

IDENTIDADES TEXTUAIS, LINGUAGEM INCLUSIVA E (RE)FORMULAÇÃO*

Antónia Coutinho**

Resumo: Este artigo centra-se sobre o papel da (re)formulação como via para a linguagem inclusiva. Numa primeira etapa, será discutida a linguagem inclusiva como uma questão para a linguística: não sendo consensual, no meio académico, defende-se aqui uma perspetiva enquadrada epistemologicamente em termos interacionistas sociais. A secção seguinte desenvolve este ponto de vista, evidenciando uma conceção não representacionista da linguagem e recuperando o papel central que a reformulação (epilinguística) assume, na atividade da linguagem, de acordo com quadros teóricos epistemologicamente compatíveis. Por último, serão equacionadas, com recurso a exemplos, as questões que envolvem identidades textuais, géneros de texto e reformulação, de acordo com uma tendência inclusiva.

Palavras-chave: epistemologia interacionista social, géneros de texto, identidades textuais, linguagem inclusiva, reformulação.

* CLUNL, NOVA FCSH, Universidade NOVA de Lisboa. acoutinho@fcsch.unl.pt.

** O presente trabalho é financiado por fundos nacionais portugueses, através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, como parte do projeto do Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa – UID/LIN/03213/2020.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge na confluência de dois fatores (o primeiro dos quais se desdobra, também, em dois). Assim, em primeiro lugar, surge o interesse pela problemática dos gêneros: a dos gêneros de texto, em que se tem centrado a parte mais significativa da minha produção acadêmica; e a dos gêneros, na oposição entre sexo e gênero (questão que comecei a trabalhar, nos já distantes anos setenta do século passado, no âmbito da licenciatura; que abandonei depois, em termos acadêmicos, ainda que nunca em termos de preocupação social; e a que regressei há algum tempo, na perspectiva da linguística (mais especificamente, da linguística do texto e do discurso) em que trabalho. O segundo fator corresponde, como se poderá prever, ao lugar de destaque que assumiu a reformulação, enquanto temática do colóquio que deu origem à presente publicação.

Não farei aqui o estado da arte, nem sobre gêneros de texto nem sobre reformulação – tópicos relativamente aos quais dispomos de uma vastíssima bibliografia. Ocupar-me-ei, pelo contrário, da relação entre gênero (social) e linguagem – ou, para ser mais clara, da questão da chamada linguagem inclusiva ou não sexista. A hipótese de trabalho que me interessa desenvolver centra-se sobre o papel da (re)formulação como via para a linguagem inclusiva. Mas, para aqui chegar, precisarei antes de sustentar a pertinência desta problemática em termos linguísticos – porque ela não é consensual, em primeiro lugar; mas, sobretudo, porque as posições habitualmente defendidas sobre esta questão assentam em diferentes enquadramentos epistemológicos e, conseqüentemente, em diferentes concepções de *linguagem* e de *língua*. Uma vez esclarecido o quadro teórico e epistemológico em que situo a minha abordagem, poderei então equacionar o entendimento que considero poder-se atribuir, no estado atual das coisas, à linguagem inclusiva e à articulação entre (usos de) linguagem inclusiva e gêneros de texto – questão que desenvolverei na perspectiva das identidades textuais (à frente mais claramente explicadas).

A esta introdução seguir-se-ão, portanto, três partes: na primeira, serão explicitadas as razões pelas quais a linguagem inclusiva pode ser tomada como uma questão linguística, na perspectiva de uma linguística filiada no paradigma interacionista social; a seguir, desenvolver-se-á a fundamentação teórica e epistemológica associada a este ponto de vista; finalmente, relacionar-se-ão, com recurso a exemplos, as questões que envolvem identidades textuais, gêneros de texto e reformulação, de acordo com uma tendência inclusiva. A conclusão sugere perspectivas de futuro.

A LINGUAGEM INCLUSIVA – UMA QUESTÃO PARA A LINGÜÍSTICA

Como já anteriormente referido, não farei aqui o estado da arte, nem sobre géneros de texto nem sobre reformulação – tópicos relativamente aos quais dispomos de uma vastíssima bibliografia. Já relativamente à linguagem inclusiva (ou não sexista) impõem-se algumas notas introdutórias. De uma forma muito geral, pode dizer-se que a questão diz respeito a um certo tipo de invisibilidade sustentado linguisticamente (nas línguas de género gramatical, embora com impactos diferentes, consoante a especificidade de cada língua): invisibilidade das mulheres, no que pode tomar-se como uma primeira fase da problemática; invisibilidade de pessoas LGBTQI+, de acordo com a tendência atual, mais ampla e mais inclusiva. Esta evolução liga-se diretamente à escolha, aqui assumida, da expressão *linguagem inclusiva* – em detrimento de *linguagem paritária* ou *linguagem não sexista*, que prolongam uma abordagem centrada sobre a diferença (binária) entre sexos. Apesar desta opção, não quero deixar de salientar que as dificuldades e constrangimentos, de ordem vária, que aumentam consideravelmente quando se pretende uma linguagem amplamente inclusiva não deverão impedir, a meu ver, que se avance (na medida do possível e sem desistir do objetivo global), na perspetiva de uma linguagem paritária – suscetível de repor a histórica invisibilidade das mulheres.

A nível internacional e, em particular, no contexto francófono, a reflexão e a investigação sobre esta questão, em termos linguísticos, está na ordem do dia: sem pretensão de exaustividade, e referindo apenas alguns exemplos recentes, veja-se, entre outros, Rabatel & Rosier (coords.), 2019; Cerquiglioni, 2018; de Chanay, Chevalier & Gardelle (dirs.), 2017. Em Portugal, pelo contrário, a questão permanece relativamente ausente da discussão académica, em linguística. Destaco uma dissertação de mestrado recente (Matos, 2020) e uma mesa redonda intitulada “Uma Mesa do Género: Género Gramatical e Género Cultural”, no âmbito do XXXII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística (APL), que decorreu na Universidade de Aveiro, a 20 de outubro de 2016. Desta sessão, moderada por João Veloso (Faculdade de Letras, Universidade do Porto), que também participou como moderador, a par de Margarita Correia (Universidade de Lisboa e CELGA/ILTEC), António Moreno (Universidade de Aveiro) e Andrea Peniche (Ativista do Movimento Feminista), não subsistiu nenhum contributo no número correspondente da Revista da APL (Valentim & Lobo, 2017) – de acordo com a prática habitual da revista. No entanto, o sítio web pessoal de João Veloso retoma de forma explícita a argumentação então desenvolvida (Veloso, 2017). Não se tratando, como é

evidente, de um artigo científico, o teor do texto, assumido como um posicionamento linguístico de um linguista amplamente reconhecido, merece toda a atenção. Por outro lado, se é óbvia a orientação argumentativa do texto, significativamente intitulado “Exm.º Sr.º Dr.º, Senhora Presidenta, Car@s Amig@s e o Sexo dos Anjos”, é justo sublinhar que não se apresenta como se veiculasse a (única) posição legítima sobre a matéria, em linguística – o que, de resto, é coerente com o facto de ter sido o próprio João Veloso, então Presidente da APL, a ter querido trazer a discussão da problemática em causa para “o contexto de um encontro mais ‘profissional’ como o congresso anual dos linguistas portugueses”, de acordo com as palavras do próprio autor. Esclarecidos estes aspetos, vejamos então o ponto de vista que defende João Veloso e, de forma ainda introdutória, a perspetiva que considero poder ser-lhe contraposta – de um ponto de vista linguístico, entenda-se.

O autor declara quase logo no início que “a gramática do português é a gramática do português, não tem sexo, não é discriminatória e o combate ao machismo, altamente louvável e urgente, deve ser travado noutras frentes”. Em linhas gerais, poderia subscrever inteiramente estas palavras. O problema, a meu ver, não está de todo na gramática do português (ou na gramática de qualquer outra língua). Não é a gramática do português que me força a dizer “Obrigada a todos”, quando me dirijo, por exemplo, a dez pessoas do sexo feminino e uma do sexo masculino. O que força a gramática – que permite dizer, nessa mesma circunstância e com a mesma naturalidade, “obrigada a todas” – é a norma e o uso. O que força a gramática é o facto de se tomar como normal(izada) a insurgência da voz masculina que se faz ouvir, nessa situação, a dizer “então e eu?!¹” (e igualmente normal(izado) o facto de as mulheres não dizerem “então e nós?!”, no primeiro caso). Não se conclua daqui que a perspetiva em que me situo, e que a seguir será mais claramente explicitada, pretende uma qualquer inversão linear e simplista dos usos estabelecidos (ou a defesa de formas alternativas, sobretudo usadas na escrita). O que importa sublinhar, desde já, é que a linguagem inclusiva (que, em última análise, estou apenas a discutir em termos de linguagem paritária) não é tanto uma questão de gramática, mas de uso(s). O problema é que esta oposição está longe de ser simples. Dito de outra forma: o entendimento da relação entre gramática e uso(s) está dependente dos pressupostos epistemológicos em que estas noções assentam. E é, portanto, a esse nível que se situa a divergência mais de fundo. Retomemos as palavras de João Veloso, na continuidade imediata da passagem atrás citada:

1 Situação não inventada, mas que experimentei...em contexto de reunião de linguistas.

O chamado “género gramatical”, confundido simplistamente com o sexo biológico ou os papéis sexuais socialmente assumidos, não passa de uma propriedade formal da gramática do português (e de outras línguas parecidas com ele). Corresponde, nessas gramáticas, à atualização de uma propriedade universal de todas as línguas humanas, a concordância. O alastramento de uma propriedade formal das línguas a interpretações sociais, a meu ver sem grande fundamento técnico ou objetivo, constitui, também a meu ver, uma distorção e uma diversão dos factos.

O ponto de vista assumido pelo autor enquadra-se, obviamente, na epistemologia generativa que, como evidenciou Bronckart (2010), evoluiu, da perspectiva cartesiana ao evolucionismo darwinista – tendo-se mantido alheia, no entanto, aos fatores praxiológicos e adquiridos histórico-sociais que, de um outro ponto de vista, não se podem dissociar da (especificidade da) linguagem humana.

Com efeito, no quadro da epistemologia interacionista social (que à frente retomarei), toma-se como determinante o ponto de vista de Vygotsky (2007) – autor que, assumindo as posições de Spinoza, de Marx e de Engels, defende a origem sócio-semiótica do pensamento consciente, na espécie humana. E, ao contrário de uma conceção de evolução na continuidade (a que aderiu Piaget)², Vygotsky considera decisivo o salto (*salto qualitativo*, entendido nos termos do materialismo dialético e histórico) que corresponde à passagem do desenvolvimento biológico para o desenvolvimento sócio-histórico:

Aproximamo-nos aqui da formulação da tese fundamental do nosso trabalho – tese da maior importância no que se refere a uma correcta posição do problema do pensamento e da linguagem. Trata-se de uma tese que decorre da *comparação* do desenvolvimento da linguagem interior e do pensamento verbal no homem com o desenvolvimento da linguagem e da inteligência tal como se verifica no mundo animal e nos estádios precoces da infância. Esta comparação demonstra que o primeiro não representa uma simples continuação do segundo. É o próprio tipo de desenvolvimento que se transforma. Transforma-se de uma forma biológica de desenvolvimento numa forma de desenvolvimento social e histórica. (Vygotsky, 2007, 145).

É, portanto, deste (outro) ponto de vista – o da epistemologia interacionista social e, de forma mais específica, o do Interacionismo Sociodiscursivo (daqui para a frente, ISD), formulado por Jean-Paul Bronckart (1997, 2008,

2 Sobre o confronto das epistemologias de Piaget e de Vygotsky veja-se Bronckart, 1999.

2019) – que sustentarei a pertinência do trabalho sobre linguagem inclusiva como uma questão para a linguística (interacionista social).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E EPISTEMOLÓGICA

Dando continuidade ao movimento hoje reconhecido como interacionismo social, que reuniu diferentes autores, no início do século XX, a especificidade do programa de trabalho do ISD³ passa por uma abordagem logocêntrica, que assume o papel determinante da linguagem no desenvolvimento, tanto filogenético como ontogenético. É incontornável, deste ponto de vista, o contributo fundador de Vygotsky (2007), como já foi referido no final da secção anterior. Para o desenvolvimento que aqui está em causa, convirá ainda sublinhar o facto de, para este autor, o aparecimento da linguagem ser condição de pensamento, isto é, de consciência e de desenvolvimento cognitivo – daí decorrendo a inseparabilidade entre pensamento (consciente) e semiotização. O mesmo ponto de vista foi defendido por Saussure. Com efeito, apesar de ainda predominantemente associado ao estruturalismo e ao *Cours de Linguistique Générale* (Saussure, 1972), cujas vicissitudes de publicação são amplamente conhecidas, tornou-se evidente, entretanto, a faceta interacionista social de Saussure. Não sendo aqui o lugar para desenvolver esta questão⁴, limito-me a sublinhar a forma como o autor recusa, também, a disjunção entre um pensamento cuja existência seria anterior à linguagem, ou a independência de uma linguagem que se limitasse a “traduzir” um pensamento prévio: “Ce qui est faux, c’est de penser qu’il y ait quelque part des formes (existant par elles-mêmes hors de leur emploi) ou quelque part des idées (existant par elles-mêmes hors de leur représentation)” (Saussure, 2002: 31). A indissociabilidade entre linguagem e pensamento está associada à arbitrariedade radical dos signos linguísticos: “[Les signes] n’ont à aucun moment la prétention de s’appliquer à un objet défini en soi, et n’abordent en réalité cet objet, quand il existe, qu’obliquement, par et au nom de telle idée particulière d’où il résultera” (Saussure, 2002: 75). Daqui decorre, como Ecaterina Bulea evidenciou de forma lapidar, que os signos linguísticos são fundamentalmente uma forma de interpretação da realidade e, como tal, um meio de conhecimento:

3 O ISD corresponde atualmente a uma rede internacional de que fazem parte diferentes equipas de investigação, nomeadamente na Suíça, no País Basco, em Portugal, no Brasil e na Argentina.

4 Para esse efeito, poder-se-á consultar, entre outros, Bronckart & Bulea, 2011.

Et puisque la représentation n'est dès lors qu'une saisie «oblique», incomplète et imparfaite, il en découle, – même si Saussure ne le formule pas explicitement – qu'en vertu de cette inadéquation même, le signe fournit à l'humain un moyen d'aborder (*inter-*)*activement* et continuellement la réalité, qu'il n'est rien d'autre qu'un moyen d'interprétation procédant par production de significations, et par là un moyen d'(inter-)connaissance. (Bulea, 2005: 10)

Esta orientação de fundo sustenta, a um primeiro nível, a hipótese sobre que trabalho: o que está em causa não é, fundamentalmente, uma questão dependente de propriedades formais desta ou daquela língua, mas sim a forma como, com os recursos de que dispõe esta ou aquela língua, aborda a realidade quem fala ou escreve. Convenhamos que parece até funcionar como adjuvante deste ponto de vista o que determina a descrição gramatical, relativamente à categoria género. Com efeito, de acordo com Mota (2020), assume-se: (i) que a categoria género é inerente aos nomes (inscrita no léxico, portanto, e não sujeita a variação), estando, no caso dos adjetivos, associada à concordância; (ii) que o valor de género pode ter expressão morfológica, através de um índice temático (IT) que acumula esse valor (como nos casos de AMIGO, AMIGA ou URSO, URSA); (iii) e, finalmente, que mesmo os nomes de um “par” (em que o IT acumula a expressão do valor de género) constituem dois lexemas distintos⁵. Face a esta descrição – e, em particular, face ao referido em (iii) – parece difícil sustentar a inconveniência (gramatical) de construções como, por exemplo, “as amigas e os amigos que a Maria convidou”, em vez do chamado masculino genérico, aparentemente tido como preferível (“os amigos que a Maria convidou”)⁶. Em última análise, o masculino genérico parece até dificilmente compatível com o facto de se tratar, à partida, de dois lexemas distintos e, como tal, a flexão de número ter impacto sobre a significação (no caso dos nomes): “A flexão associada a dado lexema não tem efeitos sobre a estabilidade da significação dos lexemas, visto que a flexão não origina novas

5 “Quando o valor de género está expresso morfológicamente, através de um IT que acumula esse valor (AMIGO, AMIGA ou URSO, URSA), não é forçosamente encadeado um “par” de género com estatuto morfológico, no lexema (cf. CRIANÇA, PESSOA). Assim, considerar que cada nome de um “par” corresponde a um lexema, mesmo que formal e semanticamente muito aproximado de um outro, que com ele forma “par”, é a análise mais abrangente e mais conveniente.” (Mota, 2013: 2807).

6 Sobre a questão dos masculinos genéricos, numa perspectiva de linguagem inclusiva, ver Matos, 2020 – cujas conclusões parecem confirmar a leitura específica como preferencial, no português europeu, e sugerem que a visibilidade das mulheres é reforçada quando o termo feminino ocorre na periferia esquerda da coordenação sintática.

significações (salvo, nos nomes, aquelas que estão associadas à sua denotação singular ou plural, naturalmente).” (Mota, 2020: 2819).

Seja como for, o que interessa enfatizar é o facto de a gramática da língua dispor, em geral, de mais do que uma construção possível (como se viu nos exemplos que foram sendo referidos). E ainda que uma das construções corresponda ao que estabelece a norma (ou ao que dela se espera), convirá também aqui sublinhar, uma vez mais, o papel relativo que sobre essa mesma norma pode recair, quando a finalidade (como um dos parâmetros do contexto de produção) assim o determina. O fenómeno é conhecido e (bem) aceite quando se trata de literatura – mas pode ser visto como bem mais abrangente. É o que perspetiva Voloshinov (outra referência interacionista social, fundamental no quadro do ISD):

“Pour lui [le locuteur], **le centre de gravité de la langue n'est pas situé dans la conformité à la norme de la forme utilisée**, mais bien dans la nouvelle signification que celle-ci prend en contexte. Ce qui importe, ce n'est pas l'aspect de la forme linguistique, qui reste immuable dans tous les cas, quels qu'ils soient, où celle-ci est utilisée. Non, pour le locuteur, ce qui importe, c'est ce qui permet à la forme linguistique de figurer dans un contexte donné, ce qui fait d'elle un signe adéquat dans les conditions d'une situation concrète donnée. (Voloshinov. 1977: 99, destaque meu)

Compreender-se-á, na sequência do exposto, o papel atribuído à reformulação como via para uma linguagem (mais) inclusiva. Ainda que não se faça aqui, como inicialmente referido, uma revisão da vasta literatura sobre esta questão, interessa esclarecer o entendimento que lhe será dado, no que se segue. Focar-me-ei, em particular, na centralidade que autores que trabalham no quadro da teoria das operações enunciativas, proposto por Antoine Culioli, atribuem à reformulação – evidenciando, simultaneamente, a compatibilidade epistemológica daquele quadro com o do ISD. Veja-se, neste mesmo sentido, a forma como Franckel se distancia de concepções representacionistas ou referencialistas da linguagem, ao introduzir o que designa como uma metodologia da reformulação:

Si l'on admet que le sens des mots et des textes n'est pas extérieur à la langue, mais relève d'un ordre propre qui n'est le décalque ni d'une pensée, ni d'un référent externe, il s'avère que l'explicitation de ce sens n'est possible qu'à travers l'activité de paraphrase et de reformulation. Il s'agit d'une activité métalinguistique, spécifique du langage humain, qui n'appréhende le sens qu'en le faisant circuler à travers des formes différentes, dans la fluidité d'ajustements jamais définitifs. (Franckel, 2005: 51)

Partilhando a mesma orientação, Lebaud e Ploog (2013) assumem que o acesso ao sentido só é possível através de uma atividade de reformulação, que desdobram em glosa epilinguística e glosa metalinguística (respetivamente associadas aos níveis de representação 2 e 3, postulados por Culioli)⁷. Assim, enquanto a glosa metalinguística é da ordem das descrições ou estabilizações produzidas por quem trabalha em linguística, a glosa epilinguística é entendida nos seguintes termos: “[...]: comme pratique langagière ordinaire et spontanée de tout locuteur d’une langue, sorte de *rationalité pratique* [...]” (Lebaud & Ploog, 2013).

É esta perspetiva que parece decisiva para a alteração de usos, especificamente no que diz respeito à naturalização de uma linguagem mais inclusiva. Na verdade, convirá admitir que o tipo de reformulação que estes autores designam como *glosa epilinguística* não é sempre, de forma absoluta, uma prática totalmente espontânea: sem serem linguistas, ou sem fazerem descrição linguística, muitas pessoas param duas, três, n vezes, à procura da reformulação que convém (ou da formulação?), quando a finalidade exige uma atenção especial ou um rigor mais fino (como, por exemplo, no contexto de trabalhos académicos). Não será estranho, portanto, que o mesmo tipo de prática surja, na perspetiva da reformulação da linguagem não inclusiva.

IDENTIDADES TEXTUAIS: UMA QUESTÃO DE (RE)FORMULAÇÃO

Na sua versão inicial, a proposta era trabalhar o que designei (em termos operacionais, no contexto deste trabalho) *identidades textuais* e *discursivas*, ambas a serem analisadas do ponto de vista da forma como se manifestam linguisticamente – em termos, em geral, nada (ou muito pouco) inclusivos. A distinção inscreve-se na distinção a que se refere Benveniste (1966: 228) entre pessoas (primeira e segunda) e não-pessoa (terceira). Assim, as identidades discursivas são entendidas como representações (textuais) de parâmetros do contexto de produção (físico e sociossubjetivo): quem fala ou escreve e para quem se fala ou escreve (instâncias de produção e de receção, sob o ângulo empírico); papéis associados à representação de quem fala ou escreve (instâncias de produção e de receção, sob o ângulo sociossubjetivo)⁸. As instâncias textuais, pelo contrário, relacionam-se aqui com a introdução e retoma de

7 A este propósito, veja-se Culioli, 1999: 161-164.

8 A perspetiva brevemente enunciada enquadra-se no modelo de análise de textos desenvolvido no quadro do ISD (Bronckart, 1997; 2008; 2019).

“objetos de referência”, implicados em processos de coesão referencial que, por sua vez, têm impacto na coerência temática de um texto⁹. Por razões várias, incluindo a do espaço disponível, limitar-me-ei, no que se segue, a colocar a questão do ponto de vista das identidades textuais – relacionando-a, ainda que brevemente, com diferentes géneros de texto¹⁰.

O exemplo 1, retirado de uma página do Jornal Expresso¹¹, reproduz o que se podem considerar anúncios de emprego. Ainda que se trate aqui apenas de um exemplo, considera-se representativo da tendência para uma marcação dupla, com recurso a aspas ou parêntesis, das entidades textuais. Para tal contribui, certamente, o papel da Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (veja-se, em particular, o Parecer n.º 10/CITE/91¹²).

Figura 1. Exemplo 1

APEXA – Psicólogo/a Educacional
APEXA
Albufeira
Desenvolver trabalho nas várias respostas sociais da Instituição, nomeadamente deficiência, infância, juventude e sénior....
Candidate-se via Indeed - grátis!
há 13 dias guardar oferta mais...

Educador(a) de Infância - Estágio
APDJ - Sintra
Estágio
Candidatar-se à oferta

No sentido de reforçar a sua equipa, a APDJ pretende recrutar Educadores de Infância para trabalhar com crianças de pré-escolar e 1º ciclo em Escolas do Concelho de Sintra.

Perfil:
O(A) candidato(a) ideal deverá respeitar os seguintes requisitos:

- Ter mestrado em Educação de Infância;
- Ter disponibilidade para trabalhar em contexto de CAF com o horário respetivo (7h-9h/ 15h-19h30);
- Capacidade de planeamento e organização;
- Autonomia, responsabilidade e bom ritmo de trabalho;
- Estabelecer relações interpessoais positivas;
- Disponibilidade para fazer horários repartidos.

Trabalhador /a Auxiliar
Eurofirms People First
Oiã
Publicado: 23/05/2019 Localidade: Oiã - 3770-066 Salário: Pendente de concretar Vagas: 2 Horário: 8h/dia, de segunda-feira a domingo, em regime de turnos...
há 24 dias guardar oferta mais...

Reproduzido a partir de: <https://www.indeed.pt/ofertas?q=educadora%20de%20infância&l&vjk=8dcd16b34159d6c9> (consultado a 13 de junho de 2019).

9 Ainda que questões como a construção referencial e a coesão textual sejam tratadas em diferentes contextos, privilegio aqui, uma vez mais, o desenvolvimento que lhe é dado no quadro do ISD (cf. nota anterior).

10 Num sentido próximo da problematização a ser desenvolvida em torno do que aqui designo como identidades discursivas, veja-se Joaquim, 2020.

11 Cf. <https://www.indeed.pt/ofertas?q=educadora%20de%20infância&l&vjk=8dcd16b34159d6c9>

12 Cf. <http://cite.gov.pt/pareceres/pareceres1991/10-91n.pdf>

Já o mesmo não se verifica, também na secção *Emprego* do mesmo jornal, na situação representada no exemplo 2 – em que se reproduz o excerto do jornal acompanhada da transcrição do primeiro parágrafo, com alguns destaques meus.

Figura 2. Exemplo 2

Expresso emprego.pt

EMPREGOS FORMAÇÃO CARREIRAS NOT

Educador de Infância

Funções

O Educador de Infância é, legalmente, uma profissional que tem a sob a sua responsabilidade e orientação uma classe infantil (entre os quatro meses e os cinco anos de idade). É da sua competência organizar e aplicar os meios educativos adequados ao desenvolvimento integral da criança (psicomotor, afectivo, intelectual, social, moral, entre outros). No dia-a-dia, o educador de infância, que tem sempre ao seu lado uma ou mais auxiliares para o desempenho da sua função, acompanha a evolução das crianças pelas quais é responsável e estabelece contactos com os pais no sentido de se obter uma acção educativa integrada.

A intervenção profissional de um educador de infância passa por diferentes fases. Antes de mais cabe-lhe observar cada criança /grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem para compreender melhor as suas características. Em seguida, o educador deve proceder ao planeamento do processo educativo de acordo com as informações recolhidas junto do grupo e concretizá-lo na prática.

Depois de cumpridas estas etapas (observação, planeamento e acção) o profissional de educação deve estar apto a avaliar todo o processo decorrido, incluindo todos os efeitos, adequando o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo. Faz igualmente parte das suas funções trocar opiniões com os pais e comunicar-lhes todos os aspectos do desenvolvimento dos filhos. Por último, o educador deve proporcionar as condições necessárias para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso.

Educador de infância

Funções

O educador de infância é, legalmente, **uma profissional** que tem sobre a sua responsabilidade e orientação uma classe infantil (entre os quatro meses e os cinco anos de idade). É da sua competência organizar e aplicar os meus educativos adequados ao desenvolvimento integral da criança (psicomotor, afectivo, intelectual, social, moral, entre outros. No dia-a-dia, **o educador de infância**, que tem sempre ao seu lado **uma ou mais auxiliares** para o desempenho da sua função, acompanha a evolução das crianças pelas quais é responsável e estabelece contactos com os pais no sentido de se obter uma acção educativa integrada. [...]

<https://expressoemprego.pt/carreiras/educador-de-infancia/3233> (consultado a 13 de junho de 2019, destaques meus)

Não valerá a pena alongar-me no comentário dos destaques, que evidenciam as contradições e, sobretudo, os estereótipos associados à forma como aparecem as entidades textuais: sistematicamente, “o educador” mas, pelo contrário, “uma ou mais auxiliares”. Quando passamos para o género notícia, a situação é (tendencialmente) outra: todas as entidades textuais são representadas no masculino (dito genérico), como mostra o exemplo 3:

Figura 3. Exemplo 3

A intervenção, ao longo dos últimos dois anos, da Inspeção-Geral de Educação e Ciência (IGEC) junto das escolas e colégios que inflacionam as notas internas **dos seus alunos** beneficiando-os no acesso ao ensino superior, tem tido efeitos positivos. Mais de 80% dos estabelecimentos de ensino inspeccionados no último ano reduziram os desalinhamentos, confirmando os resultados conseguidos no ano anterior, quando foi feita pela primeira vez uma operação de combate a esta prática.

Tal como no ano anterior, em 2018 foram alvo da IGEC 12 escolas – todas do Norte do país, sete das quais privadas. O relatório “Avaliação das Aprendizagens dos Alunos do Ensino Secundário”, que é publicado este sábado, mostra que, após a intervenção, dez desses estabelecimentos de ensino (83%) reduziram a inflação das notas internas **dos seus alunos** [...]. No relatório que é publicado este sábado, a IGEC faz uma comparação entre os resultados alcançados entre as 12 escolas intervencionadas e um grupo de controlo constituído por estabelecimentos de ensino onde **os inspectores** não passaram em 2018. A conclusão é de que “há diferença significativa, ao nível de 15%”, entre os resultados de um e outro grupo. Ou seja “existem evidências que a variação” no indicador de alinhamento das notas internas nas escolas intervencionadas “não foi devido ao acaso”, mas à acção inspectiva.

O relatório de 2018 confirma o retrato que já era feito no relatório anterior, que foi publicado há seis meses: as escolas violam as suas próprias regras para inflacionar as notas. Há domínios como a oralidade ou as actividades laboratoriais que, por não terem testes ou outros critérios mensuráveis que permitam suportar as avaliações feitas **pelos professores**, são usados para puxar para cima as notas **dos alunos** [...].

Reproduzido a partir de <https://www.publico.pt/2019/05/18/sociedade/noticia/inspeccoes-corrigem-estrategias-escolas-inflacionar-notas-1873087> (consultado a 13 de junho de 2013, destaques meus)

A possibilidade de alterar situações como esta, na perspetiva de uma linguagem mais inclusiva, dificilmente passará pelos recursos usados em géneros como o *anúncio de emprego* ou géneros administrativos, em particular os que são da ordem da *minuta* ou do *formulário* – isto é, uso de barras ou de parêntesis, como atrás se viu. Essa improbabilidade relaciona-se com o facto de se tratar

de recursos exclusivos da modalidade escrita. Mas a repetição (sistemática) de formas no feminino e no masculino – como exemplificado em 4 – não se apresenta, também, como uma boa solução.

Figura 4. Exemplo 4

No relatório que é publicado este sábado, a IGEC faz uma comparação entre os resultados alcançados entre as 12 escolas intervencionadas e um grupo de controlo constituído por estabelecimentos onde **os inspetores e as inspetoras** não passaram em 2018. [...]

O relatório de 2018 confirma o retrato que já era feito no relatório anterior, que foi publicado há seis meses: as escolas violam as suas próprias regras para inflacionar as notas. Há domínios como a oralidade ou as atividades laboratoriais que, por não terem testes ou outros critérios mensuráveis que permitam suportar as avaliações feitas **pelos professores e pelas professoras**, são usados para puxar para cima as notas **dos alunos e das alunas**.

Ainda que este caso não seja, talvez, dos mais gritantes, a verdade é que a repetição sistemática perturba (estilisticamente) o texto e, em última análise, abre espaço à caricatura e ao anedótico (o que, como é evidente, tem um efeito contrário ao pretendido). O exemplo em causa parece suscetível de uma reformulação relativamente simples, recorrendo ao que preconiza qualquer manual de escrita inclusiva (como o recuso a expressões hiperonímicas, por exemplo). Mas arriscaria dizer que nada é simples. Como mostra o exemplo 5, o trabalho de reformulação, nesta perspetiva, levanta questões – nomeadamente no que diz respeito à determinação nominal:

Figura 5. Exemplo 5

No relatório que é publicado este sábado, a IGEC faz uma comparação entre os resultados alcançados entre as 12 escolas intervencionadas e um grupo de controlo constituído por estabelecimentos onde **as inspeções** não passaram em 2018. [...]

O relatório de 2018 confirma o retrato que já era feito no relatório anterior, que foi publicado há seis meses: as escolas violam as suas próprias regras para inflacionar as notas. Há domínios como a oralidade ou as atividades laboratoriais que, por não terem testes ou outros critérios mensuráveis que permitam suportar as avaliações feitas **por docentes (?) OU por cada docente (?)** são usados para puxar para cima as notas **de cada estudante (?)**.

PARA CONTINUAR

Esta é, sem dúvida, uma das situações em que concluir é, apenas, adiar a continuação. As questões foram aqui apenas esboçadas. Mas, se há uma conclusão possível, ela vai no sentido de reiterar que o trabalho de reformulação numa perspectiva inclusiva não está limitado pelas possibilidades da língua – mas sim, sobretudo, pela dificuldade de explorar essas mesmas possibilidades.

Poderia terminar dizendo que este é um desafio que nos envolve a todos... mas, obviamente, não quero dizê-lo assim. Poderei dizer que envolve toda a gente? O nível de formalidade deslocou-se, com a deslocação para uma (re)formulação mais inclusiva. Será por aí o futuro? Ninguém sabe, ninguém pode dizê-lo. A haver mudanças (hoje, amanhã, um dia), haverá certamente linguistas capazes de as descreverem e sistematizarem. Porque uma língua é (também) aquilo em que permanentemente se está a tornar, como tão bem viu o linguista (interacionista social) que foi Coseriu:

L'être de la langue est, dans un sens originaire, devenir. Un état de langue lui aussi, et quelle que soit la durée de son existence, n'est rien d'autre qu'une phase de ce devenir. Etant création, une langue, à proprement parler, n'est jamais, elle devient toujours, ou elle n'est à chaque moment de son histoire que ce qu'elle est devenue en tant qu'un quelque chose de passé, en tant que tradition. Mais seule l'histoire est en mesure de constater le devenir en tant que devenir. (Coseriu, 2010: 71)

REFERÊNCIAS

- Benveniste, Emile (1966), *Problèmes de Linguistique Générale* 1, Paris, Gallimard.
- Cerquiglioni, Bernard (2018), *Le ministre est enceinte*, Paris, Seuil.
- Coseriu, Eugenio (2010), “Du primat de l’histoire”, *Energieia*, (2), pp. 56–72.
- Bronckart, Jean-Paul (2019), *Théories du langage. Nouvelle théorie critique*, Bruxelles, Editions Mardaga.
- Bronckart, Jean-Paul (2010), La vie des signes en questions: des textes aux langues et retour, in J. Veloso, A. Brito, F. Silva, & A. Fiéis (Eds.), *Textos Seleccionados, XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Porto, APL, pp. 11-41.
- Bronckart, Jean-Paul (2008). “Genres de textes, types de discours, et « degrés » de langue”, *Texto ! Textes et Cultures*, 13(1).
- Bronckart, Jean-Paul (1999), “La conscience comme « analyseur » des épistémologies de Vygotski et Piaget”, in Y. Clot (ed.), *Avec Vygotski*, Paris, La Dispute, pp. 17-43.

- Bronckart, Jean-Paul (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, Jean-Paul & Bulea, Ecaterina (2011), “Como o psiquismo humano se torna histórico-cultural? As contribuições da análise saussuriana às teses desenvolvimentais de Vigotski” in *Cadernos Cenpec | Nova Série, 1(1)*. <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.42>
- Bulea, Ecaterina (2005), “Est-ce ainsi que les signes vivent ?” *Texto!* [em linha], vol. X, n°4.
- Culioli, Antoine (1999), *Pour une linguistique de l'énonciation. Formalisation et opérations de repérage*, Tome 2, Paris, Ophrys.
- de Chanay, Hugues Constantin, Chevalier, Yannick & Gardelle, Laure (dirs.) (2017), *Mots*, 113/2017 (Ecrire le genre). <https://doi.org/10.4000/mots.22596>
- Franckel, Jean-Jacques (2005), “De l'interprétation à la glose: vers une méthodologie de la reformulation”, in Daniel Lebaud (ed.), *D'une langue à l'autre*, Besançon, Presses Universitaires Franche-Comté, pp. 51-78.
- Joaquim, Carolina (2019), “A representação discursiva de mulheres e homens em posição de destaque: um estudo comparativo e exploratório”, in M. A. Marques & S. Guimarães de Sousa (eds). *Linguagens de Poder*, V. N. Famalicão, Edições Húmus / CEHUM, pp. 133-156.
- Lebaud, D. & Ploog, K (2013). *Paraphrases, reformulations et gloses : points de vues linguistiques*. URL: halshs-00821809.
- Matos, João (2020). *Poderá uma língua natural ser sexista? Avaliação do impacto de informação gramatical e de estereótipos de género na compreensão de enunciados com sujeitos masculinos genéricos em Português Europeu*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem, NOVA FCSH. URL: <http://hdl.handle.net/10362/110814>.
- Mota, Maria Antónia (2020), “Introdução à Morfologia” in Paiva Raposo, E. (dir.), *Gramática do Português* vol III, Lisboa, FCG, pp. 1691 – 1746.
- Rabatel, Alain & Rosier, Laurence (coords), (2019), *Le discours et la langue*, tome 11.1 (Les défis de l'écriture inclusive).
- Saussure, Ferdinand de (2002), *Écrits de Linguistique Générale*, Paris, PUF.
- Saussure, Ferdinand de (1972), *Cours de Linguistique Générale* (édition critique préparée par Tullio de Mauro), Paris, Payot.
- Valentim, Helena, Lobo, Maria (orgs) (2017), *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, (3).
- Veloso, João, [em linha], “Exm.º Sr.º Dr.º, Senhora Presidenta, Car@s Amig@s e o Sexo dos Anjos”, disponível em <https://joaoveloso.wordpress.com/2017/02/26/exmo-sro-drosenhora-presidenta-cars-amigs-e-o-sexo-dos-anjos/> [consultado em setembro de 2020].
- Voloshinov, Valentin Nikoláievitch (1977), *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Minuit [1929].
- Vygotsky, Lev Semionovitch (2007), *Pensamento e linguagem*, Lisboa, Relógio d'Água Editores [1934].