer, mas pelo Jornal Nacional, que é considerado o noticiário televisivo mais influente em audiência do Brasil. Além de serem noticiadas em horário nobre, essas informações constam também, no seu *site*, para manterem informadas as pessoas que preferem acessá-las via *internet*.

Outros elementos icônicos constam da imagem, a exemplo do Brasão das Armas Nacionais, que compõem o cenário onde está Bolsonaro e Pazuello, instituições financiadoras de jogos, como o *Itaú*, marca famosa, como a *Nike*, operadora de telefonia móvel, como a *Vivo*, entre outras, que compõem o ambiente onde está a jogadora Gabi Nunes. Essas marcas fomentam o *site* e são estratégias de quem o configurou para persuadir os internautas a consultarem e a obterem informações ou fazerem até uma compra. Além disso, consta a imagem de um homem segurando o livro da Constituição Brasileira; nos bastidores, a apresentadora do Jornal Renata Vasconcellos, e os ícones *Facebook*, *Twitter* e *Instagram*, redes sociais do Jornal Nacional.

Já o componente arquitetural dessa página está organizado da seguinte forma: à esquerda, páginas do *globo.com*, *ge*, *gshow*, *globoplay*, *jornal nacional*, *o globo em colorido*, que são especificamente da emissora Globo, todas com *links* e *hiperlinks* e cada uma tem suas especificidades (notícias, novelas, *reality*, futebol etc); à direita, informações para os internautas criarem uma conta e assinarem a página para ter acesso em primeira mão à programação, isto é, novelas, notícias etc., da TV Globo. Há, também, a aba de acesso ao Menu, acompanhado da sigla g1 e do nome Jornal Nacional centralizado, à direita, instrução de buscas e redes sociais.

Essa é a arquitetura própria dessa página, com seu *design* específico, como podemos ver na própria coloração da página, azul e branco, cores típicas do Jornal Nacional. Não incrementamos as demais informações que constam da imagem em curso porque o *site* passa por atualizações diariamente. Desse modo, se acessarmos o mesmo *site* agora, por exemplo, não iremos encontrar mais essas notícias na página principal, e nem os mesmos anúncios publicitários.

Ainda, há o componente procedural, pois, ao clicarmos nos vídeos, nas notícias, no anúncio publicitário da *Nubank*, nas redes sociais do Jornal, ou nos outros *sites* que estão na imagem, como o *globo.com*, *ge*, *gshow*, *globoplay*, *o globo*, somos direcionados a outras páginas virtuais, mas que pertencem a mesma emissora. Lá, encontraremos novas informações, novos *links* e, conseqüentemente, novos recursos multissemióticos.

Por meio desse exemplo, vemos como é importante a organização textual de um *site* e como os recursos multissemióticos colaboram para isso, pois não é possível olhar de uma só vez todo o conjunto de uma página, é preciso clicar em outros *links*, abrir outras janelas, rolar a tela etc., para obter informações das coisas que procuramos. Isso confirma o que Maingueneau (2015) chamou de mosaico de módulos heterogêneos.

Segundo o autor, esses módulos não são textos e nem se constituem fragmentos de textos,

[...] mas espécies de portas que, num clique, podem dar acesso a outro espaço (outras páginas do mesmo site ou de outros, um vídeo ou uma propaganda...). não se pode falar aqui de microtextos, de textos curtos (como as máximas ou os pequenos anúncios tradicionais, por exemplo), mas de uma subversão generalizada da lógica de texto (Maingueneau, 2015, p. 163).

O mosaico de módulos heterogêneos pode ser observado também em textos impressos, conforme apresenta a Figura 3.

Figura 3 - Jornal de Notícias



Fonte: <https://capasjornais.pt/Capa-Jornal-de-Noticias-dia-16-Abril-2020-33683.html>. Acesso em: 26 abr. 2024.

Esta página do Jornal de Notícias apresenta 9 módulos: uma reportagem sobre a Covid-19, na parte superior; abaixo, há uma notícia sobre os testes sem eficiência da detecção de Covid-19; do lado direito, há outras informações que estão divididas em categorias (Cadeias, Incêndios, Porto, Alerta, Rúben Amorim). Há, ainda, uma revista de publicidade sobre viagens e exemplares para a aquisição do Jornal Notícia impresso e digital.

Tanto a Figura 2 quanto a Figura 3 obedecem a temporalidades distintas, pois o que aparece na tela hoje é transitório, ou seja, assim como as tecnologias evoluem, os *sites*, revistas e jornais impressos também seguem essa evolução aprimorando cada vez mais os

textos, deixando-os, portanto, mais atrativos, mas, principalmente, mais interativos, com a utilização de elementos pictóricos, sonoros, imagens em 3D, cores, marcas tipográficas etc., que contribuem para a construção de sentido dos textos.

Diante do exposto, cabe-nos questionar: como esses aspectos da teoria maingueneana pode contribuir para o ensino de língua portuguesa? Como discutimos sobre cenografia verbal e digital e utilizamos exemplos para reforçar nossas explicações, o professor pode consultá-los e, a partir deles, levar outros exemplos para analisar em sala de aula.

O uso do jornal impresso e digital e a consulta a páginas de revista de publicidade e de lojas virtuais são sugestões que podem contribuir para a explicação do conteúdo e a apreciação do texto. Numa aula em que o professor for trabalhar com o gênero notícia, os dois exemplos de jornais que apresentamos aqui são importantes para impulsionar uma profícua discussão em sala de aula. O docente pode solicitar aos alunos que identifiquem a cenografia verbal e digital em ambos os textos e quais as diferenças da cenografia do texto digital para o texto verbal, no caso, do jornal digital para o jornal impresso.

Como preparar o conteúdo utilizando esses exemplos? A construção de *slides* ou outros conteúdos no *Canva*, *Padlet*, *PowerPoint* é outra sugestão, posto que esses aplicativos permitem que adicionemos nos *slides* imagens estáticas e em movimento, vídeos, *links*, assim como possibilita-nos pesquisar sobre determinados assuntos e visitar outras páginas da *web*. Nos *slides*, o professor pode escolher os exemplos que ele julgar mais pertinente para a compreensão dos discentes, em termos da cenografia verbal e da cenografia digital com seus respectivos componentes. O acesso à *internet* é importante para acessar o jornal digital, porque lá há *links*, *hiperlinks*, vídeos, anúncios publicitários etc., que são exemplos que o professor pode utilizar para explicar o mosaico de módulos heterogêneos da página, ou seja, o mosaico de textos que compõem a página, cada um com sua especificidade. Em

seguida, ele pode discorrer a respeito da composição multissemiótica dos textos elencados nos *slides*, no que condiz aos recursos visuais, sonoros e verbais que se unem as cenografias e constroem os discursos.

Essas sugestões que propomos acima dialogam com a proposta inquirida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que concerne ao trabalho com os gêneros na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, visto que a linguagem “é uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 2018, p. 67).

A BNCC considera a relevância dos gêneros discursivos, no que tange ao desenvolvimento das práticas de linguagem. Esse documento assegura que o trabalho com o texto deve ser “considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem” (Brasil, 2018, p. 67).

Como estamos situados numa sociedade multimodal, cujos letramentos são diversificados, é pertinente que o professor utilize metodologias que contribuam para o fortalecimento do ensino-aprendizagem dos discentes, em especial, que estejam em consonância com as teorias discursivas, pois elas orientam o docente a desenvolver atividades que instiguem os discentes a participarem das aulas. Sugestões como as que foram mencionadas nessa seção são exemplos disso.

Na seção seguinte, discutimos sobre os três tipos fundamentais de comunicação (oral, impressa e digital) que implicam formas de textualidade distintas.

3.1 Formas de textualidade

Segundo Maingueneau (2015), há três tipos basilares de comunicação: a oral, a impressa e a digital, estas implicam formas de textualidade distintas, em função da relação que elas mantêm com a generacidade.

A primeira forma de textualidade é a conversacional, em que os parceiros não podem apreender como texto, integralmente e do exterior, o exercício da fala na qual estão envolvidos. Contudo, se a fala for transcrita numa folha de papel ou digitada, por exemplo, as conversações se tornam textos para aqueles que as analisam. Mas, pontua Maingueneau (2015, p. 165), que “este texto não reflete o ponto de vista dos interlocutores, e não é a representação da conversação; é apenas uma representação entre outras, aquela que resulta da técnica de transcrição escolhida”.

A segunda forma de textualidade é a planejada, que pode ser oral ou escrita, na qual a fala é regida por um dispositivo prévio. Esse tipo de textualidade pode se manifestar de duas maneiras: monologal e dialogal. Na oralidade monologal, o orador planeja o que vai falar. É a situação, por exemplo, de um jornalista, de um apresentador de programa de TV ao vivo, de um conferencista, pregador, que reajusta suas palavras em função da reação do auditório.

Ainda, a textualidade planejada pode se manifestar de duas formas: linear e tabular. Nas palavras de Maingueneau (2015, p. 165), “qualquer tipo de texto escrito é também, de certa forma, ‘tabular’, pois se apresenta ao leitor como uma imagem, submetida a determinadas normas de publicação”. No entanto, as normas apenas clarificam a articulação do texto, que é basicamente linear. Bula, redação, livro, manual, enciclopédias são alguns exemplos de texto linear.

Na textualidade propriamente tabular, ocorre o contrário, visto que o texto é concebido como o componente de uma imagem. Em textos publicitários e na imprensa escrita contemporânea, por exemplo, cada página vem acompanhada de outra página (página

dupla), de modo a formar um quadro submetido a procedimentos estéticos e escolhas lexicais. A Figura 4 ilustra essa textualidade.

Figura 4 – Campanha publicitária



Fonte: <https://feijoadaCompleta.blogspot.com/2008/11/dia-nacional-de-combate-dengue.html>. Acesso em: 26 abr. 2024.

Este anúncio contra a dengue, promulgado pelo governo brasileiro, possui página dupla. A primeira página, a capa, questiona se o povo brasileiro está preparado contra a dengue; na segunda página, por sua vez, constam informações de como as pessoas devem proceder para que essa epidemia não se alastre, como tampar a caixa de água, não acumular sujeira e nem água na bica do telhado e colocar areia nos vasos de flores.

Eis um exemplo de texto que pode ser levado para a sala de aula para identificar não apenas a textualidade tabular, mas discutir a emergência de combater a proliferação da dengue, uma doença que pode causar febre alta, dor de cabeça, manchas vermelhas no corpo etc. Esse texto pode ser impresso pela escola e entregue aos alunos para publicizarem, ou seja, para eles entregarem aos moradores de sua comunidade ou, se preferirem, compartilharem nos grupos de *WhatsApp*.

O terceiro tipo de textualidade é a navegante, a qual se refere à *web*. Essa textualidade “implica uma transformação da própria noção de ‘leitura’: é cada internauta que, pelas escolhas que efetua durante a navegação, fabrica o hipertexto que ‘lê’” (Maingueneau, 2015,

p. 166). A ação de compartilhar uma publicação de outra pessoa nas redes sociais, por exemplo, dá ideia de apoio, impulsionamento, ou seja, de fazer conhecer o que foi disseminado. Semelhantemente, o ato de comentar, seja concordando, seja discordando com o que foi compartilhado, e o uso da *hashtags* (#) e da arroba (@) para marcar pessoas nas publicações, são exemplos dessa textualidade.

Portanto, essas três formas de textualidade contribuem para a construção de sentidos dos diversos textos que transitam no mundo físico e digital. Podem ser utilizadas também como exemplos para os alunos compreenderem o funcionamento das linguagens, sejam verbal, visual, sincrética, que possuem uma força discursiva e comunicativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo discutir cenografia verbal e digital como práticas discursivas que contribuem para o ensino de língua portuguesa na educação básica. A cenografia, assim como a cena englobante e a cena genérica, é um dos componentes da tríade compilada por Maingueneau (2015). Contudo, para esta discussão, nos detivemos na cenografia, que se subdivide em duas partes: verbal e digital que, de certa forma, motivam as propriedades discursivas e estruturais do discurso.

Mediante as discussões acerca da cenografia verbal e digital, apresentamos algumas sugestões de textos para os professores de língua portuguesa aplicarem em sala de aula. Defendemos, por meio das sugestões postas, como a teoria de Maingueneau, que pertence a AD francesa, corrobora para um ensino dinâmico e atrativo, ensino esse que precisa ter como objeto principal o texto, pois é no texto e apenas por ele que interagimos, como defende o autor.

Diante disso, este artigo busca contribuir tanto para os professores da Educação Básica, que estão em atuação, quanto para a comunidade acadêmica, provocando-os à prática de pesquisas discursivas, com base no que discutimos (cenografia verbal e digital), que estão em comunhão com a multimodalidade e com a AD francesa, a fim de alavancar o nível de leitura, a qualidade de produção escrita, a análise e discussão de textos em sala de aula. Almejamos, ainda, que este trabalho sirva de referência para estudiosos que pesquisam nessa área e também para os que estão iniciando suas pesquisas por esse viés.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BARONAS, Roberto Leiser; COX, Maria Inês Pagliarini. Discurso, argumentação e cenografia em “iconotextos”. **BAKHTINIANA**, São Paulo, v. 1, n. 9, p. 4-18, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-45732014000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/snf9f6YNWcnSW7s4ybYvQYL/>. Acesso em 25 nov. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/Apresentação.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. 302 p.
- BRAIT, Beth. Perspectiva dialógica. *In*: BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA; Maria Cecília (orgs.). **Texto ou discurso?** São Paulo, Contexto, 2012. p. 10-29.
- FIORIN, José Luiz. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. *In*: BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo, Contexto, 2012. p. 145-165.
- HODGE, Roger; KRESS, Gunther Rolf. **Social semiotics**. Cambridge: Polity, 1988.
- KRESS, Gunther Rolf. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary Communication**. New York: Routledge, 2010.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**. Tradução: Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.

MAINGUENEAU, Dominique. Gêneros do discurso e web: existem os gêneros da web? **Revista da ABRALIN**, [S.l.], v. 15, n. 3, p. 135-160, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5380/RABL.V15I3.50230>. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1274>. Acesso em: 25 nov. 2024.

MARTINS, Vivian; SANTOS, Edméa. Videoconferência e hipervídeo como propostas interativas na educação online: pensando a formação de professores para a educação contemporânea. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz, v. 28, n. 3, p. 113-132, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v28i3.14316>. Acesso em 25 nov. 2024.

PAULA; Luciane de; LUCIANO, José Antonio Rodrigues. A tridimensionalidade verbivocovisual da linguagem bakhtiniana. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 105-134, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v33i3p105-134>. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v33i3p105-134>. Acesso em: 25 nov. 2024.

POSSENTI, Sírio. Notas sobre língua, texto e discurso. *In*: BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília. (org.) **Texto ou discurso**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 237-256.