

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Graciele Martins Lourenço

**90 Anos de Histórias:** Manifestação Multimodal do *Ethos* na  
Conformação do Caráter Institucional da UFMG

Belo Horizonte  
2022

# GRACIELE MARTINS LOURENÇO

## **90 Anos de Histórias:** Manifestação Multimodal do *Ethos* na Conformação do Caráter Institucional da UFMG

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN) da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos Linguísticos.

Área de Concentração: Linguística do Texto e do Discurso.

Linha de Pesquisa: Análise do Discurso.

Orientadora: Prof. Dra. Sônia Maria de Oliveira Pimenta.

Belo Horizonte  
2022

L892n

Lourenço, Graciele Martins.

90 Anos de Histórias [manuscrito] : manifestação multimodal do *Ethos* na conformação do caráter institucional da UFMG / Graciele Martins Lourenço. – 2022.

1 recurso online (274 f. : il., color.) : pdf.

Orientadora: Sônia Maria de Oliveira Pimenta.

Área de concentração: Linguística do Texto e do Discurso.

Linha de Pesquisa: Análise do Discurso.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 252-264.

Anexos: f. 265-274.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Análise do discurso – Teses. 2. Retórica – Teses. 3. Semiótica – Teses. 4. Modalidade (Linguística) – Teses. 5. Ethos – Teses. 6. Arte de contar histórias – Teses. 7. Universidade Federal de Minas Gerais – História – Teses. I. Pimenta, Sônia Maria de Oliveira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Noventa Anos de Histórias: manifestação multimodal do *Ethos* na conformação do caráter institucional da UFMG.

CDD : 418



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

## Folha de Aprovação

**90 Anos de Histórias: Manifestação Multimodal do Ethos na Conformação do  
Caráter Institucional da UFMG**

***GRACIELE MARTINS LOURENÇO***

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA DO TEXTO E DO DISCURSO, linha de pesquisa Análise do Discurso.

Aprovada em 23 de agosto de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Sonia Maria de Oliveira Pimenta - Orientadora  
UFMG


Prof(a). Zaira Bomfante dos Santos  
UFES


Prof(a). Denise Giarola Maia  
IFMG


Prof(a). Gustavo Ximenes Cunha  
UFMG


Prof(a). Raquel Lima de Abreu Aoki  
UFMG


Belo Horizonte, 23 de agosto de 2022.


	Documento assinado eletronicamente por <b>Raquel Lima de Abreu Aoki</b> , <b>Professora do Magistério Superior</b> , em 24/08/2022, às 11:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
---	---

	Documento assinado eletronicamente por <b>Gustavo Ximenes Cunha</b> , <b>Professor do Magistério Superior</b> , em 24/08/2022, às 11:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
---	--

	Documento assinado eletronicamente por <b>Sonia Maria de Oliveira Pimenta</b> , <b>Servidora aposentada</b> , em 26/08/2022, às 10:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
---	--

	Documento assinado eletronicamente por <b>Denise Giarola Maia</b> , <b>Usuário Externo</b> , em 26/08/2022, às 11:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
---	---

	Documento assinado eletronicamente por <b>Záira Bomfante dos Santos</b> , <b>Usuário Externo</b> , em 29/08/2022, às 10:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
---	---

	A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <a href="https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&amp;id_orgao_acesso_externo=0">https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&amp;id_orgao_acesso_externo=0</a> , informando o código verificador <b>1633542</b> e o código CRC <b>F82258E3</b> .
---	--

*Dedico esta pesquisa ao meu querido filho, William, que com seu amor paciente e único, me ensina a viver. Ver você crescer é, sem dúvida alguma, meu projeto mais incrível. Obrigada por me escolher.*

## AGRADECIMENTOS

E não tão de repente me vejo frente ao papel em branco buscando palavras para agradecer por tudo que vivi nestes últimos anos e por todos que caminharam comigo. Confesso que me emociono ao pensar em todo o apoio e carinho recebido. Sou privilegiada.

Agradeço, primeiramente, à Deus que cuidou de mim em cada detalhe. Agradeço especialmente à minha família, que se uniu para me apoiar em cada passo dado. Ao meu parceiro amado, William, pela presença amorosa, incentivo, confiança e compreensão. Aos meus pais, pela vida, pelo porto seguro, colo quentinho, por cuidar de mim e do William para que eu pudesse me dedicar à pesquisa. Às minhas irmãs por serem minhas parceiras de vida. Aos meus sogros e cunhada por me estenderem as mãos cuidando do William para que eu me dedicasse à escrita com tranquilidade. Gratidão eterna. Sem vocês esta tese não se tornaria realidade.

Aos meus amigos e amigas por compreenderem minhas muitas ausências e torcerem sempre por mim. À “turma do morrinho”, que de pais de coleguinhas da escola do William se tornaram amigos e incentivadores, obrigada pelas palavras sempre positivas.

À Profa. Dra. Sônia Maria de Oliveira Pimenta agradeço pela acolhida no programa. À Profa. Dra. Ana Larissa, em nome de quem me dirijo a todo o Poslin, sou grata pela escuta ativa e disponibilidade em me ajudar. Agradeço também ao Prof. Dr. Gustavo Ximenes por acompanhar esta pesquisa desde o início, à Profa. Raquel Abreu-Aoki por ser muito mais que minha supervisora de estágio docente, sendo também uma inspiração pessoal e profissional, e à Profa. Dra. Helcira Lima por compreender minha proposta de pesquisa na banca de seleção para o doutorado, e por se mostrar disponível quando precisei. Gratidão também a todos os professores do programa que compartilharam conhecimento e proporcionaram excelentes trocas nas disciplinas pelas quais passei. Obrigada professores!

À Capes agradeço pelo apoio financeiro que possibilitou minha dedicação exclusiva à pesquisa.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como princípio abordar a conformação do caráter institucional da UFMG ao comemorar seus noventa anos. Focalizando a construção discursiva do *ethos* de nove personagens selecionados da série de vídeos intitulada “90 anos de histórias”, produzida pela Universidade, esta pesquisa tem como objetivo promover uma aproximação teórica entre a Retórica, a Análise de Discurso Crítica e a Semiótica Social em sua abordagem multimodal que permita a investigação de uma possível manifestação multimodal do *ethos* no âmbito do discurso organizacional. Buscamos verificar se, e como, os *ethé* são projetados pelos personagens tanto para si quanto para a Universidade, e também se, e como, a Universidade se projeta neste discurso visual, com o propósito de compreender, a partir disso, qual imagem a UFMG delineia para si, enquanto instância organizadora do sentido. Considerando a dimensão visual como elemento de destacada importância no suporte audiovisual escolhido para a veiculação das narrativas, esta pesquisa se dedica a analisar o comportamento retórico de outros modos semióticos de maneira detalhada, para além do modo verbal, procurando elementos *éticos* também nos modos e recursos visuais, como cenário e planos de câmera, por exemplo. Tendo em vista ainda o uso de narrativas no formato *storytelling*, por uma Universidade pública, uma vez que este recurso é comumente utilizado por instituições pertencentes à esfera privada, esta pesquisa tangencia a questão da mercantilização do ensino superior público enquanto fenômeno social a ser observado na construção discursiva da Universidade. A pesquisa se debruça também em compreender de maneira mais aprofundada as narrativas *storytelling* enquanto gênero retórico, estabelecendo-as como campo para encenação de um possível *ethos* institucional multimodal. Para tanto, por meio de uma abordagem interdisciplinar, utilizamos um recorte teórico fruto de uma articulação entre conceitos da Retórica, mais especificamente sobre a noção de *ethos* postulada pelos antigos, Aristóteles, Cícero e Quintiliano, e suas reapropriações, pelos modernos como Perelman e Olbrechts-Tyteca e Amossy, com os conceitos presentes nos estudos sobre Semiótica Social e Multimodalidade no que concerne à Gramática do *design* visual de Kress e Van Leeuwen e as reflexões sobre produções fílmicas com Bordwell; Thompson; Smith, e outros, no que diz respeito às imagens em movimento. Valemos ainda, do modelo tridimensional do discurso, de Fairclough, na busca pela compreensão da construção da identidade social de uma instituição de ensino superior pública, por meio das histórias contadas pelos personagens da série “90 anos de histórias”. Partindo de uma análise qualitativa e interpretativa encontramos meios para refletir sobre a dimensão retórico-multimodal do discurso, tendo em vista também sua relevância enquanto prática social, discursiva e textual. Em nossos resultados confirmamos nossas hipóteses de projeção *ética* multimodal, tanto por parte dos personagens, que projetam a si e a Universidade com o auxílio do modo verbal e modo comportamento, quanto por parte da própria UFMG, que se projeta de maneira mais evidente por meio do modo câmera fazendo uso do que chamamos de modalização visual. Esta é composta por movimentos modalizadores de aproximação e afastamento que marcam a afinidade e comprometimento da instituição com os enunciados dos personagens. Dessa forma a câmera constrói uma narrativa visual à parte, ancorada em pontos *éticos* específicos que convergem para a legitimação do *ethos* institucional desejado ao completar 90 anos. Finalmente compreendemos que esta teia teórica interdisciplinar que a tese abarcou, mostrou um infinito campo de possibilidades analíticas, o que pressupõe a continuidade destes estudos. A dimensão



retórico-multimodal se evidencia nesta pesquisa e amplia os recursos para análise do processo de formação do sentido e do discurso, com potencial mobilizador e persuasivo, desvelando dimensões discursivas que realizam trabalhos distintos do campo da oralidade, capazes de trazer à tona sentidos até então inobservados.

**Palavras Chave:** *ethos*, multimodalidade, retórica, discurso, *storytelling*.

## ABSTRACT

This research has as its principle to approach the conformation of the institutional character of UFMG when it celebrates its ninety years. Focusing on the discursive construction of the ethos of nine characters selected from the video series entitled "90 years of stories", produced by the University, this research aims to promote a theoretical approach between Rhetoric, Critical Discourse Analysis and Social Semiotics in their multimodal approach that allows the investigation of a possible multimodal manifestation of ethos within the organizational discourse. We seek to verify if, and how, the *ethé* are projected by the characters both for themselves and for the University, and also if, and how, the University is projected in this visual discourse, with the purpose of understanding, from this, which image UFMG outlines for itself, as an organizing instance of meaning. Considering the visual dimension as an element of outstanding importance in the audiovisual support chosen for the delivery of the narratives, this research is dedicated to analyzing the rhetorical behavior of other semiotic modes in a detailed way, in addition to the verbal mode, searching for ethical elements also in the modes and resources. visuals, such as scenery and camera shots, for example. Considering also the use of narratives in the storytelling format, by a public university, since this resource is commonly used by institutions belonging to the private sphere, this research touches on the issue of the commodification of public higher education as a social phenomenon to be observed in the discursive construction of the University. The research also focuses on a deeper understanding of storytelling narratives as a rhetorical genre, establishing them as a field for staging a possible multimodal institutional ethos. In order to do so, through an interdisciplinary approach, we use a theoretical framework resulting from an articulation between concepts of Rhetoric, more specifically on the notion of ethos postulated by the ancients, Aristotle, Cicero and Quintilian, and its reappropriations, by the moderns such as Perelman and Olbrechts. -Tyteca and Amossy, with the concepts present in the studies on Social Semiotics and Multimodality regarding the Grammar of Visual Design by Kress and Van Leeuwen and the reflections on film productions with Bordwell; Thompson; Smith, and others, with regard to moving images. We also make use of Fairclough's three-dimensional model of discourse, in the search for understanding the construction of the social identity of a public higher education institution, through the stories told by the characters of the series "90 years of stories". Starting from a qualitative and interpretative analysis, we found ways to reflect on the rhetorical-multimodal dimension of discourse, also considering its relevance as a social, discursive and textual practice. In our results, we confirm our hypotheses of multimodal ethical projection, both on the part of the characters, who project themselves and the university with the help of the verbal and behavioral modes, and on the part of UFMG itself, which projects itself more evidently through camera mode making use of what we call visual modalization. This is composed of modalizing movements of approximation and removal that mark the institution's affinity and commitment to the utterances of the characters. In this way, the camera builds a separate visual narrative, anchored in specific ethical points that converge to legitimize the desired institutional ethos on completing 90 years. Finally, we understand that this interdisciplinary theoretical web that the thesis covered showed an infinite field of analytical possibilities, which presupposes the continuity of these studies. The rhetorical-multimodal dimension is evidenced in this research and expands the resources for analysis of the process of formation of meaning and discourse, with mobilizing and persuasive potential, revealing discursive dimensions

that carry out different works in the field of orality, capable of bringing up meanings until then unobserved.

**Keywords:** *ethos*, multimodality, rhetoric, discourse, storytelling.

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS, IMAGENS

### Figuras

Figura 1 - Os gêneros Retóricos em Cícero. Fonte: Adaptado pela autora a partir de Cícero (2010, p.74).....	81
Figura 2 - Movimentação corporal do personagem aos 21” do vídeo “conhecimento transformador”.....	125
Figura 3 - Grupos de análise. Elaborado pela autora.....	139
Figura 4 - Categorias de análise. Adaptado pela autora a partir de Burn (2013), Pimenta e Gualberto (2019).....	142

### Quadros

Quadro 1 - Os gêneros Retóricos. Fonte: Adaptado pela autora a partir de Mendes (2016, p.53).....	78
Quadro 2 - Detalhamento dos vídeos escolhidos. Elaborado pela autora.....	140
Quadro 3 - Transcrição do <i>corpus</i> . Adaptado pela autora a partir de FAIRCLOUGH (2001); LIMA (2001).....	143
Quadro 4 - Projeção do <i>ethos</i> do orador – personagens – Grupo 1. Elaborado pela autora.....	157
Quadro 5 - Projeção do <i>ethos</i> do orador – personagens - Grupo 2. Elaborado pela autora.....	158
Quadro 6 - Projeção de um possível <i>ethos</i> da UFMG, feita pelos personagens – Grupo 1. Elaborado pela autora.....	164
Quadro 7 - Projeção de um possível <i>ethos</i> da UFMG, feita pelos personagens – Grupo 2. Elaborado pela autora.....	166
Quadro 8 - Policiamento visual de agenda. Elaborado pela autora.....	216

### Imagens

#### Modo Comportamento dos personagens

Imagem 1: G1 - Posicionamento de tronco – Inclinado entre 10” e 45”.....	174
Imagem 2: G1 - Posicionamento de tronco – Ereto entre 46” e 1’01”.....	174
Imagem 3: G1 - Posicionamento de tronco inclinado.....	179
Imagem 4: G1 - Outro ângulo da posição.....	179
Imagem 5: G1 - Movimentação corporal V1.....	180

Imagem 6: G1 - Movimentação corporal V3.....	180
Imagem 7: G1 - Movimentação corporal V4.....	180
Imagem 8: G2 - Gestual em 1'10" V1.....	181
Imagem 9: G2 - Sequência da cena V1.....	181
Imagem 10: G2 - Gestual V2.....	182
Imagem 11: G2 - Gestual V2.....	182
Imagem 12: G2 - Gestual 1'04" – V3.....	182
Imagem 13: G2 - Gestual 1'15" – V3.....	182
Imagem 14: G2 - Gestual 10" – V4.....	183
Imagem 15: G2 - Gestual 44" – V4.....	183
Imagem 16: G2 - Gestual 1'11" – V4.....	183
Imagem 17: G1 - sorriso na voz – 12", 1'10" e 1'36" – V4.....	187
Imagem 18: G1 - Sorriso do participante em 42" e 49" – V3.....	187
Imagem 19: G2 - Semblante em 40" – V1.....	188
Imagem 20: G2 - Semblante em 23" e 1'26" – V2.....	189
Imagem 21: G2 - Expressões em 55", 1'11", 1'28" – V3.....	189
Imagem 22: G2 - Semblante em 38" – V4.....	190
Imagem 23: G2 - Figurino em 11" – V2.....	191
<u>Modo Cenário: ambientação e iluminação</u>	
Imagem 1: Exemplo de cenário do grupo 1 e do grupo 2.....	194
Imagem 2: locação externa, ex-funcionário do ICB.....	194
Imagem 3: locação externa, ex-professor da Física.....	194
Imagem 4: G1 - Ambiente em 1'19" – V1.....	196
Imagem 5: Iluminação em 10".....	196
Imagem 6: Brilho no rosto – 41".....	196
Imagem 7: G1 - Ambiente em 12" – V2.....	197
Imagem 8: Brilho nas peças, 21".....	198
Imagem 9: Luz no ambiente, 28".....	198
Imagem 10: G1 - Cenário em 21" – V4.....	200
Imagem 11: Iluminação, 41".....	201
Imagem 12: Iluminação, 13".....	201
Imagem 13: G2 - Ambientação, 21" – V1.....	202
Imagem 14: Brasão da universidade, 1'01".....	203

Imagem 15: G2 - Ambientação do cenário, 20" – V2.....	205
Imagem 16: Ambientação do cenário, 18".....	205
Imagem 17: G2 - Cenário, 10" – V3.....	206
Imagem 18: G2 - Cenário, 9" – V4.....	207
<u>Modo Câmera: filmagem e edição</u>	
Imagem 1: G1 - legenda e brasão, 18" – V1.....	210
Imagem 2: G2 - legenda e brasão, 16" – V4.....	211
Imagem 3: <i>Medium close-up</i> – G1 - v2 – 35".....	211
Imagem 4: <i>Medium close-up</i> – G1 - v4 – 13".....	211
Imagem 5: <i>Medium close-up</i> – G1 - v5 – 16".....	212
Imagem 6: Extreme close-up – v3 – 18" – G1.....	213
Imagem 7: Extreme close-up – v1 – 41" – G1.....	213
Imagem 8: <i>close-up</i> – v2 – 18" – G2.....	213
Imagem 9: <i>médium close-up</i> – v3 – 14" – G2.....	213
Imagem 10: <i>close-up</i> – v4 – 11" – G2.....	213
Imagem 11: Extreme close-up – v1 – G1 – 1'12".....	214
Imagem 12: Altura e posição do ângulo Grupo 1 – (28"), (32"), (29").....	221
Imagem 13: Altura e posição do ângulo Grupo 2 – (12"), (23"), (11").....	221
Imagem 14: Grupo 1 - vídeo 4 – 22".....	222
Imagem 15: Grupo 1 - vídeo 5 – 16".....	222
Imagem 16: Grupo 2 - vídeo 4 – 9".....	222

## LISTA DE ABREVIATURAS

UMG	Universidade de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
CEDECOM	Centro de Divulgação e Comunicação
IES	Instituições de Educação Superior
SS	Semiótica Social
ADC	Análise de Discurso Crítica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
FAFICH	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
ICEX	Instituto de Ciências Exatas
FALE	Faculdade de Letras
PROUNI	Programa Universidade para Todos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
MEC	Ministério da Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO 1: COMUNICAÇÃO E DISCURSO NAS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA</b> .....	21
1. Comunicação pública x Comunicação privada.....	21
1.1 Discurso Organizacional Público e Privado: Aproximações e distanciamentos.....	23
1.1.1 O Discurso da Marca na Comunicação privada.....	28
1.1.2 Discursos e Particularidades da Comunicação Pública.....	31
1.2 A Comunicação no ensino superior público e privado: Características e especificidades.....	35
1.2.1 Legitimação Institucional: Contribuições do <i>Storytelling</i> .....	47
1.3 As Universidades Públicas: A UFMG.....	60
1.3.1 UFMG 90 anos: A história sob a análise da ADC.....	67
<b>CAPÍTULO 2: NARRATIVAS DO SÉCULO XXI</b> .....	73
2 No Início era a Retórica .....	73
2.1 Gênero Epidíctico: De Aristóteles a Perelman.....	90
2.1.1 O <i>Ethos</i> e as imagens de si no discurso epidíctico.....	97
2.2 Os índices de modalização e a construção do <i>ethos</i> .....	105
2.3 <i>Ethos</i> Institucional na Retórica Organizacional.....	112
2.4 O <i>Storytelling</i> e sua implicação Retórica.....	117
<b>CAPÍTULO 3: AS DIMENSÃO VISUAL</b> .....	122
3 A Comunicação Visual sob a Perspectiva da Semiótica Social e Multimodalidade.....	122
3.1 Imagens em movimento: Estudos Fílmicos.....	130
<b>CAPÍTULO 4: METODOLOGIA</b> .....	137
<b>CAPÍTULO 5: MANIFESTAÇÃO MULTIMODAL DO <i>ETHOS</i></b> .....	147
5 Considerações Iniciais.....	147



5.1	Análises.....	154
5.2	Discussão dos Resultados.....	224
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>238</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>247</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>260</b>

## INTRODUÇÃO

No mestrado<sup>1</sup>, analisamos narrativas *storytelling*, de cunho organizacional, elaboradas por empresas privadas. Tal material, veiculado em vídeos disponibilizados na plataforma *YouTube*, era destinado a contar a história de cada marca por ocasião da comemoração de seu aniversário de fundação.

A dissertação comprovou a hipótese de que o *storytelling* possuía, em sua dimensão linguística, características retórico-discursivas, revelando-se assim, um recurso comunicacional de grande valia para a construção de um discurso organizacional com potencial mobilizador e persuasivo. O suporte vídeo, em rede social *online*, era uma adaptação da prática retórica aos modos de comunicação atuais; o gênero narrativo, uma oportunidade de aproximação com o interlocutor.

Assim, ao contar sua história por meio das narrativas dos personagens escolhidos para dividirem suas vivências com cada marca, as organizações tinham a intenção de aproximar-se dos espectadores por meio de memórias compartilhadas ancoradas em valores validados socialmente.

Pudemos perceber que os *ethé* projetados naquelas narrativas *storytelling* eram representativos não só do caráter dos personagens-oradores, mas também da identidade social que cada uma das instituições desejava marcar naquela ocasião. Sendo todos ligados a humanização, presença, e cooperação, vislumbrando um futuro no qual se confirma a disponibilidade institucional para manutenção de uma parceria simbólica entre organização-sujeito.

Uma das conclusões a que chegamos, a partir da dissertação de mestrado, é que as narrativas *storytelling* em vídeo revelaram-se um tema muito rico, cujos elementos de sentido que permeavam os *ethé* extrapolavam a dimensão linguística, ocupando também a dimensão visual, merecendo, por isso, um aprofundamento em nível de doutorado. Destarte, convocamos novamente a retórica para o aprofundamento deste

---

<sup>1</sup> LOURENÇO, Graciele Martins. A Retórica Clássica no Século XXI: Um Olhar sobre o *Storytelling* Organizacional. 2016. 136f. Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos Linguísticos) Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/RMSA-ALTJ7S>

tipo de narrativa enquanto gênero discursivo retórico, abrindo caminho para a investigação multimodal de seus elementos em busca de um possível comportamento retórico-multimodal que definiria, ou redefiniria, o *ethos* dos oradores e da organização também na dimensão visual.

Dentro do universo de narrativas *storytelling*, de cunho organizacional e comemorativo, realizadas no Brasil<sup>2</sup> 2017, ano em que defendemos nossa dissertação de mestrado, destaca-se para nós a *websérie* “90 anos de Histórias”, produzida pela UFMG por ocasião da comemoração dos seus 90 anos. Esse destaque se deve ao fato de ser uma série produzida por uma universidade pública mineira, referência nacional e expressão internacional, e não por uma empresa privada. Desenha-se então uma situação de comunicação em que a mercantilização do ensino superior público paira sobre o discurso, sendo entendida por Faiclough (2001b) como um fenômeno social global que ocorre também em universidades públicas em diferentes países. Nesta pesquisa ela é então reconhecida e tangenciada ao longo do texto e das análises, como ponto de reflexão, sem, no entanto, ser nossa preocupação a determinação do comprometimento do discurso da UFMG em termos de mercantilização do ensino, mas sim seu reflexo na composição do caráter discursivo da Universidade ao comemorar 90 anos.

Isto posto, pareceu-nos que a série seria permeada por uma perspectiva delicada situada entre o público e o privado, cuja natureza multimodal seria capaz de determinar um caráter para a Universidade, projetando um possível *ethos* institucional também por meio de outros modos semióticos, além do modo verbal. Assim sendo, a projeção discursiva do *ethos* se daria também em outros modos semióticos presentes na narrativa audiovisual, como câmera e cenário, por exemplo. E, hipoteticamente, o *ethos* institucional da UFMG seria construído no encontro dos sentidos em potencial residentes em todos esses modos, configurando-se então a manifestação multimodal do *ethos*.

---

<sup>2</sup> Mapeamento realizado por meio de monitoramento do termo *storytelling* e *storytelling* organizacional no Google, Facebook e grupos de estudo virtuais, de março a outubro de 2017, conforme detalhado em nossa dissertação, disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/RMSA-ALTJ7S>

Como disseram Ramirez e Almeida (2017<sup>3</sup>):

Este é o momento propício para olharmos para a trajetória da UFMG e valorizarmos as contribuições das inúmeras gerações que fizeram e fazem parte da história da instituição. A Universidade é, por excelência, o resultado da participação e do trabalho de muitos, do encontro de gerações, olhares e perspectivas. (RAMIREZ; ALMEIDA, 2017<sup>4</sup>)

Por isso, na série “90 anos de histórias”, a UFMG escolhe 90 personagens de áreas distintas para contar ao público a sua história com a Instituição. São 90 vídeos com duração entre 1min30s e 3min, contendo relatos que vão desde o funcionário administrativo do prédio da Faculdade de Letras, Sr. Darcy, por exemplo, até professores eméritos, como Sr. Edgard Carvalho Silva da Faculdade de Odontologia, passando por representantes da comunidade externa, como Carlos Henrique Maciel que pratica corrida dentro do campus Pampulha, e Luciana, que reproduz, na ocupação em que mora, os conhecimentos sobre pequenas obras/reparos adquiridos em um curso de extensão na Universidade. Ao completar 90 anos, a UFMG escolhe dar voz a noventa pessoas para que elas contem a história da instituição.

Entendemos, portanto, que o *corpus* por nós escolhido aciona, como afirma Abreu-Aoki (2013, p.14), “(...) modos particulares de construção do *ethos*. A apresentação de si e do outro se manifestam no entrecruzamento de vozes múltiplas (...)”, como as de cada um dos personagens, a de participantes representados nas narrativas, e a da própria instituição. Vozes essas que atuam como partículas de sentido parte de um grande todo, a UFMG. E que se manifestam também no plano semiótico, pelas escolhas de sentido feitas em cada história contada, que conduzem o espectador rumo ao caráter desejado pela instituição ao completar 90 anos.

Por isso é objetivo desta pesquisa promover uma aproximação teórica entre a Retórica, a Análise de Discurso Crítica (ADC), e a Semiótica Social (SS) em sua abordagem multimodal que possibilite a investigação de uma possível manifestação multimodal do *ethos* no âmbito do discurso institucional da UFMG.

---

<sup>3</sup> Jaime Ramírez, reitor da UFMG; Sandra Goulart Almeida, vice-reitora da UFMG.

<sup>4</sup> RAMIREZ, Jaime; ALMEIDA, Goulart Sandra. UFMG 90: Inovação, diversidade, transformações. Boletim. N. 1985, ano 43, Belo Horizonte, julho de 2017. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/1985/ufmg-90-inovacao-diversidade-transformacoes> Acesso em Setembro 2022.

Para alcançar este objetivo geral nos pautamos em nossos objetivos específicos, a saber:

- Empreender esforço teórico que subsidie uma possível articulação entre a Retórica, a Análise de Discurso Crítica, e a Semiótica Social em sua abordagem multimodal.
- Refletir sobre uma possível natureza retórica da narrativa *storytelling* a partir do estudo mais aprofundado do gênero epidíctico, o elogio retórico.
- Observar quais UFMG's são projetadas pelos personagens em suas narrativas, assim como analisar como a Universidade projeta a si mesma em cada vídeo.
- Analisar os sentidos em potencial orquestrados em cada modo e seus possíveis efeitos *ethicos* de sentido, considerando as forças ideológicas e hegemônicas que neles incidem e para quais caminhos elas parecem apontar.

Neste momento passamos a tratar do nosso quadro teórico-metodológico<sup>5</sup>. Esta é uma pesquisa qualitativo-interpretativa, interessada em um encontro teórico que atravessa gerações, para propor um esquema de análise que desvele a atividade retórico-multimodal no âmbito organizacional, acreditando, tanto na atualidade da retórica para o estudo das manifestações discursivas institucionais quanto na Semiótica Social e multimodalidade como quadro de análise adequado para esta investigação, permitindo não só a ampliação do olhar retórico para além do signo linguístico, mas também a análise do contexto de produção deste discurso por ser uma teoria de base crítica. Assim, esta pesquisa revela sua natureza básica, por seu interesse em ampliar a análise retórica também para outros modos semióticos, buscando, portanto, uma contribuição teórica e avanço das análises para outras dimensões do sentido. É uma pesquisa analítico-descritiva, que objetiva descrever a encenação do discurso organizacional no formato *storytelling*, por meio da análise da relação entre os modos semióticos recrutados para o evento discursivo, e um possível *ethos* institucional projetado. Utiliza como procedimento o estudo de caso<sup>6</sup>, intencionando a compreensão do fenômeno, bem como sua inserção na dimensão da prática social.

---

<sup>5</sup> No capítulo quatro abordamos os procedimentos metodológicos com mais detalhes. Fizemos esta escolha tanto para não onerar a introdução da tese com muitas informações específicas, quanto para subsidiar as análises presentes no capítulo subsequente.

<sup>6</sup> Detalhado no capítulo 4 desta tese.

Como base para a revisão bibliográfica, necessária para este estudo, parte-se da retórica antiga, representada pelas traduções dos estudos de Aristóteles (2005; 2006), *Retórica e Poética*, Cícero (2009; 2010), *Do Orador e Partições Oratórias*, e Quintiliano (1944), *Instituições Oratórias* – Tomo I a IV, para a nova retórica de Perelman e Tyteca (2014), passando pelos estudos de Amossy (2005) sobre as imagens de si no discurso, para a conceituação mais aprofundada da noção de *ethos* retórico, gêneros discursivos, e Halliday, T. (1987; 1999; 2009) sobre a retórica organizacional. Contextualiza-se a atividade de *storytelling* em âmbito organizacional a partir dos estudos de Denning (2006), Mckee (2013), Gallo (2017), Cogo (2012; 2016), Xavier (2015), Palácios e Terenzio (2016), e na sequência, empreendemos um esforço teórico no sentido de salientar as implicações retóricas deste recurso ao entendermos a narrativa como parte essencial do discurso. Em um segundo momento teórico faz-se necessária breve revisão acerca de conceitos chave da análise de discurso crítica com Fairclough (1985; 2001a; 2001b; 2010; 2019), bem como da Semiótica Social em sua abordagem multimodal, com Hodge e Kress (1988), Kress e Van Leeuwen (2006), e também sobre estudos fílmicos, com Bordwell; Thompson e Smith (2017), Burn (2013), Tseng (2013), Iedema (2001), que tratam sobre imagens em movimento, substância primeira de nosso *corpus*.

Desta forma, a análise do nosso corpus será feita de maneira interdisciplinar. Clareando melhor nossa proposta, a Retórica é o ponto de partida sobre o qual situamos o *storytelling*, bem como a subjetividade do orador que permeia o *ethos* através de suas escolhas modais; a ADC, a teoria que promove um diálogo com a Retórica sobre a construção deste *ethos* no âmbito organizacional; e a SS, a teoria que sustenta nosso quadro de análise, permitindo a investigação da realização desta subjetividade que marca o *ethos*, também em outros modos semióticos, afora o verbal. Assim, esta tese avança em relação a um trabalho anterior já desenvolvido, que explorou de maneira mais detalhada o modo verbal, deixando-o em um plano menor neste momento, voltando-se com mais atenção para a dimensão visual. Importa-nos dizer também que entendemos que para alcançar os objetivos desta pesquisa os modos, sobretudo visual e verbal, são suficientes. Questões de ordem para verbal e supra verbal, como a prosódia, por exemplo, não foram consideradas.

Esta tese é dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo abordamos algumas questões sobre o discurso nas esferas pública e privada, concentrando-nos em evidenciar suas aproximações, afastamentos e especificidades. Apresentamos também um aprofundamento maior na definição das narrativas *storytelling*, bem como uma breve linha do tempo acerca das universidades públicas no Brasil e, em especial, da UFMG. No segundo capítulo discorremos acerca da Retórica, primeira categoria de análise da tese, buscando estabelecer uma relação entre os postulados antigos e os modernos, refletindo sobre a implicação retórica do *storytelling*, apresentando os índices de modalização como categoria de análise do *ethos* retórico no modo verbal, e discutindo acerca da noção de *ethos* institucional. Já no terceiro capítulo, tratamos da dimensão visual, que apresenta as demais categorias de análise da tese. Apresentamos brevemente a Semiótica Social, a Gramática do Design Visual (GDV), e algumas possibilidades para análise de imagens em movimento, ancoradas nos estudos fílmicos. Em nosso quarto capítulo retomamos brevemente as teorias e metodologia utilizadas, intencionando preparar o leitor para o capítulo de análise na sequência. O capítulo cinco então é o capítulo final no qual apresentamos as análises que evidenciam a manifestação multimodal do *ethos*.

## CAPÍTULO 1: COMUNICAÇÃO E DISCURSO NAS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA

### 1. Comunicação pública x Comunicação privada

Devido à natureza pública do nosso *corpus* de pesquisa, e à influência das condições de produção em seus discursos, faz-se necessária uma breve discussão acerca dos conceitos de comunicação pública e privada apresentando suas características e diferenças. Inicialmente é importante que consideremos que o exercício da atividade de comunicação, tanto em instituições públicas quanto em instituições privadas, ou ainda no terceiro setor, pertence ao domínio maior da comunicação organizacional, que é o movimento comunicacional existente em todas as organizações, independentemente de sua classificação jurídica. Sobre isso, KUNCH (2013) salienta:

(...) Ela lida com tudo que está implicado no contexto comunicacional das organizações: redes, fluxos, processos, etc. Então, há que se entender a Comunicação organizacional, sobretudo, como parte integrante das organizações, trata-se de um fenômeno que acontece dentro das organizações e pode ser estudado de várias maneiras. (KUNCH, 2013, p.8)

Este fenômeno é atravessado pela comunicação pública quando se volta para o interesse público, sendo mediadora das relações entre Estado e indivíduos e do direito ao exercício da cidadania. (OLIVEIRA, 2013). Considerando que todas as organizações estão inseridas em uma sociedade em geral e em comunidades específicas, este conceito se aplica a todas elas, entretanto, nas instituições públicas, por sua ligação estreita com o Estado e suas obrigações para com os cidadãos, este posicionamento é o padrão, sendo cercado de características que o diferem da prática da comunicação no âmbito privado.

No domínio das instituições privadas, a comunicação pode se “tornar” pública de acordo com os interesses e impactos do desempenho de suas atividades, porém não há a obrigatoriedade de manter suas atividades de comunicação em caráter público. Já no domínio das instituições públicas, a comunicação é naturalmente pública, pois parte-se do princípio de que ela é direito do cidadão. A comunicação pública praticada no âmbito de instituições dessa natureza se dedica àquilo que é de interesse público



e quando praticada no âmbito privado, se preocupa mais com aquilo que tem impacto público; duas noções próximas, porém diferentes.

Atender ao interesse público é o verdadeiro sentido da comunicação nas instituições públicas, pois parte-se do pressuposto de que a razão da existência destas instituições é o indivíduo e o exercício de sua cidadania promovido por esta interação. O impacto público de uma atividade privada pode resvalar no exercício da cidadania, porém não necessariamente. Como no caso de um desastre ocorrido em uma empresa privada, o número de mortes, o dano ao meio ambiente, e o prejuízo à comunidade local geram um grande impacto público, não só para os cidadãos locais, mas também para a imagem pública do país entre seus grupos de relacionamento internacionais, por exemplo. Por isso a comunicação de uma instituição privada nesse caso adquire um caráter público na intenção de se responsabilizar pelo ocorrido e informar à sociedade suas ações de reparação. Apesar de possuir destacada importância, sua preocupação é bem distinta daquela praticada integralmente voltada ao interesse público.

Kunch (2013) divide a comunicação pública em quatro vertentes básicas:

(...) comunicação estatal; comunicação da sociedade civil organizada que atua na esfera pública em defesa da coletividade; comunicação institucional dos órgãos públicos, para promoção da imagem, dos serviços e realizações do governo; e comunicação política, com foco mais nos partidos políticos e nas eleições. (KUNCH, 2013, p. 06)

É preciso então administrá-la de acordo com as necessidades dos diversos ramos de atuação das instituições públicas. Nosso interesse, neste momento, se volta exclusivamente para a comunicação institucional dos órgãos públicos, especialmente da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), um órgão público pertencente à esfera federal com atuação local. Buscando compreender o discurso empreendido pela Universidade a partir da adoção de estratégias de comunicação normalmente utilizadas no âmbito das instituições privadas, falaremos a seguir um pouco mais sobre a comunicação privada e seus discursos, para então retomar as práticas na UFMG.

### 1.1. Discurso Organizacional Público e Privado: Aproximações e distanciamentos

Nesta pesquisa abordaremos o discurso organizacional ancorados nos postulados da análise de discurso crítica (ADC), para quem a atividade discursiva é constitutiva, tanto reproduzindo a sociedade quanto contribuindo para sua transformação (FAIRCLOUGH, 1985). Na ADC “(...) o mundo não nos é dado, mas o formulamos num fluxo de nossas interações sociais que forma, através de práticas discursivas, versões da realidade que se realizam *na* linguagem, e não *a partir dela*”, (MELO, 2018, p. 25). São perspectivas de criação de representações das identidades organizacionais e de seus espectadores, organizando sentidos em torno da criação de uma realidade simbólica.

A Análise de Discurso Crítica se ocupa do estudo do discurso enquanto prática social na qual repousam tensões ideológicas<sup>7</sup> e disputas constantes de poder, cuja materialização em textos constrói sentidos que moldam o “ser e estar” do indivíduo no mundo. Dessa forma, interfere em sua interpretação da vida ao mesmo tempo em que subsidia sua reinterpretação e mudança da realidade (Fairclough, 2001a). Tendo em vista nosso interesse pelas representações de um possível caráter discursivo projetado nas narrativas, considerando-as parte de um discurso organizacional mais complexo e as possíveis implicações ideológicas envolvidas neste movimento, a ADC apresenta-se como a abordagem teórica mais adequada, a nosso ver, para situar a *práxis* discursiva pertencente ao universo organizacional, a saber o das universidades públicas, especialmente da UFMG.

Os estudos críticos do discurso se fundamentam no interesse em analisar a linguagem sob um olhar social, revelando interconexões que vão além do simples emprego da língua, esbarrando em relações sociais e de poder que se fortalecem ou enfraquecem em consequência das escolhas feitas em cada interação. Tendo como bases filosóficas os estudos de Michel Foucault (1971) e Bakhtin (2003) sobre as perspectivas sociais do discurso e dialogismo, respectivamente, a análise de discurso crítica, sob esta denominação, foi assim tratada pela primeira vez em 1985, em um

---

<sup>7</sup> Considerando ideologia, como um elemento constitutivo da vida em sociedade (Chauí, 2003) que se apresentam como formas mais ou menos institucionalizadas de ver o mundo (Melo, 2018).

artigo publicado por Fairclough (1985), um de seus principais representantes, no periódico *Journal of Pragmatics*, em que apresentava a abordagem teórica.

A abordagem crítica tem sua teoria fundamentada na visão da relação entre eventos “micro” (incluindo eventos verbais) e estruturas “macro” que veem o último como condição para e produto do primeiro, e por isso rejeitam rígidas barreiras entre o estudo do “micro” (do qual o discurso é uma parte) e o estudo do macro. (FAIRCLOUGH, 1985, p. 739, tradução nossa.)<sup>8</sup>

Sendo a linguagem então capaz não só de espelhar a mudança social e cultural em movimento na sociedade, como também de operar tais mudanças por ser ela revestida de conteúdo social vivo, responsável por impulsionar transformações diversas a partir da prática discursiva. O autor afirma ainda que as mudanças sociais não são constituídas apenas por elementos da linguagem, porém grande parte delas, em algum momento, se utiliza de práticas discursivas para materialização e/ou sustentação de suas novas representações, citando o exemplo das mudanças imputadas ao sistema educacional que, estando ligadas a várias instâncias de poder, utilizam-se também das práticas de linguagem para naturalizar mudanças resultantes de transformações ocorridas em outras esferas. (FAIRCLOUGH, 2001a).

Neste sentido, partimos da observação da inclusão da educação como atividade de mercado, (Chauí, 2003; Avelar, 2017; Freitas, 2018), o que altera, segundo Fairclough (2001b), além de sua dinâmica de trabalho, suas relações e identidade sociais das instituições e sujeitos que nela trabalham. Grande parte destas mudanças são inseridas no cotidiano das instituições por meio da alteração de suas práticas discursivas, o que inclui o seu discurso organizacional. De maneira pragmática, Halliday T. (2009) define que “(...) o conjunto de práticas linguísticas, semânticas e retóricas das pessoas jurídicas recebe o nome de *discurso organizacional*” (HALLIDAY, T., 2009, p.32), ou seja, o discurso organizacional pertence à dimensão discursiva que trata das operações languageiras ocorridas no âmbito das organizações e instituições, tanto públicas quanto privadas e civis. Com o que concorda Silva (2018, p.178), para quem o discurso organizacional é um “(...) conjunto de artefatos e práticas, traduzidos em linguagens verbais e não-verbais, mediante a articulação de

---

<sup>8</sup> Tradução nossa: “The critical approach has its theoretical underpinnings in views of the relationship between ‘micro’ events (including verbal events) and ‘macro’ structures which see the latter as both the conditions for and the products of the former, and which therefore reject rigid barriers between the study of the ‘micro’ (of which the study of discourse is a part) and the study of the ‘macro’.”. (FAIRCLOUGH, 1985, p.739)

sujeitos e dispositivos em um dado estado de organização.”. O autor acrescenta ainda que o discurso organizacional, por reunir tais características que estabilizam de forma relativa a comunicação nas organizações, pode ser considerado mais um dos gêneros discursivos existentes (SILVA, 2018), que opera especificamente em interações intermediadas por organizações, orquestrando simbolicamente os sentidos que ali circulam em um dado momento histórico.

Considerando que instituições e organizações são organismos vivos (KUNCH, 2009), “(...) um sistema aberto, formado por redes de indivíduos que se relacionam e interagem entre si, estabelecendo trocas com o meio, influenciando-o bem como por sendo por ele também influenciado” (SANTOS, L., 2014, p. 2) e que reúnem uma grande diversidade de pessoas em torno de objetivos voltados tanto para o atendimento ao interesse público e desenvolvimento do cidadão quanto para a produção e circulação de bens e serviços em uma dada sociedade. É natural pensar que existe neste universo uma série de discursos circulantes e que, para o bem fluir do trabalho, um deles pode predominar sobre os outros, sendo este o discurso da organização ou instituição, portanto, seu discurso organizacional.

Sobre isso, Fairclough (1985; 2001a) afirma que uma instituição social é uma grande “comunidade de fala”, uma ordem de discurso, com seus eventos, regras e normas específicas, compostas por uma série de formações ideológico-discursivas que moldam - e transformam - as relações nas instituições a partir de um ponto de vista e escolhas discursivas particulares. Caracteriza-se, portanto não só por sua pluralidade, mas por sua tendência a ser palco de constante tensão e disputa por representatividade na instituição, buscando tornar-se o que o autor define como formação ideológico-discursiva dominante, que seria aquela que “controla” o bem fluir do trabalho mencionado anteriormente. Assim, o discurso organizacional pode ser visto como representante desta formação ideológico-discursiva dominante, que assume o controle da instituição em dado momento, trazendo para a prática social e discursiva elementos diversos que tanto reforçam as práticas vigentes quanto podem atualizá-las ou reestruturá-las, valendo-se da linguagem para naturalizar tais transformações.

Importa-nos dizer que entenderemos os termos instituição e organização a partir dos conceitos trazidos por Chauí (2003), para quem as instituições são aquelas voltadas para o interesse e atendimento de demandas sociais básicas, considerando a humanidade e a liberdade de direitos e deveres dos indivíduos como um todo; e as organizações aquelas que, envolvidas na concretização das atividades de consumo geradas a partir de seus processos produtivos, estão fechadas em si mesmas, preocupadas somente com a sua sobrevivência no mercado em que atuam.

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. (...) Por ser uma administração, é regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. (...) A instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. (CHAUÍ, 2003, p.6)

Em outras palavras, instituição e organização se diferenciam pelo seu modo de ser e estar em sociedade, tendo as primeiras um compromisso com a coletividade e as segundas um compromisso com o desenvolvimento e expansão de suas próprias atividades, sendo a coletividade um meio para a concretização de seus objetivos. A divisão proposta pela autora sofre uma alteração com a reforma do Estado, implementada no governo Fernando Henrique Cardoso a partir de 1995 (Freitas, 2018), em que educação, saúde e cultura deixam de ser responsabilidade exclusiva do Estado e passam também a serem serviços passíveis de operação por organizações privadas. As instituições sociais incumbidas do trabalho com estes direitos passaram a dividir espaço com organizações em que estes se tornaram serviços disponibilizados para consumo, como outros já comuns na vida dos indivíduos.

A partir deste momento as instituições, aqui incluídas as universidades, veem sua natureza ser alterada de instituição social para organização social (Chauí, 2003), as quais, ainda que permanecendo voltadas para o interesse público e manutenção dos bens sociais, passam a operar seguindo alguns preceitos administrativos que orientam seu caminho para uma determinada competitividade neste novo mercado, se posicionando também como prestadoras de serviços (Freitas, 2018). Tais

mudanças, observadas também em outros países, “(...) afetam profundamente as relações sociais e as identidades sociais e profissionais das pessoas que trabalham no setor” (Fairclough, 2001a, p. 25) e são introduzidas ou intensificadas por novas práticas discursivas, como marketing e comunicação institucional, por exemplo, ou sugestão de adoção de novas práticas discursivas em práticas já estabelecidas, como a interação em sala de aula, por exemplo. Daí a relevância do estudo destas práticas nas instituições, pois “(...) é por meio do discurso que a realidade organizacional é constituída/possibilitada” (SILVA, 2018, p.24), com o que Halliday, T. (1985) concorda ao afirmar que as organizações criam uma realidade simbólica por meio do discurso, fundada na ampla rede de significados circulantes no ambiente em que elas operam, tanto interno quanto externo.

Dentro dessa necessidade de elaboração de uma realidade simbólica que naturalize estes processos político-sociais e ideológicos em constante tensão nas organizações sociais, como as universidades públicas, “(...) o discurso é socialmente constitutivo (...) é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.” (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 91), o que implica em escolhas que possuam um potencial de significação compatível com a sua comunidade interpretativa (Kress, 2010). À vista disso, o uso de narrativas em meio organizacional participa da construção desta realidade simbólica se considerarmos as histórias como mediadoras das interações e relações que se estabelecem em seu meio, assim, as organizações seriam, sobretudo, uma grande arena em que as narrativas funcionariam como combustível para grandes debates, e embates, rumo à consolidação e cristalização dessa realidade, além de um grande repositório de memórias que sustentam sua existência e sua imagem institucional.

Partindo desta contextualização, consideraremos as Universidades públicas, em especial a UFMG, como organizações sociais, sendo, portanto, dotadas de um discurso organizacional que se materializa das mais diversas formas, tendo em vista os interesses de seus produtores, os modos e recursos disponíveis em cada empreitada específica.

### 1.1.1. O Discurso da Marca na Comunicação privada

A comunicação organizacional em sua dimensão privada vem sofrendo mudanças estruturais a partir da alteração das relações sociais na sociedade como um todo, ficando mais evidente a partir da consolidação da internet, especialmente das redes sociais *online*, no mundo. Tradicionalmente ela (a comunicação) era conceituada como uma área cujas principais funções eram normatizar e instrumentalizar a comunicação burocrática de uma organização e tornar públicos seus feitos, seu processo de produção e a excelência de seus produtos, bem como convencer seus funcionários do orgulho que deveriam sentir do lugar em que trabalhavam. Torquato (2009) chama este primeiro momento de comunicação empresarial que, em seguida cede lugar à comunicação estratégica, em que a preocupação passa a ser com o posicionamento da organização nos primeiros lugares de seus mercados de atuação, coincidindo com a demanda de expansão criada pela globalização. Hoje vivemos o momento da comunicação organizacional, especialmente no âmbito privado, em que a comunicação opera em um nível mais amplo, compreendendo a instituição como membro de um espaço de organização social comum e devendo, por isso, conviver e contribuir positivamente para seu desenvolvimento.

Se antes as organizações privadas compreendiam suas marcas como sendo pura e simplesmente elementos de identificação da organização em seu mercado de atuação, tendo como objetivo principal diferenciar-se entre os concorrentes, atualmente, conforme Almeida (2009), este conceito mudou, estando hoje ligado à identidade da organização, àquilo que expressa sua personalidade e baseia seu comportamento de comunicação dentro e fora de seus muros. Pinho (1996) acrescenta que “uma marca passa então, a significar não somente o produto real, mais incorpora um conjunto de valores e atributos tangíveis e intangíveis que contribuem para diferenciá-la daqueles que lhe são semelhantes.”. (PINHO, 1996, p.07). Sua compreensão passa então para o campo do simbólico, o que naturalmente altera a sua comunicação. Na contemporaneidade, as organizações privadas, representadas por suas marcas, são consideradas atores sociais nas comunidades em que estão inseridas e como tal precisam mudar sua forma de comunicação com seus interlocutores no sentido de horizontalizar seu discurso e também de mostrar o capital humano que a compõe.

Importa-nos falar brevemente sobre o conceito de marca sob o ponto de vista da comunicação organizacional privada. O termo marca deriva prioritariamente da atividade comercial de compra e venda de produtos diversos, cujo início nos remonta às antigas civilizações, em que sinais, símbolos, desenhos, eram usados para designar a natureza do produto, para em seguida, já na idade média, passar a fornecer também uma garantia de procedência e identificação do fornecedor. Segundo Pinho (1996), a simples identificação da natureza da atividade na antiguidade deu lugar à necessidade de marcar individualmente os produtores na idade média, para minimizar falsificações de produtos, manter monopólios e atestar qualidade ao consumidor. Sendo assim, durante séculos, “(...) as marcas desempenharam primordialmente a função de identificar os produtos e serviços por eles assinalados e diferenciá-los daqueles produzidos pela concorrência”. (PINHO, 1996, p.11).

Com o tempo, os símbolos criados somente para diferenciação passaram a se tornar referência em qualidade e atuação no mercado, significando também um certo *status* para quem consumia, como ainda ocorre nos dias de hoje. A revolução industrial trouxe a ampliação da concorrência por meio da inclusão das indústrias no processo de circulação de mercadorias, o que impulsionou a atividade de publicidade e propaganda e trouxe a primeira mudança em relação ao olhar das organizações sobre suas marcas.

Apesar da manutenção do conceito de marca como sendo um símbolo capaz de identificar e diferenciar sua marca no mercado, segundo Pinho (1996), as organizações entenderam a partir do século XX que era necessária uma unidade de sentido entre o uso de sua marca em seus diversos mercados, buscando aplicar a mesma identidade visual em todas as suas unidades de operação, assim como em seus produtos. Seria um primeiro entendimento sobre identidade de marca, chamada pelo autor de identidade corporativa, que “(...) diferencia a empresa de modo positivo e memorável, projetando assim uma personalidade única e posicionando adequadamente a companhia no mercado”. (PINHO, 1996 p.29). Este movimento, iniciado no fim do século XX, foi gradativamente ganhando força entre as organizações, refletindo o desenvolvimento das relações de consumo e ampliação do acesso dos públicos aos meios de comunicação, até o momento em que se inicia, ao



mesmo tempo, uma ampliação global desse processo e ruptura das formas de comunicação tradicionais, alavancada inicialmente pela globalização seguida pela popularização da *internet*. Nesse contexto, Denning (2006) conceitua “marca” como, acima de tudo, um relacionamento estabelecido entre o cliente e uma empresa, e Zozzoli (2006) considera o conceito de marca hoje como uma representação muito mais simbólica dos indivíduos e da sociedade em que ela se inscreve do que um artifício de “marcação” de terreno em um mercado específico.

(...) concebe-se a marca como sendo um rastro, ao professar que sua impressão na memória das pessoas não é gravada como uma marcação a fogo no gado (...), nem como uma inscrição numa pedra, nem como uma assinatura, mas como algo vivo, presente e ancorado no conjunto de sensações e saberes de cada um a respeito de algo. Por ser produzido por seres humanos em sua mente, esse rastro assume feições vivenciais. Transforma-se com as circunstâncias, o tempo, isto é, o meio circundante, mesmo se, às vezes, parece permanecer sempre idêntico a si mesmo, pois, arquitetamos nossa memória ao re-enunciá-la permanentemente em função do que nos ‘marca’ no momento, em associação com o nosso acervo. (ZOZZOLI, 2006, p.84).

Esse pensamento expande e intensifica as atividades de comunicação organizacional na medida em que coloca como fluidas e constantes a interpretação e a reinterpretação dos sentidos de uma marca a partir de sua interação com seus grupos de relacionamento e interesse. Esse rastro mencionado por Zozzoli (2006) seria para Aranha (2017) um importante componente simbólico da reputação da marca, sendo “(...) a reputação o somatório dos valores, códigos, história, memória, cultura e políticas corporativas.” (ARANHA, 2017, p.19). A partir disso o conceito de reputação, anteriormente ligado unicamente à credibilidade, principalmente dos produtos e serviços, é também ampliado para a noção de legado, acima de ser confiável, o que a marca tem deixado para a sua comunidade? Atualmente a marca passa, então, a ocupar um lugar efetivamente social em que sua atuação na sociedade legitima seu valor e sua sobrevivência no mercado.

Compreendendo o conceito de marca de maneira mais geral, falemos agora, também de maneira breve, sobre o que é o discurso organizacional, que de maneira simplista podemos definir como a comunicação previamente pensada ou padronizada, para circular dentro das organizações, e que de fato foi considerado base da comunicação em um período em que estas estruturas eram consideradas como um organismo à parte da sociedade em que se inseria. Entretanto, aprofundando um pouco mais a

visão, conforme afirma Kunch (2014), compreendendo esta comunicação, que se materializa por meio do discurso, como práticas socialmente embasadas, que apresentam as marcas ideológicas que constituem os sujeitos envolvidos em sua produção, fica claro que não é tão simples assim. É um entrecruzamento de valores sociais, econômicos e culturais, cujo resultado é a identidade de uma organização, o jeito de ser e de dizer de uma marca.

Nesta perspectiva, Halliday, T. (1987) afirma que o discurso organizacional é um harmonizador entre a instituição e os ambientes com os quais ela interage, acrescentando que tanto quanto os recursos financeiros ou tecnológicos, o discurso organizacional possui extremo valor para uma marca na medida em que contribui para a sua representação diante de seus públicos de interesse e para o aumento de seu poder de influência diante desses grupos. Para Denning (2006), “as marcas fortes (...) estabelecem um relacionamento alicerçado em sua narrativa, que é uma promessa sobre os valores que a empresa oferecerá a seus clientes.” (DENNING, 2006, p.96). Ou seja, a construção, ou legitimação, está diretamente ligada à definição de uma narrativa corporativa que equilibre o discurso e os valores da marca.

Nessa empreitada o discurso se apropria de recursos verbo-visuais e simbólicos, agindo como mediador entre a realidade da marca e as expectativas dos diversos atores sociais ligados a ela. Ele busca alinhar valores, cultura e emoções em torno da atividade da marca, de modo que ela se faça entender e, sobretudo, seja de fato ouvida, conseguindo a adesão de seus grupos de relacionamento e interesse.

### **1.1.2. Discursos e Particularidades da Comunicação Pública**

A sistematização da atividade de comunicação no Brasil, como dito na seção anterior, tanto pública quanto privada, entretanto com efeitos mais profundos na comunicação pública, acontece a partir da Era Vargas, em que o governo desenvolve um sistema de comunicação estruturado para propagar e reforçar seu projeto de dominação política e social. (TORQUATO, 2009). A comunicação pública foi atravessada definitivamente pela intervenção estatal, uma vez que servia única e exclusivamente aos interesses do Estado na construção de uma imagem forte e disciplinada,

característica do período Vargas (ABREU-AOKI, 2012). Foram anos de apropriação, afastando os indivíduos, excluindo o debate e o exercício da cidadania de forma crítica a partir da expressão do livre pensamento, o que se estendeu pelos anos do regime populista e do militarismo com o acréscimo de ações que exaltavam a segurança nacional como decisiva na manutenção do estado forte, justificando ações de repressão em prol de “um bem maior”. Gil e Matos (2013) afirmam que a partir do início da transição da forma de governo, em 1985 com o fim do regime militar, a intervenção do estado na comunicação permanece, porém, com um tom mais leve, no intuito de controlar os ânimos exaltados no período e criar um clima de colaboração popular. Neste momento há uma reorganização de movimentos sociais e de livre expressão do pensamento que, mesmo ainda vigiados, iniciam uma retomada no sentido da defesa da coletividade. Um marco importante para a comunicação pública, destacado pelas autoras, foi a participação popular no movimento “diretas já”, que evidencia justamente o retorno da comunicação voltada para o interesse público.

Outro marco importante ocorre já nos anos 2000 com o movimento estatal para a dissociação entre comunicação pública e governamental, tão prejudicial para a área, a partir da criação de fóruns e conferências regionais realizados para a discussão em comunidade, das mais variadas questões de interesse público que, posteriormente, seriam base para a criação de políticas públicas de acordo com a realidade de cada comunidade. O estado assume o seu papel de mediador das necessidades e relações sociais, trazendo para o coletivo a responsabilidade de pensar criticamente e para os governos a responsabilidade de viabilizar o exercício da cidadania por meio da efetivação de políticas públicas alinhadas aos diversos contextos. O estado passa, então, de usuário exclusivo da comunicação pública a um dos atores sociais envolvidos no processo, com habilitação especial que permitiria o atendimento das demandas levantadas pelos indivíduos a partir do debate. (GIL; MATOS, 2013)

A comunicação pública se volta então, e finalmente, para o interesse público. Compreendendo o interesse público como sendo a essência da comunicação pública, Kunch (2013) entende que sua atuação deve ocorrer de maneira mais ampla, como mediadora desse exercício da cidadania e dessas relações entre cidadão e poder público que se realizam em todas as instâncias das instituições públicas. A autora afirma ainda que vivemos um momento em que as instituições públicas devem avaliar

a importância dada à comunicação até então, reavaliando seu papel estratégico na manutenção do diálogo e aproximação com o cidadão, com o que Koçouski (2013) concorda, acrescentando a necessidade de reconhecer o direito do cidadão à informação.

Comunicação pública é uma estratégia ou ação comunicativa que acontece quando o olhar é direcionado ao interesse público, a partir da responsabilidade que o agente tem (ou assume) de reconhecer e atender o direito dos cidadãos à informação e participação em assuntos relevantes à condição humana ou vida em sociedade. Ela tem como objetivos promover a cidadania e mobilizar o debate de questões afetas à coletividade, buscando alcançar, em estágios mais avançados, negociações e consensos. (KOÇOUSKI, 2013, p.54)

Tal conceito se torna ainda mais relevante quando observamos as tendências de comunicação que se apresentam a partir da familiarização dos indivíduos com a nova lógica comunicacional trazida pela *internet*. A internet chega no Brasil por volta de 1990, porém o aumento de sua popularidade acontece a partir dos anos 2000 com o desenvolvimento da internet por banda larga, e alcança crescimento exponencial a partir de sua habilitação nos celulares chamados *smartphones*, que altera permanentemente a lógica de comunicação em todas as dimensões da vida humana. (CARVALHO, M., 2006).

Inicia-se então um processo de *accountability*<sup>9</sup>, em que as organizações como um todo são demandadas pela sociedade, especialmente por meio das redes sociais *online*, a se responsabilizarem por suas ações, a justificar sua maneira de agir e impactar a sociedade. Desta forma, as instituições públicas têm sido cada vez mais cobradas a se posicionarem como instituições sociais, abertas não só a receber os cidadãos, mas também a acolher suas considerações e intervenções no modo de comunicação e de trabalho que é entregue à sociedade. Assim como tem acontecido em relação às empresas privadas, os indivíduos vêm se apropriando da geração de conteúdo que contempla a avaliação das posturas das empresas públicas, compreendendo cada vez mais o seu poder mobilizador a partir da propagação deste conteúdo, especialmente *online*, convidando seus pares a exercer sua cidadania a começar pela cobrança de posturas das instituições públicas. Este movimento

---

<sup>9</sup> Termo advindo da Administração de empresas para caracterizar o processo de responsabilização pelo qual passam as empresas na era da transparência.

favorece o exercício da comunicação pública em sua essência, na medida em que neste novo cenário é ela a atividade capaz de intermediar e equilibrar as necessidades e aspirações de ambos os lados.

Partindo do conceito de comunicação institucional dos órgãos públicos definido pela autora podemos observar este movimento que impulsiona as instituições públicas a se perceberem, e se fazerem perceber, de maneira mais ativa em sua comunidade.

Qual seria o sentido da comunicação institucional? De posicionamento da organização/instituição diante dos públicos, da opinião pública e da sociedade. A comunicação institucional está ligada exatamente com a instituição propriamente dita, com sua personalidade, com sua maneira de ser. E valoriza muito mais os aspectos corporativos ou institucionais que explicitam o lado público das organizações. Cada vez mais os públicos vão cobrar isso das organizações. A comunicação institucional diz como estas devem se posicionar perante a sociedade, com a qual elas têm um compromisso. (KUNCH, 2013, p.9)

É interessante comentar que este posicionamento guiado pela comunicação institucional nas instituições públicas não se refere à resposta da instituição a um acontecimento que envolva seu nome e sim a uma vivência constante e atuante na comunidade em que se insere, levando consigo em todas as suas intervenções este posicionamento que traduza seus valores e traços identitários. Para isso é preciso conhecer e mapear estas características que moldam todas as suas relações, compreendendo quais os ativos intangíveis de cada instituição e como eles podem se manifestar em seus posicionamentos de comunicação.

Mais uma vez o movimento comunicacional que vem se intensificando no âmbito das empresas privadas desde a popularização da *internet*, com destaque para o aumento do uso de *smartphones*, resvala na comunicação pública na medida em que passa a cobrar das instituições públicas a mesma limpidez na comunicação que cobra das privadas. “Vivemos um tempo da ‘supertransparência’, em que as empresas não mais detêm a hegemonia discursiva, a supremacia do acesso aos meios de comunicação, a articulação com influenciadores sociais” (ALMEIDA; BELO, 2017, p.35) Considerando todo o histórico de domínio e apropriação da comunicação pública pelo Estado no Brasil, as instituições públicas vivem um ponto de contato com as instituições privadas inseridas neste movimento de ressignificação das suas atividades de comunicação, tendo o indivíduo como sujeito ativo na interação. No

âmbito privado as interações são no sentido cidadão-cliente, em que o indivíduo cobra posições de um fornecedor sob pena de cortar seu vínculo com ele. Já no âmbito público as interações se dão (ou deveriam se dar) no sentido cidadão-agente em que o indivíduo é parte da estrutura, contribuindo para sua manutenção ou mudança, a partir, principalmente, do voto. (KOÇOUSKI, 2013).

Acima de tudo a comunicação institucional pública tem hoje o desafio de fazer a leitura deste cenário em que a comunicação não é mais vertical e sim circular (LOURENÇO, 2017), o que torna o discurso institucional permeável, acolhendo este cidadão como sujeito ativo, reconhecendo seu poder de mobilização e buscando conduzir suas instituições como atores sociais que se comprometem com o interesse coletivo, podendo, assim, serem também influenciadores sociais.

## **1.2. A Comunicação no ensino superior público e privado: Características e especificidades**

As instituições de educação superior no Brasil iniciaram suas atividades no período colonial de forma gratuita, controlada exclusivamente pelo Estado. A partir da Proclamação da República promoveu-se a quebra progressiva do monopólio do Estado sobre esta modalidade educacional, ocasionando o surgimento das primeiras instituições de educação superior (IES) privadas no país, como afirma Chaves e Amaral (2015). Com o início do regime militar no país (1964/1985) e sua reforma universitária em 1968, a expansão das instituições de educação privadas foi incentivada pelo governo como afirmam os autores.

O ensino superior privado teve facilitado o seu crescimento, a um ritmo acelerado, na década de 1970. Entre os fatores que contribuíram para esse crescimento, destacamos a predominância dos defensores do ensino privado no Conselho Federal de Educação – CFE (que flexibilizaram as normas para a criação de cursos, ampliação de vagas e concessão do status de universidade) e os subsídios governamentais, instituídos para esse setor, por meio de transferência de recursos, a fundo perdido e a juros negativos, ou mediante o crédito educativo. (CHAVES; AMARAL, 2015, p.98)

A expansão do ensino superior privado refletia as mudanças vividas pela sociedade que, segundo Freitas (2018), sentia os efeitos da crise do capitalismo a partir dos anos 70. Também, à época, ocorreu a entrada da política neoliberalista, cujas práticas apontam para a instauração do livre mercado e defesa dos interesses individuais acima do coletivo, bem como acumulação de bens privados de forma contínua e irrefreada. A flexibilização do controle do Estado sobre a economia, incentivando assim, uma onda de privatização nas diversas áreas de trabalho, inclusive na educação, foi decisiva na propagação do ensino superior privado no Brasil, pois desonerou o Estado em relação à educação pública e introduziu a educação no livre mercado, em que a lógica competitiva supera a ideia de humanização e crítica social (FREITAS, 2018). Assim, como afirma Chauí (2001), o que antes era um direito social regulado pelo Estado passa a ser uma concessão pública em alguns casos, e na maioria das vezes um serviço, e até produto, privado regulado pelo mercado. Chaves e Amaral (2015) e Chauí (2001) afirmam que as mudanças político-econômicas ocorridas no país no período do regime militar e após a transição de governo determinaram uma cisão entre o ensino superior público e privado, sendo o primeiro estereotipado como elitista e distante da realidade e este último alvo de grandes incentivos fiscais para expansão de suas atividades que seriam voltadas para a formação em massa de mão de obra para atuação no setor produtivo em franca ascensão.

No início da década de 90, precisamente em 1995, no governo Fernando Henrique Cardoso, o Brasil passa por uma reforma estatal que, entre outros setores, estabelece novas diretrizes para a educação superior no país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, n.9.394, publicada em outubro de 1996<sup>10</sup>, em seu artigo 43, trata a educação superior como meio primordial de acesso do cidadão ao desenvolvimento do pensamento crítico, baseado em conhecimentos culturais e técnico-científicos, que se concretizarão na integração entre ensino, pesquisa e extensão, vistos como forças positivas para o crescimento e fortalecimento da sociedade, o que deve ser feito não só na esfera pública, mas também na privada. Segundo Chaves e Amaral (2015) e Avelar (2017), um dos grandes marcos desta reforma do Estado refletidos pela LDB foi a regulamentação da existência, e operação,

---

<sup>10</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

de instituições de educação superior privadas, empresas de educação, cujo objetivo é, além do que propõe a LDB, lucrar a partir da comercialização da educação superior no país (FREITAS, 2018). Nos termos desta lei:

*Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: I - as instituições de ensino mantidas pela União; II - as instituições de educação superior criadas pela iniciativa privada; III - os órgãos federais de educação. (...)*

*Art. 20. (Revogado) As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por um ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem características dos incisos abaixo; II - comunitárias, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; III - confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; IV - filantrópicas, na forma da lei. (BRASIL, 1996)<sup>112</sup>*

Compõem também o ensino superior brasileiro o sistema estadual de educação, ao qual se filiam instituições de ensino mantidas pelo poder público estadual e municipal. O Decreto n. 9235, de 15 de dezembro de 2017<sup>13</sup>, estabelece como sendo instituições de educação superior: Faculdades, centros universitários e universidades; podendo ser públicas, ligadas às esferas municipais, estaduais ou federais, ou privadas, sendo a dimensão privada subdividida em: empresariais, filantrópicas e comunitárias. Quanto à sua natureza jurídica as instituições públicas são mantidas e administradas pelo poder público e as instituições privadas mantidas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Quanto à sua natureza fiscal, as públicas seguem a legislação estabelecida para a esfera do poder público à qual se vinculam, enquanto as privadas devem seguir a legislação estabelecida no país para atividades mercantis organizadas em sociedades mercantis. (BRASIL, 1996). Ou seja, sendo a organização fiscal das IES privadas conforme a de uma empresa comum, cabe a estas instituições, entre outras coisas, realizar trabalhos de comunicação institucional que deem visibilidade à sua marca, seus princípios, valores, seu discurso organizacional, e comunicação mercadológica que trata sobre as razões de compra do serviço ou produto, assim como as demais empresas que disputam espaço, e clientes, no mercado.

---

<sup>12</sup>Apesar de revogado, o art. 20 auxilia a compreensão da natureza das IES no país, por isso o invocamos neste momento.

<sup>13</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm)



Tendo em vista este cenário então, as IES privadas foram, aos poucos, a partir da conquista do direito de comercializar serviços ligados à educação, se transformando em marcas que chancelam produtos educacionais vendidos sob forte gerência da comunicação institucional e mercadológica, desenvolvendo estratégias de marketing específicas voltadas para o fortalecimento de suas marcas e captação de clientes. Segundo Devonish e Quelhas (2014), elas fazem uso de táticas mercadológicas como implantação de sistemas de gestão com foco em resultados e campanhas de marketing com o uso de publicidade e propaganda, buscam captação cada vez maior de clientes, orientando seu trabalho para o aumento do seu lucro, expresso pelo número de alunos matriculados a cada semestre.

(...) a IES privada deseja alcançar lucratividade. Os proprietários do capital, ou seja, os donos do negócio esperam retorno sobre o investimento. Por ser IES privada, não é acessível a todos, segregando quem não pode pagar para estudar. Se o discente começar a estudar e não pagar a mensalidade, recebe tratamento de inadimplência, vai a protesto uma vez que firmou-se um contrato inicial com a escola-empresa. (MEDEIROS, 2017, P.15)

Instaura-se uma relação, sobretudo, comercial, em que a escola oferece capacitação, o aluno-cliente compra e durante todo o curso segue-se o compromisso da entrega de um produto satisfatório (ensino) e do pagamento ininterrupto deste produto, sob pena de sua interrupção e implicações legais para o aluno consumidor. A expansão do ensino nos anos 90, então, não significou universalização do ensino, mas sim a criação de um verdadeiro mercado educacional em que, partindo da noção de aluno-cliente (FREITAS, 2018), as IES privadas se propõem a facilitar o acesso a todo e qualquer serviço da instituição de forma individualizada, focados na necessidade de cada cliente e na busca por sua constante satisfação, competindo no mercado pela atenção do cliente e a efetivação de sua matrícula na instituição, não sendo uma preocupação prioritária o seu desempenho durante seu percurso acadêmico, ou mesmo sua retenção na instituição.

Os efeitos da inserção da educação no livre mercado, tratando as escolas como empresas, são sentidos também nas universidades públicas, pois apesar de mantida sua natureza pública, e a autonomia universitária, prevista na constituição de 1988<sup>14</sup>,

---

<sup>14</sup> Artigo 207 da constituição de 1988: "As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão".

o afastamento do Estado coloca as instituições em situação de fragilidade, sendo necessário recorrer, frequentemente, a outras fontes de investimento, em sua maioria, privadas. Assim,

(...) a educação de direito público e dever do Estado está sendo transformada numa atraente mercadoria a ser negociada no mercado capitalista de serviços, nacional e internacional. Ora, sem a garantia de financiamento público para o sustento integral, as IES públicas seguirão a lógica da gestão empresarial, perdendo a frágil autonomia que ainda possuem, na medida em que a agenda da universidade será definida com base nos interesses privados. (CHAVES; AMARAL, 2015, p.113/114)

Afastando-se assim de sua essência, definida por Chauí (2003, p.5) como “(...) uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais (...)”. As universidades públicas são, portanto, mediadoras do exercício do cidadão ao direito de ter acesso à educação, e, por isso, não poderiam ser tratadas como marcas, pois promovem acesso a um bem social e não a um produto comercializável. Preocupam-se com a formação cidadã do aluno, fornecendo a ele oportunidade de atuação junto à comunidade por meio de extensão, e desenvolvimento de pesquisas que melhorem a vida da sociedade. Suas atividades estão ligadas a questões sociais que atingem os cidadãos como um todo. São autocentradas, possuindo processos específicos de circulação de informações e serviços, pertencentes à natureza do serviço público de forma geral, buscando atender aos interesses públicos de forma coletiva e não individualizada. (NUNES, 2015). Entretanto, mesmo com todas estas características ligadas ao seu caráter social, as instituições públicas contemporâneas competem pelos melhores alunos, não lhes importa números de matrícula e sim que seus alunos sejam cada vez melhores, o que para Vieira (2009) já é um reflexo da mercantilização do ensino, promovida pela expansão do ensino superior privado, impulsionado a partir do regime militar e intensificado nos anos 90.

Outro reflexo apontado por Chauí (2003) e corroborado por Vieira (2009) é a conversão das instituições de ensino superior, especialmente universidades públicas, de instituições sociais para organizações sociais, alterando não só a natureza de suas atividades, mas também as dinâmicas de trabalho e posicionamento destas instituições na sociedade.

(...) a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUI, 2003, p.06)

Uma organização se pauta pelos princípios de gestão, controle e produtividade, dentre os quais está também a preocupação com o valor agregado à sua marca, tema que perpassa esta pesquisa. A gestão desta marca toma como base não só a qualidade dos seus produtos, mas também a confiabilidade desta marca no mercado, pois no momento de sua escolha, o aluno-cliente vai além do preço e qualidade, ele busca também uma marca que lhe inspire confiança e lhe assegure o sucesso desejado em um futuro próximo.

A instituição social não se percebe como marca a ser consumida, pois concebe-se como parte da sociedade, guiando-se pelo coletivo, questionando frequentemente seu papel nessa sociedade, seu lugar frente às tensões e lutas por poder, sendo esta uma base muito forte de sustentação de sua existência. A reforma do Estado, iniciada nos anos 90, classifica a educação como atividade não-exclusiva do Estado, assim como saúde, cultura e assistência social, deslocando-a para o lugar de organização social, que seria um misto entre instituição social e organização privada, uma espécie de parceria com o Estado que resulta no processo de comercialização de bens e serviços em educação, como dito anteriormente.

Como organizações sociais, as universidades públicas se dividem entre procedimentos gerenciais, avaliações e controle de métricas de mercado (CHAUI, 2003), entre outros, e também se veem de frente com a gestão de sua imagem, de sua marca como organização social, algo que não era internalizado em seus processos administrativos e culturais até então e que, ainda hoje, como afirma Silva (2018), encontra bastante resistência interna. As universidades públicas não têm como foco a comercialização do ensino, por isso a constituição de uma marca é assunto controverso, como afirma a autora. Entretanto elas precisam sim, cuidar de sua reputação e imagem, por estarem inseridas neste livre mercado de educação, a partir do momento que precisam buscar apoio financeiro fora dos limites do Estado,

por exemplo. Assim, para esta pesquisa consideraremos o processo de legitimação da identidade, imagem e reputação institucional da UFMG, e não a marca, enquanto instrumento de diferenciação, mas sim os valores simbólicos que são atrelados ao nome da instituição por meio, principalmente, de seu discurso institucional/organizacional.

É importante apontar, conforme Silva (2018), que identidade institucional pode ser compreendida como um processo que aproxima a IES de seus valores compartilhados, buscando um aprofundamento nos elementos que definem a instituição, ressaltando-se que sua comunicação busca a adesão dos grupos de relacionamento a estes valores, sistema de crenças e símbolos que representam a instituição. Sobre isso, Ravassi (2014, p. 41) reitera: “o conceito de identidade organizacional diz respeito às crenças e aos entendimentos de membros sobre as características mais centrais, duradouras e distintas das organizações”. Lembrando que conforme dito por Chauí (2003), as universidades públicas foram convertidas em organizações sociais, podemos compreender aqui os termos institucional e organizacional como sinônimos. O trabalho de resgate destes valores, ou sua reafirmação e exaltação na instituição, serve ao fortalecimento desta identidade que diz respeito ao ser e estar da instituição na sociedade, enquanto a identidade de marca se propõe a compilar diferenciais competitivos da instituição para destacá-la no disputado mercado educacional.

Os atributos identitários buscam a humanização da instituição, com destaque para a sua relação estreita com os indivíduos que com ela se relacionam, pois, retomando Ravassi (2014), essa identidade faz parte de um construto coletivo, em que organização e indivíduos se tornam um só ao compartilharem e legitimarem valores simbólicos que baseiam suas relações, sejam elas de trabalho, consumo ou regulação. Os atributos da marca buscam sua individualização neste mercado e a adesão ao produto ofertado, tendo como foco a sua apresentação como o melhor, ou a escolha acertada dentro de sua categoria. Desta forma, tanto a identidade da marca quanto a da organização são parte de um mesmo processo, se organizando de maneiras diferentes e com objetivos complementares na organização do todo do sentido. Podemos considerar os elementos da identidade organizacional como parte da dimensão semântica do sentido e os da identidade da marca como parte da

dimensão sintática, em que o primeiro apresenta elementos mais internos, do plano do conteúdo, como valores compartilhados, por exemplo. Já o segundo apresenta elementos mais externos, como a criação de um logotipo, por exemplo. Juntos, organizam e materializam o discurso da organização, no que diz respeito ao que ela é, e sua capacidade de diferenciação no mercado. (SANTOS; PIMENTA, 2014)

Sobre o discurso, Castells (2002), Lyotard (2009) e Santos, L., (2014) relembram que as mudanças aceleradas na sociedade pós-moderna impulsionam alterações nos discursos organizacionais na tentativa de se adaptar às novas formas de comunicação e à relevância alcançada pelo indivíduo nas relações com as organizações. Neste aspecto, em comum, as IES públicas e privadas possuem apenas as normativas previstas na LDB<sup>15</sup> para a sua comunicação institucional, que estabelece como obrigatória a divulgação de informações sobre seus cursos, suas grades curriculares e formação dos docentes, ficando livres para trabalharem sua identidade institucional e de marca, assim como seu discurso, da maneira que melhor lhes aprouverem.

*“Art. 47. ....*

*§ 1º As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições, e a publicação deve ser feita, sendo as 3 (três) primeiras formas concomitantemente: I - em página específica na internet no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino superior, obedecido o seguinte:*

*a) toda publicação a que se refere esta Lei deve ter como título “Grade e Corpo Docente”; b) a página principal da instituição de ensino superior, bem como a página da oferta de seus cursos aos ingressantes sob a forma de vestibulares, processo seletivo e outras com a mesma finalidade, deve conter a ligação desta com a página específica prevista neste inciso; c) caso a instituição de ensino superior não possua sítio eletrônico, deve criar página específica para divulgação das informações de que trata esta Lei; d) a página específica deve conter a data completa de sua última atualização;*

*II - em toda propaganda eletrônica da instituição de ensino superior, por meio de ligação para a página referida no inciso I;*

*III - em local visível da instituição de ensino superior e de fácil acesso ao público;*

---

<sup>15</sup> Lei n. 13.168 de 6 de outubro de 2015, que altera a redação do § 1º do art. 47 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

*IV - deve ser atualizada semestralmente ou anualmente, de acordo com a duração das disciplinas de cada curso oferecido, observando o seguinte:*

*a) caso o curso mantenha disciplinas com duração diferenciada, a publicação deve ser semestral; b) a publicação deve ser feita até 1 (um) mês antes do início das aulas; c) caso haja mudança na grade do curso ou no corpo docente até o início das aulas, os alunos devem ser comunicados sobre as alterações;*

*V - deve conter as seguintes informações:*

*a) a lista de todos os cursos oferecidos pela instituição de ensino superior; b) a lista das disciplinas que compõem a grade curricular de cada curso e as respectivas cargas horárias; c) a identificação dos docentes que ministrarão as aulas em cada curso, as disciplinas que efetivamente ministrará naquele curso ou cursos, sua titulação, abrangendo a qualificação profissional do docente e o tempo de casa do docente, de forma total, contínua ou intermitente. ...." (NR) (BRASIL, 1996).*

Considerando então a necessidade do cumprimento de tais orientações, o que difere a comunicação dessas instituições é o tratamento dado à informação, seu uso direcionado à dimensão institucional ou mercadológica, e seus entrecruzamentos. Sendo que a comunicação institucional se aplica às duas dimensões, pois, "(...) uma gestão transparente, dialógica e voltada para a melhoria da imagem institucional independe da origem estatal ou privada. A diferenciação ou semelhança se dá no conteúdo e na relação com os *stakeholders*<sup>16</sup>." (ALVES, 2015, p.37). É, portanto, a partir dos relacionamentos que se deseja estabelecer ou fortalecer que se norteiam os trabalhos de comunicação nas instituições de ensino superior, sendo sua identidade pautada também por essas relações. Destarte, todo esforço comunicativo é direcionado a determinados públicos que, cada um em sua esfera de atuação, compõem a rede de relacionamentos das instituições de ensino superior tanto públicas quanto privadas.

As universidades públicas têm grupos de relacionamento mais amplos, que vão desde órgãos governamentais em esferas distintas até seus alunos matriculados, passando por cidadãos de diversas condições sociais atendidos em seus projetos de extensão, outros órgãos públicos e representantes de categorias profissionais, empresas privadas, seus servidores públicos e outros lotados em outras instituições, comunidade no entorno de suas unidades, movimentos sociais, outras universidades,

<sup>16</sup> Grupos de relacionamento de uma organização, para os quais ela direciona suas ações de comunicação. (ARANHA, 2017)

não só locais, mas nacionais e internacionais. As Instituições privadas, universidades ou não, possuem pontos em comum com os grupos de relacionamento das universidades públicas, como por exemplo, o Estado, enquanto órgão fiscalizador e regulador, entidades de representação profissional, seus funcionários em geral, porém destacamos como grupo de relacionamento prioritário seus acionistas, proprietários e seus alunos-clientes, o que não ocorre na esfera pública, pois como atende ao interesse público, ela não pode priorizar grupos de relacionamento específicos. (SILVA, 2018)

Observando a diversidade de grupos com os quais se relacionam, as IES desenvolvem estratégias específicas de comunicação para atender aos seus objetivos institucionais ou mercadológicos. Tais estratégias tomam como base a natureza da instituição, por isso se diferem entre IES públicas e privadas. Nas instituições públicas as estratégias de comunicação passam sempre pela noção de público, observando aquilo que é de interesse da comunidade acadêmica e da sociedade como um todo. Nesse sentido, buscam a validação contínua da relevância de sua atuação através de ações que promovam o reconhecimento de sua operação e sua interferência na mudança da realidade em que a instituição se insere.

A essas preocupações acrescenta-se a exigência de se prestar contas à sociedade acerca do trabalho que as Instituições Universitárias realizam e, desse modo, de se garantir o controle social sobre a ação institucional e seus resultados. (...) Essas tarefas circunscrevem um campo de atuação organizacional – qual seja o da comunicação institucional. Esta objetiva fomentar, interna e externamente, o conhecimento público da Universidade, de seus projetos, políticas e realizações; contribuir para o desenvolvimento de uma sólida e consistente imagem institucional e garantir o acesso do público a informações sobre a Universidade, de forma a possibilitar a crítica e o controle social sobre as ações realizadas e seus resultados. Para dar conta de tais finalidades, cabe à Universidade desenvolver ações comunicativas que visem à produção de visibilidade a respeito do trabalho que, nela, se realiza. (UFMG 2018)

É possível observar que a motivação essencial do trabalho de comunicação na universidade pública, tomando esta fala da UFMG como exemplo, envereda pelos caminhos do institucional; do desenvolvimento ou fortalecimento de uma imagem, que faça jus à sua potência e importância para a educação de qualidade gratuita no país, forjando, assim, um caráter que legitime a sua existência e seu poder de fala na sociedade. Nesse sentido as universidades mantêm canais de comunicação com seus

públicos, conforme orientado pela LDB, como sites, boletins internos, jornais externos, canais de rádio e TV e, mais recentemente, perfis em algumas redes sociais *online*. Este aparato está usualmente ligado a assessorias ou núcleos de comunicação das próprias universidades, subordinados, na maioria das vezes, diretamente à reitoria ou vice-reitorias das instituições. O conteúdo se concentra nos feitos da universidade em termos de ensino, pesquisa e extensão e, normalmente, é gerado pelos colaboradores da instituição, lotados neste setor, alimentados por pesquisas internas, informações compartilhadas pelas pró-reitorias e pelos próprios estudantes, assim como pela assessoria de imprensa da instituição. (ALVES, 2015).

Nas instituições de educação privada, as estratégias de comunicação passam pela noção de escolha, em que o aluno-cliente escolhe a empresa que prestará serviços educacionais a ele, a partir de suas expectativas, desejos e necessidades. Assim, ao contrário das IES públicas, as IES privadas pautam suas ações a partir dos interesses individuais de seus públicos e entendem sua prática educacional como serviços que, para serem escolhidos, devem gerar valor para seus clientes, não só em relação à qualidade do ensino ofertado, mas também a uma estrutura física e tecnológica satisfatória e valor competitivo das mensalidades. Tudo isso atrelado à confiabilidade da marca, já que este é um serviço intangível cuja realização se dá a longo prazo. (PAIVA, 2012)

Em comum, as IES públicas e privadas têm a preocupação com o seu processo de comunicação, que envolve desde a construção, ou consolidação, de uma identidade institucional que se materializará em seus discursos, até a adequação das mensagens compartilhadas com seus grupos de relacionamento. Seja para reforçar constantemente o valor da tríade que compõe a universidade (pesquisa, ensino e extensão), sua existência e seu impacto no âmbito público, ou para tangibilizar a educação, dando a ela valor de produto, as IES desenvolvem meios de aproximação e diálogo com seus públicos por meio de sua comunicação. Uma dessas estratégias, que se destacou entre outras a partir da década de 1990, é o uso de narrativas em ambiente organizacional.

Entendidas como parte do discurso organizacional, se usadas com propósito de comunicação (Mckee 2013), as histórias contadas são capazes de mobilizar os



indivíduos para ações diversas, que vão desde o engajamento em mudanças institucionais internas até a compra de produtos ou a defesa emocional da marca. Denning (2006) afirma que existem tipos distintos de histórias para atender a cada propósito de comunicação, e na dimensão corporativo-educacional, considerando os públicos com quem se relacionam, e sobre quem as instituições precisam saber cada vez mais para uma aproximação efetiva e real (Paiva, 2012), observa-se a prevalência de dois tipos de histórias: de um lado as que promovem diretamente um serviço educacional como sendo capaz de realizar os desejos de um futuro melhor a partir de seu consumo, chamadas pelo autor de “histórias trampolim”, que levam o espectador a visualizar uma grande transformação nas circunstâncias apresentadas e o motivam a agir (Denning, 2006, p.12). De outro lado aquelas que pertencem à memória institucional, evocam valores e legitimam a identidade da instituição e daqueles que dela fazem parte como sendo um todo de sentido, chamada por Denning (2006, p.13) de “comunicando quem a empresa é”, que criam uma relação de confiança, respeito e identificação com o espectador, dando a ele um lugar tanto na construção desta memória institucional até aquele momento quanto conferindo a ele também a responsabilidade de sua continuidade.

Interessa a esta pesquisa estas narrativas que se apoiam nas histórias existentes nas organizações, sua memória institucional, pois

A narrativa da história organizacional permite humanizar a empresa, destacar sua trajetória e ao mesmo tempo exaltar aqueles que ajudaram a construí-la. Da mesma forma, ao narrar a história, evidenciam-se suas raízes e seus princípios, atribui-se uma identidade e uma singularidade à organização com as quais os diferentes públicos podem, por sua vez, identificar-se. (SANTOS, L., 2014, P.63)

A reconstrução dessa história por meio de narrativas, organizadas e compartilhadas pela própria instituição, interna e externamente, legitima a identidade organizacional, unindo as memórias que nela circulam, conferindo a ela determinado caráter a partir daquilo que seus membros compreendem como sendo sua essência. O ambiente educacional possui tantas histórias quanto qualquer outro ambiente institucional, com a diferença de que nele circulam histórias sobre a formação do indivíduo, suas perspectivas e preparação para o futuro, assim como relativas à dedicação de professores e funcionários, que entrelaçaram sua vida pessoal com a missão de ensinar. É um ambiente naturalmente emocional, ligado a um direito social tido como

valor universal pela sociedade como um todo, por isso resgatar estas memórias pode contribuir para a revalidação das instituições, especialmente de ensino público, reconectando-as emocionalmente com seus grupos de relacionamento.

Contar histórias sobre e com as instituições e/ou marcas vai além da comunicação mercadológica, porém sem esquecer-se dela, claro, inserindo-se em uma comunicação institucional que busca mais que adesão aos serviços, busca o reconhecimento dos valores simbólicos atrelados ao nome da instituição e identificação com o seu propósito. Proporcionando ao indivíduo uma experiência de pertencimento (Paiva, 2012) e à organização um lugar social que permite a sua humanização. Assim, “(...) o novo cenário deixa de ser uma economia baseada na produção de produtos e bens de consumo e passa a ser uma economia baseada nos significados, na qual organizações e marcas não vendem apenas produtos, mas tornam a experiência o elemento central dos processos de consumo.” (FEIJÓ; *et.al.*, 2016, p.63). Desta forma, reunir seu esforço de comunicação em torno do compartilhamento de histórias que congreguem valores comuns ao universo educacional é uma maneira, como afirma Fairclough (2001a), não só de representação deste mundo específico, mas também de atribuir significado a ele, reafirmando ou atualizando a identidade social de seus sujeitos e reforçando ou alterando as relações sociais nele presentes.

### **1.2.1. Legitimação Institucional: Contribuições do *Storytelling***

Contar histórias é uma atividade presente em todos os estágios da organização humana, desde o início, registradas em pinturas rupestres, até a contemporaneidade, veiculadas em meios digitais. Histórias são contadas em todos os lugares, o tempo todo há muito tempo, como escreve Barthes em “Introdução à análise estrutural da narrativa”, publicação original de 1981. Assim, “(...) não há em parte alguma, povo algum sem narrativa”<sup>17</sup> (BARTHES, 2011, p.19), pois a interação social pressupõe a formação de narrativas assim como é sustentada por elas, pelos ensinamentos,

---

<sup>17</sup> BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, Roland [*et. al.*]. Análise Estrutural da Narrativa. Tradução de Maria Zélia Barbosa. Introdução à edição brasileira Milton José Pinto. 7ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011. 19-62p.

tradições e memórias que nelas residem. Mesmo quando rejeitam a ancestralidade presente nas histórias, como no modernismo, em que romper com as tradições estava na ordem do dia, os homens estão a produzir novas histórias. E seu resgate na pós-modernidade e contemporaneidade, especialmente as narrativas organizacionais, demonstram sua força na construção dos sentidos que mantém a coesão social, não só entre grupos específicos, mas entre a sociedade em geral.

A sociedade observada a partir das mudanças trazidas pelo modernismo e pós-modernismo (Castells, 2002; Harvey, 2008; Lyotard, 2009) revela características específicas que relacionam fatores econômicos e sociais, alterando de forma irremediável a relação entre os indivíduos e as instituições inseridas neste contexto. Das verdades universais e totalizadoras do modernismo à fragmentação e indeterminação do pós-modernismo, os indivíduos seguem numa busca incessante por novos sentidos nas relações e o estabelecimento de uma identidade que extrapola aquela legitimada somente entre pessoas físicas, resvalando também em suas relações com as organizações em geral.

O período moderno foi marcado por uma grande transição entre formas de produção e governos, passando de um sistema de produção artesanal e simples a um sistema industrial e de governos descentralizados à concentração de grande poder em uma figura governante; o modernismo viu nascer grandes verdades sobre as capacidades humanas, sobre a divindade dos governantes e sobre os benefícios do progresso, a aceleração da produção industrial, o aumento da necessidade de mão de obra, a urbanização, a ampliação das logísticas de transportes de produtos e matéria-prima, e a massificação do consumo, em que só se diferencia quem consome mais e melhor. (HARVEY, 2008).

Trazendo ares de progresso para uma vida até então comandada pelo sistema manufaturado simples, a rapidez ocasionada pela industrialização impulsiona a sociedade para uma vida cuja dinâmica é pautada na fugacidade de todas as coisas. Harvey, 2008, p.258, aponta como uma das primeiras consequências desse processo “(...) acentuar a volatilidade e efemeridade de modas, produtos, técnicas de produção, processos de trabalho, ideias e ideologias, valores e práticas estabelecidas.”. Entra em cena a vida descartável, indo desde refeições em caixinhas e latinhas até roupas

com durabilidade e preço mínimos, passando por utensílios descartáveis em geral, como talheres, copos, pratos, por exemplo, e a desvalorização de itens manufaturados em prol dos industrializados, rápidos, modernos, como ideal de praticidade e conforto. Essa volatilidade é mantida pela criação de imagens para produtos, organizações, governos que reorganizam os gostos e opiniões dos indivíduos, criando desejo e identificação, não só com o que é produzido, mas também com a marca produtora, enquanto representante de um estilo de vida.

A aceleração da roda do capital traz consequências não só para o mundo do trabalho e o modelo de consumo, ela altera a maneira de pensar e agir dos indivíduos imersos em economias capitalistas. O rápido giro dos produtos e sua constante aura de novidade, avanço tecnológico em versões superiores cada vez mais rápidas, descartabilidade (Harvey, 2008) daquilo que se torna obsoleto transferiram-se também para as relações, pessoas e valores, tornando-os igualmente efêmeros e alvo de constantes mudanças e negociações.

As sociedades pós-modernas emergem após este processo de consolidação da industrialização, início do século XX, (Harvey, 2008; Lyotard, 2009) ainda surfando nas ondas do efêmero, e têm como principal característica o questionamento do que Lyotard, 2009, chama de “metarrelatos”, bem como os grandes discursos chamados por Harvey, 2008, de “totalizantes”, em que toda verdade tida como universal é recebida com extrema desconfiança. Época em que novas verdades, cada vez mais fragmentadas e difusas, são produzidas a todo momento. A ideia de mobilização e organização dos esforços intelectuais e físicos para o desenvolvimento igualitário da sociedade ruía a partir do crescimento das disparidades entre a classe trabalhadora e a burguesia, provando que a liberdade universal do indivíduo não viria por meio da atividade capitalista.

A narrativa construída sobre a soberania da razão, a bondade e perfeição como características naturais do ser humano é invalidada pela lógica de mercado que volatiliza não só os produtos, mas também as relações e até mesmo as identidades dos indivíduos, o que segundo Santos, L. (2014), abre um espaço para que outras narrativas se construam, no sentido de fornecer novas bases pautadas em um retorno

ao simples, reconhecendo particularidades, heranças históricas e as instabilidades trazidas por um mundo em constante mutação.

Nesse cenário emergem na sociedade diferentes discursos (políticos, midiáticos, religiosos) buscando atrair a atenção dos públicos e propor novas “verdades” ou mesmo diretrizes balizadoras. Tal abertura propicia o surgimento das narrativas organizacionais, as quais encontram espaço e audiência, tendo a história da empresa como temática e fonte legitimante. (SANTOS, L., 2014, p. 63)

Fonte legitimadora tanto de continuidade e estabilidade quanto de flexibilidade e adaptabilidade (Harvey, 2008), os estudos sobre história organizacional ganham força a partir de 1970 e se desenvolvem em duas frentes: histórias nas organizações, aquelas construídas e circulantes em seus corredores, que influenciam comportamentos e relações em seu interior, e história das organizações, aquelas que buscam retomar a trajetória da instituição, recapitulando seus passos até a contemporaneidade, sendo ambas responsáveis por dar vida a uma memória institucional. (SANTOS, L., 2014). A esta pesquisa interessam as histórias nas organizações, sem perder de vista a ideia de que uma se relaciona com a outra, já que para nós, as histórias construídas no interior da organização, que circulam e moldam as relações, fazem parte, em alguma medida, da sua memória organizacional, assim como memoriais e museus; as histórias contadas nas organizações também compõem a sua memória.

Olhar para este passado representa, sobretudo na sociedade pós-moderna, uma busca por conexão no tempo e espaço por raízes ancestrais que permitam à organização saber quem ela é e, por consequência, compor um pouco a identidade daqueles que com ela se identificam, sejam funcionários ou qualquer outro vínculo de trabalho, consumidores ou seguidores/admiradores. Em um tempo de fragmentação, em que tudo é possível, toda informação está disponível, olhar para o passado não representa mais estagnação ou retrocesso, como se pensava outrora, (Santos, L., 2014), ao contrário, “o passado é o presente refletido, de onde a importância da trajetória empresarial, fonte de compreensão, previsão e legitimação para as organizações”. (Santos, L., 2014, p. 65). Assim, o resgate dessa história traz sentido para a sua caminhada, pois mostra de onde a organização saiu, todos os desafios vencidos, e aponta para um futuro mais consciente.

Como produto deste movimento de recuperação e valorização da história organizacional, Cardoso (2014) e Santos, L. (2014) observam o surgimento de centros de memória, museus institucionais e projetos históricos que reúnem elementos escolhidos pela organização para a materialização de sua memória no espaço e tempo presentes. Assim também as narrativas que circulam na organização ganham vida neste movimento, como fonte, pois por meio das histórias contadas, se recriam memórias ao mesmo tempo em que novas conexões são formadas. As autoras observam novamente a função legitimadora das narrativas organizacionais no contexto pós-moderno, no qual a crise enfrentada pelo sistema capitalista fragiliza as organizações. Diante da obsolescência constante de seus produtos e da concorrência cada vez maior, instaura-se também uma crise de identidade institucional, uma vez que, de tão fragmentadas, as organizações não se reconhecem mais e veem nas narrativas organizacionais uma possível fonte de estabilidade.

Sobre isso, Halliday, T. (1987) afirma que as organizações sofrem uma “deslegitimação” constante, resultado desta aceleração e fragmentação irreversível do cotidiano, e que para se recuperar, a representação simbólica da realidade torna-se um caminho capaz de mediar as trocas com o meio, através da “importação e exportação” de significados do contexto em que se inserem. Para isso a autora afirma que a organização assume um “eu social”, apresentado na vida cotidiana por meio de seu discurso institucional, em torno de três temas classificados por ela como legitimadores: utilidade, compatibilidade e transcendência que são “(...) instrumentos comuns de legitimação legal, socioeconômica e cultural das organizações (...)” (HALLIDAY, T., 1987, p. 38). Tais instrumentos são capazes de apresentar a personalidade social da organização como sendo apta a contribuir para o desenvolvimento individual e coletivo, como apoiadora e defensora de valores e ideologias acolhidas pelo seu ambiente e também como uma entidade que se compromete com o que há de mais sagrado na sociedade em que atua.

Considerando que, como afirma McKee (2013, p. 01), “histórias são metáforas da vida”, ao assumir as histórias contadas por seus personagens como parte de sua própria história e memória institucional, as organizações elaboram representações simbólicas da realidade, conforme proposto por Halliday, T. (1987). Ganham novo sustentáculo na edificação de sua identidade institucional em seu meio, baseando-se,

principalmente, em sua utilidade e compatibilidade com o espectador a quem ela se dirige, apoiando-se em narrativas comuns, que refletem a vida real e, por isso, aproximam e humanizam, legitimando-a discursiva e socialmente.

A partir disso, seu uso em ambiente corporativo ganha destaque nos anos 1990, quando figuras expressivas na área de gestão, como Stephen Denning<sup>18</sup>, e cinema e TV, como Robert Mckee<sup>19</sup>, começam a adaptar técnicas de narrativas tradicionais para uso em organizações, prática que ficou conhecida como *storytelling* organizacional ou corporativo, com o objetivo de mobilizar seus grupos de relacionamento para ações específicas. Após anos de dedicação à atividade, Mckee (2013, p.88) afirma que “o *storytelling* é o modo mais eficaz de captar a atenção das pessoas, agitá-las emocionalmente e satisfazê-las com uma conclusão que as motiva a agir.” Com o que Denning (2006) concorda dizendo que contar histórias é frequentemente a maneira mais interessante de se conectar com aqueles com quem precisamos nos relacionar, “as histórias são o único instrumento capaz de dar sentido a uma economia global em rápida transformação de várias e simultâneas reviravoltas” (DENNING, 2006, v).

Também para autores brasileiros como Mcsill (2017), Cogo (2016), Xavier (2015) e Palácios e Terenzzo (2016), o *storytelling* desempenha um papel importante na comunicação. Para Cogo (2016), as narrativas fazem parte da constituição humana, tanto de suas interações quanto da criação e organização do sentido das experiências vividas e repassadas por meio das histórias contadas. Com o que Xavier (2015, p.14) concorda: “(...) as narrativas são a forma mais antiga de interação e compartilhamento de experiências entre os seres humanos”. Palácios e Terenzzo (2016) acrescentam que além de atividade constitutiva, contar histórias garantiu a sobrevivência da espécie ao longo dos anos, preservando técnicas de cultivo e construções em geral, assim como culturas e tradições diversas.

Assim, a experimentação do uso institucional das histórias que circulam nas organizações é capaz de operar trocas simbólicas com o meio (Halliday, T., 1987), evocando tópicos capazes de credenciá-las como excelentes, parceiras e humanas, sustentadas em uma linha do tempo que demonstra que tais características fazem

---

<sup>18</sup> Então Executivo do Banco mundial.

<sup>19</sup> Roteirista e professor de cineastas famosos em Hollywood.

parte da identidade institucional, de sua essência, de seu caráter, que atravessa sua história e a de seus personagens, e por isso, funciona como elemento legitimador de seu discurso e de sua existência enquanto agente social. Desta forma, tanto os números, produtos, serviços podem ser transformados em elementos que façam sentido dentro da avalanche de informações à qual estamos expostos diariamente quanto as histórias que circulam em seu interior podem ser organizadas em busca de uma memória institucional humanizada, ambas as ações buscando fazer sentido de modo social, na vida dos grupos de indivíduos a quem se destina a comunicação, deixando claro em seu discurso o papel que ela desempenha no meio em que opera e sua importância para a continuidade do desenvolvimento da sociedade.

Neste sentido, a apropriação da narrativa no ambiente organizacional tem como objetivo a aproximação com seus interlocutores por meio da humanização das marcas, compreendendo as histórias que as constituem como importantes argumentos que legitimam sua existência (Halliday, T., 1987; 2009), tanto quanto a qualidade de seus produtos. Muito além de seus produtos, uma marca precisa também produzir sentido, tocando o íntimo daqueles com quem se relaciona. Dessa forma, seu valor está também nas escolhas que ela faz em sua comunicação, considerando quem ela é, de onde fala, e para quem fala. (LOURENÇO, 2017).

O *Storytelling*<sup>20</sup> é uma dessas escolhas, sendo entendido por McKee (2013) como um exercício de aproximação do outro através de conversas que possuam significado e carga emocional capazes de motivar ações imediatas ou futuras. Por Denning (2006, p.24) como “(...) encenação do ato social (...)” e por McSill (2017) como arte ancestral, de contar histórias, que nos diferencia dos demais animais, reavivada no final do século XX, com o intuito de elevar o patamar da comunicação das empresas com seus clientes por meio da transformação dessas relações com o meio na contemporaneidade. Para Cogo (2016) é “um formato de estruturação e difusão de conteúdo, de caráter multisuporte, que busca as experiências de vida próprias ou absorvidas do narrador – ou ainda de livre criação – para inspirar relatos atrativos, envolventes e memoráveis.” (COGO, 2016, p.34). Destinada a combater o que Macsill (2017, p.51) define como maior inimigo do século XXI, “(...) falar e não ser ouvido, ou,

---

<sup>20</sup> Mcsill (2017, p.140) esclarece que não há consenso sobre uma tradução única para o termo *storytelling*, podendo ser compreendido também como contação de histórias ou narrativas organizacionais.



se ouvido, não ser percebido”, a prática do *storytelling* se dedica a encontrar histórias especiais, que representem os valores tanto da organização quanto de seus públicos, contando-as de forma a prenderem a atenção do espectador, com um propósito de comunicação que deixe uma lição a ser ressignificada pelo ouvinte. Assim, Palácios e Terenzo (2016) definem *Storytelling* como uma prática milenar familiar, que une, ensina, diverte e flui em todas as dimensões da atuação humana, o que inclui as organizações e instituições para as quais trabalhamos.

Em comum estas definições apresentam a consciência da relação estreita entre o *storytelling* e a vida cotidiana, a compreensão do lugar das emoções nas interações humanas e a capacidade de transmitir, reforçar e ressignificar valores circulantes por meio das histórias contadas. Alinhado a este pensamento Mcsill (2017, p.23) afirma que uma história pode ser usada para encantar “(...) e assim entreter, informar, instruir influir (...)”, mobilizando os espectadores para ações necessárias, desde grandes transformações institucionais até consolidação da identidade da organização, passando por realinhamento de posturas e identificação com os valores compartilhados. Segundo Xavier (2015), contar histórias pode trazer efetividade e engajamento entre público e marca, ao criar uma imagem mais próxima da realidade de seus interlocutores, ou ainda, reparar eventuais desalinhamentos entre o discurso institucional e as expectativas de seus grupos de relacionamento.<sup>21</sup>

Sobre isso Denning (2006) afirma:

(...) Para falar de sua identidade, não é preciso comunicar tudo o que aconteceu em sua vida e que o tornou o que você é hoje. Seus ouvintes poderão, com facilidade, determinar quem você é a partir de uma pequena amostra de histórias ou mesmo de uma única história. (DENNING, 2006, p.75)

As histórias trazem em seu interior os valores, posicionamentos e o caráter de seu protagonista, de forma simples e natural. Muito distante dos manuais de conduta, dos relatórios de metas alcançadas e comunicação de mudanças institucionais, as histórias permitem que o ouvinte viva a situação apresentada pelo orador sob outra

---

<sup>21</sup> Este trecho é parte integrante da nossa dissertação de mestrado. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/browse?type=author&value=Graciele+Martins+Louren%C3%A7o> Acesso em: Outubro de 2020.

perspectiva, o que pode conduzi-los a outra visão sobre a organização e sua atuação no mercado.

É importante observar uma característica destacada de forma unânime pelos autores aqui mencionados: o *storytelling* tem como objetivo motivar ações. As histórias contadas podem ter como propósito fornecer um exemplo a ser seguido, ou rejeitado, que resultem em mudança de comportamento, compra, venda, etc, ou podem fornecer memórias dos personagens, que resultam na identificação com a história institucional, com seus valores e, sobretudo, com o papel do indivíduo na instituição, reconhecendo o outro e a si como parte de uma grande estrutura com passado, presente e futuro. Denning (2006, p.12-16) apresenta oito tipos de histórias que podem ser usadas em âmbito organizacional de acordo com o propósito de comunicação estabelecido. São elas: histórias que desencadeiam ações, que comunicam quem você é, que comunicam quem a empresa é, histórias que transmitem valores, que geram atitudes colaborativas, que acabam com as fofocas, histórias que compartilham conhecimento, e as que conduzem os indivíduos em direção ao futuro. Mcsill (2017) também compartilha os tipos de histórias que considera mais comuns e adequadas ao contexto organizacional, a partir do que ele entende como sendo a sua função:

História que indica um caminho a seguir; História que nos ajuda a decidir quem somos; História que determina nossos valores, percepções e comportamentos; História que nos ajuda a lidar com experiências do dia a dia; História que recria em nós experiências alheias que nos ajudam a ver o mundo de outra maneira. (MCSILL, 2017, p.107)

A escolha entre os tipos deve se basear, assim como em Denning (2006), no que a instituição deseja comunicar com a mensagem, o que para Mckee (2013) é o real balizador das escolhas das histórias a serem compartilhadas, mais do que sua classificação, a intenção da organização ao contar histórias é o que importa, e ele guiará a construção delas e sua materialização em narrativas que funcionem para cada instituição. Segundo o autor, “*story* é sobre formas eternas e universais, e não fórmulas” (MCKEE, 2006, p.17), formas estas que residem na própria interação humana, em sua organização em torno de determinadas práticas sociais que cristalizam valores e comportamentos, transformando-os em elementos de identificação que quando usados em uma narrativa aumentam a coesão social entre

os grupos de relacionamento, o que insere esta prática numa dimensão retórico-argumentativa do discurso, conforme detalharemos na seção dedicada a esta arte.

Seja para falar sobre si ou comunicar mudanças estruturais, o que importa nas histórias, para Palácios e Terenzo (2015, p.48), é o seu “valor nutricional” que deve ser prospectado pelo orador, pois existem histórias que adoçam a alma do espectador, aquelas que alimentam com conhecimento e também as que garantem a sobrevivência de seus hábitos e costumes. Concordando com os demais autores, o que importa para eles, então, não é a fórmula e sim aquilo de que a história é feita, bem como seu objetivo. Assim também raciocina Cogo (2016), destacando a relevância das narrativas para a organização e utilização das memórias institucionais como elementos discursivos capazes de gerar adesão dos espectadores aos propósitos da instituição, desde que se apoiem em recursos que tragam a ela humanidade, reconhecendo-a como um espaço vivo, e não apenas meio para um fim.

A partir destas leituras, depreendemos algumas características marcantes do *storytelling* organizacional, ou narrativa organizacional: presença de um propósito claro, serem pautadas pela verdade, com estilo personalizado e apresentação primorosa, alinhada aos outros elementos do discurso, e prática cotidiana, da organização. Antes de tudo é preciso ter sempre em mente que o propósito da narrativa (McKee, 2006, 2013; Denning, 2006) é mobilizar o espectador para uma ação futura, seja ela a compra de um produto/serviço, ou a adesão emocional ao seu discurso, e daí sua dimensão discursiva e argumentativa, sendo por isso necessário conhecer as intenções da instituição ao lançar mão destes recursos, para que a partir de então sejam encontradas histórias, em seu interior, capazes de compor com eficácia sua estratégia de comunicação corporativa.

Não tem a ver com um final feliz ou triste, mas com um final ativo ou passivo na vida real, que leve as pessoas a desejar agir em vez de ficar esperando instruções. Essa motivação é a resposta emocional à história. (...) nos últimos 20 anos, por causa da revolução do computador e da internet, a quantidade de informações ficou intergaláctica. Converter essas informações em uma história é o que funciona, porque motiva as pessoas a agir.” (McKee, 2013, p.86)

Assim, é preciso conhecer as histórias que permeiam uma marca, descobrir sua identidade, entender do que ela é feita, assim como definir seus objetivos ao

compartilhar tais histórias. Somente a partir deste processo de autoconhecimento o uso do *storytelling* será capaz de gerar valor que retornará em reconhecimento e valorização da marca no meio em que atua. “A ideia embutida é qualificar as relações e os vínculos, construir legitimidade e ampliar a sintonia tendo como base a confiança – tudo isso a partir da contação de histórias e não de narrativas pasteurizadas. ” (Cogo, 2016, p.50). E para isso, nada mais essencial que a verdade.

As histórias escolhidas devem ser verdadeiras (Denning, 2006; Cogo, 2016; Xavier, 2015) e honestas (Mckee, 2013), trazendo não só os pontos positivos da organização, mas também suas vulnerabilidades, os conflitos vividos e desafios enfrentados ao longo de sua história, o que a aproxima dos dilemas presentes na vida cotidiana.

“Quando se conta uma história, parte-se do princípio de que a verdade pode ser conhecida e revelada. É claro que você poderá reconhecer que esse seja um pressuposto intelectualmente injustificável. Mas os narradores devem colocar essa preocupação de lado e ter a iniciativa de contar a verdade da melhor maneira possível. Conte a verdade como você a vê.” (DENNING, 2006, p. 32)

É interessante pensar sobre esta observação acerca da verdade, feita pelo autor, pois não se trata de uma verdade absoluta, inquestionável e sim, a verdade enquanto parte de um contexto sócio-histórico e, neste caso, organizacional. A história deve se apoiar em fatos que realmente aconteceram e a verdade contida nela vem, além de sua possível verificação histórica, também de como o narrador a vê. Por isso a narrativa é também uma recriação da realidade, e deste “eu” institucional, de forma simbólica (Halliday, T., 1987), por ser uma das formas que a mente humana cria e interpreta o seu estar no mundo, e por isso é tão carregada de múltiplos sentidos.

É importante a definição de um estilo próprio (Denning, 2006; Palácios e Terenzo, 2017) e foco narrativo específico (MacSill, 2017), que estejam alinhados com o propósito da história contada e da própria organização, bem como da apresentação cuidadosa (Palácios e Terenzo, 2017), já que é neste momento que se materializam todas as escolhas feitas durante o processo de criação, e é a partir dela (da apresentação) que os espectadores interpretarão a mensagem e darão sentido aos elementos ali presentes.

Como benefícios da prática Macsill (2017) aponta:

1. Capturamos a atenção da nossa audiência mais facilmente, isto é, do receptor da nossa mensagem.
2. Motivamos o outro a agir.
3. Construimos pontes entre o que pensamos e queremos e o que o outro pensa e quer.
4. Tornamos listas de informações mais saborosas, interessantes e, se possível, mais memoráveis e relevantes.
5. Auxiliamos o outro e a nós mesmos a questionar crenças.
6. Criamos razões externas (lógicas) ou internas (emocionais) para que o outro mude a maneira de pensar sobre um determinado assunto. (MCSILL, 2017, p.142)

A esta lista acrescenta-se ainda o estabelecimento de relações de confiança (Mckee, 2013) e valorização da memória institucional (Denning, 2006), inspiradas nos valores compartilhados nas histórias contadas. Os autores observam também como importante benefício a capacidade que o *storytelling* tem de acionar o sentimento de empatia no espectador, fazendo com que ele não só se reconheça naquele papel, mas também se sinta conectado com as decisões tomadas pelo personagem na sua jornada com a instituição ou marca, sendo capaz de pensar: “isso já aconteceu comigo”, ou “se fosse eu, faria a mesma coisa”, compreendendo em profundidade o entrelaçar entre a sua vida e a da organização; sua história e a memória institucional como um só.

Neste ponto é interessante lembrar o que diz Faiclough (2001a, p. 104) sobre o impacto das escolhas feitas pelos produtores do discurso, que se refletem na construção de identidades sociais, relações sociais e sistemas de conhecimento e crença. Assim, esta conexão se daria por meio do acionamento de significados compartilhados por uma dada comunidade, que podem se materializar tanto pelo recrutamento de determinados signos linguísticos, em detrimento a outros, quanto pela escalação de outros modos com potenciais de sentido distintos, que juntos, constituem esta memória institucional como uma história contada sobre a vida de cada um. Esta escolha então, de contar uma (ou várias) história, traz à tona uma imagem da organização capaz de figurar no imaginário de qualquer um de nós, pois traz consigo traços dos sistemas de conhecimento e crença existentes na sociedade, bem como desenha relações sociais semelhantes àquelas que nós estabelecemos, assim como apresentam identidades sociais já assumidas por nós em algum momento, ou com as quais nós já convivemos. O desafio é colocar tais construções em uma

perspectiva macro, entendendo-as, como orienta Fairclough (1985; 2001a), como ação social que tanto reflete as estruturas sociais vigentes quanto apresentam elementos de mudança social, que podem ser em direção à reafirmação destas estruturas, atualização de seus elementos ou transformação e contestação social.

Para isso buscamos olhar a prática do *storytelling* em âmbito organizacional, em especial uma organização social, instituição de ensino superior público, a partir da concepção de discurso formulada por Fairclough (2010), para quem o discurso é concebido como pertencente às práticas sociais, como parte das atividades sociais, como representação destas práticas e como integrante da identidade do ser. O *storytelling* reúne estes três modos pelos quais o discurso se realiza na prática social: primeiro como parte da atividade social, sendo o uso de narrativas uma escolha entre vários outros gêneros, um modo de agir, de produzir esta atividade social, configurando um novo modo de agir institucionalmente, de falar sobre, em nosso caso, a universidade; segundo como representação, na medida em que os atores sociais, escolhidos previamente pela instituição, criam representações da vida social na instituição, assim como autorrepresentações que constituem discursos não só sobre si, mas também sobre a universidade; e terceiro como parte da constituição do ser social, não só do seu próprio *ethos*, enquanto caráter discursivo, mas também, novamente, da universidade, definindo discursivamente seu estilo de instituição de ensino superior público, suas formas de ser neste espaço e na sociedade da qual faz parte.

Considerando então a universidade como um espaço que congrega variadas práticas sociais, sendo a central a prática da educação, entendemos que os três modos descritos pelo autor se realizam nela. Porém, partindo da observação de uma prática específica, que é a comunicação de datas comemorativas consideradas relevantes para a instituição, analisaremos o terceiro modo, o discurso integrando os modos de ser, a constituição da identidade da instituição por meio desta prática. Neste caso o uso de narrativas pode revelar não somente esta construção semiótica da identidade do ser, e do seu caráter como orador, como também uma tentativa de transferir, também semioticamente, esta identidade para a instituição social que moldou estes sujeitos. Assim, e esta é a hipótese que sustenta a nossa pesquisa, a identidade de uma instituição, seu *ethos* institucional, pode ser construída semioticamente, de forma

multimodal, a partir das identidades dos sujeitos sociais que dela fazem parte, sendo este o caso do uso de narrativas *storytelling* em âmbito organizacional.

### 1.3. Universidades Públicas: A UFMG

Como dito anteriormente, o ensino superior público tem início no Brasil no período imperial em que D. João VI, atendendo a interesses da Corte burguesa que o acompanhou de Portugal, instituiu alguns cursos avulsos, no Rio de Janeiro e na Bahia, que funcionavam de forma independente, sem nenhum tipo de articulação universitária. Saviani (2010) afirma que com a vinda da república houve um primeiro movimento de pressão sobre a educação superior pública pelo “ensino livre”, iniciativa que resultou na criação de faculdades mantidas com recursos particulares. Avelar (2017) ressalta que este modelo de organização do ensino superior só começou a mudar nas primeiras décadas do século XX, quando o decreto<sup>22</sup> 19.851 de Abril de 1931 estabeleceu o Estatuto das Universidades, federalizando aquelas que já tinham suas atividades iniciadas, como a UFMG, que neste período era UMG, e criando outras universidades pelo País.

Em 1927 pela junção das já existentes Faculdade de Direito, Escola de Odontologia, Faculdade de Medicina e Escola de Engenharia, nasce a então Universidade de Minas Gerais (UMG), instituição privada mantida com subsídios do Estado. A partir do processo de federalização iniciado em 1931, a Universidade incorpora aos poucos outros cursos ao seu quadro de ensino e em 1965 passa a se chamar Universidade Federal de Minas Gerais, instituição dotada de personalidade jurídica pública com oferta de ensino superior gratuito, mantida com recursos da União. Na década de 1940<sup>23</sup> é incorporada ao patrimônio da Universidade uma grande área na região da Pampulha que futuramente acolheria o hoje conhecido *campus* Pampulha, cuja estrutura abriga 20 faculdades, uma escola de ensino fundamental (Centro pedagógico), um colégio técnico (Coltec), além de toda a estrutura administrativa da Instituição. Fora da Pampulha a UFMG ainda tem a Escola de Medicina, Escola de

---

<sup>22</sup> Decreto disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: Junho 2020.

<sup>23</sup> Carta de Serviços UFMG. Disponível em: [https://www.ufmg.br/proplan/wp-content/uploads/Carta-de-Servi%C3%A7os-ao-Cidad%C3%A3o\\_V21.pdf](https://www.ufmg.br/proplan/wp-content/uploads/Carta-de-Servi%C3%A7os-ao-Cidad%C3%A3o_V21.pdf) Acesso em: Junho 2020.

Enfermagem e o Hospital das Clínicas (*campus* saúde), na área hospitalar, e as Escolas de Direito e Arquitetura, na região central da capital mineira. Em Montes Claros a Universidade possui o Instituto de Ciências Agrárias, e em Tiradentes o *campus* cultura.

A UFMG tem sua história fundada na luta pela autonomia universitária, representada por seus reitores, como por exemplo, Francisco Mendes Pimentel, citado por Starling (2019)<sup>24</sup> como um profundo defensor da não interferência do Estado na educação superior pública, assim como o reitor Prof. Aloísio Pimenta, que segundo a autora resistiu à intervenção militar na Universidade à época da ditadura. Exatamente no período ditatorial, inicia-se o processo de reforma universitária, não como ferramenta de diálogo e democratização do ensino superior, ao contrário, como afirma Chauí (2001), em resposta aos movimentos estudantis, inspirados por movimentos realizados na Europa, a interferência do Estado se deu de forma violenta e repressiva, apoiada pelo conhecido AI5, ato institucional baixado em 1968, que cerceava diversos direitos políticos dos indivíduos, posicionando o Estado acima de qualquer direito de expressão civil. Avelar (2017) afirma que a situação das universidades foi agravada de maneira definitiva pelo Decreto n° 477<sup>25</sup>, também chamado de “AI5 das Universidades”, por estabelecer um sistema de vigilância e punição interna àqueles que tentassem subverter o regime.

Neste período a UFMG sofreu intervenções diretas que resultaram em afastamento de dois reitores, um deles o já citado professor Aloísio Pimenta, cassação e prisão de professores e funcionários, assim como expulsão, prisão e assassinato de estudantes da Universidade. Tais acontecimentos marcaram de maneira definitiva a história e o caráter da instituição no que concerne à defesa dos direitos políticos de sua comunidade, bem como dos limites de intervenção do Estado na Universidade, não só fisicamente, mas também em procedimentos que se mostrem conflitantes com os interesses da academia. (UFMG, 2018). Na sequência, ainda em 1968, entrou em vigor a lei n°5.540/68 que implementava a reforma universitária, atendendo

---

<sup>24</sup> Entrevista concedida ao boletim UFMG. Disponível em: [https://ufmg.br/storage/0/7/3/8/0738fd5baf386b3798d96b4b592459f8\\_15571705379214\\_1182125084.pdf](https://ufmg.br/storage/0/7/3/8/0738fd5baf386b3798d96b4b592459f8_15571705379214_1182125084.pdf) Acesso em: Junho 2020.

<sup>25</sup> Decreto disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html> acesso em Junho 2020.



(...) a duas demandas contraditórias: a primeira, a demanda dos jovens dos jovens estudantes ou pretendentes a estudantes universitários e dos docentes que reivindicavam autonomia universitária, mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; a segunda, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar que procurava vincular mais vigorosamente o ensino superior aos ideais de mercado e ao projeto político de modernização nos termos dos desígnios do capitalismo internacional. (AVELAR, 2017, p.47)

Como estes interesses eram naturalmente contraditórios e o regime no poder estava seriamente comprometido com uma política autoritarista e centralizadora, as cláusulas que iam contra esta política foram vetadas, restando das reivindicações estudantis apenas a abertura de mais vagas para acesso ao ensino superior não no sistema público, mas no privado, por meio do decreto 464/69 que, segundo Avelar (2017), permitia ao conselho federal de educação autorizar a abertura de escolas e cursos nesta modalidade.

Na UFMG a reforma universitária trouxe mudanças não só estruturais, mas também na organização do ensino. A então Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras foi desmembrada, dando origem ao Instituto de Ciências Biológicas (ICB), Instituto de Ciências Exatas (Icex), Instituto de Geociências (IGC), Faculdade de Educação (FAE) e Faculdade de Letras (FALE), passando a se chamar, após tais mudanças, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH). Os institutos abrigavam os chamados ciclos básicos, com disciplinas voltadas para a formação humanística do aluno, privilegiando a flexibilização do currículo, sendo comuns a todos os cursos dos Institutos, podendo ser escolhidas por interesse. (STARLING, 2019). Neste período também, como em todas as universidades brasileiras, foi implantando o regime de dedicação exclusiva, especialmente para os professores dedicados ao trabalho de pesquisa, sendo definidas diretrizes mais categóricas para a pesquisa e uma maior ênfase na necessidade do trabalho de extensão universitária. (UFMG, 2018)

Este novo modelo organizacional adotado não só na UFMG, mas em todas as universidades, privilegia o descentramento da instituição enquanto comunidade de desenvolvimento científico e social, pois, como afirma Chauí (2001), a divisão da graduação em cursos de menor duração, disciplinas diversas, entre optativas e obrigatórias, dispersa alunos e professores, impactando no aprofundamento das

relações e até desenvolvimento de senso crítico em relação ao papel real da Universidade na formação do indivíduo. A autora afirma ainda que

Vista como uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, e como instituição social de cunho republicano e democrático, a relação entre universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois o caráter republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado. Em outras palavras, a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só é possível em um Estado republicano e democrático. (CHAUÍ, 2003, p.5)

Assim sendo, a Universidade é atravessada por mudanças de organização do Estado como por exemplo a reforma realizada no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Pautada em pilares ligados à administração gerencial como eficácia, efetividade e eficiência, a reforma estabeleceu metas, estrangulou orçamentos, redefiniu setores e suas atuações com foco em resultados, assim como ocorre na administração de empresas. Legitimando a lógica empresarial, o Estado promove uma série de privatizações objetivando o enxugamento e dinamização da máquina estatal. Alguns direitos sociais sob responsabilidade do Estado passam a ser tratados como bens e serviços, sendo compartilhados com a iniciativa privada, como é o caso da educação. Chauí (2003) considera este um passo importante na caminhada da mercantilização do ensino superior público no Brasil, pois “a reforma do estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social.” (CHAUÍ, 2003, p.6). O que significa uma reestruturação que altera o seu lugar na sociedade, passando de um espaço de questionamento das forças em disputa pelo poder para um espaço administrativo, preocupado com planejamento e resultados em números.

Um marco importante destacado por Avelar (2017) para a consolidação desta operacionalização das universidades e, por consequência, do ensino, foi a aprovação da lei n. 9.394/96, a nova lei de diretrizes e bases (LDB) para a educação no Brasil. Sob a ideia de gestão compartilhada, alterando o status de direitos sociais para concessões que deveriam ser contingenciadas em prol do desenvolvimento do país, a LDB representa, no que concerne à educação, os caminhos escolhidos pelo Estado: privatização paulatina da esfera pública e o alargamento das injustiças e exclusão sociais no país. A autora sinaliza que a LDB propiciou a criação do Enem (exame nacional do ensino médio) e o PROUNI (programa “Universidade para todos”) como

ferramentas de controle, incitação à competição e à meritocracia (Freitas, 2018), afastando o acesso a uma boa educação superior pública como parte do direito universal do indivíduo à educação.

Ainda no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) entra em vigor o programa FIES (financiamento ao estudante do ensino superior), sendo ampliado no governo seguinte. O FIES é destinado à concessão de financiamento a alunos matriculados na rede privada de ensino superior, devendo ser pago, com juros, pelo estudante, em sua integralidade após 18 meses da conclusão do curso. Avelar (2017) afirma que a destinação de recursos públicos a instituições privadas foi mais um passo rumo ao “empresariamento” (Freitas, 2018) do ensino superior. Convém destacar também que ao “incentivar” a migração destes alunos para a rede privada, rotulada como “oportunidade”, o Estado afasta mais uma vez o indivíduo do exercício do seu direito inalienável a uma educação gratuita e de qualidade.

Já no governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011) instituiu-se, por meio da Lei n. 11.096/05, o programa “Universidade para todos” (PROUNI), cujo objetivo principal era a concessão de bolsas de 50 e 100% em instituições de ensino superior privadas para alunos com nota a partir de 400 no Enem. A contrapartida para as instituições privadas se dá por meio de isenção e incentivos fiscais que se mostram interessantes por diminuir a carga fiscal destas empresas ao passo que para o governo, auxilia no cumprimento da responsabilidade por uma educação gratuita a baixo custo para os cofres públicos (AVELAR, 2017). Salientamos que, assim como o FIES, este programa se cobre com um manto democrático que estremece a partir do momento em que o aluno integra o sistema privado, pois o PROUNI garante o acesso às instituições de ensino superior privadas sem, no entanto, se preocupar ou acompanhar a permanência do aluno no curso e muito menos a conclusão da graduação, funcionando como mais um elemento de desoneração e desobrigação estatal. Freitas (2018) completa observando que a divisão em cotas para ingresso na faculdade permanece na jornada acadêmica do aluno, contribuindo para o aprofundamento da segregação social e, sem a atenção do Estado, a lógica permanente nas IES privadas anula e omite as diferenças de realidade e seus efeitos na corrida por um lugar no mercado, funcionando, muitas vezes como mecanismo de opressão.

Ainda neste governo foi desenvolvido o Reuni (Reestruturação e expansão das Universidades Federais), instituído pelo Decreto n. 6.096 de 2007, que tem como objetivo<sup>26</sup> “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Avelar (2017) aponta que o programa condiciona o financiamento proposto pelo governo federal à adoção de um modelo de reestruturação pré-determinado, com metas previamente definidas pelo MEC, ao mesmo tempo que se apresenta como o único programa voltado para a expansão do ensino superior público no Brasil, por isso, apesar de merecedor de críticas, o Reuni trouxe efeitos positivos, como a criação de novas universidades, por exemplo.

No governo Dilma (2011-2016) foi implantado o sistema de cotas como ação afirmativa preocupada com a reparação de desigualdades históricas e sociais. A Lei número 12.711/12 trata sobre a reserva de, no mínimo, 50% das vagas existentes nas universidades federais e estaduais e institutos federais para indivíduos autodeclarados negros, pardos ou indígenas e pessoas com deficiência advindos do sistema público de ensino, desde que ali tenham estudado integralmente. A lei fala ainda que, caso não seja preenchida a totalidade das vagas, estas devem ser redistribuídas entre alunos que cursaram o ensino médio integralmente no sistema público, sendo que 50 % destas devem ser direcionadas a alunos provenientes de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio<sup>27</sup>. (BRASIL, 2012). Tal medida deflagrou uma série de polêmicas por todo o país em que se discutiam desde a utilidade das cotas até a sua constitucionalidade. Uma parcela da sociedade apoia e defende a importância da ação, entendendo como reparação de um direito cerceado historicamente e outra se posiciona contra, negando a existência do problema nas bases que constituem o país. Assim como o Reuni, as cotas possuem pontos de discussão, como o fato de estarem ancoradas em vagas já existentes e não na ampliação de vagas, por exemplo, o que expande a discussão para todo o sistema

---

<sup>26</sup> Segundo disposto no artigo primeiro do decreto 6.096. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)

<sup>27</sup> Disposto nos artigos 3 e 4, parágrafo único. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm) acesso em: Setembro de 2020.

educacional do Brasil, porém, representam um avanço rumo ao exercício da cidadania através da vivência destas parcelas nas universidades públicas.

Recentemente<sup>28</sup>, em 2019, já no Governo Jair Messias Bolsonaro (2019- ), o Ministério da Educação (MEC) apresentou uma proposta que altera o formato de financiamento das instituições públicas de ensino superior apoiado na premissa de fortalecimento da autonomia financeira das universidades e institutos federais, o Future-se (Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores) condiciona a participação das instituições

(...) à celebração de “contrato de resultado”, firmado entre a universidade ou o instituto federal solicitante e a União, por intermédio do Ministério da Educação. No “contrato de resultado” serão fixados indicadores de resultados para a universidade ou instituto contratado, como contrapartida pela concessão de benefícios por resultado. (BRASIL, 2020)

A adesão seria voluntária, entretanto a liberação de recursos seria a ela associada, o que para Freitas (2019)<sup>29</sup> sinaliza um ambiente de concorrência entre as universidades a partir da regulação por interesses do mercado. A proposta, elaborada em 2019, foi convertida em projeto de lei e enviada ao congresso em maio de 2020<sup>30</sup>, em meio à pandemia de Coronavírus (SARS-Covid-19), para aprovação. Até o momento, o projeto encontra-se em tramitação, como PL 3076/2020, sem notícias de sua aprovação ou rejeição. Em meados de 2019 a UFMG estabeleceu um grupo de trabalho para avaliação técnica da proposta do MEC com encontros abertos à comunidade acadêmica para fortalecimento do debate acerca do tema e suas possíveis consequências para a Universidade, construindo coletivamente uma avaliação acerca do programa Future-se. Neste mesmo ano a Universidade propôs a criação de um documento assinado por 19 reitores de instituições públicas de ensino superior de Minas Gerais, apontando lacunas técnicas do programa especialmente relacionadas à manutenção da autonomia universitária, direito constitucional<sup>31</sup>. Este processo, com adesão ou não das universidades, foi atravessado e interrompido pela pandemia, que trouxe muitos outros desafios não só em relação à sustentabilidade

<sup>28</sup> Projeto de Lei Future-se. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/noticias/2020/maio/projeto-de-lei-cria-o-programa-universidades-e-institutos-empreendedores-e-inovadores-future-se> Acesso em Outubro de 2020.

<sup>29</sup> Future-se, ou melhor, vire-se. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/07/18/future-se-ou-melhor-vire-se/> acesso em: outubro de 2020.

<sup>30</sup> Novo Projeto de Lei Future-se. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2020/06/03/novo-projeto-do-futur-se- chega-ao-congresso-nacional/> Acesso em: Outubro de 2020.

<sup>31</sup> <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/conselho-da-andifes-se-reune-a-partir-de-hoje-future-se-estara-em-pauta>

financeira, mas também adaptação das atividades acadêmicas ao novo contexto de isolamento e quarentena imposto pela situação de calamidade pública mundial.

### **1.3.1. UFMG 90 anos: A história sob análise da ADC**

A Análise de Discurso Crítica (ADC), fundamentada nos estudos de Fairclough, considera o discurso como uma entidade multifuncional, composto por três dimensões: texto, prática discursiva e prática social. É o modelo tridimensional do discurso que compõe a chamada Teoria Social do Discurso de Fairclough (2001a), cujas bases repousam sobre a junção entre a linguística e o pensamento social e político na busca por uma análise de discurso capaz de investigar a movimentação discursiva e sua relação com possíveis mudanças sociais e culturais.

É uma tentativa de reunir três tradições analíticas, cada uma das quais é indispensável na análise de discurso. Essas são a tradição de análise textual e linguística detalhada na linguística, a tradição macrosociológica de análise da prática social em relação às estruturas sociais e a tradição interpretativa, ou microsociológica de considerar a prática social como alguma coisa que as pessoas produzem ativamente e entendem com base em procedimentos de senso comum compartilhados. (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 100)

A análise textual é definida pelo autor como a descrição do objeto de análise, sendo parte dela o vocabulário, a gramática, a coesão e a estrutura textual, que elucidariam para o analista aspectos da produção e interpretação a partir do uso das propriedades formais dos textos. A análise da prática discursiva envolve o processo de produção, distribuição e consumo dos textos, sendo estreitamente ligada à análise textual pelos aspectos formais do texto, se vale da força dos enunciados (ordem, solicitação, ameaça), da coerência dos textos e de sua intertextualidade, que revelam a natureza social do processo discursivo inserido nas diferentes esferas de interação social, como econômica, política e institucional. É ela, a prática discursiva, a mediadora entre a prática social e o texto, pois é por meio dela que se materializa o mundo em significados. Por isso a análise da prática social se vale da prática discursiva para investigar de que forma se realizam a construção das identidades sociais, as relações sociais e o estabelecimento dos sistemas de conhecimento e crença, com vistas a compreender se o uso dos textos nas práticas discursivas e sociais legitima, reformula

ou contesta as orientações ideológicas presentes nas estruturas sociais em que atuam.

Esta é uma premissa determinante para os estudos críticos, as representações materializadas nas interações devem ser consideradas não só enquanto ação com significados que agem apenas localmente, mas também como agente em um espectro mais amplo, capaz de reproduzir estruturas sociais carregadas de elementos que estabelecem, transmitem e reafirmam sistemas de valores e crenças capazes de naturalizar visões particulares de mundo (FAIRCLOUGH, 1985). Importa para a ADC buscar estas interconexões encortinadas pela opacidade da língua e de outros sistemas de significação, como afirma Fairclough (2001a) os estudos críticos têm como compromisso tornar visíveis no discurso estas relações, seus efeitos na constituição das identidades, relações e sistemas de conhecimento e crença, bem como desvelar também o seu potencial transformador desta mesma realidade.

Assim, nesta pesquisa, importa-nos também falar sobre a estrutura social em que a universidade pública está inscrita, conforme descrito na seção anterior, situando-a discursivamente e criticamente, a partir do olhar para a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Como dito anteriormente o processo de mercantilização do ensino superior público faz parte de um movimento maior, de reestruturação e mercantilização de serviços públicos controlados pelo Estado, como saúde e cultura (AVELAR, 2017; CHAUI, 2003; FREITAS, 2018), movimento este iniciado mundialmente a partir da crise do capitalismo em 1970 e intensificado, no Brasil, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases, LDB, em 1996. Fairclough (2019) afirma que este movimento, feito para a implementação do capitalismo neoliberal, buscou “otimizar” as organizações públicas conforme os modelos de negócio privados, e que para sua efetivação, foi necessário também, além das mudanças estruturais e administrativas, um processo discursivo que alterasse as ordens de discurso destas instituições, aproximando-as do discurso das instituições privadas. Nas universidades públicas isso implicou na alteração das representações da identidade, da natureza e das atividades das instituições.

Tais mudanças no discurso incluíram mudanças nos *discursos* (formas de representar a realidade), nos *gêneros* (formas de interagir discursivamente) e nos *estilos* (formas de ser, identidades, em seu aspecto discursivo), todos

os quais são diferentes na “universidade mercantilizada”. (FAIRCLOUGH, 2019, p.36)

A universidade, então, passa a buscar outros elementos de valor para subsidiar a sua nova realidade simbólica, fundados não só nos sistemas de conhecimento e crença estabelecidos na ordem de discurso da universidade pública, mas também na ordem de discurso das instituições de natureza privada. Buscando evitar o que Halliday, T., (1987) chama de “legitimidade questionada” por este novo modelo capitalista que coloca em xeque a validade das instituições públicas enquanto mediadoras do interesse público e direitos sociais, a universidade pública introduz as mudanças apontadas por Fairclough (2019), representando uma realidade pautada na produtividade e excelência em gestão: optam por outras formas de materialização do discurso institucional e acadêmico, como o *storytelling*, por exemplo, e reformulam sua identidade institucional pautada em valores colonizados pelo movimento de mercantilização.

Tais mudanças discursivas são evidenciadas nos mais diversos textos, em diferentes modos semióticos, veiculados pelas instituições em sua comunicação de forma contínua, o que segundo Fairclough (1985; 2001a; 2001b; 2019) naturaliza a mudança orientada ideologicamente, tornando-a parte do senso comum, aceita como válida pela comunidade em geral. Entendendo as narrativas *storytelling* como uma escolha entre uma gama possível para materialização do discurso, bem como um recurso comumente utilizado como gênero discursivo em âmbito organizacional privado, seu uso pela UFMG pode evidenciar exatamente este movimento delineado por Fairclough (2019), de alteração nas representações da realidade, nas interações mediadas por determinados gêneros discursivos e na identidade social da instituição e dos sujeitos sociais que dela fazem parte.

Ao completar 90 anos de sua fundação, a UFMG comemora sobretudo a sua história por meio das memórias daqueles que viveram e vivem o dia a dia da instituição. Com uma extensa programação festiva iniciada no dia 08.09.2016, com o lançamento do selo comemorativo dos 90 anos da instituição e encerrada no dia 07.09.2017, data do aniversário de sua fundação, a campanha aponta um grande esforço discursivo no sentido de valorização das narrativas que compõem e mantêm viva a Universidade.



Por meio de um *site* criado para o período, a Universidade compartilha conteúdos que vão desde reportagens do período de sua fundação até uma galeria de reitores, passando pela programação de eventos científicos e sociais previstos, e por uma área para depoimentos que se divide entre textos escritos em primeira pessoa pelos personagens e pequenos vídeos gravados por outros personagens, todos contando suas histórias com a UFMG. Esta pesquisa se interessa especificamente por esta série de narrativas gravadas em vídeo, denominada “90 anos de histórias” por entender, conforme já exposto no tópico sobre *storytelling*, a relevância que as histórias têm na legitimação de identidades, valores e culturas, tornando suas memórias um valor intangível e parte de sua tradição.

Esta percepção se confirma pela fala do então reitor, Jaime Ramírez, no evento<sup>32</sup> de entrega da medalha “Reitor Mendes Pimentel”, realizado no dia 07.09.2017, aniversário da instituição.

Ao celebrarmos 90 anos da UFMG, precisamos manter vivos a memória da universidade, o caminho que ela percorreu e os seus idealizadores. Precisamos valorizar as gerações que fizeram parte desta história. A UFMG é resultado do trabalho de muitos, com cada um contribuindo para a coesão da multiplicidade, a responsabilidade na divisão e a tolerância com a diferença. (RAMIREZ, 2017)

Refazer esta trajetória por meio de homenagens e valorização das histórias ali vividas é, para nós, um movimento retórico típico do gênero epidíctico, o gênero do elogio, em que no, e pelo, discurso, aquele de quem se fala tem seu caráter elevado, seus valores e qualidades exaltados, tendo então, legitimada a sua imagem como digno de confiança e de ocupar o lugar que está, o que reafirma também seu poder e autoridade.

Normalmente, múltiplas histórias de identidade podem circular em uma organização (Brown, 2006). Em ocasiões especiais (aniversários, reviravoltas, fusões, sucessões etc.) a coalizão dominante pode sentir que é importante para o presente apresentar uma narrativa unitária e internamente coerente da história da organização. A narrativa “cristaliza” as múltiplas memórias e histórias correntes na forma de uma biografia corporativa (...) (RAVASI, 2014, p.44)

---

<sup>32</sup> MACIEIRA, Luana. *UFMG Celebra 90 anos com Homenagens*. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/homenagens-marcam-celebracao-dos-90-anos-da-ufmg> Acesso em junho 2020.

Assim, a série “90 anos de histórias” não se ocupa apenas de contar passagens vividas por personagens diversos dentro da UFMG, nem tampouco de elogiar ou se vangloriar dos números obtidos em 90 anos de trabalho, mas sim dos valores que a instituição deseja reafirmar (ou afirmar) como sendo parte da sua identidade, deste possível *ethos* institucional, de quem ela se tornou aos 90 anos. Em um movimento retórico cíclico, ao contar a história de cada personagem ela fala tanto sobre aquilo que eles representam quanto sobre ela mesma e, sobretudo, sobre sua ordem de discurso, esta comunidade de fala existente há 90 anos cujas particularidades podem ser reforçadas ou contestadas pelo discurso.

A série traz elementos *éticos* de dispostos de diferentes maneiras: a começar pelo que cada personagem cria de imagem para si a partir de sua relação com a UFMG, e o que eles criam de imagem para a UFMG diretamente a partir daquilo que eles afirmam que ela é ou não é. Estes elementos juntos formam um grande compósito *ético* da instituição, que é, ao mesmo tempo, o berço e o repositório dos valores compartilhados. Esta pesquisa procura identificar que movimento *ético* (identitário) é o que se realiza por meio das narrativas da série escolhidas para a análise. E sobretudo, entender a escolha do *storytelling* como estratégia comunicativa, já que ele é comumente utilizado na esfera privada da comunicação. Por que, então, uma instituição pública, uma universidade pública se apropria deste instrumento? Que *ethos* a universidade constrói para si ao lançar mão do *storytelling*?

Como dito anteriormente, as empresas privadas podem viver momentos em que seja necessário exercer a comunicação pública, porém elas se orientam majoritariamente pela comunicação privada regida por interesses próprios, como a promoção de seus produtos e serviços, por exemplo. Já as instituições públicas não têm essa escolha, uma vez que suas atividades são diretamente ligadas ao interesse público, elas se orientam pela coletividade e não pelas singularidades. É exatamente neste ponto que a UFMG parece ultrapassar as barreiras do seu domínio social (público) para adotar práticas de comunicação (*storytelling*) pertencentes ao domínio social da comunicação de interesse privado. Segundo Fairclough, 2001b, “(...) as práticas discursivas (ordem do discurso) da educação superior estão em processo de transformação através da proeminência crescente dentro da educação superior da

promoção como função comunicativa.” (FAIRCLOUGH, 2001b, p.48), em que o discurso passa a vender uma ideia, um produto, uma imagem.

Assim, ao criar a série “90 anos de histórias”, ela sinaliza uma possível alteração da ordem do discurso do seu domínio, pois, para além de atender ao interesse público acerca da universidade, a série parece promover sua imagem elencando uma série de ações que podem ser entendidas como “produtos” ou “serviços” que a Universidade “oferece”, visando a atender interesses de grupos políticos e econômicos que exercem pressão sobre o caráter público das instituições de ensino superior no Brasil. O uso do *storytelling* parece ser então uma estratégia de autopromoção que reconstrói o *ethos* da instituição estabelecendo outros vínculos entre ela e seus públicos de relacionamento.

E quais as possíveis causas deste fenômeno? Conforme Fairclough (2001a), existem duas dimensões que se inter-relacionam nos discursos, “(...) (a) práticas discursivas, eventos e textos e (b) estruturas sociais e culturais, relações e processos mais amplos (...) (FAIRCLOUGH 2001a, p.35)”, que são objeto de investigação da análise de discurso crítica, pelo entendimento de que as relações estabelecidas nesse entrecruzamento são opacas porque a língua é um sistema de representação da realidade, sendo influenciada pelas intenções dos participantes da interação (discurso/texto), representando, portanto, determinado recorte a partir de um ponto de vista comprometido ou contaminado. Assim, para compreender este movimento discursivo e seus possíveis efeitos de sentido relacionados à manutenção de posições ideológicas e hegemônicas é preciso que estes discursos sejam analisados enquanto representantes das práticas e estruturas sociais do domínio em que se inserem.

Nesse sentido este breve contexto histórico das universidades públicas no Brasil aqui compartilhado parece-nos um grande influenciador das práticas sociais do domínio em que se insere a educação superior pública e, portanto, também de suas práticas discursivas, sendo sua análise de grande importância na compreensão das movimentações discursivas da UFMG rumo à ressignificação da sua imagem por meio dos variados *ethé* construídos pelos personagens em cada uma das histórias contadas.

## CAPÍTULO 2: NARRATIVAS DO SÉCULO XXI

### 2. No início era a Retórica

O início da atividade Retórica nos leva à Sicília, então Magna Grécia, do século V a.c., quando surgem os sofistas exercendo a docência de modo profissional fora do seio das famílias aristocratas da época. A eles se atribui o ensino de técnicas para debate público que prometiam levar o indivíduo a uma atuação excelente no meio político. Segundo Souza e Pinto (2005), esta promessa, e seu fácil acesso, aliada à cobrança pelo compartilhamento do conhecimento antes restrito, foram as principais causas da rejeição e polêmica constantes que marcaram toda a história desses teóricos, pois “a possibilidade de a educação ser aberta a quem quisesse, dadas as suas implicações, representava um risco social”. (SOUZA; PINTO, 2005, p. 15). Àqueles que podiam pagar, tal conhecimento servia não só ao bem-sucedido exercício da atividade política, mas também a outras causas, como a necessidade de promover a resolução de conflitos e diferenças sem o uso da força, por meio de um entendimento mais próximo do aceitável.

Justamente nesta noção de “aceitável” mora a diferença entre a Retórica praticada pelos sofistas e aquela defendida por Aristóteles, por exemplo, pois o que pode ser aceito não necessariamente precisa ser provado como verdadeiro, ou baseado em conhecimento científico, basta ser aceito “psicologicamente”. Enquanto que, tanto para Córax e Tísias (precursores da retórica baseada na lógica) quanto para Aristóteles, deve-se trabalhar com o mais próximo da verdade possível, o verossímil, cuja demonstração deve seguir técnicas baseadas na lógica. (MENDES, 2016). Na retórica do verossímil, as questões a serem debatidas eram apresentadas e vencida o conflito aquele que melhor formulasse e expusesse os argumentos que defendessem suas causas, de modo a levar os participantes do debate a aderirem àquilo que era por ele (orador) proposto.

Tal encaminhamento teórico, defendido por Córax e Tísias, tem em Aristóteles então um de seus grandes pilares teóricos, uma vez que o filósofo, discípulo de Platão, acolhe e reconhece o valor da opinião (*doxa*) e da probabilidade como fatores capazes de influenciar as convicções e ações humanas. Sem desmerecer a *epistème*

(conhecimento) de Platão e a verdade que ela revela, Aristóteles se ocupa, no entanto, da organização de práticas que levam ao exercício de um discurso digno de vencer grandes disputas por seu apoio na argumentação baseada na lógica e no estudo incansável das tópicos capazes de levar à persuasão um auditório. A retórica é para ele então, “(...) a capacidade de descobrir o que é adequado a cada caso com o fim de persuadir”. (ARISTÓTELES, 2005, p.95). Uma arte ampla, capaz de atuar em toda e qualquer área a serviço da investigação dos melhores argumentos para as questões apresentadas, a Retórica, segundo Aristóteles (2005), se concentra na questão dada, na natureza das coisas, nas opiniões geralmente aceitas e nos valores compartilhados em uma dada comunidade. O filósofo destaca como capacidade necessária ao exercício da arte, além do tratamento às três provas retóricas (*ethos*, *pathos* e *logos*), a habilidade de formar entimemas, silogismo retórico, que pressupõe saberes e valores compartilhados com o auditório, permitindo que parte de seu raciocínio seja por ele preenchido.

Em Roma, Marco Túlio Cícero, por volta de 87 a.c., é outro desses pilares, definindo a retórica como uma prática cotidiana, atrelada aos costumes e opiniões geralmente aceitas. Ao contrário de outras artes, para ele a atividade retórica reside no comum, nas causas habituais, e constitui sobretudo um estudo aprofundado sobre a eloquência que advém não só da aplicação do método, mas da aquisição de conhecimento sobre assuntos diversos, proveniente também da experiência em variadas causas, pois, somente a partir do conhecimento, o discurso pode florescer conforme a intenção do orador. Cícero foi o responsável por oficializar a divisão da Retórica em partes e desenvolver estudos mais aprofundados acerca das características de cada uma. Para ele, a Retórica se divide em três partes: a competência do orador, o discurso e a questão (CÍCERO, 2010, p.02), com o que Aristóteles (2005, p.104) concorda, afirmando em Retórica que o discurso comporta o orador, o assunto tratado e o auditório, sendo este último o objeto primário do discurso.

Também Quintiliano (1944), considerado por Barthes (1975) como o pai da pedagogia retórica, entendia a retórica como uma parte da eloquência, assim como Cícero (2009; 2010). Parte essa cuja prática organiza o bem dizer por meio do discurso com o fim de facilitar a vida em sociedade, sendo a eloquência fruto da natureza e a retórica da observação. Chamada pelo professor romano de arte, a retórica é vista como método

fruto da observação não só dos melhores oradores, mas também dos elementos discursivos capazes de provocar a persuasão e outros, ao contrário, provocar completa rejeição do discurso, sistematizando seu uso em prol do desenvolvimento da sociedade em geral. Também reconhece tais elementos, apontados por Aristóteles e Cícero, como componentes da Retórica, declarando em Instituições Oratórias que “(...) todo o discurso consta ou de coisas que são significadas ou de coisas, que significam, quero dizer de pensamentos e palavras” (QUINTILIANO, 1944, p.83), cuja materialização e efetividade dependiam não só do talento natural do orador, mas também de sua capacitação por meio do estudo da arte e aplicação do método.

Sendo de interesse dessa pesquisa a competência do orador, nos dedicaremos a detalhar os elementos que compõem esta dimensão discursiva, preocupando-nos também em explicitar sua relação com os gêneros discursivos descritos por Aristóteles, especialmente o epidíctico, gênero ao qual acreditamos pertencer as narrativas *storytelling*. Segundo Cícero (2010), o estudo desta competência deve se basear na capacidade de preencher as exigências de cinco cânones:

O orador deve ter *invenção, disposição, elocução, memória e pronúncia*. *Invenção* é a descoberta de coisas verdadeiras verossímeis que tornem a causa provável. *Disposição* é a ordenação e a distribuição dessas coisas: mostra o que deve ser colocado em cada lugar. *Elocução* é a acomodação de palavras e sentenças adequadas à invenção. *Memória* é a firme apreensão, no ânimo, das coisas, das palavras e da disposição. *Pronúncia* é a moderação, com encanto, de voz, semblante e gesto. (CÍCERO, 2010, p.55)

O filósofo ainda explica que estes cânones estão interligados e, se bem articulados, servem à construção de um discurso que ocupará um lugar especial na memória do auditório ao qual se destina. Aristóteles também se ocupa destes pilares retóricos, embora não utilize a mesma nomenclatura, em sua Retórica (2005), e esclarece que é preciso conhecer a natureza dos argumentos adequados a cada caso, assim como sua disposição ao longo do discurso, cuidando para que os argumentos sejam distribuídos de forma a preservar a atenção dos ouvintes, adotando um estilo que privilegie a clareza da mensagem e sua adequação à situação de comunicação e ao auditório ao qual se dirige, o que se materializa em sua apresentação, que deve aliar volume, ritmo e altura da voz a uma movimentação corporal que adicione sentido à argumentação como um todo. Assim também ele trata a memória, não só como um

repositório onde o orador busca o conteúdo arquivado para uso em momento apropriado, mas também como espaço de sentido e significação, sendo o processo de rememoração (MOREL, 2009) capaz de criar representações mentais tanto no orador quanto em seu auditório.

Também Quintiliano (1944) confirma a divisão da arte em cinco partes,

(...) todo discurso que faz algum sentido, há de ter necessariamente duas coisas: pensamentos e palavras, objeto, aqueles, da invenção, e estas, da elocução. (...) porque não basta só sabermos o que havemos de dizer, e de que modo, mas também em que lugar convém que se diga. É necessária, pois a disposição. Mas nem poderemos dizer todas as coisas, que a matéria pede, nem cada uma em seu lugar, sem nos ajudar a memória. (...) todas estas partes porém se deitam a perder pela pronúncia má, ou na voz, ou no gesto. (QUINTILIANO, 1944, p.83)

Ele afirma ainda que mesmo compreendendo a memória e pronúncia como parte da natureza do indivíduo, regras, estudos e práticas são necessárias para o seu desenvolvimento enquanto orador e para a construção e execução de discursos com significado e grande potencial persuasivo.

Os três reconhecem, portanto, a existência de um caminho discursivo a ser seguido pelo orador e definem os elementos primordiais nesta jornada: para Aristóteles é o caráter do orador, seu *ethos*, para Cícero é a instrução e para Quintiliano é a virtude e a prudência do orador. Aristóteles (2005) entende a persuasão como o resultado da demonstração, por meio de provas, que leva o auditório a aderir à tese proposta pelo orador por entendê-la como sendo a mais adequada para tratamento do caso apresentado. Tais provas podem ser inartísticas, externas à retórica, ou artísticas, guiadas pela arte, sendo o *ethos* a prova ligada ao caráter do orador, o *pathos* a prova ligada à emoção do auditório e o, *logos* a prova ligada à estrutura lógica do discurso. Sendo o *ethos*, construído no discurso, a prova que transmite ao auditório a honestidade e sabedoria do orador, tornando-o por isso digno de fé, e, sendo a confiança deste auditório preciosa para a persuasão, o filósofo destaca esta prova como aquela com maior potencial persuasivo. Neste mesmo sentido, Quintiliano (1944) afirma que só pode ser chamado de orador aquele homem reconhecidamente virtuoso, pois são dotados de talento natural também aqueles cujo caráter é tido como duvidoso. Sendo então seu caráter, sua virtude, o responsável por conduzi-lo na

escolha dos melhores caminhos para o bem falar, que, segundo ele, está acima do simples persuadir, é se guiar pelo certo, extraindo o melhor das palavras e pensamentos em prol da causa em questão.

Cícero (2009), por sua vez, afirma que existem três meios para se conseguir a benevolência do auditório, cativando-o, instruindo-o e comovendo-o, sendo o caráter do orador capaz de cativar a audiência especialmente se apoiado em virtudes comumente reconhecidas como tal, assim como em seus feitos e em sua reputação, diferindo neste ponto de Aristóteles. Mesmo reconhecendo o poder do caráter do orador na empreitada persuasiva, Cícero (2009) afirma que o elemento ao qual o orador deve dar destaque é a instrução, o próprio discurso, devendo ser os outros dois entremeados na instrução, de forma que o discurso demonstre somente o desejo de instruir, trazendo o caráter e a emoção em segundo plano.

Tais elementos e meios encontram lugar nos argumentos, que segundo Aristóteles (2005) são baseados na lógica, sendo duas formas possíveis: o entimema e o exemplo. Os entimemas são constituídos por premissas geralmente aceitas, ou sinais que apontam uma conclusão que rejeite ou confirme as premissas. Considerando o entimema como representante clássico da argumentação retórica, o filósofo destaca uma série de tópicos que compõem tais premissas, ligados a cada gênero discursivo por ele descrito. Já Cícero (2010) considera os argumentos como raciocínios que levam à convicção, que é um posicionamento mais sólido diante da questão apresentada, e tem como fundamento básico os lugares comuns. Cícero (2010) então define lugares comuns como repositório de onde se tiram os argumentos e salienta que eles devem ser organizados e divididos de forma clara, permeando todo o discurso, mantendo, portanto, sua coesão e coerência, sendo duas as maneiras de argumentar: de forma direta, focado exclusivamente na estrutura do argumento, e de forma indireta, alterando a ordem do discurso de modo a suscitar emoções no auditório. Quintiliano (1944), por sua vez, deixa claro que não há, ou não deveria haver, um receituário de argumentação retórica, e sim uma profunda e constante dedicação ao estudo das causas, sendo o mais importante na construção discursiva a capacidade de reflexão crítica do orador acerca das particularidades de cada causa.



Considerando então os argumentos, tanto os ligados à causa quanto os externos, os autores reconhecem a necessidade de sua diferenciação a partir das especificidades dos assuntos trazidos à tona. Por isso dividem a retórica em gêneros discursivos que reúnem características particulares ligadas a causas universais e específicas. Assim Cícero (2009, p. 178) os define: “Gênero é aquilo que abrange duas ou mais partes semelhantes entre si por determinada afinidade, mas diferentes pela espécie”. Assim os gêneros retóricos reúnem discursos com características semelhantes em sua natureza, diferindo em sua espécie, se uma defesa ou acusação, por exemplo, elogio ou censura, recomendação ou dissuasão. Aristóteles (2005) afirma que são três as espécies de discursos na retórica e em cada uma delas cabe ao auditório um papel e ao orador exercer suas competências de tal maneira que altere a disposição destes ouvintes a seu favor. São então, três os gêneros discursivos:

- Gênero judicial ou forense
- Gênero deliberativo ou legislativo
- Gênero epidíctico ou demonstrativo

O filósofo atribuiu a cada um deles características relacionadas à disposição temporal, finalidade e tópicos próprios à invenção dos argumentos comuns a cada gênero.

GÊNERO	TEMPO	PROPÓSITO	TÓPICA
Judicial	Passado	Acusar/defender	Justo/injusto
Deliberativo	Futuro	Exortar/Dissuadir	Bom/ruim Útil/inútil
Epidíctico	Presente	Louvar/Censurar	Virtude/vício

Quadro 1 - Os gêneros Retóricos. Fonte: Adaptado pela autora a partir de Mendes (2016, p.53).

O judicial pertence à ordem das atividades jurídicas, em que a movimentação é dividida entre acusação, defesa e veredito. “Importa considerar três coisas: primeiro, a natureza e o número das razões pelas quais se comete injustiça; segundo a disposição dos que a cometem; terceiro, o carácter e a disposição dos que a sofrem”. (ARISTÓTELES, 2005, p. 130). O fim deste gênero é, portanto, a justiça e a injustiça, tendo como objetivo determinar o que é justo ou não a partir da conduta considerada correta perante a lei, sem, no entanto, desconsiderar os elementos significativos

trazidos pelo caráter dos envolvidos e sua disposição emocional no momento do acontecimento. É interessante salientar que Aristóteles (2005, p. 130) observa a existência de uma lei expressa, escrita em tratados, manuais de direito e política, e uma lei tácita, que apesar de não encontrar registro material, rege as interações entre os indivíduos de forma silenciosa e em conformidade coletiva. O tempo predominante neste gênero é o passado, pois a questão em análise trata-se de um fato já ocorrido e que deve ser classificado como justo ou injusto e seu autor como culpado ou inocente. Ao auditório são apresentadas as causas, contra e a favor, e a ele cabe decidir se apoia ou condena o ato.

O deliberativo pertence à ordem do coletivo, em que se discutem leis e regulamentações que beneficiem o convívio em sociedade. “(...) os assuntos passíveis de deliberação são claros; são os que naturalmente se relacionam conosco e cuja produção está nas nossas mãos”. (ARISTÓTELES, 2005, p. 106). O tempo é o futuro, pois as questões em análise serão implementadas caso compreendidas como vantajosas para o todo, e sendo consideradas desvantajosas, serão descartadas. As questões geralmente apresentadas nas deliberações “(...) são basicamente cinco: finanças, guerra e paz, defesa nacional, importações e exportações, e legislação”. (ARISTÓTELES, 2005, p. 107). Geralmente definidas por meio de votação em assembleia, os discursos envolvidos nesse gênero visam exortar ou dissuadir o auditório acerca da utilidade, ou não, da questão, sendo seu objetivo o bom e o conveniente, pensando não só em seus benefícios imediatos, mas também em seus impactos futuros na comunidade. O filósofo defende ainda que o fim dos discursos deliberativos é a felicidade, devendo-se fazer aquilo que a cultiva, evitando-se aquilo que pode destruí-la.

O epidítico pertence à ordem do social, em que se discute o caráter e a virtude do objeto do discurso, bem como de seu orador, a partir de verdades compartilhadas em uma dada comunidade. Os objetivos de quem elogia ou censura são, segundo Aristóteles (2005), exaltar a virtude e o belo, e censurar o vício e o comportamento vergonhoso, pois a todos é desejável determinado caráter e por isso devem manter-se no caminho da honra.

(...) ao mesmo tempo que falamos dessas questões, estaremos também a mostrar aqueles meios pelos quais deveremos ser considerados pessoas de um certo carácter. Está é a segunda prova; pois é pelos mesmos meios que poderemos inspirar confiança em nós próprios e nos outros no que respeita à virtude. (ARISTÓTELES, 2005, p. 124)

Assim, ao discursar sobre determinada figura importante, o orador coloca-se também em posição *ética* positiva, reivindicando para si as virtudes laureadas e afastando de si os vícios apontados e censurados no objeto do discurso. O fim dos discursos de natureza epidíctica é, sobretudo, firmar, de forma pública, os valores circulantes na sociedade em um dado período histórico, apresentando o desejável e o indesejável em se tratando de carácter e comportamento social, tanto na esfera coletiva quanto na individual. O tempo é o presente, mesmo que evoque atos passados, seu foco é no agora, os efeitos da virtude ou da falta dela, o legado deixado por aquele que é elogiado, ou os prejuízos impostos pelo comportamento vergonhoso. A retórica epidíctica era utilizada em situações especiais e determinadas, como um funeral, uma posse ou casamento, por exemplo. Demonstra-se no e pelo discurso as virtudes do orador e do objeto sobre o qual se fala. Objetivando elevar ou criticar o objeto do discurso, suas tópicos principais são exatamente relacionadas à nobreza, à virtude, ou à falta delas, sendo o público um espectador da performance oratória do retor.

Em Cícero observamos a divisão das causas em dois grandes gêneros: as que visam desencadear o prazer de ouvir nos ouvintes e as que visam a justiça, tanto no sentido de combate à injustiça quanto na defesa daquilo que é considerado como o melhor para a coletividade.

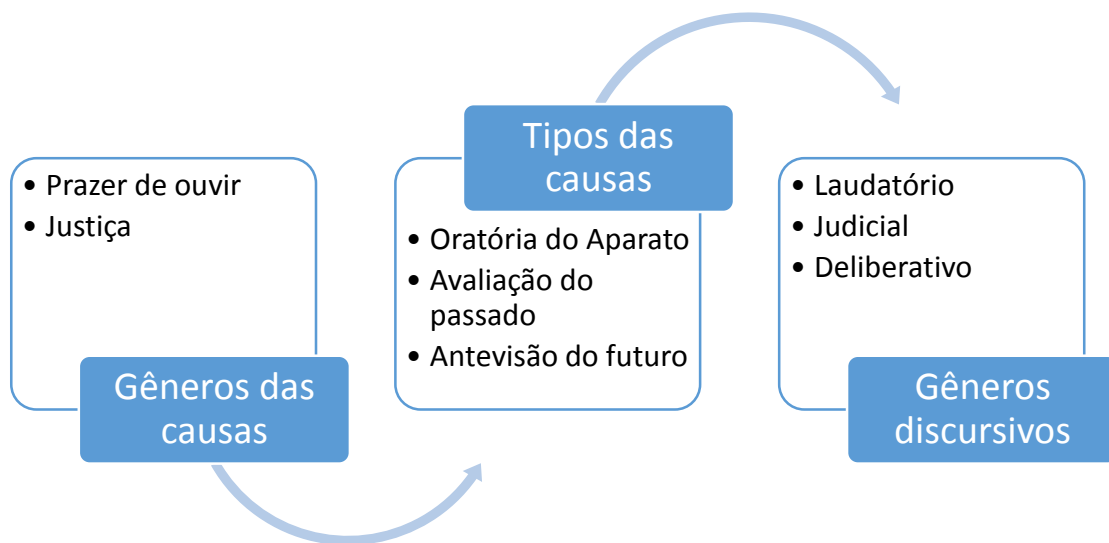


Figura 1 - Os gêneros Retóricos em Cícero. Fonte: Adaptado pela autora a partir de Cícero (2010, p.74).

Diretamente ligada ao intento de provocar no auditório o prazer em ouvir o discurso, Cícero (2010) destaca o gênero laudatório, proveniente de uma oratória do aparato, cujo fim é a exaltação da honra e vituperação do vício, ocupando-se não só do ornato do discurso, mas também da legitimação das regras do bem viver correntes à época. Diferentemente de Aristóteles em sua Retórica, Cícero (2010), em *The Partitione*, destaca o gênero laudatório como determinante para o exercício da eloquência, colocando-o como peça chave também para os outros gêneros discursivos, o que parece alterar a hierarquia sugerida pelo filósofo grego. Ainda assim, apesar de compreender a dimensão social deste gênero, o autor não o considerava potencialmente persuasivo, entendendo-o mais como uma forma de entretenimento baseado em acordos coletivos já cristalizados, pois não havia nenhum confronto entre questões contraditórias ou duvidosas, sua matéria versa sobre o que está posto de comum acordo em determinada sociedade. O autor defende tanto em *De Oratore*, quanto em *The Partitione* que o gênero laudatório é faculdade do orador, sendo utilizado, portanto, também no exercício dos outros gêneros, observando as necessidades de seu auditório.

Ligados à justiça, Cícero (2010) aponta o gênero deliberativo e o judicial. O Deliberativo se ocupa de questões futuras ligadas ao bem comum. Ele considera o gênero ligado à justiça, pois delibera-se em favor do melhor para o coletivo e o que é

bom para todos é, por natureza, justo. O fim deste gênero é, então, tratar do que é útil para a sociedade considerando seus impactos futuros.

“(...) no discurso deliberativo o fim é a utilidade, pois é a ela que tudo se refere quando temos de fazer uma recomendação ou dar um parecer, de tal maneira que quem persuade ou dissuade deve considerar, em primeiro lugar, o que pode e o que não pode ser feito, o que é e o que não é necessário (...)” (CÍCERO, 2010, p. 82).

O termo utilidade diz respeito àquilo que é bom ou mal, o conceito de poder ou não ser feito, ligado à ideia de execução de determinada ação ou obra, por exemplo, e necessidade, ligada à ideia de algo indispensável à vida e à organização social. O autor destaca ainda que nas dissuasões convém ressaltar exatamente a dificuldade ou impossibilidade de execução de uma ação colocada em votação, assim como a real necessidade de sua implantação, considerando seu impacto positivo na saúde ou liberdade de um povo. Cícero (2010) explica que o discurso deliberativo se faz necessário pelo fato de, com certa frequência, os indivíduos se confundirem entre o que é útil e o que é honesto, tendendo não raras vezes a realizarem ações úteis a si mesmos, abrindo mão de sua dignidade, um erro que fere sua virtude.

O gênero judicial tem como fim a equanimidade, buscando o que é mais justo conforme as leis e a justiça. “Este gênero de causas tem por base o direito civil, que assenta nas leis e nos costumes que regem os negócios privados; o seu conhecimento, embora descurado pela maior parte dos oradores, parece-me indispensável para falar em público”. (CÍCERO, 2010, p. 90). Para o autor, muito além de se utilizar das técnicas da arte retórica, ou se apoiar somente nelas, o orador precisa ler muito, escutar muito, dedicar-se com profundidade à natureza das causas sobre as quais vai discursar. Avaliando questões que aconteceram no passado, no discurso judicial segue-se um embate entre acusação e defesa que se organiza em torno da discussão do que é justo, verdadeiro e humanamente aceitável, devendo cada parte estruturar seu discurso legitimando ou contrapondo o ato em júri. Cícero (2010) define três etapas do gênero judicial percorridas tanto pela acusação quanto pela defesa: fase de conjecturação, seria o primeiro contato entre as partes em que se expõe a questão a ser julgada, os argumentos de ambas as partes, que baseiam as etapas posteriores; fase da definição, em que o ato é definido e investiga-se se de fato o réu o cometeu infringindo as leis; fase da qualificação, fase final em que

qualifica-se o ato como justo ou injusto, bom ou mal, infringindo ao réu a pena proporcional ao julgamento do ato.

Em Quintiliano (1944) a divisão dos gêneros segue conforme Aristóteles e Cícero, sendo então os gêneros: laudativo, deliberativo e judicial. Entretanto, o autor questiona a separação de suas matérias, mais próximo das ideias de Cícero, defendendo a relação estreita entre elas e sua presença em todos os gêneros.

(...) não seguirei a opinião daqueles que restringem a matéria do gênero laudativo ao que é honesto, do deliberativo ao útil, e do judicial ao justo, distribuição breve sim e justa, mas falsa em sua aplicação. Porque estas coisas concorrem em cada gênero a auxiliarem-se umas às outras. Pois no louvor se trata também do justo, e do útil, nos conselhos do honesto, e raras vezes se achará causa judicial, em que não se encontre tratada alguma destas matérias acima ditas, ao menos em alguma parte. (QUINTILIANO, 1944, p.104)

Por reconhecer a natureza específica das causas naturais de cada gênero ao mesmo tempo em que percebe a fluidez de sua matéria entre eles, ele propõe a bipartição dos modos de apresentação de seus discursos em pragmáticos e epidíticos, sendo os pragmáticos aqueles que se dedicam a interesses comuns a toda a sociedade e epidíticos os dedicados exclusivamente ao deleite dos ouvintes. Assim, não só o gênero laudativo seria epidítico, mas também o deliberativo e o judicial se assim fosse necessário à causa, bem como também o laudativo assumiria um caráter deliberativo e judicial quando indispensável à causa.

Apresentando, portanto, uma perspectiva ampliada do gênero laudativo, diferente de Aristóteles que o considerava um gênero restrito a ocasiões cerimoniais, Quintiliano (1944) reconhece seu fim como sendo o louvor, porém não só para o simples deleite dos ouvintes, mas também como parte de discursos que tenham como fim deliberar e julgar. O autor postula que os louvores podem ser de grande valia para encorajar testemunhas, fortalecer um réu diante do júri, apelar para a consciência e bom senso de uma assembleia, sendo, por isso, parte importante da vida pública da comunidade. Ele reforça, assim como Aristóteles e Cícero, que não é própria a este gênero a persuasão e sim a amplificação das ações, louvando aquilo dado como certo sem se preocupar com o aprofundamento na argumentação e apresentação de provas. É também destacado por ele a necessidade de se conhecer o caráter de seu auditório

para adequar seu discurso aos seus ouvidos, assim como o faz Aristóteles na divisão da retórica entre orador, auditório e discurso, pois aquele orador que promove mais identificação com seu público, por meio de seu discurso, pode obter maior favorecimento deste.

(...) é muito necessário conhecer os costumes dos ouvintes, e as opiniões que entre eles correm, para assim regularmos o discurso, e fazer-lhes crer, que as coisas, que eles têm por louváveis, se acham nas pessoas que elogiamos; ou que aquelas, que eles detestam, se acham naqueles que vituperamos. (QUINTILIANO, 1944, p. 118)

Tal atenção aos costumes, valores, opiniões correntes e seu uso no discurso teria então uma função representacional em que a realidade simbólica e seus contratos tácitos seriam materializados na fala do orador, oferecendo, assim, um lugar de acolhimento e conforto a seus ouvintes.

O gênero deliberativo, também chamado por Quintiliano (1944) de Suasório, tem por fim o aconselhamento das melhores ações ou decisões frente a cada causa, ou a contraindicação de tais coisas por não serem boas para a coletividade. O autor fala em deliberações públicas e particulares, sendo estas as em que o indivíduo procura conselhos de alguém a quem respeita e admira, acerca das mazelas de sua vida. As deliberações públicas acontecem no senado e nas assembleias populares e devem considerar três coisas: "(...) que coisa seja aquela, de que se delibera? Quem são os que deliberam? E Quem é o que dá conselho?" (QUINTILIANO, 1944, p.129). Sobre aquilo que se delibera, sua visão se aproxima de Cícero (2010) ao defini-la a partir daquilo que é honesto, útil e agradável, devendo o discurso ocupar-se de esclarecer sua exequibilidade ou não, aliada à conveniência de tal ação para a comunidade como um todo. Observar aqueles que deliberam ressalta mais uma vez a importância do auditório para o discurso, suas crenças, culturas e valores auxiliam na tessitura deste discurso que toca seus ouvidos e sua consciência, tanto por encontrar argumentos que conjuguem suas posições quanto por também encontrar argumentos que alimentem seu louvor, conduzindo à sua benevolência. Assim também é a observação daquele que aconselha, seu caráter projetado no discurso reforça sua autoridade em relação ao conselho e ao andamento da ação. Quintiliano (1944) afirma que esta autoridade é determinante para a persuasão, sendo necessário, portanto, que em seu discurso o conselheiro deixe transparecer suas virtudes, sua honestidade e utilidade

como cidadão, pois na avaliação da assembleia o conselho se assemelha ao conselheiro.

O gênero judicial serve, segundo Quintiliano (1944), para demandar e defender. Concordando com as definições propostas por Aristóteles e Cícero, em *Instituições Oratórias* ele se dedica mais a esmiuçar composição discursiva do gênero do que tratar tão somente de sua natureza. O autor afirma que neste gênero importa a observação do gênero da causa apresentada, bem como qual a questão proposta e o que existe a favor e contra as partes, para então preocupar-se com a ordenação do discurso. “(...) A maior parte dos retóricos distinguem cinco gêneros de causas, a saber honestas, baixas, duvidosas, paradoxas e escuras. (...) Nas causas duvidosas deveremos trabalhar principalmente em fazer o juiz benévolo; nas escuras, dócil; e nas baixas, atento”. (QUINTILIANO, 1944, p. 165). Ele afirma ainda que as causas honestas cativam o juiz por si só e as paradoxas se apropriam de insinuações para afetar seu ânimo. A benevolência reside, segundo o autor, nos elementos das causas e nas pessoas nela envolvidas, a saber, o réu, o proponente, o juiz, e, ele acrescenta, o próprio orador/advogado, a quem ele chama de patrono. Utilizando-se das pessoas então, volta-se novamente à construção discursiva do caráter não só do orador, mas daquele sobre quem ele fala ou para quem ele fala, sendo também no gênero judicial bastante relevante então a atenção dada este elemento do projeto persuasivo.

A atenção e a docilidade estão, para Quintiliano (1944), interligadas, sendo a segunda, consequência da primeira. Ele aponta como elementos frutíferos para despertar tais direcionamentos o destaque de elementos da causa que possam deixar clara sua grandeza, seu ineditismo ou sua novidade e seu impacto profundo no futuro de todos, incluindo assim, uma dimensão mais deliberativa no discurso judicial. Da mesma maneira ele aponta que a construção discursiva que destaque na causa elementos de possível interesse particular do juiz e também interesse mais geral tendem a prender sua atenção e obter sua docilidade, mobilizado tanto pela esperança de algum bem pessoal e coletivo quanto pelo medo de que algo muito maior e pior possa atingir a todos.



A partir destas definições, observamos que em *Instituições Oratórias* Quintiliano<sup>33</sup> (1944) se preocupa não só em elaborar um manual de retórica com fórmulas a serem seguidas, ou com conceitos estanques sobre cada gênero discursivo, e sim em apresentar visões de retóricos variados sobre estes conceitos conhecidos, refletindo sobre elas e propondo novos posicionamentos que ampliam a compreensão retórica da época. Ao longo de seu texto ele se dirige tanto àqueles que vão ensinar a arte quanto àqueles que já dominam sua prática, o que nos leva a crer que, diferentemente de Aristóteles e Cícero, Quintiliano se dirige aos professores de retórica e também aos oradores que já possuem formação, revelando uma preocupação então com o aprendizado e capacitação contínua deste público como forma de garantir o devido nível de excelência no exercício da arte e de suas atribuições retóricas.

A relação estabelecida com Aristóteles, tanto em Quintiliano (1944) quanto em Cícero (2009, 2010), é de referência, especialmente por sua visão lógica da retórica, a partir da qual se faz outras descobertas e reflexões sobre a arte sem, no entanto, contrariar os postulados do filósofo. Mesmo Cícero (2010) que apresenta críticas à retórica grega, definindo-a como mais teórica e menos prática, reconhece o trabalho de sistematização e organização do pensamento retórico feito pelo filósofo e segue as bases propostas por ele. Quintiliano (1944) já não se detém nesta diferenciação entre gregos e romanos, porém deixa claro que a obra de Aristóteles é um grande norte retórico grego e os trabalhos de Cícero, grandes exemplos da oratória ideal. Quintiliano (1944) em muito se espelha na obra de Cícero tanto em relação à concepção mais alargada dos gêneros retóricos quanto em relação à construção do orador, indo além em seu interesse pela formação do indivíduo para a oratória, sendo, por isso, considerado um dos grandes precursores dos estudos romanos sobre educação cujos preceitos se conservam úteis e contemporâneos.

Finalmente, observamos que em comum estes três grandes nomes da retórica antiga possuem o interesse pelo estudo e prática da argumentação tendo como base um método, ao qual chamam Retórica, que se baseia na observação não só das interações entre os indivíduos, mas também dos valores circulantes na sociedade, dos sentidos em potencial residentes nas representações materializadas por meio das

---

<sup>33</sup> TOMO 1 – Livro 1 e 2.

escolhas das palavras, sua disposição no discurso, no cuidado com a pronúncia, bem como no invólucro que é a memória, capaz de guardar não só palavras e pensamentos, mas lembranças, sentimentos e sensações que podem ser despertadas por um discurso orientado por estes preceitos, levando o auditório à adesão da tese proposta pelo orador.

A partir de seus trabalhos, assim como de outros autores não abordados nesta pesquisa, a Retórica viajou o mundo, sendo utilizada e adaptada por diversas civilizações em momentos distintos de suas trajetórias, sendo por isso conhecida como arte camaleônica (Mendes, 2016), se reinventando através do tempo, estando presente em todos os períodos históricos em menor ou maior escala até os dias de hoje. Na Idade Média, sofreu a apropriação pela Igreja Católica, no Renascimento houve uma tentativa de realinhamento entre a lógica e a retórica, no século XVII, enfrentou o descaso do positivismo, encarando grandes descaracterizações e o banimento dos currículos escolares, viveu duros golpes no Iluminismo e Romantismo, sendo relegada a estilística somente, sendo fragmentada nos anos seguintes até meados do século XVIII, em que a racionalidade extrema começa a ser questionada e a opinião, tendo em vista a subjetividade do indivíduo volta a ser considerada. (LOURENÇO, 2017). Barthes (1975) afirma que não é possível falar em morte da retórica, pois não podemos precisar algo que, de fato, a tenha substituído. Tais desafios enfrentados alteraram suas configurações em relação à estrutura de uso e apropriação da linguagem, “(...) a retórica deve ser sempre lida no jogo estrutural de suas vizinhas (gramática, lógica, por ética, filosofia): é o jogo do sistema, não cada uma de suas partes em si, que é historicamente significativo”. (BARTHES, 1975, p. 43). Ou seja, ela segue se amoldando em cada uma delas, suas vizinhas, de acordo com as necessidades do período histórico vigente, sem, no entanto, deixar de figurar entre as formas de comunicação e interação humanas.

O século XX traz o modernismo e com ele o retorno definitivo da retórica em uma sociedade liberalista que vê discurso em todas as formas de manifestação comunicativa. Nesta breve linha do tempo, chega-se ao século XXI, quando há um total esvaziamento das formas de comunicação tradicionais, sendo necessário beber novamente da fonte da retórica para resgatar a gênese da argumentação, da história construída de forma categórica, baseada na *doxa* para criar identificação e adesão

nesta sociedade em que se está em todos os lugares sem estar em lugar nenhum. (LOURENÇO, 2017).

Inicia-se próximo da segunda metade do século XX, se estendendo até a atualidade, um movimento de resgate da atividade retórica, com base Aristotélica, principalmente, que transforma a relação entre os estudos sobre argumentação e esta arte antiga, trazendo-a novamente à tona como base importante para a compreensão dos processos discursivos que resultam em mobilização e adesão do auditório em situações de comunicação determinadas. Chaim Perelman e sua parceira de trabalho, Lucie Olbrechts-Tyteca, têm um importante papel neste resgate da retórica da dimensão do ornamento, restituindo seu lugar na comunicação e interação humana como aquela que se ocupa dos processos, não só argumentativos, mas de formação do sentido que levam à mobilização, e seus efeitos nas relações estabelecidas na sociedade. Sua pesquisa acerca da composição discursiva dos julgamentos na esfera jurídica resulta na publicação do importante *Tratado da Argumentação: A Nova Retórica*, em 1958, que redireciona o olhar, tanto dos juristas quanto dos filósofos, linguistas e pesquisadores da comunicação para a análise dos elementos presentes na argumentação, seu potencial de significação e possíveis efeitos de sentido, que ampliam o entendimento da comunicação humana para além das regras impostas pela realidade cartesiana dominante até então. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014)

Perelman e Tyteca (2014, p.60) enxergam a retórica antiga como sendo aquela que coloca em "(...) primeiro plano a ação exercida pelo discurso sobre a personalidade inteira dos ouvintes", que se ocupa então não só da teorização, mas também da prática discursiva cotidiana e seus possíveis efeitos nas relações e na própria organização social. Os autores defendem que o ponto de partida, e mesmo o desenvolvimento, de qualquer argumentação está no acordo do auditório, que se daria apoiado em teses aceitas previamente por ele e com base nas quais seriam construídas premissas explícitas ou ligações particulares que conduziriam a interação. Como objetos de acordo, os autores destacam fatos, verdades e presunções, que estariam ligados à dimensão do real, e valores, hierarquias e lugares do preferível, que estariam ligados à dimensão do preferível. Os teóricos descrevem o fato como derivado de um acordo universal sobre o qual não há um questionamento ativo; as

presunções tal qual o fato, porém com menos estabilidade, o que acarreta a necessidade de outros elementos para a sua manutenção como universal; e a verdade como sendo de uma ordem mais elevada, acima da experiência, ligada a evidências científicas, filosóficas ou doutrinas religiosas. Os dois servem de base para a argumentação, tanto combinados quanto separadamente. As hierarquias são destaque como uma espécie de organizadoras da importância dos elementos discursivos, sendo, para Perelman e Tyteca (2014), inclusive uma importante característica a ser observada nos diferentes auditórios. Os lugares do preferível se assemelham aos tópicos de Aristóteles, sendo um repositório de argumentos que podem fundamentar valores e hierarquias. Os valores são divididos por eles entre concretos, aqueles que promovem a permanência e defesa de um *status quo*, e abstratos, que buscam o rompimento com ideologias circulantes propondo sua renovação. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014)

Voltando nosso olhar para o nosso *corpus* de análise, podemos inferir que o próprio uso do *storytelling* seria um objeto de acordo, já que histórias são comumente contadas tanto como objeto de resgate de memória quanto como objeto de compartilhamento de conhecimentos e experiências. Pertenceriam então, à dimensão do preferível, materializando especialmente valores e hierarquias, transitando entre valores concretos e abstratos, seu uso como componente do discurso organizacional serviria tanto ao reforço de valores e hierarquias já estabelecidos quanto à introdução de novas posturas, capazes de apresentar caminhos que sinalizam possíveis mudanças nas práticas sociais da Universidade a partir da alteração de sua ordem de discurso.

Em relação aos gêneros, assim como Quintiliano (1944), os autores questionam a divisão dos gêneros retóricos salientando a dificuldade de se fazê-lo em virtude do nível de imbricação existente entre eles, ao mesmo tempo em que destacam como sendo interessante observar isoladamente a ação que cada um deles prepara ou determina. Eles afirmam que os gêneros deliberativo e judicial preparam uma ação direta e imediata, uma decisão que deve ser tomada no momento do discurso, enquanto o gênero epidíctico prepara uma ação cuja efetivação pode se dar em um momento distinto ao que o discurso foi proferido.

A este gênero é dado certo destaque, dissociando-o da literatura e reintegrando-o no campo da argumentação como sendo aquele que reforça valores comuns que darão sustentação para a argumentação dos demais gêneros, o que vai novamente ao encontro do pensamento de Quintiliano (1944), sobre a versatilidade do gênero, e de Cícero, quando este último em *De Oratore* (2009) afirma que sendo natural o louvor, ele está presente em todos os discursos.

Os discursos epidícticos têm por objetivo aumentar a intensidade da adesão aos valores comuns do auditório e do orador; seu papel é importante, pois sem esses valores comuns, em que poderiam apoiar-se os discursos deliberativos e judiciários? Enquanto esses últimos gêneros utilizam disposições já existentes no auditório, enquanto neles os valores são meios que permitem determinar uma ação, na epidíctica a comunhão em torno dos valores é uma finalidade que se persegue, independentemente das circunstâncias precisas em que tal comunhão será posta à prova. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 59)

Compreendendo nosso *corpus*, um recorte da série “90 anos de histórias”, assim como toda a campanha institucional comemorativa dos 90 anos da UFMG, como uma circunstância criada para promover a comunhão de seus valores com os de seu auditório, por meio de histórias de vida contadas por pessoas comuns (que poderiam ser eu ou você, leitor) evocando valores compartilhados por esta comunidade, nos aprofundaremos um pouco mais no estudo do gênero epidíctico trilhando um caminho teórico, conforme já desenhado acima, que nos permita detalhar melhor suas características, bem como correlacioná-las ao uso das narrativas como possíveis representantes de um discurso institucional, e do próprio caráter da universidade.

## **2.1. Gênero Epidíctico: De Aristóteles a Perelman**

Começamos a tratar o gênero epidíctico a partir dos trabalhos de Aristóteles tendo em vista sua importância para os estudos retóricos, e de outras áreas, levando em consideração a vastidão de suas obras, e sua dedicação à classificação e catalogação tanto dos gêneros retóricos quanto dos argumentos, e elementos argumentativos, convenientes a cada um deles. Seus estudos serviram como base tanto para Cícero, mesmo que este não reconhecesse, como afirma Barthes (1975), quanto para Quintiliano, permitindo-lhes analisar a atividade retórica em sua realidade histórica, expandindo o legado da arte através do tempo.

Aristóteles (2005), em *Retórica*, apresenta o gênero epidíctico como sendo aquele que se ocupa da virtude e do vício, sendo seu objetivo elogiar as virtudes e censurar os vícios. O filósofo alerta que ao falar sobre vícios e virtudes de outrem, o orador é também afetado pelo discurso, passando a ser considerado como detentor daquele caráter que enuncia, o que inspira cuidado na construção de suas premissas. Partindo da virtude como a premissa base de todas outras pertencentes à oratória epidíctica, Aristóteles (2005) salienta que

As maiores virtudes são, necessariamente, as mais úteis aos outros, posto que a virtude é a faculdade de fazer o bem. Por esta razão se honram sobretudo os justos e corajosos; pois a virtude deles é útil aos demais na guerra, e a daqueles é útil também na paz. Segue-se a liberalidade; pois os liberais são generosos e não disputam sobre as riquezas, que é o que mais cobiçam os outros. A justiça é a virtude pela qual cada um possui os seus bens em conformidade com a lei; e a injustiça é o vício pelo qual retém o que é dos outros, contrariamente à lei. A coragem é a virtude pela qual se realizam belas ações no meio do perigo, como ordena a lei e em obediência à lei; o contrário é covardia. A temperança é a virtude pela qual uma pessoa se conduz como a lei manda em relação aos prazeres do corpo. O contrário é intemperança. A liberalidade é a virtude de fazer bem com o dinheiro. A avareza é o contrário. A magnanimidade é uma virtude produtiva de grandes benefícios; a mesquinhez, o seu contrário. A magnificência é a virtude de fazer coisas grandes e custosas; a mesquinhez e a miséria, seus contrários. A prudência é a virtude da inteligência mediante a qual se pode deliberar adequadamente sobre os bens e os males de que falamos em relação à felicidade. (ARISTÓTELES, 2005, p. 125)

Sua medida é, portanto, o seu alcance, devendo-se sempre preferir o bem que a muitos atinge ao benefício individual. Preocupar-se com a coletividade atento à utilidade de suas virtudes deve ser também uma característica do orador na epidíctica Aristotélica. As virtudes apresentadas como premissas possíveis para os discursos laudatórios também expõem valores compartilhados pela sociedade naquele período histórico, como estar pronto a servir na guerra, contentar-se com seus bens, fazer bom uso do dinheiro.

Os discursos do elogio, normalmente proferidos sob esta nomeação em situações cerimoniais, traziam uma mensagem que, além de enaltecer (ou desmerecer) o caráter daquele objeto do louvor, lembravam aos ouvintes os valores compartilhados por aquela comunidade. Aristóteles (2005, p. 127) destaca que é interessante aproveitar características que podem ser consideradas próximas como atributos positivos no elogio, apresentando como exemplo o colérico e furioso descrito como

franco. Também aconselha a observar o auditório para o qual se apresentará o orador, para que utilize as virtudes que lhes são consideradas realmente honrosas, evitando correr o risco de não ser compreendido ou de lançar mão de elementos irrelevantes para esta comunidade.

O estagirita faz uma diferenciação entre os discursos do gênero epidíctico, a saber: elogio, encomio, bênção, felicitação, conselho.

O elogio é um discurso que manifesta a grandeza de uma virtude. É, por conseguinte, necessário mostrar que as acções são virtuosas. Mas o encómio se refere às obras (...) e por isso fazemos encómio de quem realizou algo. (...) As bênções e as felicitações são idênticas uma à outra (...). O elogio e os conselhos pertencem a uma espécie comum; pois o que se pode sugerir no conselho torna-se encómio quando se muda a forma de expressão. De sorte que, quando quiseres elogiar, olha para o conselho que poderá dar; e quando quiseres dar um conselho, olha para o que se pode elogiar. (ARISTÓTELES, 2005, p.129)

Ao falar em tom de aconselhamento, o orador deve se dirigir à coletividade, incluindo-se entre aqueles que ouvem tal palavra, e ao elogiar o orador se dirige a uma figura específica, objeto de sua laudação. É importante observarmos que mesmo que Aristóteles não se aprofunde sobre este exercício entre o elogio e o conselho, está posta uma relação entre eles, o que por si só já torna possível um vislumbre deste gênero entremeando os demais. Merece destaque também o uso da expressão de acordo com a intenção de comunicação do orador, se seu desejo é elogiar convém apropriar-se da expressão de uma maneira, se sua intenção é aconselhar, usa-se de outra forma, o que se aproxima das ideias de Fairclough (2001a) sobre a linguagem como instrumento de construção de sentido, e, portanto, de poder. Utilizar-se da expressão conforme sua intenção de comunicação é um exercício retórico de poder que interfere na interpretação do espectador e nas ações motivadas pela mensagem compartilhada.

Esta intenção de comunicação permanece viva em Cícero (2009), ao determinar que as regras para o louvor e censura extrapolam o discurso, servindo também como regras para o bem viver de uma forma geral. Reafirma então o exercício de poder retórico por meio de um gênero discursivo que compila valores e costumes de uma comunidade, trata-os discursivamente e os compartilha como elogio a algo ou alguém,

não como um fim em si mesmo, mas como uma função social de estabelecer as bases para uma vida plena em sociedade.

O gênero em Cícero (2009; 2010) é também voltado para o cultivo da benevolência do auditório, entendendo-o de uma maneira mais ampla, conforme dito na seção anterior, como parte dos outros gêneros. Em *Do Orador*, Cícero (2009) apresenta um diálogo entre Cátulo e Antônio, em que o elogio é apresentado como parte da natureza das coisas, não sendo necessária sua separação em um gênero específico, segundo o autor o conteúdo do epidíctico não se apoiaria na arte e sim na percepção do orador adquirida a partir da experiência (sobre as virtudes) em outras causas e na própria vida.

De fato, daquelas fontes de onde se tomam os preceitos para todos os ornamentos do discurso, será possível ornar também o louvor, e não faltaram aqueles elementos, pois, embora ninguém os ensine, quem é que não sabe o que deve ser elogiado num homem? (...) no que a natureza ou a fortuna concederam aos homens, podia suportar tranquilamente ser superado; naquilo que os próprios homens não podia suportar ser vencido; quem louvar alguém notará que deve tratar dos bens da fortuna; tais são os de estirpe, dinheiro, parentes, amigos, recursos, saúde, beleza, força, engenho e demais coisas que são do corpo ou externas; se os teve, fez bom uso deles; se não os teve, que passou sem eles com sabedoria; se os perdeu, que o suportou com moderação; depois, o que aquele a quem se louvar fez ou suportou com sabedoria, nobreza, coragem, justiça, grandeza, piedade, gratidão, humanidade, enfim, com alguma virtude. Aquele que quiser louvar perceberá facilmente esses pontos e os deste gênero; aquele que quiser vituperar, os seus contrários. (CÍCERO, 2009, p.203)

A virtude aparece também em Cícero como única fonte digna de louvor, sendo sua ausência o fator que inviabiliza o elogio (CÍCERO, 2009). O autor afirma que acima de tudo, os louvores dizem respeito à dignidade humana, tanto quando elogia-se a sabedoria, por exemplo, quanto quando censura-se a falta dela, pois o fim é que a dignidade seja ressaltada como exemplo do que deve ou não ser feito a fim de preservá-la ou resgatá-la. Cícero (2010) pondera que o epidíctico não é dado à argumentação direta, pois não trata sobre questões conflituosas e sim sobre aquilo que já é posto, as características da virtude e o que sobrevém ao seu exercício, sendo então, sua natureza mais voltada para movimentação dos ânimos dos ouvintes por meio de relatos e exposição de acontecimentos, de forma a amplificar e solidificar ainda mais os valores compartilhados em dado momento histórico. Assim, o autor



concorda com Aristóteles (2005) sobre a amplificação, o exemplo e a narração como elementos discursivos característicos do gênero.

Deve ser preocupação constante do orador nos discursos epidícticos a distinção entre as virtudes e os vícios, devendo por vezes deixar claros em seu discurso seus contrários como orientação ao auditório para que não se confunda e não corrompa sua virtude.

É por esta razão que a capacidade de louvar e censurar se obtém a partir destas distinções entre o vício e a virtude. Mas é naquilo a que podemos chamar a estrutura do discurso que cumpre destacar certos pontos: nascimento, educação, instrução, formação do carácter, e episódios notáveis ou extraordinários, sobretudo, se parecerem ter resultado de intervenção divina. (CÍCERO, 2010, p.80)

Na tessitura do elogio Ciceroneano então, estes são os lugares-comuns: a fonte, onde o orador deve buscar uma construção discursiva que aponte as virtudes; os exemplos, ou por vezes os excessos e maus exemplos, sempre com palavras adequadas, observando o que exige cada ocasião, assim como o público para o qual fala, primando por ser agradável, e não inoportuno.

Para Quintiliano (1944), o gênero epidíctico também entremeia os outros gêneros retóricos, indo além de situações cerimoniais e assumindo antes um tom pragmático, sendo capaz de dar suporte ao processo de decisão presente tanto no deliberativo quanto no judicial, ao fornecer elementos de sentido que permitam ao auditório avaliar os envolvidos nas causas a partir da lógica das virtudes, tanto de sua presença ou ausência. Sendo assim, seus discursos imprescindíveis para que tomadas de decisão que afetam todo o coletivo sejam feitas levando em consideração valores, hábitos e costumes da sociedade no momento em que o conflito está sendo tratado discursivamente. Ele reafirma, assim como Cícero (2009; 2010), que o gênero epidíctico não tem como objetivo a persuasão, e sim a formação de juízo dos ouvintes do discurso como subsídio para tomada de decisão futura. E destaca, assim como os demais, a importância do se conhecer o auditório:

Porque é muito necessário conhecer os costumes dos ouvintes, e as opiniões que entre eles correm, para assim regularmos o discurso, fazer-lhes crer, que as coisas, que eles têm por louváveis, se acham nas pessoas que elogiamos;

ou que aquelas, que eles detestam, se acham naqueles que vituperamos.  
(QUINTILIANO, 1944, p.118)

Mais uma vez a construção retórica apresentada como um operador social que capta valores predominantes na sociedade e os utiliza no discurso como elemento de identificação e coesão, o que faz com que ao mesmo tempo estes valores evocados sejam ainda mais reforçados e legitimados em um movimento constante do que Fairclough (1985) chama de naturalização de proposições ideológicas em que

“(...) cada uma é uma representação particular de um aspecto do mundo (natural ou social, o que é, o que pode ser, o que deveria ser) que pode ser alternativamente representado, e onde qualquer representação pode ser associada a alguma base social particular.” (FAIRCLOUGH, 1985, p. 742)

São construções discursivas alicerçadas em aspectos comumente aceitos e que ancoram representações que servem a um propósito específico que pode ser particular, como no caso de um litígio, por exemplo. A atividade retórica, mesmo quando praticada na antiguidade, atende a motivações sociais que, especialmente em situações de louvor, interpreta e significa aspectos sociais da vida cotidiana dentro de um espectro do aceitável ou não, regulando, portanto, a ação social que se dará a partir da circulação de seus discursos.

No epidíctico de Quintiliano (1944) também há espaço para o elogio direcionado a animais, coisas, e não só a pessoas, afirmando que para tudo é possível desenvolver um discurso laudatório se observados os elementos de sentido corretos para cada tipo de coisa a ser elogiada. Sobre coisas inanimadas o autor especifica a cidade em que se pode louvar: a sua antiguidade, suas ações públicas, os bons cidadãos que ela formou, sua magnificência, sua utilidade, sua beleza e seu autor. À antiguidade o autor atribui o mesmo valor que se dá àqueles que vieram antes, sendo os fundadores da cidade tidos como pais daqueles que vieram depois e, por isso, dignos de respeito e louvor. Nas ações públicas ele destaca a estrutura física, situação financeira e preparo para a guerra como sendo dignos de louvor. Os bons cidadãos são elogiados como sementes plantadas através das quais ela vai florescer e prosperar, sendo eles os responsáveis pelo futuro, que inclui defesa, com a própria vida, da cidade. Os demais lugares-comuns dizem respeito também à estrutura da cidade, seus prédios e

obras, que podem ser enaltecidos por sua magnificência, beleza, utilidade e também por quem os fez, seu autor. (QUINTILIANO, 1944, p.122).

Da mesma sorte há lugares comuns para louvar qualquer dito, e ação honesta. Em uma palavra, não há coisa alguma que não se possa louvar, pois houve já quem fez o elogio do sono, e da mesma morte, e alguns médicos tem escrito louvores de certos víveres. (QUINTILIANO, 1944, p.122)

Assim, voltando o olhar para o nosso *corpus* de pesquisa, escolhemos, por analogia, considerar a UFMG uma cidade, enquanto espaço simbólico de formação de cidadãos, alianças e soluções que alteram a paisagem social do ambiente em que ela se insere, o que a tornaria apta, então, a se tornar objeto de um discurso epidíctico performado por narrativas *storytelling*, entrecruzamento este sobre o qual trataremos na próxima seção.

Finalizando as considerações sobre o gênero epidíctico, retomemos a visão de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), que se aproxima bastante de Quintiliano (1944), sobre a importância de seu apoio aos outros gêneros retóricos no que diz respeito à sustentação social, o que confere a ele um lugar central no processo persuasivo enquanto elemento que promove a coesão social e a legitimação de valores circulantes.

É nessa perspectiva, por reforçar uma disposição para a ação ao aumentar a adesão aos valores que exalta, que o discurso epidíctico é significativo e importante para a argumentação. Por não ser a reputação do orador a finalidade exclusiva dos discursos epidícticos, sendo no máximo uma consequência deles, é que um elogio fúnebre pode, sem indecência, ser pronunciado à beira de uma tumba recém-aberta, é que um discurso de quaresma pode visar a outra coisa que não a glória do pregador. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.56)

O epidíctico se caracteriza aqui não por ser um espetáculo, e sim uma dimensão em que o conforto dos valores compartilhados assegura uma comunicação mais harmoniosa, direcionada para a manutenção dessa segurança que garante ao auditório que suas crenças continuam em vigor. Importa-nos dizer que os autores também dão relevo ao potencial dos discursos epidícticos para mobilizar seu auditório para ações em momentos distintos daquele em que o discurso foi proferido, exatamente por movimentarem as disposições dos ouvintes, seja com elementos emocionais ou que provoquem identificação. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca

(2014), os efeitos dos discursos deste gênero vão além de seu ato, sendo capazes de despertar seu auditório para ação no momento oportuno.

É destaque também para os autores a matéria sobre a qual repousa o gênero epidíctico: valores, caracteres, virtudes. Assim como os antigos, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) entendem o gênero como aquele que trata sobre o que é adequado ao indivíduo para a sua correta integração social. “Não receando a contradição, nele o orador transforma facilmente em valores universais, quando não em verdades eternas, o que, graças à unanimidade social, adquiriu consistência.”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.57). O que nos remete novamente aos postulados de Fairclough (2001) acerca da naturalização de proposições ideológicas, pois toda a comunicação humana é cercada por ideologias, sendo as construções discursivas as responsáveis por se apropriar desta opacidade da língua para cristalizar visões de mundo que, frequentemente, beneficiam um grupo social em detrimento de outro.

Finalmente, os autores fazem uma importante distinção entre propagandistas e educadores no exercício discursivo da epidíctica, que em nosso trabalho possui especial relevância. “Enquanto o propagandista deve granjear, previamente, a audiência de seu público, o educador foi encarregado por uma comunidade de tornar-se o porta-voz dos valores reconhecidos por ela, e como tal, usufrui um prestígio devido a suas funções.”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.57). É, para nós, o caso da UFMG enquanto instituição educadora, que usufruindo então do prestígio de sua função, compartilha histórias contadas por personagens comuns que carregam os valores dos quais ela é guardiã e porta-voz. As narrativas *storytelling* utilizadas pela instituição na comemoração de seus 90 anos são, então, um recurso discursivo que exalta estes valores e o caráter de cada um que deles comunga, inclusive a própria Universidade.

### **2.1.1. O *Ethos* e as imagens de si no discurso epidíctico**

Ao falar sobre gênero epidíctico nas seções anteriores dois termos foram recorrentes: virtude e caráter. Os discursos laudatórios demonstram a excelência do orador em encontrar as melhores palavras e expressões para exaltar as virtudes do objeto

discursivo, forjando<sup>34</sup> para ele um caráter que seja coerente com o que exige o exercício da virtude. Ao falar sobre seu objeto de louvor, entretanto, o orador coloca-se também em determinada posição no discurso, pois, para tomar a palavra é preciso apresentar certas credenciais que o tornem digno de ser ouvido como autoridade no assunto.

Persuade-se pelo caráter quando o discurso é proferido de tal maneira que deixa a impressão de o orador ser digno de fé. Pois acreditamos mais e bem mais depressa em pessoas honestas, em todas as coisas em geral, mas sobretudo nas de que não há conhecimento exacto e que deixam margem para a dúvida. (ARISTÓTELES, 2005, p.96)

A este caráter Aristóteles (2005) denomina *ethos*, considerando-o um dos meios pelos quais o auditório se deixa persuadir, “(...) é que todos os homens, ao fazerem um juízo, são persuadidos, ou porque são tomados por uma certa emoção, ou porque consideram que o orador possui certas qualidades, ou porque houve uma demonstração concludente.” (ARISTÓTELES, 2005, p.241), sendo tais qualidades objeto de avaliação do auditório e conexão, ou desconexão, com a causa. No gênero epidítico o *ethos* possui posição de destaque, pois, enquanto se elogia ou censura, o orador mostra os elementos que compõem o seu caráter e que dão a ele lugar de confiabilidade diante de seu auditório.

(...) ao mesmo tempo que falarmos dessas questões, estaremos também a mostrar aqueles meios pelos quais deveremos ser considerados como pessoas de um certo caráter. Esta era a segunda prova, pois é pelos mesmos meios que poderemos inspirar confiança em nós próprios e nos outros no que respeita à virtude. (ARISTÓTELES, 2005, p.124).

Quando elogia, o orador argumenta sobre beleza e virtude, mostrando-se conhecedor de tais qualidades, e se as conhece, decerto as possui. Quando censura, ele demonstra conhecer o que é certo, afastando-se de vilezas e vícios, mantendo retidão de caráter.

Em Cícero (2009) o caráter do orador, assim como as demais provas, passa por sua dedicação ao conhecimento de todas as coisas, pois tendo o orador estudado muito, lido muito e desenvolvido pensamento crítico, ele será capaz de demonstrar

---

<sup>34</sup> É importante esclarecer que nesta pesquisa entendemos forjar como: ato de construir artesanalmente um artefato, em nosso caso um artefato discursivo, através do manuseio de vários elementos brutos para a extração de sentidos *éticos* que, juntos, engendram o *ethos* desejado pela instituição em um dado período.

autoridade ao tratar as causas, assim como escolher as melhores palavras e argumentos que deem aos ouvintes a exata dimensão da grandeza do que está sendo tratado no discurso.

Apresentar o seu caráter pelo discurso, então, como justo, íntegro, religioso, timorato, tolerador de injustiças, tem um poder absolutamente admirável; e isso, quer no princípio, quer na narração da causa, quer no final, tem tamanha força, se for tratado com delicadeza e julgamento, que muitas vezes tem mais poder que a causa. (CÍCERO, 2009, p. 227)

Assim ele o faz quando observa o auditório e adequa suas palavras às suas condições de interpretação, o chamado *decoro*, quando profere seu discurso em momento oportuno, o *kairós* retórico, e quando leva em consideração as posições adotadas pela comunidade para a qual discursa, posições estas dispostas na *doxa*, assim como as posições exercidas na prática, seria o *nomos*. (MENDES, 2016). Faz parte de seu caráter também a habilidade de manter o discurso aprazível, devendo cativar e seduzir constantemente seus ouvintes. A capacidade de trabalhar com a amplificação como figura de ornamento discursivo também é destacada por Cícero (2009) como um traço determinante na elaboração de um caráter eloquente para o orador.

Quintiliano (1944) discute o *ethos* tendo o *pathos* em perspectiva. Nomeia o *ethos* como uma prova duradoura, capaz de conquistar as mentes dos ouvintes, e o *pathos* como uma prova passageira, já que apenas inflama suas emoções no momento do discurso. Ele afirma que o *ethos* permeia o orador em qualquer que seja o gênero em que ele discursar, pois há sempre que se falar nas virtudes, bem como ações aceitáveis ou não, o que toca, para ele, invariavelmente no caráter do orador e no seguimento que ele dá ao discurso partindo desta perspectiva. Quintiliano (1944) admite uma composição do *ethos* que se refere tanto aos hábitos próprios do orador, de forma mais objetiva, quanto aos hábitos da alma, de forma mais ampla. Segundo ele a construção *ética* no discurso se dá de forma branda, paulatina e sem afetação aparente, sendo, por isso, bastante persuasiva a ponto de arrebatá-la a alma de seu auditório. “Enfim todo este caráter ético requer ao homem um fundo de bondade, e de civilidade, as quais qualidades não só o orador deve mostrar, e recomendar, se puder ser, no seu cliente, mas ele mesmo deve as ter, ou ao menos parecer que as tem.” (QUINTILIANO, 1944, p.331), sendo o discurso o espaço em que ele encena este caráter. O autor determina ainda que o estilo adequado à formação de um *ethos*

positivo é o medíocre, que mais se aproxima do comum, com uma elocução mais próxima do natural e agradável aos ouvidos do público, o que no caso do nosso *corpus* se converte em um estilo informal, tendendo à conversacionalização do discurso descrita por Faiclough (2001a; 2001b).

Já Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) partem dos auditórios possíveis para tratar o *ethos*, mesmo que sem nomeá-lo desta forma, do orador entendendo que para haver argumentação é imprescindível que haja conexão entre orador e auditório. Fazer parte de um mesmo meio, de uma mesma rede de relações sociais seria um facilitador desta conexão por munir o orador de elementos de sentido valorizados pelo meio que, se usados no discurso, serão pontos de contato entre orador e auditório, podendo exibir características em comum que formam um caráter próximo ou que promovem aproximação por identificação. Os autores afirmam que “normalmente, é preciso alguma qualidade para ser ouvido” (PRERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.21), e tais qualidades são melhor vistas no momento em que o orador se dirige verbalmente a um auditório, variando conforme as circunstâncias de efetivação do discurso.

Com o que concorda Quintiliano (1944, p.330), ao afirmar que existem diferentes caracteres oratórios conforme a posição social ocupada pelo orador no momento do discurso. Como exemplo um pai ao falar com o filho projeta um caráter e ao falar com o próprio pai projeta outro, pois seu papel na interação se altera.

Essa qualidade do orador, sem a qual não será ouvido, nem, muitas vezes, será autorizado a tomar a palavra, pode variar conforme as circunstâncias. Às vezes bastará apresentar-se como ser humano, decentemente vestido, às vezes cumprirá ser adulto, às vezes, simples membro de um grupo constituído, às vezes, porta-voz desse grupo. Há funções que autorizam – e só elas – a tomar a palavra em certos casos, ou perante certos auditórios, há campos em que tais problemas de habilitação são minuciosamente regulamentados. (PRERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.21)

O trecho novamente nos remete a Quintiliano (1944, p.331) no que toca às diferenças *éticas* que assumimos de acordo com os fins a que nos propomos em um discurso, sendo esta construção de caráter situacional um meio imprescindível de persuasão que sustenta a empreitada argumentativa do início ao fim. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), a construção discursiva deste orador diz respeito inteiramente ao

auditório para o qual ele apresenta sua tese, ou advoga sobre uma causa, o que encontra eco mais uma vez nos antigos, na afirmação de Aristóteles (2005) de que o fim do discurso é o auditório, e de Cícero (2009/2010) e Quintiliano (1944) de que o orador deve se guiar pelo auditório para construir seu discurso, inclusive moldando seu caráter, projetado discursivamente, a partir do que ele (o auditório) considera relevante. Assim, mesmo não tratando o *ethos* diretamente, utilizando esta nomenclatura, os autores apresentam conformidade com os escritos antigos no que diz respeito ao caráter do orador e sua relação com o auditório.

Uma outra perspectiva acerca do *ethos* é compartilhada por Amossy (2005), ao tratá-lo como imagens de si no discurso. A autora afirma que o que os antigos chamavam de *ethos* é hoje compreendido como a construção de uma imagem de si no discurso destinada a sustentar, juntamente com outros recursos discursivos, a empreitada persuasivo-argumentativa.

Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Para tanto, não é necessário que o locutor faça seu autorretrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si. Seu estilo, suas competências linguísticas e enciclopédicas, suas crenças implícitas são suficientes para construir uma representação de sua pessoa. Assim, deliberadamente, ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si. (AMOSSY, 2005, p.09)

Basicamente sintetizando os postulados antigos a respeito do *ethos*, a imagem de si criada no discurso espelha o caráter discursivo empreendido pelos retóricos, sendo preocupação crescente em diferentes correntes de análise do discurso e da pragmática, que se ocupam dos estudos da retórica a partir de sua concepção como arte de persuadir. (AMOSSY, 2005). A autora acredita que o *ethos* figura entre a dimensão languageira e a social, sendo a languageira determinada por escolhas que marcam o posicionamento do orador no discurso e a social determinada por sua posição social na comunidade para a qual discursa, no momento do discurso.

Seu posicionamento no discurso, conforme Amossy (2005), se dá pela manifestação de sua subjetividade, escolhas linguísticas e estilísticas que dão a entrever a congruência, ou não, entre os valores defendidos no discurso e sua prática social, enquanto sua posição social no discurso se dá por meio de uma autoridade externa conferida ao orador, como, por exemplo, cargo ou grupo social específico. Tal visão



coincide com Quintiliano (1944, p.35), para quem o caráter do orador começa antes mesmo do discurso, pois só deve receber este título, de orador, um homem virtuoso, sendo assim também para Cícero (2009, p.184), um exercício moral na vida cotidiana que passa pela busca de todo conhecimento possível, o que outorga autoridade ao bom orador. Seria o que a autora chama de *ethos-prévio* (Amossy, 2005), formado antes da construção *éthico-discursiva*, que seria composto por informações externas ao discurso que dariam ao interlocutor uma ideia da posição social ocupada pelo orador na sociedade, o que influiria no peso de suas palavras, amplificando sua influência sobre o auditório.

Analisando a investigação proposta nesta pesquisa, encontramos um exemplo compartilhado pela autora, em que ela cita o professor universitário como tipo de caráter “porta-voz” (Amossy, 2005, p.121), que carrega consigo elementos de sentido que ligam o seu caráter ao do grupo social ao qual ele pertence e que, automaticamente, representa quando toma a palavra. Em nosso caso é o que inferimos, não só representante de uma categoria profissional, mas também de uma instituição social quem tem influência em sua formação enquanto sujeito institucional. Neste sentido a noção de estereótipo é introduzida pela autora, relacionando-a à formação identitária do orador a partir de um modelo cristalizado na sociedade, defendendo que a adequação do orador ao seu auditório passa por um processo de estereotipagem ao passo que elabora seu auditório a partir de premissas aceitas coletivamente que o auxiliarão no processo de adesão aos seus discursos, tal qual o papel dos valores ressaltados pelos antigos. “Na perspectiva argumentativa, o estereótipo permite designar os modos de raciocínio próprios a um grupo e os conteúdos globais do setor da *doxa* na qual ele se situa.” (AMOSSY, p.126). Envolvendo, portanto, representações de cunho social, etno-racial, político e assim por diante, que guiarão a elaboração discursiva do orador.

O orador adapta sua apresentação de si aos esquemas coletivos que ele crê interiorizados e valorizados por seu público alvo. Ele o faz não somente pelo que diz de sua própria pessoa (frequentemente não é de bom tom falar de si), mas também pelas modalidades de sua enunciação. (...) É o conjunto das características que se relacionam à pessoa do orador e a situação na qual esses traços se manifestam que permitem construir sua imagem. Se esta é sempre em última instância singular, é preciso ver, entretanto, que a reconstrução se efetua com a ajuda de modelos culturais que facilitam a integração dos dados em um esquema preexistente. (AMOSSY, 2005, p.127)

Por isso é importante que ele tenha conhecimento vasto sobre o máximo de causas possíveis (Quintiliano, 1944; Cícero, 2009), bem como sobre o que anima seu auditório, suas inclinações políticas e culturais, para que seu caráter se apresente de acordo com o *ethos* daquele a quem ele se dirigirá (Cícero 2010). Observamos um refinamento das reflexões e orientações apresentadas pelos antigos, com a introdução da noção de modelos culturais e estereótipos que não foram abordados na antiguidade conforme estes termos.

Uma perspectiva do *ethos* a partir da teoria social do discurso é apresentada por Fairclough (2001a), entrelaçando análise do discurso, pensamento social e político em um quadro de análise crítica, no qual se inscreve esta pesquisa, que investiga a mudança impetrada pelo discurso socialmente orientado nas estruturas de poder vigentes na sociedade. O autor entende o *ethos* como identidade social sinalizada na interação por meio do comportamento verbal e não-verbal do orador.

(...) o *ethos* pode ser considerado como parte de um processo mais amplo de “modelagem” em que o lugar e o tempo de uma interação e seu conjunto de participantes, bem como o *ethos* dos participantes, são constituídos pela projeção de ligações em determinadas direções intertextuais de preferência a outras. (FAIRCLOUGH, 2001a, p.207)

O conceito de intertextualidade fundado na noção de Bakhtin (1986)<sup>35</sup> sobre os enunciados serem invariavelmente atravessados por enunciados anteriores moldando-se a partir destes é corroborado por Foucault (1972), quando este sugere que cada novo enunciado atualiza enunciados anteriores. (FAIRCLOUGH, 2001a). O autor relaciona intertextualidade e hegemonia na medida em que as reformulações de textos anteriores e a alteração das convenções textuais vigentes promovidas por ela não são totalmente livres, esbarrando sempre em estruturas de poder que limitam sua movimentação. O estudo da intertextualidade combinado com um olhar crítico para a hegemonia é para Fairclough (2001a) o campo ideal para a observação e análises desses processos de constituição *ética* dentro de uma estrutura social mais ampla.

Não só se pode mapear as possibilidades e as limitações para os processos intertextuais dentro de hegemonias particulares e estados de luta hegemônica, mas também conceituar processos intertextuais e processos de contestação e reestruturação de ordens de discurso como processos de luta hegemônica na esfera do discurso, que têm seus efeitos sobre a luta

---

<sup>35</sup> Bakhtin em *Estética da Criação Verbal*, 1986; Foucault em *Arqueologia do Saber*, 1972.

hegemônica, assim como são afetados por ela no sentido mais amplo. (FAIRCLOUGH, 2001a, p.135)

Assim, o estudo do *ethos* poderia então desvelar assimetrias e tensões hegemônicas manifestas de maneira sutil no discurso, contribuindo para a reflexão acerca da reprodução, ou contestação, de proposições ideológicas a partir da construção da identidade social do orador e o que ela reverbera em termos de macroestrutura social. Completando este raciocínio o autor acrescenta que o “*ethos* é, então, manifesto pelo corpo inteiro, não só pela voz” (FAIRCLOUGH, 2001a, p.208), o que, mais uma vez, nos remete aos antigos retóricos para quem o comportamento do orador no discurso, que vai desde a escolha das palavras até suas expressões faciais e corporais, reflete um caráter e pode também alterar as disposições dos ouvintes em favor da causa. Nos remete também a uma perspectiva multimodal do discurso, segundo a qual o sentido se materializa por meio de modos semióticos diversos, não só o verbal (JEWITT; BEZEMER; O’HALLORAN, 2016), o que, para nós, fica claro nas narrativas *storytelling* gravadas em vídeo. Ainda sobre o comportamento *ético*, Fairclough (2001, p.209) afirma que “o conceito de *ethos* constitui um ponto no qual podemos unir as diversas características, não apenas do discurso, mas também do comportamento em geral, que levam a construir uma versão particular do ‘eu’”, sendo na dimensão textual destaque o controle interacional, a modalidade, sobre a qual falaremos na próxima seção, e a polidez, como categorias de análise desta construção discursiva do *ethos* tendo a linguagem uma função de identidade constitutiva deste “eu” social.

Analisar o *ethos* para Fairclough (2001a), então, deve ir além da expressão do “eu” no discurso, concentrando-se no processo de formação desta identidade por meio da linguagem e o que ela revela acerca da sociedade no momento do discurso, sobre como ela categoriza os indivíduos e privilegia relações de poder estabelecendo lugares e identidades sociais para os sujeitos nas interações. O *ethos* seria então uma categoria de análise crítica na investigação da constituição do “eu” no discurso reunindo, como afirmou Amossy (2005), a dimensão social e a linguageira a serviço da análise da própria sociedade em ação.

Existem pontos em comum entre todos os autores que sedimentam a configuração do *ethos* entre as dimensões social e linguageira, sendo os tratados de retórica antiga

aqui utilizados fontes, ou mesmo inspiração, para as discussões desenvolvidas pelos autores contemporâneos aqui elencados. O *ethos* na antiguidade já anuncia seu caráter social quando em Aristóteles (2005), Cícero (2009; 2010) e Quintiliano (1944) se preocupam com seu auditório em termos de motivações sociais e políticas, o que é bem desenvolvido na contemporaneidade por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Amossy (2005) e, especialmente em Fairclough (2001a), que expande a responsabilidade da linguagem para além do domínio da expressão, convidando-nos a um mergulho em seu domínio identitário, assim como nas implicações sociais daí advindas. A referência a elementos circulantes na sociedade como base para a formação do *ethos* também aparece em todos os autores, sendo nos antigos descritos como valores e virtudes, em Perelman e Olbrechts-Tyteca como conexão e acordo, em Amossy como modelos culturais e esquemas coletivos, e em Fairclough como modelagem intertextual. O que demonstra que a formação deste *ethos*, seja ele visto como identidade social ou imagem de si, parte inevitavelmente das escolhas feitas pelo orador para representar a sociedade em sua empreitada discursiva, sendo seu caráter uma junção entre o indivíduo, o sujeito social, e o institucional, por isso motivado socialmente, e engendrado de maneiras distintas a cada discurso, a depender da intenção de seu produtor.

Esta pesquisa, que é sobre a conformação do *ethos* retórico em modos distintos de comunicação, se apropria deste caráter identitário e social da linguagem, bem como desta motivação social do *ethos* desenhada rapidamente aqui, para investigar de uma maneira mais ampla a sua constituição a partir do comportamento discursivo multimodal da UFMG em uma dada situação de comunicação, descrita na seção anterior, inferindo que existe um movimento de constituição *ética* que parte tanto dos personagens para a Universidade, quando eles falam dela, quanto dela própria, projetando-se em modos semióticos distintos do verbal, o que nos levaria a constatação da manifestação multimodal de um *ethos* institucional.

## **2.2. Os índices de modalização e a construção do *ethos***

Partindo da ideia de função identitária da linguagem, presente tanto em Fairclough (2001) quanto em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), tomaremos a atividade modal

como elemento de ponto de partida no modo verbal para a constituição do *ethos* discursivo tanto do orador quanto do objeto do discurso, neste caso a UFMG. Perelman e Olbrechts- Tyteca (2014) vão ao encontro do pensamento de Fairclough (2001a) também a respeito da análise crítica acerca dos estudos do discurso ao afirmarem que não se pode separar “forma e fundo”, devendo assim o estudo da argumentação ter em vista as estruturas sociais na qual esta se insere, bem como as metas que desejam cumprir na empreitada discursiva.

Os autores defendem também a inexistência da neutralidade, o que coincide com a noção de opacidade da língua, defendida por Fairclough (2001a) e outros autores da análise crítica, segundo a qual o uso do sistema é sempre investido social e ideologicamente, então, “a maneira pela qual formulamos nosso pensamento mostra algumas de suas modalidades que modificam a realidade, a certeza ou a importância dos dados no discurso.” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.174). Assim, a modalização seria uma atividade capaz de produzir realidades diversas de acordo com as relações que se deseja estabelecer na interação e também com os papéis sociais desempenhados pelos participantes dentro e fora da interação, pois, “(...) os enunciados posicionam os sujeitos – aqueles que os produzem, mas também aqueles para quem eles são dirigidos – de formas particulares (...)” (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 68), sendo, sobretudo, um marcador de representações sociais mais ou menos aceitas em determinadas situações de comunicação. “A modalidade é então, um ponto de intersecção no discurso entre a significação da realidade e a representação das relações sociais ou, nos termos da linguística sistêmica, entre as funções ideacional e interpessoal da linguagem” (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 68), sendo, por isso, um elemento *ético* por natureza, permitindo ao orador imprimir suas marcas nos enunciados, marcas estas que representam também quem ele é no momento do discurso.

Para Moura-Neves, 1996, p. 164, “(...) a modalidade pode ser definida como o modo pelo qual o significado de uma frase é qualificado de forma a refletir o julgamento do falante sobre a probabilidade de ser verdadeira a proposição por ele expressa”, a modalidade revela a atitude do falante frente ao enunciado, certeza, dúvida, necessidade, podendo, segundo a autora, ser usada como afirmação da realidade.

Fundada na lógica, as primeiras modalidades foram descritas por Aristóteles a partir das variantes básicas do possível e do necessário nas proposições. São as chamadas modalidades aléticas, cujo objeto de investigação é a noção de verdade, ou falsidade, de uma proposição. (MOURA-NEVES, 2011). É exatamente este interesse que acaba afastando a modalidade lógica dos estudos na linguística, pois, participando dos estudos da língua em funcionamento, a modalidade busca explicitar as relações estabelecidas entre aquele que fala, o que ele diz e a realidade que o cerca, por meio das escolhas feitas por ele no momento em que constrói seu discurso. “(...) o conceito de modalização faz alusão a diversas formas disponíveis, no interior das línguas naturais para dizer ‘o que é dito’ de uma maneira e não de outra, o que nos leva à percepção de recursos linguísticos particulares e variados a um só tempo.” (GALLINARI, 2018, p.86). E que combinados com outros elementos auxiliam na formação do sentido da mensagem, assim como do caráter (*ethos*) de seu emissor.

(...) a tradição lógica se concentra na descrição de proposições lógicas, e a tradição linguística enfatiza os aspectos não proposicionais da modalidade, sendo as expressões modais nas línguas naturais usadas principalmente para expressar as atitudes do falante em relação aos estados de coisas.” (MOURA-NEVES, 2011, p. 156)

Entendendo que as línguas naturais não seguem a lógica e sim o movimento estabelecido pela interação, Moura-neves (2011) afirma que ao estudo da modalidade em linguística interessa também a noção de pressuposição em que o ouvinte deve fazer parte de uma determinada comunidade interpretativa para que seja capaz de captar o pressuposto e assim, gerar sentido. Neste mesmo sentido Hodge e Kress (1988, p. 122) afirmam que a modalização parece revelar uma relação transparente e natural, porém não o é, pois sofre atravessamentos de relações sociais e estruturais que resultam em relações distintas entre o falante/orador e seu enunciado em termos de comprometimento, solidariedade e poder. Assim, a análise da atividade modal de um discurso extrapolaria a gramática, indo também para a prática social espelhada pelo texto.

A autora define três noções de modalidade que se aplicam à nossa pesquisa:

“ a) como expressão de possibilidade e de necessidade ( seja alética, seja epistêmica, seja deontica);

- b) como expressão de atitudes proposicionais (com verbos que expressam estado cognitivo, emocional ou volitivo (...));
- c) como expressão de atitudes do falante (qualificação cognitiva, emotiva ou volitiva que o falante faz de um estado de coisas)” (MOURA-NEVES, 1996, p. 164)

A modalidade alética ou lógica é aquela que se ocupa da verdade numa escala que vai do necessário ao possível manifesto nas proposições. Essencial na lógica, quando se trata da língua em uso, esta modalidade não encontra destaque, pois na linguística as relações entre as proposições e seu ouvinte são atravessadas por seus conhecimentos e julgamento acerca de verdades compartilhadas, o que resulta em variantes que escapam dos interesses lógicos. Citemos como exemplo um pequeno trecho da fala do personagem do vídeo “autor de mudanças” que pode ser visto sob a ótica desta modalidade: “O que é uma falha de formação terrível”.

A Modalidade epistêmica, por sua vez, é aquela em que são expressos valores e crenças do falante por meio de escolhas que representem a sua visão do mundo e do objeto da enunciação. Citemos como exemplo um pequeno trecho da fala do personagem do vídeo “coleccionador de histórias”: “**Eu acho** que o ser humano ele se projeta, ele se realiza, é através do trabalho.”. Não apresenta uma verdade absoluta, mas possibilidades a partir daquilo adotado como representação de mundo possível baseado em seus conhecimentos e crenças.

Já a Modalidade deôntica é aquela que expressa obrigações e permissões a partir de escolhas que conferem ao falante controle e autoridade sobre o ouvinte, estabelecendo papéis sociais na interação que serão concretizados na medida em que a proposição do falante (e acreditamos que ele próprio) for aceita como verdade pelo outro. Citemos como exemplo um pequeno trecho da fala do personagem do vídeo “autor de mudanças”: “(...) nós **tínhamos** que dar aula até no sábado à tarde (...)”. Pertencentes ao eixo da ordem, expressa necessidade no sentido de algo que deveria ser cumprido, executado.

E por fim, a Modalidade volitiva é aquela ligada a escolhas lexicais que transparecem o mundo interno do falante por meio de suas emoções e desejos, ligados à

necessidade e à possibilidade. Citemos como exemplo um pequeno trecho da fala do personagem do vídeo “Amor passional”: “Eu **tenho uma amante** que é a UFMG né?”.

Além destas modalidades, acrescentamos que são de nosso interesse nesta pesquisa mais duas modalidades descritas por Galinari (2018):

- 1) Modalidade enunciativa<sup>36</sup>, a partir do uso dos pronomes pessoais esta modalidade pode expressar subjetividade ou envolvimento direto com o objeto da enunciação. Vejamos um trecho do vídeo “espaço de descobertas” em que a modalidade é usada: “(...) **Eu decidi que eu queria fazer** graduação em arqueologia (...)”.
  
- 2) Modalidade apreciativa, que se refere à apresentação dada pelo falante ao objeto da enunciação, qualificando-o quanto às suas habilidades e posturas diante da questão apresentada. Tomemos como exemplo uma fala da personagem no vídeo “universo de emoção”: (...) Faz parte daquele **grande universo** que é a UFMG (...)

Fairclough (2001a, p.200) classifica a atividade modal em subjetiva e objetiva, sendo que a “modalidade pode ser ‘subjetiva’ no sentido de que a base subjetiva para o grau de afinidade selecionado com uma proposição pode ser explicitado: ‘penso/suspeito/duvido que a terra seja plana’ (...) ou a modalidade pode ser ‘objetiva’, em que essa base subjetiva está implícita: ‘a terra pode ser/ é provavelmente plana’.” Sendo sempre uma dimensão de materialização do falante mais ou menos aparente de acordo com a situação de comunicação e as relações estabelecidas na interação a partir dos papéis sociais desempenhados pelos participantes.

Os autores concordam que as modalizações podem abarcar diferentes elementos linguísticos, desde verbos ditos modais; poder e dever, verbos que expressam crença ou saber; eu acho, eu acredito, passando por advérbios adjetivos e substantivos, até tempos e modos verbais. Sendo, conforme afirma Galinari (2018), elementos discretos aos quais não nos atentamos e que possuem um potencial interessante de sentido e

---

<sup>36</sup> Adaptação feita pelo autor a partir da obra: Cfr. Chaim Perelman, Lucie Olbrechts-Tyteca, *Tratado da Argumentação : a Nova Retórica*, São Paulo, Martins Fontes, 2002, pp. 182-184



construção do *ethos* do falante, por isso, são considerados elementos importantes na investigação desta construção discursiva e de seus efeitos possíveis na instância de recepção. O autor ainda completa que “(...) o *ethos*, assim como todas as coisas, se encontra a mercê de pontos de vista, ou seja, de perspectivas diversas e de olhares aculturados, aos quais o analista deve estar atento para conjecturar a sua investigação” (GALINARI; SANTOS, 2015, p. 215)

Enquanto isso, Hodge e Kress (1988), em seus estudos sobre Semiótica Social, se voltam para a análise da atividade modal a partir de uma perspectiva representacional e interacional, como revelado por Fairclough (2001a), classificando a atividade modal em termos de segurança, insegurança, e afinidade alta ou baixa do falante em relação ao enunciado. A segurança reafirma um estado de coisas como verdadeiro, esquema representacional válido, enquanto a insegurança faz o contrário, coloca-o em “cheque”. Afinidade é em relação ao sistema enquanto representação de uma dada realidade, sendo alta e baixa afinidade ligada ao sistema e às relações que se estabelecem a partir de seu uso.

A modalidade expressa afinidade – ou falta dela – do falante com o ouvinte por meio da afirmação de sua afinidade sobre o status do sistema mimético. A afinidade é, portanto, um indicador de relações de solidariedade ou de poder que são relações orientadas para a expressão da solidariedade ou a expressão de poder (diferença). Um alto grau de afinidade indica a expressão da solidariedade entre os participantes. Um baixo grau de afinidade indica que a diferença de poder está em questão. Tanto o poder (diferença) quanto a solidariedade podem ser expressos por meio de uma modalidade de alta afinidade com o sistema mimético. (HODGE; KRESS, 1988, p.123, tradução nossa)<sup>37</sup>

Estas relações de solidariedade falam também sobre o *ethos* do orador e sobre o caráter que ele forja para o objeto do seu discurso a partir das escolhas que ele faz, que situam socialmente cada um dos participantes da interação dentro de um sistema de conhecimentos e crenças que validam determinadas posições e não outras. Os autores afirmam que a modalização neste esquema de solidariedade e afinidade reforça ou contesta construções sociais, o que vai de encontro à ideia de acordo de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), sobre o qual a atividade modal é capaz de

---

<sup>37</sup> Tradução nossa: Modality expresses affinity – or lack of it – of speaker with hearer via an affirmation of their affinity about the status of the mimetic system. Affinity is therefore an indicator of relations of solidarity or of power, that is relations oriented towards the expression of power (difference). A high degree of affinity indicates the expression of solidarity between participants. A low degree is at issue. Either power (difference) or solidarity may be expressed via a modality of high affinity with the mimetic system”. (HODGE; KRESS, 1988, p.123)

conferir status de fato ou inscrevê-lo no campo da incerteza abrindo margem para sua contestação. Para Hodge e Kress (1988), a modalidade aponta vestígios da atividade social dos sujeitos, sendo os elementos modais portadores destes traços sociais.

Além dos itens gramaticais já descritos pelos outros autores que compõem esta seção, Hodge e Kress (1988) dão destaque ao tempo verbal como item modalizador cuja discricção é capaz de gerar efeitos de sentido quase imperceptíveis no que diz respeito à representação da verdade e realidade. Eles afirmam que a proximidade no tempo sugere verificabilidade, o que atribuiria ao enunciado o *status* de fato. “Proximidade temporal pode representar proximidade social, o que pode representar a proximidade ontológica = verdade”. (HODGE; KRESS, 1988, p. 126, tradução nossa<sup>38</sup>). Assim o uso do tempo verbal passado imprime ao enunciado certo distanciamento da realidade atual, inscrevendo-o em um campo mais ligado à memória. Buscando entender o comportamento social do falante, os autores consideram também a hesitação na fala como um marcador modal que expressa pouca solidariedade entre os participantes, menor comprometimento do falante com o enunciado e um conseqüente distanciamento que pode revelar relações de poder assimétricas, o que é reiterado por Fairclough (2001a) ao exemplificar uma consulta médica como situação de comunicação em que a hesitação demonstra exatamente distanciamento e menos poder na interação por parte do paciente em relação ao médico.

Por fim Hodge e Kress (1988, p.128), compreendendo a dimensão visual também como parte do sistema de significação da comunicação humana, afirmam que não é possível estudar a modalidade em sua totalidade sem considerar o plano semiótico, pois a ele também se aplicariam as observações e estudos feitos tomando como base o sistema verbal, defendendo, portanto a existência de uma modalização visual, o que vai de encontro aos interesses desta pesquisa no que diz respeito à representação de uma realidade institucional ancorada na manifestação multimodal do *ethos*.

---

<sup>38</sup> Tradução nossa: “Temporal proximity can stand for social proximity, which can stand for ontological proximity = truth”. (HODGE; KRESS, 1988, p.126)

### 2.3. *Ethos* Institucional na Retórica Organizacional

As organizações, de uma forma geral, são vistas na contemporaneidade como mais um sujeito social pertencente à comunidade e à sociedade, de maneira mais ampla. (ARANHA, 2017). Assim sendo, para que elas atinjam sua plenitude, precisam da cooperação e boa vontade de seu ambiente externo, que é composto por pessoas, grupos sociais e econômicos, instituições diversas, de quem ela depende para sobreviver em sua melhor versão. Esta cooperação e boa vontade podem ser melhor alcançadas por meio do que Ferreira (2019) classifica como ato retórico, cuja atuação se dá no plano sensorial, em que o orador faz sentir e faz sentido a partir de verdades e valores culturais compartilhados de acordo com o contexto de comunicação e a questão em causa, chamado por Halliday, T. (1987) na dimensão organizacional de ação retórica, que significa

(...) comunicar-se de maneira a construir com palavras e outros símbolos uma realidade dentro da qual os outros vejam as coisas como gostaríamos que eles vissem. Descrever, explicar, justificar, são maneiras pelas quais indivíduos e organizações agem retoricamente. (HALLIDAY, T., 1987, p. 09)

Existe, segundo a autora, uma dimensão retórica que envolve o relacionamento entre a organização e seu entorno, e esta relação é mediada por símbolos, linguísticos ou não, que constroem e organizam o sentido, mobilizando os participantes em direção à adesão aos discursos institucionais compartilhados, legitimando as organizações como agentes sociais aptos a permanecerem em atividade como autoridades em seus ramos de atuação, assim, a retórica organizacional seria, sobretudo, um instrumento de legitimação institucional que se materializa por meio do discurso. É importante lembrar que "(...) o discurso institucional é tratado como ação e como recurso, tão importante quanto os recursos econômicos, tecnológicos e humanos" (HALLIDAY, T., 2009, p.31), o que reitera o conceito de Fairclough (1985; 2001a) do discurso como ação social, que tanto reproduzem quanto alteram estruturas sociais que vigoram e sustentam o viver em sociedade. Assim, este discurso pressupõe uma gama de estruturas alicerçadas no conhecimento de base do indivíduo, que vão desde aspectos sociais e situacionais a aspectos comunicacionais que envolvem códigos, regras e normas da linguagem em uso, voltados para a construção de uma realidade de favorecimento organizacional.

Três são os grandes temas chamados “legitimizantes”, descritos por Halliday, T. (1987, p.37): “(...) a utilidade, a compatibilidade, e a transcendência”, sendo cada um destes temas base para a formação de um caráter institucional, chamado pela autora de “eu social da empresa”, que estabelece suas credenciais em termos de atuação profissional, proximidade, humanidade e nobreza, materializando em seus discursos aquilo que ela é capaz de fazer pela sociedade, o quanto ela é “um de nós”, e como ela vai além daquilo que seria sua responsabilidade básica, extrapolando seu “dever” e fazendo sempre mais pelo outro e pelo todo. Utilizando-se destes elementos as organizações constroem simbolicamente sua realidade institucional, sendo o exercício da retórica organizacional seu uso sistemático em seus discursos, provocando o que Fairclough (1985, p.742) chama de “ponto alto da naturalização de proposições ideológicas”, que trata a proposição como senso comum, resultado de uma racionalização geralmente aceita, tornando-as opacas, desfocando sua essência ideológica. Podendo funcionar, inclusive, para justificação da mercantilização do ensino superior público, já mencionada no capítulo anterior.

As ideologias têm uma dimensão retórica por figurarem no campo da construção de representações de mundo que organizam as interações humanas em torno do que se deve ou não fazer, daquilo que é aceitável ou não naquele grupo em que a ideologia circula e domina. Haliday, T. (2009) entende a retórica organizacional como um conjunto de práticas comunicativas que expressam ideologias institucionais de forma eloquente.

Ideologia organizacional é o mapa de valores, crenças, ideias, interpretações da realidade e cursos de ação característicos de uma organização ou grupo de organizações, servindo para unir seus membros e legitimar o beneficiamento de interesses daqueles indivíduos que controlam a organização. (HALLIDAY, T., 1987, p. 85).

Esta convicção encontra abrigo no conceito de formações ideológico-discursivas de Fairclough (1985), parte de todas as instituições sociais, entidades comunicativas com suas características e normas específicas de discurso que tanto incorporam quanto evidenciam suas próprias ideologias. A ideologia organizacional seria então o que Fairclough (1985) chama de ordem discursiva, que caracteriza uma comunidade de fala com seus eventos, cenários e cenas de fala particulares. Este cenário é o que Halliday, T. (1987; 2009) chama de ambiente simbólico, espaço representacional que

inclui tanto as definições de realidade forjadas pela organização quanto definições advindas de outros ambientes, tornando-se, sobretudo, uma dimensão de negociação, encontros e desencontros entre estas definições.

Assim, neste ambiente simbólico as ideologias se encontram e negociam sua permanência em uma relação representacional que tenciona de maneira constante valores circulantes e disputa de poder tendo a atividade retórica como revestimento destas construções simbólicas feitas e desfeitas a todo momento. Além de apoiar a negociação de poder e manutenção de ideologias, a retórica organizacional suporta o processo de criação e manutenção da legitimação da organização perante seus grupos de relacionamento, criando significação que sustente suas credenciais e agreguem valor material e imaterial ao que Halliday, T. (2009) chama de patrimônio organizacional. “(...) Induzir percepções favoráveis é um dos desafios da retórica organizacional. Outro desafio é criar consenso em benefício da organização. O requisito básico desse discurso potencialmente legitimador é ser adequado às circunstâncias e congruente – uma boa retórica, enfim.” (HALLIDAY, T., 2009, p. 22).

Compreendendo as narrativas como espaços de aproximação e criação de boa vontade, grandes portadoras de sentido social, como afirmam Hodge e Kress (1988), utilizá-las como recurso para fazer sentido em um discurso organizacional pode ser visto como uma escolha orientada pela compatibilidade, no sentido de identificação, que pode induzir a percepções favoráveis, e utilidade, no sentido efetividade, que pode criar este consenso a respeito da necessidade e relevância da instituição para a sociedade. Entendendo esta escolha como um recurso retórico que visa à legitimação institucional, destacamos que três são os tipos de legitimação aos quais recorrem as organizações em suas jornadas comunicativas: a) legitimação do ramo de atividade; b) legitimação da identidade social enquanto subsistema da sociedade e c) legitimação da vocação para fazer negócios como talento natural da organização (HALLIDAY, T., 1987, p.89), sendo a construção desta identidade social da instituição o ponto de interesse desta pesquisa por compreendê-la, como afirma Fairclough (2001a), como seu *ethos*, seu “eu” social.

O *ethos* pode ser considerado como parte de um processo mais amplo de ‘modelagem’ em que o lugar e o tempo de uma interação e seu conjunto de participantes, bem como o *ethos* dos participantes, são constituídos pela

projeção de ligações em determinadas direções intertextuais de preferência a outras. (FAIRCLOUGH, 2001a, p.207)

Esta modelagem sofre interferência de fenômenos sociais que se relacionam dialeticamente, sendo eles a formação social, a instituição social e a ação social, determinando social e institucionalmente o sujeito na interação e a partir dela (FAIRCLOUGH, 1985). Considerando a instituição social como uma comunidade de fala com especificidades que transformam os sujeitos sociais em sujeitos institucionais, é possível pensar em elementos institucionalmente aceitos como credenciais de caráter que passam a ser compartilhados e cristalizados discursivamente, tornando-se parte da ordem discursiva da instituição, assim como de sua cultura organizacional. Assim, este *ethos* institucional seria, tal qual o próprio discurso, da ordem da imanência. Neste sentido Ferreira (2019) afirma que tais credenciais podem ser adquiridas pelo orador externamente quando ancoradas no poder institucional de fala ao mesmo tempo em que fortalece este *ethos* circulante legitimado a cada discurso por ela autorizado.

Há, no nível da fala social, um lugar sedimentado pelo poder institucional. Inevitavelmente qualquer orador traz em si as marcas das instituições a que pertencem e o lugar que ocupa na hierarquia institucional. São os graus hierárquicos que determinam, qualitativa e quantitativamente, o discurso autorizado. (...) o discurso autorizado também possui limites e a retórica dos representantes institucionais (da Igreja, do Judiciário, do Estado, da Família e da Escola) é sempre guiada por princípios estabelecidos autoritariamente pelas próprias instituições. (FERREIRA, 2019, p.18).

Tais marcas revelam o *ethos* do orador em termos de competência e lugar social na estrutura institucional, e determinam também a projeção que ele faz da própria instituição de acordo com o aprofundamento de sua relação com ela. Nesta pesquisa evidenciamos as marcas textuais por meio do uso dos índices de modalização para compreender as relações sociais existentes entre a instituição e os personagens escolhidos para compor nosso *corpus*, e propomos a existência destas marcas também em modos semióticos diversos como parte de um complexo processo de manifestação multimodal do *ethos* da Universidade Federal de Minas Gerais. Existe uma autoridade institucional discursiva emanada para os oradores escolhidos, por meio deste “discurso autorizado” que é guiado por princípios estabelecidos pelas próprias instituições, apoiados em suas necessidades legitimatórias, circulantes em seu cotidiano, o que coincide parcialmente com a chamada ordem de discurso, de

Fairclough (1985). O autor classifica a escola, uma instituição social, como uma comunidade particular de fala, possuindo regras e eventos discursivos específicos, diferentes em cada instituição, que estabelecem o que dizer e como dizer, de modo que sua competência esteja sempre em evidência, lançando mão de variados meios e métodos para o alcance deste estado de eficiência permanente. O *ethos* institucional trata sobre esta fonte social que valida o falar do sujeito institucional que a ela pertence ao mesmo tempo em que o alimenta de “discurso autorizado” que legitimará seu lugar como fonte social validadora.

“(...) as instituições constroem seus sujeitos ideológicos e discursivos; elas os constroem no sentido de que lhes impõem restrições ideológicas e discursivas como condição para qualificá-los para atuar como sujeitos institucionais” (FAIRCLOUGH, 1985, p. 750). Assim, ao tomar a palavra em uma campanha institucional, como a série “90 anos de histórias”, por exemplo, o sujeito é um orador investido institucionalmente, proferindo seu discurso entremeado pelos valores e limites impostos pela instituição, o que significa que em seu discurso ele não projeta somente seu *ethos*, ele materializa também o *ethos* da instituição na medida em que se utiliza de credenciais aprovadas institucionalmente para construir a narrativa de sua experiência com a Universidade.

Importa-nos aqui lembrar que tais credenciais estão ancoradas naquilo que o auditório entende como acordo (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014), sendo, portanto, partículas de realidade material transportadas para a realidade simbólica (Halliday, T., 1987) na qual o discurso organizacional se realiza. O *ethos* institucional seria, então, um *ethos* derivado da coletividade canalizado para interesses específicos de uma instituição/organização social. Dele fazem parte valores e traços culturais daquele ambiente no qual a organização opera e do qual pretende (e precisa) obter cooperação, boa vontade e legitimação, passível de ser alcançada por meio de um discurso que promova um caráter, um *ethos* institucional, que integre tudo o que a sociedade de um dado período histórico considera válido e valioso em termos de atuação institucional. O *ethos* institucional seria, assim, um espelhamento das virtudes legitimadas pela própria sociedade em que a organização opera, não somente a “voz” da instituição e sim um eco intertextual da sociedade de uma forma mais geral.

A constituição *ética* seria então um canal que conecta oradores e ouvintes, conexão esta que se dá sob duas perspectivas descritas por Guimarães (2008), a interacional, sob a qual repousa a eficácia do discurso como resultado de uma troca entre os interagentes, e a institucional, alinhada com a instituição representada por aquele que toma a palavra, sendo que ambas trazem em sua essência elementos compartilhados coletivamente, que tornam este caráter aceitável ou não. “Não se pode divorciar a figura do falante dos liames institucionais aos quais ele está ligado. Não se distancia o sujeito do discurso do seu campo de atuação profissional.” (GUIMARÃES, 2008, p.02). Não se pode conceber, portanto, em nosso caso, as narrativas dos personagens fora das especificidades discursivas, da ordem de discurso, da instituição por eles representada: a UFMG. Desta forma, toda vez que o orador tomar a palavra para falar da instituição, de sua experiência com ela, por exemplo, ou em nome dela, é seu *ethos* institucional (tanto orador quanto da própria instituição) que está sendo construído discursivamente, *ethos* este já investido institucionalmente pelas particularidades ideológico-discursivas pertencentes à ordem de discurso da instituição no momento de sua fala.

#### **2.4. O *Storytelling* e sua implicação Retórica**

Depreendemos a partir das seções anteriores que o gênero epidíctico é aquele no qual figuram discursos que visam reforçar a disposição do auditório para determinadas ações tendo como fundamento valores compartilhados pela sociedade em um dado momento histórico. Sua essência, como afirmavam os antigos, não é de persuasão direta e sim, inferimos nós, de persuasão discreta, por meio da qual o discurso elenca uma série de elementos que levam o auditório a pensar conforme a intenção de comunicação do orador. Por isso, relatos e exposição de acontecimentos são definidos por Cícero (2010, p.74) como o que compõe os discursos epidícticos, elaborados utilizando-se da narração e da amplificação retórica. Sobre a amplificação o autor elenca uma série de figuras de pensamento com potencial de conferir brilho ao discurso, tanto quanto as palavras, observemos especificamente sua fala sobre uma delas: “(...) a imitação de caracteres e da vida, seja com personagens, seja sem ela, é um grande ornamento do discurso, adequado sobretudo a cativar os ânimos e, muitas vezes, também a influenciá-los.” (CÍCERO, 2009, p.302). Tendo em mente que



o conceito de imitação é tema central da arte poética de Aristóteles (2006), ligando-o fundamentalmente à poesia, à tragédia, ao drama, e à arte de uma forma mais geral, inferimos que as narrativas no formato *storytelling* podem ser compreendidas como imitação na medida em que, além de lançar mão de personagens, elas apresentam representações de caracteres diversos, assim como recortes de acontecimentos da própria vida, recriados em um contexto de comunicação que privilegia a amplificação do caráter institucional da organização, projetado a partir dessa imitação da vida real.

Quintiliano (1944) também reconhece estes componentes como sendo epidícticos, tal e qual Cícero (2010), destacando que a construção laudativa feita em formato narrativo possui, além de uma função informativa clara, uma dimensão persuasiva iminente, sendo determinante também na instrução daqueles que julgam ou deliberam sobre qualquer questão. “Narração é a exposição de um fato ou acontecimento, ou como se acontecesse, útil para persuadir” (QUINTILIANO, 1944, p. 187), que aplicada em discursos do elogio, reforçam crenças e trabalham a disposição dos ouvintes em favor da organização social vigente. O *storytelling* organizacional, quando usado em campanhas comemorativas, como é o caso do nosso *corpus*, une as duas coisas, conta sobre fatos diversos a respeito da instituição e elogia sua existência, sendo a história contada, o fato, o próprio elogio.

Aristóteles (2005, p. 206) trata a narrativa como uma espécie de exemplo mais elaborado, considerando o exemplo um argumento com forte potencial persuasivo comum aos três gêneros retóricos, ele ressalta, entretanto, que a narração, por sua natureza demonstrativa, é comumente vista como elemento do gênero epidíctico. E ainda, que “esta consiste em demonstrar que a acção se realizou, caso não seja credível, quer que ela foi de determinada qualidade ou ordem de grandeza, ou tudo isso ao mesmo tempo” (ARISTÓTELES, 2015, P.286). Assim também Nassar (2017) define a narração, em especial a praticada em ambiente organizacional, como a capacidade de reunir saberes e individualidades diversas para produzir confiança que resulte em aproximação e negociação de relações de poder. Aristóteles (2005) completa que a partir da narração de determinados fatos e não outros, o indivíduo pode ser visto como valoroso, sábio, justo, a depender da intenção discursiva, o que em ambiente organizacional resulta na conceituação descrita por Nassar (2017) e também na visão de Denning (2006) de que as narrativas são os elementos

discursivos capazes de munir as organizações de argumentos (pelo exemplo) que conduzam as percepções e ações dos indivíduos rumo aos objetivos organizacionais.

As histórias excitam a imaginação dos ouvintes e geram estados consecutivos de criação de tensão (perplexidade e reação) e de liberação de tensão (insight e solução). Portanto o ouvinte não é um mero receptor passivo de informação, ele é levado a um estado de reflexão ativa. O ouvinte deve considerar o significado da história e tentar tirar suas conclusões. Por este processo ele se engaja; sua atenção e interesse são cultivados. (Denning, 2006, p.21)

O *storytelling*, então, compreendido como atividade narrativa que resgata valores e memórias, neste caso corporativas, a partir de histórias compartilhadas, utilizando-se de relatos e exposição de acontecimentos da vida de personagens envolvidos nas organizações e por ela atravessados socialmente, encontra espaço como recurso laudatório, especialmente se utilizado em situações cerimoniais de comunicação, como é o caso da campanha “90 anos de histórias”, da qual faz parte nosso *corpus* de pesquisa. Halliday, T. (2009, p.46), afirma que o discurso organizacional não tem como prioridade absoluta a persuasão direta de seu auditório, se ocupando muitas vezes de promover o entendimento e coesão com seus públicos, o que nos leva a crer que o uso do gênero epidíctico se aplicaria institucionalmente nesta intenção, utilizando-se de um momento oportuno, como uma data comemorativa, para uma elaboração discursiva que reúna valores compartilhados em forma de histórias que acrescentam um componente emocional e identitário ao discurso institucional. Por isso consideraremos nesta pesquisa as narrativas no formato *storytelling* como parte dos discursos do gênero epidíctico aplicados em ambiente organizacional.

Conforme a narração retórica, o *storytelling* parte de acontecimentos reais, vividos pelo orador ou não, contados de maneira que, além de envolver e encantar o espectador, toquem a sua subjetividade e os mobilizem para ação. Ação esta que não necessariamente é voltada para o consumo direto de um produto, mas antes para a legitimação do caráter confiável de quem fala e do valor daquilo sobre o que se fala. Lourenço (2017) afirma que por sua natureza puramente organizacional, o *storytelling* pode ser visto como uma versão customizada da discursivização retórica aplicada ao gênero epidíctico, uma vez que no período clássico esta relação empresa x grupos de relacionamento não fazia parte da configuração da sociedade como hoje. “Pode-se julgar o *storytelling* um formato/método simplificado de aplicação dos conceitos

descritos nos cinco cânones da retórica clássica para construção do discurso argumentativo, com ênfase em narrativas.” (LOURENÇO, 2017, p.114). Tais cânones tratam sobre a invenção dos argumentos convenientes a cada causa (*inventio*), a disposição dos argumentos no discurso (*dispositio*), o estilo adotado (*elocutio*), a capacidade de conservar e evocar o passado (*memória*) e a pronúncia do discurso (*actio*). (MENDES, 2016).

Ao cânone invenção pertencem todas as possíveis fontes para a elaboração de um discurso persuasivo, especialmente os argumentos retóricos, derivados das dimensões do *ethos*, *logos* e *pathos*, citados anteriormente. No *storytelling* estes elementos aparecem na construção de um discurso que apresente o orador, e o objeto da enunciação, como confiáveis, autoridades no assunto, assim como por meio de sua postura, empostação de voz, corporalidade levam os espectadores a sentirem emoções diversas. As escolhas feitas neste processo são fundadas na lógica, na observação prévia do auditório e no objetivo do orador. Os demais cânones compõem a argumentação a princípio com fundamentos estéticos, e mais aprofundadamente, se apoiando em elementos capazes de aproximar e criar identificação com o auditório, como é o caso da disposição, em que se distribuem os argumentos entre fortes e fracos ao longo do discurso mantendo seu ritmo, um estilo baixo, por exemplo, traz identificação com determinado tipo de público, assim como o uso de figuras de linguagem, a memória e a pronúncia possuem um caráter mais prático, pois se concretizam na situação de comunicação.

O encadeamento retórico do *storytelling* está exatamente na adoção desse caminho discursivo como essencial para a criação das narrativas com especial destaque para o emprego de valores e tópicos caros aos espectadores como ponto principal daquilo que Denning (2006, p.24) chama de “encenação do ato social”. Privilegiando um estilo claro e o uso de linguagem simples, pautado na verdade, o orador nas narrativas corporativas conta suas histórias compartilhando elementos comuns, aceitos como valorosos, de modo a permitir a ampliação de sua significação a partir da reflexão individual. “Como contador de histórias, (...) não procura persuadir com uma argumentação. Ele simplesmente coloca seus ouvintes em posição de ver o que ele está vendo e pressupõe que serão capazes de verificar e aceitar suas assertivas.”

(DENNING, 2006, p.31) o que reforça seu caráter epidítico e, novamente, sua aptidão retórica.

Olhando para as narrativas do nosso *corpus* percebemos que as histórias compartilhadas têm potencial para acionar as memórias do espectador fazendo com que ele reviva experiências que teve com a UFMG e de uma forma mais ampla, com outros espaços de formação com finalidades semelhantes, pois “ao recriar na mente de alguém uma cena ou experiência, nossa ação retórica acrescenta algo de novo à experiência de quem nos leu ou ouviu.” (HALLIDAY, T., 1999, p.27). Contando estas histórias, a Universidade convida o espectador a visitar suas memórias a partir de narrativas que poderiam ser de qualquer um de nós, alterando assim a nossa percepção de forma lógica, por meio desta construção discursiva, acionando sentimentos, sensações, com potencial para influenciar nosso julgamento acerca do orador, neste caso a Universidade, legitimando seu caráter como necessária, eficaz e transcendente. A implicação retórica do *storytelling* se revela nesta capacidade que a história tem de dar a conhecer a realidade por meio de elementos de sentido que reorganizam o hoje, que é exatamente o objetivo da epidítica retórica, significar a vida e as interações a partir da materialização de valores capazes de conduzir as ações dos indivíduos para o que o orador considera como o bem comum no momento do discurso. Em uma paisagem multimodal, considerando nosso *corpus* composto por narrativas gravadas em vídeo, acreditamos que o *storytelling* apresente elementos coesivos também na dimensão visual, reforçando sua essência epidítica e apontando o exercício de uma retórica multimodal. Inferimos também que este recurso permite a materialização do *ethos* institucional da organização em outros modos semióticos presentes no discurso, especialmente aqueles sob o controle da instituição, que tanto reforçam quanto suavizam o *ethos* institucional manifesto pelos personagens em cada uma das narrativas analisadas.

## CAPÍTULO 3: A DIMENSÃO VISUAL

### 3. A Comunicação Visual sob a Perspectiva da Semiótica Social e Multimodalidade

A Semiótica Social (SS) nasce no final dos anos 80, a partir dos estudos de Hodge e Kress (1988) sobre os processos e efeitos da produção e reprodução de sentidos entre os indivíduos. A SS inaugura, em 2001, com Kress e Van Leeuwen em *Multimodal discourse*,<sup>39</sup> o olhar para o caráter multimodal do texto, considerando todos os outros modos que podem se aliar ao verbal, no mesmo nível de importância, no processo de significação e materialização de um texto. Os autores conceituam texto e discurso em esferas distintas, mas que estão intrinsecamente ligadas, “(...) Discurso se refere ao processo social no qual os textos estão inseridos, enquanto que texto é o material concreto produzido no discurso.”(HODGE E KRESS, 1988, p.06, tradução nossa)<sup>40</sup>, ou seja, enquanto processo o discurso abarca questões sociais, culturais e ideológicas que são constituintes do indivíduo, e o texto traz estas questões para o campo material por meio de escolhas diversas que representem tal realidade.

Assim, a SS preocupa-se com os diversos elementos que constituem o sentido em um texto, tendo em vista o seu uso no processo de produção de sentido a partir de sua contextualização histórica, social e cultural. Como afirma Santos e Pimenta (2014, p.298), “a Semiótica Social tem a ver com a semiose humana como um fenômeno social em suas origens, funções, contextos e efeitos”. Sendo esta semiose um plano de circulação de significados, em que texto e discurso se articulam na construção da comunicação entre as diferentes comunidades. O processo de produção desses sentidos circulantes é para a SS parte integrante da construção social do indivíduo e da própria sociedade. Sendo assim, o foco da Semiótica Social é o processo de construção de sentido levando em conta a “(...) forma como as pessoas usam os recursos semióticos para produzirem artefatos e eventos comunicativos, e

---

<sup>39</sup> KRESS, Gunther. LEEUWEN, Theo Van. **Multimodal Discourse** – The Modes and Media of Contemporary Communication. London: Hodder Headline Group, 2001. 152p.

<sup>40</sup> Tradução nossa: “(...) discourse to refer to the social process in which texts are embedded, while text is the concrete material object produced in discourse.” (HODGE E KRESS, 1988, P.06)

interpretam-nos – é uma forma de produção semiótica – no contexto de situações e práticas sociais e específicas.” (VAN LEEUWEN, 2005, p.xi, tradução nossa)<sup>41</sup>

Esta forma de utilização deriva de um processo de escolha, que é motivada por interesses ligados a este contexto de situações sociais em que se insere o produtor do signo e também a instância da recepção. Kress (2010) aponta este processo como fundamental para a Semiótica Social, assim como a observação do contexto de produção dos signos e as funções realizadas pela linguagem. Santos e Pimenta (2014) ressaltam a importância da escolha no processo de criação de sentido, pois quem produz um signo escolhe o que acredita ser a representação mais fiel daquilo que se deseja significar. Partindo do pressuposto de que todos os textos são multimodais, pode-se observar a predominância de um modo sobre outros, como no caso da narrativa, mas, mesmo assim, sua concretização se apoia em outros modos que se articulam para a produção de sentido, cada um carregando seu potencial individual. Sob esta ótica, Kress (2010) considera os modos semióticos (linguagem, imagem, etc.) como integrantes do que ele chama de fenômeno multimodal.

Modo é um recurso social e culturalmente dado para fazer sentido. Imagem, escrita, layout, música, gestos, fala, imagem em movimento, trilha sonora e objetos em 3D são exemplos de modos usados na representação e na comunicação. (KRESS, 2010, p.70, tradução nossa)<sup>42</sup>

São representações materiais do sentido reconhecidas cultural e historicamente pela comunidade em que se apresenta, podendo apresentar variações entre grupos sociais. Os recursos semióticos são elementos que modificam esse modo dando a ele mais ou menos intensidade de acordo com as intenções do produtor. Juntos, eles carregam potencial criador de sentido que permite a concretização da representação e da comunicação entre a instância da produção e da recepção.

Como ponto de partida, Kress e Van Leeuwen (2006) apoiam-se nos trabalhos de Halliday, M. (2004) em sua Gramática Sistêmico Funcional para definir um método de análise que permita a melhor compreensão dos sentidos gerados por esses outros

<sup>41</sup> Tradução nossa: “(...) The way people use semiotic ‘resources’ both to produce communicative artefacts and events and to interpret them – which is also a form of semiotic production – in the context of specific social situations and practices.” (LEEUWEN, 2005, p.xi)

<sup>42</sup> Tradução nossa: “Modes is a socially shaped and culturally given semiotic resource for making meaning. Image, writing, layout, music, gesture, speech, moving image, soundtrack and 3D objects are examples of modes used in representation and communication.” (KRESS, 2010, p.70)

modos, separadamente e em conjunto. A Linguística Sistêmico-funcional parte do pressuposto que a língua só tem significação em seu uso social, não sendo um mecanismo estático, fixo à espera de utilização, ao contrário, seria um organismo vivo cujo funcionamento só seria possível a partir da relação com o outro, desempenhando assim funções que realizassem essa interação com o outro e o mundo em que nos inscrevemos. Apoiado nesses usos sociais da língua, Halliday, M. (2004) estabelece três metafunções da linguagem, que seriam comuns a todas as línguas ocorrendo o tempo todo, ao mesmo tempo: Metafunção ideacional, como sendo aquela em que os indivíduos usam a língua para representar a si e o mundo que o cerca; a metafunção interpessoal, em que a língua é usada para estabelecer relações entre os indivíduos; e a metafunção textual, que se ocupa da organização do texto de forma coerente e coesa.

Compreendendo que estas metafunções poderiam também se aplicar a outros modos de comunicação pertencentes às práticas sociais dos indivíduos, como as imagens, cores e enquadramento, por exemplo, Kress e Van Leeuwen (2006) propuseram uma adaptação às metafunções Hallidayanas para o contexto da comunicação visual na SS em sua abordagem multimodal, passando a falar em estruturas representacionais, interacionais e composicionais. As estruturas representacionais seriam aquelas capazes de representar a si, seu mundo interno e externo por meio de processos narrativos e conceituais. Os processos narrativos apresentam representações relacionadas ao mundo do fazer ativo, o externo em que eventos e ações se desenrolam. Kress e Van Leeuwen (2006) discutem que, enquanto na linguagem os chamados “verbos de ação” são os responsáveis por materializar as ações ocorridas no texto, na comunicação visual estes processos se realizam por meio de vetores, que são traços direcionais que indicam a ação materializada no visual. Esses traços podem ser guiados pelo que os autores chamam de participantes representados (PR), que são coisas, lugares ou pessoas retratados no texto. Os processos de ação se caracterizam pelo destaque do ator responsável pelo vetor, no caso de uma figura humana, pode ser uma parte de seu corpo ou até o corpo todo apontando em uma direção que indique ação. Como exemplo podemos citar o PR do vídeo:

“Conhecimento Transformador”, professor Élvio Carlos<sup>43</sup>, cujo dedo indicador (21”) aponta a direção em que a ação acontece.



Figura 2 - Movimentação corporal do personagem aos 21” do vídeo “conhecimento transformador”.

O traço direcional formado pelo braço e dedo do PR indicam que a ação de transformação deve acontecer neste local para onde ele aponta. Trata-se então de uma representação do mundo externo, da instância do fazer, em que acontecimentos materiais se desenrolam todo o tempo.

Os processos conceituais se referem mais ao mundo interno e representam os participantes em termos de sua essência situando-os enquanto classe, estrutura e significado. Em termos classificacionais, os processos conceituais buscam verificar o tipo de relação estabelecida entre os participantes, tendo em vista relações de taxonomia, em que um participante é o superordenado e os demais subordinados, os participantes são percebidos como pertencentes a uma determinada classe, podendo ser aberta ou fechada, a partir da nomeação ou não do superordenado. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). Em nosso *corpus* são 90 vídeos com participantes com realidades diversas que guardam uma semelhança entre si; são parte da comunidade acadêmica da UFMG de alguma forma. Podemos inferir então que a série “90 anos de histórias” é, em sua totalidade, uma taxonomia fechada, já que este superordenado está

43

Disponível em:  
[https://www.youtube.com/watch?v=NQVTJHN1GnY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=79](https://www.youtube.com/watch?v=NQVTJHN1GnY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=79)

em:



implícito, e cada um dos vídeos se trata de um subordinado ligado a ele, sendo equivalentes entre si por apresentarem composição simétrica. Como se tratam de imagens em movimento, estamos considerando como elementos classificacionais as informações sobre cada personagem, situando-os dentro do universo UFMG e as características padronizadas expressas em todos os vídeos, como legenda, duração em minutos, abertura e finalização, que permitem que possamos compreendê-los desta forma. Tais elementos permitem a naturalização e harmonização de uma comunidade tão distinta anulando as tensões que ali existem, apresentando um efeito possível de união e convivência pacífica moderada pelo caráter (*ethos*) mobilizador da instituição.

Em se tratando de estrutura, a relação entre os participantes é observada a partir da disposição entre “parte e todo”. Segundo Kress e Van Leeuwen (2006, p.87, tradução nossa<sup>44</sup>), “(...) envolvem dois tipos de participantes: um portador (o todo) e uma série de atributos possessivos (as partes).” Tomemos novamente nosso *corpus* como exemplo, a UFMG pode ser considerada como o todo sobre quem se fala nas comemorações de seus 90 anos e cada um dos vídeos da série “90 anos de histórias” um atributo possessivo seu, atributo este que será apreendido de maneira mais assertiva a partir da análise retórica da configuração de seu *ethos* manifesto nos diversos modos participantes da interação.

Finalizando as estruturas narrativas, os autores apresentam ainda nos processos conceituais a representação da relação entre os participantes a partir de seu significado. Existem dois tipos de participantes: aquele cuja identidade é constituída na relação, o portador, e aquele que carrega identidade ou significado próprio, o atributo simbólico. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). Os autores destacam alguns elementos que compõem os atributos simbólicos: saliência, tamanho, iluminação, representação detalhada, nitidez, cores e tons com alta saturação, e ainda presença de traços direcionais que não indiquem ação e sim apenas apontem para o atributo, deslocamento espacial no todo e associação contínua a valores simbólicos, como beleza ou saúde, por exemplo. Aquele cuja identidade é constituída na relação, o faz a partir do uso de atributos que conferem a ele determinado caráter.

---

<sup>44</sup> Tradução nossa: “They involve two kinds of participants: one Carrier (the whole) and any number of Possessive Attributes (the parts). (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.87).”

As estruturas interacionais são aquelas que se ocupam de estabelecer e manter determinadas relações entre o produtor e o espectador da imagem, instituindo papéis sociais para cada um deles.

“(...) envolvem dois tipos de participantes, participantes representados (as pessoas, os lugares e coisas retratadas nas imagens) e participantes interativos (as pessoas que se comunicam por meio das imagens, o produtor e o espectador das imagens); e três tipos de relações: 1) relações entre participantes representados; 2) relações entre participantes interativos e representados (atitudes destes em relação aos representados); e 3) relações entre participantes interativos (o que eles fazem uns aos outros por meio das imagens).” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.114, tradução nossa<sup>45</sup>)

O elemento principal na investigação destas relações é o olhar do participante. A direção do olhar realiza, segundo os autores, um endereçamento que determina o lugar de cada participante na interação. Os autores afirmam que o olhar direto do PR para o espectador representa um “você” visual, que demanda uma atitude dele em relação ao que está sendo proposto na interação, enquanto que o olhar que não busca o espectador apresenta o PR como objeto de contemplação, é o chamado olhar de oferta. As expressões faciais e os gestos completam o que os autores chamam de ato de imagem, um movimento que estabelece certo vínculo com o espectador. Um sorriso pressupõe uma relação de simpatia, uma expressão sensual convida ao desejo e um cenho fechado expressa insatisfação, por exemplo.

Assim também se comporta a disposição espacial do participante (s) na cena, apresentando a interação sob determinado ponto de vista. Considerada como a segunda dimensão da estrutura interacional, esta disposição se relaciona ao enquadramento e perspectiva dos personagens na cena por meio dos planos da câmera (*super close-up*, *close-up*, plano médio, plano geral) e do ângulo da imagem (baixo, frontal/horizontal, alto, oblíquo), e sua capacidade de promover envolvimento ou distanciamento, bem como representar relações de poder entre os participantes. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). Quanto mais próximo o plano da câmera, mais

---

<sup>45</sup> Tradução nossa: (...) involve two kinds of participants, represented participants (the people, the places and things depicted in images) and interactive participants (the people who communicate with each other through images, the producers and viewers of images), and three kinds of relations: (1) relations between represented participants; (2) relations between interactive and represented participants (the interactive participants' attitudes towards the represented participants); and (3) relations between interactive participants (the things interactive participants do to or for each other through images). (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.114)

proximidade com o espectador, sugerindo mais intimidade. Ao passo que quanto mais longe, um plano geral, por exemplo, mais formalidade e afastamento. Da mesma maneira percebemos os sentidos gerados a partir do ângulo da imagem, uma foto feita em um ângulo baixo, por exemplo, materializa o participante em um tamanho maior, sendo capaz de causar admiração e sensação de superioridade, ao passo que o participante retratado por meio de uma imagem feita em ângulo alto torna-se pequeno, inferior aos olhos do espectador. Tais movimentos instauram um lugar social para o espectador, colocando-o em determinada disposição em relação à imagem.

As estruturas composicionais são responsáveis pela organização comunicativa dessas imagens como estruturas visuais permitindo a geração de determinados sentidos e não outros. Segundo Kress e Van Leeuwen (2006), é no composicional que as estruturas representacionais e interacionais se integram organizando assim o todo do sentido. É no *layout* que as estruturas composicionais se manifestam conduzindo o olhar do espectador por meio de uma distribuição confortável dos elementos do texto de acordo com a identidade social desse espectador, estabelecida ao longo do processo de produção do discurso e materializada no *layout*. Três são os elementos responsáveis pela coerência e organização da informação visual: valor informacional, saliência e enquadre.

- (1) Valor informacional. Colocação de elementos (participantes e sintagmas que se relacionam entre si ou com o espectador) os mune com valores informacionais específicos nas variadas 'zonas' da imagem: esquerda e direita, topo e base, centro e margem.
- (2) Saliência. Os elementos (participantes, bem como sintagmas representacionais e interativos) são feitos para atrair a atenção do espectador em diferentes níveis, como colocação em primeiro ou segundo plano, tamanho, contraste de cores e tons, nitidez.
- (3) Enquadramento. A presença ou ausência de dispositivos de enquadramento (realizados por elementos que criem linhas divisórias ou por molduras reais) elementos de imagem que conectem ou desconectem, significando que eles pertencem ou não ao mesmo conjunto de sentido. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.177, tradução nossa<sup>46</sup>.)

---

<sup>46</sup> Tradução nossa: "(1) Information value. The placement of elements (participants and syntagms that relate them to each other and to the viewer) endows them with the specific informational values attached to the various 'zones' of the image: left and right, top and bottom, centre and margin. (2) Saliency. The elements (participants as well as representational and interactive syntagms) are made to attract the viewer's attention to different degrees, as realized by such factors as placement in the foreground or background, relative size, contrasts in tonal value (or colour), differences in sharpness, etc. (3) Framing. The presence or absence of framing devices (realized by elements which create dividing lines, or by actual frame lines) disconnects or connects elements of the image, signifying that they belong or do not belong together in some sense."

O valor informacional trata sobre o sentido atribuído a cada elemento da cena a partir de sua localização na imagem, considerando o conjunto Dado/Novo (em que dado são informações conhecidas e consensuais e novo são informações desconhecidas e ainda discutíveis), Ideal/Real (em que ideal são informações idealizadas, do campo do possível e real são informações práticas, do campo do concreto), Centro/Margem (em que o centro apresenta informações de valor central e as margens apresentam informações de valor periférico). Kress e Van Leeuwen (2006) afirmam que esta organização se aplica a todos os elementos que participam da cena, sendo eles imagens, texto escrito ou elementos gráficos. Os autores alertam ainda que a análise de sua contribuição para a formação do sentido é feita separadamente, entendendo cada elemento como determinante no processo.

A saliência trata sobre como os elementos são utilizados para atrair a atenção do espectador, podendo orientar sua leitura da imagem. Kress e Van Leeuwen (2006) ressaltam que independente do lugar que os elementos ocupam na imagem (valor informacional), a saliência pode ser usada para hierarquizar estes elementos, destacando-os em relação aos demais, o que, observando seu lugar e sua conexão ou desconexão em relação ao todo, guia o leitor rumo a determinados sentidos. Seja pelo tamanho da imagem, sua posição em primeiro ou segundo plano, sua iluminação ou saturação de cores, a saliência destaca pontos do texto que atendam às intenções de seu produtor.

O enquadramento se refere à conexão ou desconexão estabelecida entre os elementos da imagem por meio da presença de linhas ou vetores que promovam esta ligação, a similaridade entre fontes, contornos e cores de dois ou mais elementos da imagem formando o que os autores chamam de “rima visual”, ou a ausência de linhas, privilegiando espaços vazios, descontinuidade de cores e formato, indicando desconexão entre os elementos. Os autores afirmam que “a ausência de enquadramento enfatiza a identidade de grupo e sua presença traz diferenciação e individualidade” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 203, tradução nossa<sup>47</sup>). Ou seja, conexão e desconexão servem à identidade semiótica que o produtor deseja materializar por meio de sua composição. Assim,

---

<sup>47</sup> Tradução nossa: “The absence of framing stresses group identity, its presence signifies individuality and differentiation.” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, 203)

Se participamos de uma conversa, produzimos um anúncio ou tocamos uma peça musical, estamos simultaneamente comunicando, fazendo algo para, ou com outros no aqui e agora de um contexto social (dando notícias com um amigo; persuadindo o leitor de uma revista para comprar alguma coisa; entretendo uma audiência) e representando algum aspecto do mundo "Lá fora", fazemos isso em termos concretos ou abstratos (o conteúdo de um filme que vimos; a qualidade do produto anunciado; um humor ou sentimento melancólico ou energia exuberante expresso musicalmente), e conectamos essas atividades juntas em um texto coerente ou evento comunicativo. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.15, tradução nossa<sup>48</sup>)

O *design* visual, então, cumpre essas três funções, contribuindo de maneira relevante para a formação do sentido e concretização das empreitadas comunicativas e interações humanas. Ao adotar o *storytelling* como elemento “materializador” do seu discurso institucional então, os produtores à frente das organizações escolhem modos e recursos semióticos diversos com potencial de significação capaz de apoiar a representação do processo social que sustenta seu discurso. Tendo em vista a produção do material em audiovisual, é importante pensar no impacto discursivo que ele é capaz de provocar uma vez que, tanto quanto as imagens estáticas, as imagens em movimento são capazes de oferecer ao espectador uma dimensão argumentativa sob uma perspectiva dinâmica que privilegia um ponto de vista em detrimento a outro, posicionando-o, portanto, em determinado lugar dentro da situação de comunicação.

### 3.1. Imagens em movimento: Estudos Fílmicos

Imagens em movimento estão inseridas em nosso cotidiano de maneira tão naturalizada que geralmente não nos damos conta da cadeia de modos semióticos envolvidos em sua criação e no amplo potencial de sentido que eles podem gerar. As imagens em movimento são capazes de orquestrar fala, escrita, cores, múltiplos personagens, cenários, ambientações, além de iluminação, música e sons variados que juntos concorrem para a construção simbólica de uma realidade material de forma tão perfeita que parece espelhar a realidade representada. Comumente ligado à produção cinematográfica, o termo “imagens em movimento” é tratado por Tseng

---

<sup>48</sup> Tradução nossa: “Whether we engage in conversation, produce an advertisement or play a piece of music, we are simultaneously communicating, doing something to, or for, or with, others in the here and now of a social context (swapping news with a friend; persuading the reader of a magazine to buy something; entertaining an audience) and representing some aspect of the world ‘out there’, be it in concrete or abstract terms (the content of a film we have seen; the qualities of the advertised product; a mood or melancholy sentiment or exuberant energy conveyed musically), and we bind these activities together in a coherent text or communicative event.” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 15).

(2013), Bordwell, Thompson e Smith (2017) e por Iedema (2001) como “filme”, e por Burn (2013) como elemento ligado ao cinema e teatro, fazendo menção aos dois termos em seus estudos.

Sobre os filmes, Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.01) afirmam que o cinema busca proporcionar experiências de valor para o espectador por meio das histórias que conta e das emoções, ideias e ideais que expressa em cada produção, com o que Iedema (2001, p 186) concorda, porém, enfatizando a necessidade de se investigar as implicações sócio-políticas e estruturais que sustentam a forma. Um emaranhado de significados criados por meio da combinação complexa e coerente de diversas modalidades de comunicação é como Tseng (2013) define o filme, e Burn (2013) lembra a atividade cinematográfica como uma adaptação do teatro que se desenvolveu na esteira da evolução tecnológica.

As imagens contam histórias e a edição se encarrega de organizá-las em comunhão com os interesses de seu produtor. A noção de escolha, tão cara para a Semiótica Social por conferir motivação à produção dos signos, é também uma noção central para a produção de imagens em movimento na indústria cinematográfica. A todo momento o produtor, chamado por Bordwell, Thompson e Smith (2017) de *Filmmaker*, toma decisões que conduzem seu conteúdo em direção a uma determinada construção de sentido em detrimento a tantas outras possibilidades. Os autores afirmam que este processo de escolha deve tomar como base o efeito de sentido desejado em relação aos espectadores presumidos. Cada elemento que compõe uma sequência de imagens em movimento possui uma gama de efeitos e sentidos potenciais que devem ser considerados a partir do propósito de comunicação de seu produtor e do perfil de seu auditório. Os modos e recursos semióticos recrutados para a composição deste texto visual instauram lugares sociais também para os espectadores, além de abrirem espaço para determinados valores e ideologia em detrimento a outros, o que para Iedema (2001, p.187) deve ser uma importante preocupação daqueles que empreendem análises discursivas de imagens em movimento.

“A Semiótica Social centra-se na questão de como eu, o espectador, sou posicionado pelo filme em questão, e como vejo certas subordinações e valores sociais sendo promovidos sobre outros. Uma análise sócio semiótica visa permitir-nos questionar as formas pelas quais o texto tele-

cinematográfico apresenta a realidade social, e deve fornecer meios para eu 'falar de volta' (...)"<sup>49</sup> (IEDEMA, 2001, p.187, tradução nossa.).

O que reafirma uma posição fortemente ancorada na perspectiva crítica, que entende o discurso como ação social que tanto modifica a sociedade quanto é modificado por ela. O sujeito-espectador para a Semiótica Social é socialmente motivado, capaz de interpretar e produzir novos signos a partir da sua experiência subjetiva na interação.

Muito mais que materializar simplesmente forma + conteúdo, as escolhas que compõem as imagens em movimento veiculadas tanto no cinema quanto na indústria publicitária ou na comunicação organizacional, como é o caso do nosso *corpus*, revelam o que Iedema (2001, p.187) chama de processos socialmente significativos, apresentando marcas sociais passíveis de serem reconhecidas e confirmadas por seus espectadores que reafirmam ou contestam estruturas sociais vigentes fora daquele ambiente simbólico, com o que Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.60, tradução nossa) concordam, ao afirmar que “um filme encena significados ideológicos através de sua forma”<sup>50</sup>. Considerando então a dimensão social deste conteúdo, o autor defende a Semiótica Social e a Multimodalidade como quadro de análise ideal capaz de desvelar tensões e disputas por poder normalizadas como senso comum. Nesta mesma direção Tseng (2013, p.26) aponta que a análise fílmica deve levar em consideração como as funções e metafunções derivadas da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) motivam a construção do discurso fílmico por meio da inserção de elementos fílmicos e como este complexo multimodal projeta as convenções sociais.

A realização das metafunções é também retomada por Iedema (2001), que acredita em sua aplicação também nas imagens em movimento, independente do gênero fílmico ao qual elas estejam vinculadas. Na dimensão representacional ele inscreve elementos como cenário, trilha sonora, sons ambiente, fala, que trazem ao espectador representações particulares de aspectos do mundo delimitador pelo produtor. No campo interacional ele inscreve o posicionamento e angulação da câmera, sendo planos mais abertos e com imagens mais abrangentes mais distantes do espectador,

---

<sup>49</sup> Tradução nossa: “Social semiotics centres on the issue of how I, the viewer, am positioned by the telefilm in question, and how I see certain social allegiances and values as being promoted over others. (...) A social semiotic analysis aims to enable us to question the ways in which the tele-cinematic text presents 'social reality', and should provide means for me to 'talk back' (...).” (IEDEMA, 2001, p. 187)

<sup>50</sup> Tradução nossa: “A film *enacts* ideological meanings through its form.” (Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.60)

dificultando sua identificação com o personagem ou seu conteúdo, e planos mais fechados mais próximos do espectador sugerindo uma relação de mais intimidade tanto com o personagem quanto com o conteúdo compartilhado por ele. O autor também destaca como interacional a movimentação do personagem e a trilha sonora escolhida como um elemento capaz de despertar emoções. Na dimensão composicional ele inscreve a edição, a estruturação da narrativa, a disposição de elementos visuais argumentadores, e ainda, o entrelaçar dos modos que orchestra o sentido da mensagem como um todo. (IEDEMA, 2001, p. 191/192). O autor afirma que observar estes elementos separadamente e sua atuação em conjunto permite que o analista perceba os padrões estabelecidos e se pergunte quais realidades estão ali representadas e a quais interesses elas parecem servir. Cada elemento do filme cumpre determinadas funções, não sendo, portanto, aleatória sua escolha, é o que afirmam Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.62). Um sistema de significados criado pelas imagens em movimento é descrito pelos autores, como determinantes para a formulação do filme, são significados referenciais, explícitos, implícitos e sintomáticos, que podem ser também compreendidos pela ótica das metafunções da GDV, mencionadas acima por Iedema (2001).

O referencial são significados tangíveis ancorados em acontecimentos ocorridos no mundo fora das telas, portanto, representacionais. O explícito apresenta tentativa nítida de compartilhar determinados valores ou lições com o espectador com uma mensagem bastante clara para o gênero. Neste tipo de significado a câmera em plano fechado, como o *close up*, por exemplo, funciona como um marcador de tom explícito privilegiando, engajando e aproximando o espectador do significado que o produtor deseja reafirmar, o que podemos entender como pertencentes ao campo interacional. Os autores recomendam a justaposição entre os momentos significativos do filme, evidenciados pelo movimento da câmera, para que o complexo de sentidos nele presente seja desvelado ao compreender a relação entre os elementos destacados e o sistema de sentido total do filme. Os significados implícitos são mais abstratos, sugeridos de maneira mais discreta no filme, gerando distintas interpretações. Os autores chamam estes significados de “subtextos”, significados que possuem várias camadas que se realizam na relação entre a história e o estilo do filme, sua disposição no filme pode atender ao campo composicional. Os significados sintomáticos são também abstratos e revelam questões sociais materializadas em elementos diversos,



ligados a valores compartilhados por uma sociedade em um dado período histórico, sendo também um organizador do sentido, portanto, composicional. (BORDWELL; THOMPSON; SMITH, 2017, p.59).

Uma análise semântico-discursiva dos filmes é o que defende Tseng (2013, p.08), na qual observa-se a dinâmica fílmica do ponto de vista das relações coesivas estabelecidas entre os elementos utilizados, buscando observar como eles se conectam e revelam padrões de ação sinalizados coerentemente para os espectadores. Ele destaca palavras, imagens, sons, ações/movimentos, elementos técnicos, cenários como modalidades dotadas de potencial de sentido ativado por meio de sua combinação multimodal coerente, bem como pela interpretação ativa do espectador, sendo a análise desta combinação, considerando as relações de sentido que ela sugere, um caminho para explorar significados sociais mais amplos materializados abstrata e subjetivamente. Assim também orienta Burn (2013) ao afirmar que mais do que se debruçar sobre a descrição da atuação de cada modo, interessa reuni-los e analisar sua atuação conjunta na produção do sentido. Neste sentido o autor afirma que de uma maneira geral as imagens em movimento são organizadas pela filmagem e edição em uma dimensão espacial e uma dimensão temporal, sendo a primeira aquela que determina a distribuição da informação em um nível mais individual ou coletivo e a segunda aquela que determina a relação temporal proposta em primeiro ou segundo plano. A relação entre estas duas dimensões determina a natureza das imagens, sendo por isso filmagem e edição definidos por Burn (2013, p.04) como modos orquestradores, que organizam as imagens em movimento e oferecem-nas ao espectador a partir de um ponto de vista, normalmente de seu produtor, e os demais modos participantes como modos contributivos, que agregam valor ao processo de produção do sentido e são modelados pelos modos orquestradores.

A lógica do espaço opera, segundo Burn (2013, p.16), na disposição dos corpos para visualização, na relação proposta entre a percepção do espaço e o olhar do espectador, o que pode orientar seu processo interpretativo, assim como a lógica temporal que opera sobre o ritmo, duração, ordenação, direção, movimentação, que modela a percepção temporal do espaço da narrativa, tutorando o espectador neste processo de interpretação e localização da história no espaço-tempo de acordo com

os interesses de seu produtor. A filmagem apresenta ângulos, planos e movimentos de câmera, duração variada de tomadas, conexões/desconexões, modos contributivos dramáticos (falas, ações e dramatizações), o que produz um enquadramento espacial, enquanto a edição se ocupa da justaposição das imagens no espaço e no tempo, bem como de outros modos como sons, música, elementos gráficos, que produzem um enquadramento temporal. Já os modos contributivos são todo e qualquer elemento de sentido que contribua para a significação total do filme, não existindo, segundo o autor, uma lista pré-determinada para uso ou consulta, eles são determinados situacionalmente. A análise, que ele chama de metamodal, consiste em observar como estas lógicas se relacionam, considerando suas habilidades para formação de sentido individualmente e quando combinadas. (BURN, 2013).

Em comum os autores apresentam a consciência do amplo potencial de sentido existente nas imagens em movimento e a importância de sua análise ancorada em uma visão crítica da linguagem e, especialmente do discurso. Destacamos também a visão coincidente dos autores sobre a função social da narrativa como representação de uma realidade material que guarda significados ideológicos que podem se revelar no estudo das relações estabelecidas entre os elementos fílmicos escolhidos, sendo determinante a noção de escolha, contexto e situação de comunicação para uma análise assertiva do discurso materializado por meio de imagens em movimento. Um último alerta é feito por Iedema (2001, p.202, tradução nossa<sup>51</sup>) em seus estudos: “(...) podemos estar criticamente sintonizados com o que é dito, mas menos com o que é mostrado ou tocado.”, o que revela a sutileza, e por isso também o poder, da produção de sentido no âmbito audiovisual.

A seção seguinte apresenta as análises de imagens em movimento por nós compreendidas a partir do aporte teórico aqui apresentado, levando em consideração primeiramente os elementos de sentido orientados para a formação *ética* dos personagens, e sua potencialidade para projetar um possível *ethos* institucional para a UFMG. Antes de iniciarmos, contudo, importa-nos destacar as palavras de Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.73) acerca da narrativa, como forma de recapitular o que nos trouxe até aqui: A narrativa pode ativar a memória do espectador convidando-o a

---

<sup>51</sup> Tradução nossa: “(...) we may be critically attuned to what is said, but less so to what is shown or 'sounded'.” (IEDEMA, 2001, p.201)

rever eventos anteriores, considerando-os sob uma nova ótica, proposta pela história contada. Assim, iniciaremos as análises no próximo capítulo tendo em mente que investigamos as narrativas *storytelling* aqui apresentadas sobretudo como um recurso de memória institucional, buscando desvelar os possíveis sentidos *éticos* residentes nos diferentes modos e recursos semióticos recrutados em cada história contada, tendo a Semiótica Social em sua abordagem multimodal como aliada na busca por uma manifestação multimodal do *ethos* retórico.

## CAPÍTULO 4: METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como objeto empírico de estudo de caso uma série de vídeos, intitulada “90 anos de histórias”, veiculados no canal da TV UFMG<sup>52</sup> no *Youtube*. Trabalharemos com o discurso organizacional, compreendendo o *storytelling* como parte desta dimensão discursiva, e inferindo para ele uma classificação retórica interna ao gênero epidíctico, descrito pela Retórica como o gênero do elogio. Sendo nosso *corpus* composto por 90 vídeos com duração entre 1min30s e 3min, totalizando aproximadamente 3 horas de gravações, optamos por selecionar uma amostra de 09 vídeos (10%) a fim de proceder a uma análise dinâmica e aprofundada do material. Intencionando manter a isenção em relação ao *corpus*, a seleção dos vídeos foi feita sem considerar o conteúdo de cada um, e sim de acordo com sua ordem de publicação (data) na plataforma, feita pela Universidade, sendo o primeiro publicado dia 07 de fevereiro de 2017 e o último, dia 02 de março de 2017. Interessamos ressaltar que escolhemos este método de seleção do material tendo em vista o forte componente emocional presente nas 90 histórias que assistimos, o que se traduziu em uma certa dificuldade para definirmos as que melhor se adaptariam ao arcabouço teórico. Escolher a partir da data de publicação então, em ordem cronológica, mostrou-se uma solução mais neutra.

Assim, esta pesquisa tem como recorte as seguintes narrativas:

- 1- “*Abraço de gratidão*” – Ex-aluno André Luiz, publicado em 07/02/2017<sup>53</sup>;
- 2- “*Colecionador de Histórias*” – Técnico José Domicio, 10/02/2017<sup>54</sup>;
- 3- “*Pedido Especial*” – Profa. Emérita Beatriz Coelho – Publicado em 13/02/2017<sup>55</sup>;
- 4- “*Vontade de Viver*” – Olavo Fróes, publicado em 15/02/2017<sup>56</sup>;

<sup>52</sup> A série se encontra disponível na íntegra em: [https://www.youtube.com/playlist?list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX](https://www.youtube.com/playlist?list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX) Acesso em: Outubro de 2020.

<sup>53</sup> Disponível em: <https://youtu.be/t0URPQphlqY> Acesso em: Junho de 2022.

<sup>54</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=wuSoSfm8CSw&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=90&t=10s](https://www.youtube.com/watch?v=wuSoSfm8CSw&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=90&t=10s) Acesso em: Junho de 2022.

<sup>55</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=1G8Czff9vCY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=89](https://www.youtube.com/watch?v=1G8Czff9vCY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=89) Acesso em: Junho de 2022.

<sup>56</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ZEzcyadowKo&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=88](https://www.youtube.com/watch?v=ZEzcyadowKo&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=88) Acesso em: Junho de 2022.

- 5- “*Universo de Emoção*” – Ex-aluna Regina Amaral, publicado em 20/02/2017<sup>57</sup>;
- 6- “*50 anos de Dedicção*” – Téc. Aposentado Darcy Ferreira, publicado em 22/02/2017<sup>58</sup>;
- 7- “*Amor Passional*” – Prof. José Osvaldo, publicado em 24/02/2017<sup>59</sup>;
- 8- “*Espaço de Descobertas*” – Aluno Marcony Lopes, publicado em 02/03/2017<sup>60</sup>;
- 9- “*Autor de Mudanças*” – Prof. Emérito Márcio Quintão, publicado em 02/03/2017<sup>61</sup>.

Realizamos o estudo da manifestação multimodal do *ethos* e sua influência na conformação do caráter da UFMG por meio destas narrativas, no formato *storytelling*, compartilhadas pela Universidade por ocasião da comemoração de seus 90 anos. Entendendo que os elementos de sentido circulantes em cada narrativa têm relação também com o papel desempenhado pelo sujeito na instituição, e com a identidade social atribuída a ele pela própria organização social, dividimos as narrativas em dois grupos de acordo com o vínculo do personagem com a Universidade, conforme mostra a figura 1:

<sup>57</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=0pOlv--j474&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=87](https://www.youtube.com/watch?v=0pOlv--j474&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=87)  
Acesso em: Junho de 2022.

<sup>58</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=2qQbc\\_fJM2k&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=86](https://www.youtube.com/watch?v=2qQbc_fJM2k&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=86)  
Acesso em: Junho de 2022.

<sup>59</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ccSRY6k9ug4&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=85](https://www.youtube.com/watch?v=ccSRY6k9ug4&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=85)  
Acesso em: Junho de 2022.

<sup>60</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=y5nLe5hBXTQ&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=83](https://www.youtube.com/watch?v=y5nLe5hBXTQ&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=83)  
Acesso em: Junho de 2022.

<sup>61</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=D\\_bLbYUSrb8&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=82](https://www.youtube.com/watch?v=D_bLbYUSrb8&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=82)  
Acesso em: Junho de 2022.

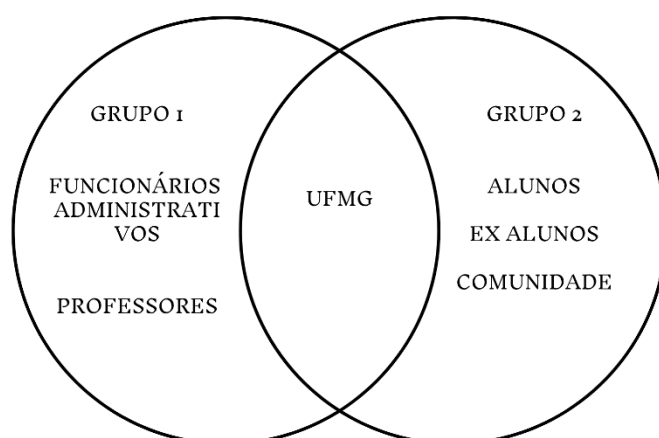


Figura 3: Grupos de análise. Elaborado pela autora.

O primeiro grupo é composto por cinco narrativas e o segundo por quatro narrativas, sendo elas:

### GRUPO 01

- 1- Colecionador de histórias:  
[https://www.youtube.com/watch?v=wuSoSfm8CSw&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=91](https://www.youtube.com/watch?v=wuSoSfm8CSw&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y_JYNawd6yF4EiX&index=91)
- 2- Pedido especial:  
[https://www.youtube.com/watch?v=1G8Czff9vCY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=90](https://www.youtube.com/watch?v=1G8Czff9vCY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y_JYNawd6yF4EiX&index=90)
- 3- 50 anos de dedicação:  
[https://www.youtube.com/watch?v=2qQbc\\_fJM2k&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=87](https://www.youtube.com/watch?v=2qQbc_fJM2k&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y_JYNawd6yF4EiX&index=87)
- 4- Amor Passional:  
[https://www.youtube.com/watch?v=ccSRY6k9ug4&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=86](https://www.youtube.com/watch?v=ccSRY6k9ug4&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y_JYNawd6yF4EiX&index=86)
- 5- Autor de Mudanças:  
[https://www.youtube.com/watch?v=D\\_bLbYUSrb8&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=83](https://www.youtube.com/watch?v=D_bLbYUSrb8&list=PLBv8koRm6pO1N8XLc4Y_JYNawd6yF4EiX&index=83)

**GRUPO 2**

- 1- Abraço de gratidão:  
[https://www.youtube.com/watch?v=t0URPQphlqY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=92](https://www.youtube.com/watch?v=t0URPQphlqY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=92)
- 2- Vontade de viver:  
[https://www.youtube.com/watch?v=ZEzcyadowKo&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=89](https://www.youtube.com/watch?v=ZEzcyadowKo&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=89)
- 3- Universo de emoção: [https://www.youtube.com/watch?v=0pOlv--j474&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=88](https://www.youtube.com/watch?v=0pOlv--j474&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=88)
- 4- Espaço de Descobertas:  
[https://www.youtube.com/watch?v=y5nLe5hBXTQ&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=84](https://www.youtube.com/watch?v=y5nLe5hBXTQ&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=84)

Em um segundo momento foi necessário definir se a análise se daria em alguns trechos de cada narrativa ou em seu conteúdo completo. Por se tratarem de narrativas bem curtas, com duração entre um minuto e dois minutos e meio, optamos por analisar a totalidade da história contada por cada personagem, cujo resumo apresentamos no quadro 2.

<b>GRUPO 1</b>	<b>Título</b>	<b>Resumo</b>
	Colecionador de Histórias	Funcionário administrativo conta sua história com o processo de arquivo e indexação de documentos e fotos da Universidade.
	Pedido Especial	Professora conta história do trabalho de restauração na Faculdade de Belas Artes.
	50 anos de dedicação	Funcionário administrativo conta sua história com as equipes de neurologia da Faculdade de Medicina.
	Amor Passional	Professor da Engenharia conta uma experiência com torres de alta tensão.

	Autor de Mudanças	Professor conta sua história na Faculdade de Física e a implementação do ensino experimental.
<b>GRUPO 2</b>	Abraço de Gratidão	Ex-aluno conta sua história com a Faculdade de Letras.
	Vontade de Viver	Membro da comunidade conta sua história com o projeto terceira idade, da Faculdade de Educação Física.
	Universo de Emoção	Ex-aluna conta sobre seu ingresso na graduação em Dança.
	Espaço de Descobertas	Aluno conta sobre sua vivência com a arqueologia e o apoio da Universidade.

Quadro 2 - Detalhamento dos vídeos escolhidos. Elaborado pela autora.

Tendo em vista nosso interesse em observar a existência de traços *éticos* também em elementos de sentido além do signo linguístico, nos apoiaremos na abordagem multimodal da Semiótica Social. E considerando estudos existentes sobre análises de imagens em movimento, como por exemplo, o do pesquisador Andrew Burn e sua aplicação pelas pesquisadoras Clarice Gualberto e Sônia Pimenta, inspiramos nosso quadro de categorias de análises (Figura 2) em seus esquemas propostos para analisar vídeos, Burn (2013) e Gualberto e Pimenta (2019), com as devidas adaptações que melhor se adequam ao nosso *corpus*.



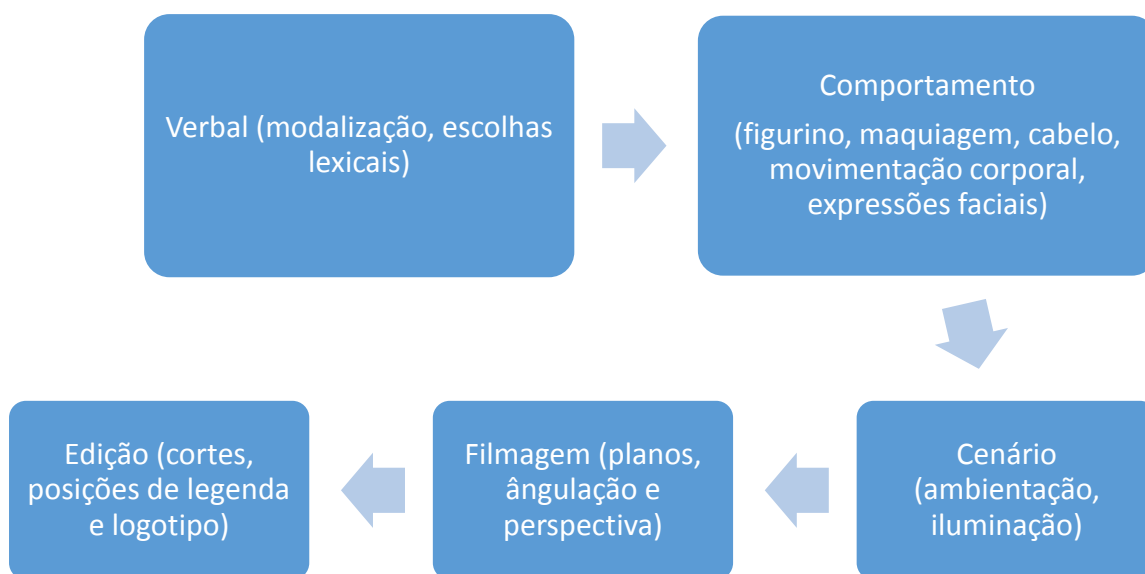


Figura 4 - Categorias de análise. Adaptado pela autora a partir de Burn (2013), Pimenta e Gualberto (2019).

A partir do modelo tridimensional do discurso de Fairclough (2001a), serão analisadas a dimensão textual, por meio da análise do modo verbal, partindo da construção textual do *ethos* do orador (e possivelmente da UFMG), utilizando as noções de escolhas lexicais e modalização compartilhadas pelo autor e também os postulados dos retóricos Aristóteles (2005), Cícero (2009; 2010), Quintiliano (1944) e Perelman (2014); a dimensão discursiva, partindo da observação da presença da intertextualidade constitutiva como elemento de configuração *ética* do orador e da Universidade; a dimensão social, considerando a implicação destas dimensões na formação das identidades e relações sociais sustentadas pelo discurso.

É imperativo destacar que a análise do modo verbal nesta pesquisa apresenta-se como um caminho importante para chegarmos à análise do *ethos* em outros modos semióticos, entretanto nosso esforço teórico e analítico concentra-se na dimensão visual. O verbal é o ponto de partida por meio do qual apontaremos as classificações modais como elementos de suma importância para a interpretação semântica da subjetividade do falante, as pistas que ele deixa sobre si no texto, o que concorre, conseqüentemente, para a análise do *ethos* retórico. A modalidade é, para nós, um bom plano da organização discursiva para revelar a inscrição do enunciador no

discurso, o que, segundo Galinari (2019<sup>62</sup>), constrói uma “imagem de si”, sendo a somatória destas imagens, e o que elas têm em comum, o que vai projetar, e fortalecer, um *ethos* institucional geral da UFMG. Escolhemos então, a modalidade como categoria de análise integrante do modo verbal capaz de apontar no texto a subjetividade do enunciador/orador, e esta subjetividade como um componente determinante de seu *ethos* discursivo, iniciando no modo verbal e se intensificando na dimensão visual, objeto de interesse primordial desta pesquisa.

A transcrição da materialidade linguística será feita conforme critérios estabelecidos pelo próprio Fairclough (2001a), e também por Lima (2001) conforme o quadro abaixo:

SÍMBOLOS USADOS NA TRANSCRIÇÃO DO <i>CORPUS</i>
Organização em ‘estrofes’ de quatro linhas numeradas
Pequenas Pausas (...)
Pausas longas (–)
Prolongamento de sílaba (::)
Interrupções e sobreposições ({} )
Enunciado seguido imediatamente de outro (=)
Fala ininteligível – asterisco entre parênteses (*)
Fala em voz alta – CAIXA ALTA
Fala suavizada - <u>grifo</u>
Fala próxima ao sussurro - <i>itálico</i>
Sinais de Pontuação convencionais – interrogação (?), Exclamação (!), dois pontos (:), conforme seu uso na escrita convencional.

Quadro 3 - Transcrição do *corpus*. Adaptado pela autora a partir de FAIRCLOUGH (2001); LIMA (2001).

Considerando os outros modos como materialidades textuais distintas do modo verbal, mas ainda assim, materialidades textuais, analisaremos a dimensão discursiva e social auxiliados pelas metafunções da Gramática do design visual GDV, de Kress e Van Leeuwen (2006), sendo a dimensão discursiva subsidiada pela metafunção representacional no que diz respeito a escolhas de recursos semióticos que compõem o modo verbal, como a modulação da voz, por exemplo, e o modo cenário; e a

<sup>62</sup> Nota de aula. 22/09/2019.

dimensão social, auxiliada também por esta metafunção, no que diz respeito a aparência e comportamento dos personagens, que estabelecem suas identidades sociais, e a composição do cenário, que pode ser ligada ao sistema de conhecimento e crenças de um dado grupo social, como também pela metafunção interacional no que diz respeito às relações sociais estabelecidas, ou propostas, pelo movimento de enquadramento, angulação de câmera e edição das cenas.

Em se tratando de imagens em movimento, convém destacar a complexidade da análise de vídeo. A câmera exerce, segundo Burn (2013), recortes temporais e espaciais nas cenas que submetem todo o conteúdo imagético ao que é captado por ela. O enquadramento da câmera guia o espectador por uma lógica espacial na medida em que situa o personagem em relação ao todo, agrega ou não objetos à cena, bem como oportuniza graus distintos de relação entre personagem, espaço e espectador sempre orientados por um determinado ponto de vista definido previamente. A lógica temporal se realiza na movimentação desta câmera, duração das posições, ritmo imposto à cena pela captação das imagens e ainda a ordem em que elas se apresentam. Nesta lógica temporal tem papel determinante a edição, que acrescenta outros elementos de sentido à cena como som, efeitos gráficos, corte e transição entre cenas. (BURN, 2013). A diversidade de modos presentes nas imagens em movimento, seu desdobramento em outros modos e sua classificação são outros desafios destacados por Gualberto e Pimenta (2019), para quem os modos se dividem em subcategorias.

Por exemplo, a iluminação envolve recursos semióticos como direção, foco e intensidade que produzem sentidos diferentes dependendo da forma como aparecem no vídeo. Há, ainda, um desafio relacionado à classificação dos modos. Já que um modo pode ser, simultaneamente, considerado como verbal e sonoro (a canção, por exemplo) (...) (GUALBERTO E PIMENTA, 2019, p.25)

Por isso, seguindo o exemplo das autoras, optamos por não categorizar em verbal, visual e sonoro unicamente, e sim de acordo com o modo específico em ação nos recortes analisados, evidenciando seus pontos de contato e sua organização conjunta no processo de formação do sentido. Considerando as particularidades de cada modo, fundamentaremos nossas análises nos estudos dos seguintes autores: a) Para o estudo do verbal na fala dos personagens: Fairclough (2001a) para análise da

dimensão textual, e Galinari (2018), Perelman; Olbrechts-Tyteca (2014) e Moura-Neves (2011) para análise do *ethos* e modalização; b) Para filmagem e edição: ledema (2001), Burn (2013), Tseng (2013), e Bordwell; Thompson; Smith (2017); c) Gramática do *design* visual de Kress e Van Leeuwen (2006) para o comportamento dos personagens, ambientação, cenário e composição das cenas; d) Van Leeuwen e Boeriis (2017) para iluminação; e) Van Leeuwen e Kress (2002) para cores. As categorias e os marcadores utilizados serão descritos na subseção “análise”.

Para análise e transcrição multimodal dos dados fundamentaremos nosso trabalho nos estudos de Bezemer e Mavers (2011), para quem a transcrição multimodal se dá a partir do enquadramento, seleção e destaque dos excertos escolhidos para a transcrição, atravessados pelos propósitos de comunicação do analista e restringidos pelo contexto social da análise. (BEZEMER; MAVERS, 2011, p.194-196). Em nosso caso serão transcritos os vídeos em sua totalidade, sendo este princípio descrito pelos autores, aplicado na transcrição separada por modos semióticos, feita no capítulo de análise que se segue. Desta forma, no modo cenário, por exemplo, o foco é no enquadramento do espaço de gravação da narrativa, a seleção privilegia *frames* que apresentam mais objetos em cena, e o destaque é dado à relação do participante representado com os elementos em cena. No modo comportamento, por sua vez, o foco é no enquadramento do corpo do personagem, a seleção privilegia *frames* que fixam seu gestual, postura e expressão facial, e o destaque é dado à articulação entre os diferentes elementos comportamentais em cena. Finalmente, no modo câmera, o foco é no enquadramento do próprio trabalho de câmera, a seleção privilegia *frames* que evidenciem esta variação de movimentação da imagem, e o destaque é dado à relação entre a variação da imagem e os demais modos incluídos ou excluídos da cena. O uso de *frames* das narrativas atende ao propósito acadêmico de demonstrar, funcionando como exemplos, uma possível relação entre os diversos elementos de sentido presentes nas cenas e a manifestação de um *ethos* retórico multimodal. O anexo I desta pesquisa apresenta uma transcrição multimodal escrita, conforme Bezemer e Mavers (2011), que se ocupa de apresentar ao leitor um panorama visual geral das narrativas, seguindo os modos semióticos analisados, tendo em vista sua transcrição já detalhada no capítulo de análise.

Encerrando nosso percurso metodológico destacamos a orientação dos autores em relação à necessária preocupação constante com o equilíbrio entre o exercício descritivo do *corpus* e as reflexões por ele suscitadas. Gualberto e Pimenta (2019) também alertam para este cuidado deixando claro que as análises devem apresentar a justa medida entre detalhamento, aplicação teórica e reflexões do pesquisador para que o trabalho apresente considerações bem fundamentadas e dinâmicas. Considerando este também um dos grandes desafios do estudo a que nos propomos, apresentamos a seguir as análises divididas entre os modos semióticos: fala dos personagens (verbal), câmera/edição/filmagem, comportamento dos personagens, e ao final uma discussão dos resultados encontrados.

## CAPÍTULO 5: MANIFESTAÇÃO MULTIMODAL DO *ETHOS*

### 5. Considerações Iniciais

Este estudo tem como principal objetivo inserir a construção do *ethos* em uma perspectiva crítica e multimodal, que permita a discussão acerca do *ethos* retórico como um elemento também presente no discursos organizacional, em especial o da UFMG, através do entrecruzamento dos postulados retóricos sobre o *ethos*, as noções de identidade social da análise de discurso crítica e as dimensões representacionais, interacionais e composicionais do discurso a partir dos estudos da semiótica social e multimodalidade. A ideia de analisar narrativas *storytelling* elaboradas por ocasião da comemoração do aniversário de 90 anos da UFMG se deu a partir da observação empírica do aumento do uso deste recurso entre as organizações de uma forma geral.

Segundo Xavier (2015) e Mckee (2013), a partir de 2010, muito do que se fala sobre narrativas organizacionais envolve a prática de *storytelling*, definido por Xavier (2015) como a mistura equilibrada entre arte e técnica para contar histórias, sendo este um valioso recurso para atração e retenção da atenção dos públicos com os quais as instituições se relacionam. Seu valor está nas conexões que é capaz de criar a partir do compartilhamento de memórias que recolocam o sujeito, fragmentado pela pós-modernidade, de volta ao seu estado natural de pertencimento, em que ele se reconhece como indivíduo e membro da coletividade. (XAVIER, 2015). Uma comunicação significativa é o que Mckee (2013) afirma que a prática do *storytelling* entrega, pois, por meio de histórias, o orador se humaniza e toca emocionalmente seu espectador, criando sentidos que facilitam a interação e mobilização para ações futuras.

Uma história bem contada prender a atenção do espectador não é novidade, o que chama a atenção é o seu papel mobilizador, considerando a dimensão retórica do discurso organizacional, e sua capacidade de legitimação de um determinado caráter para a instituição. Nota-se também o fato destas narrativas, especialmente por serem em vídeo, propiciarem a extensão dos elementos constituintes deste caráter para além do signo linguístico, o que coloca a atividade retórica, sobretudo no que diz respeito ao *ethos* retórico, em uma possível perspectiva multimodal.

Compreendendo a multimodalidade a partir da Semiótica Social (HODGE; KRESS, 1988; KRESS, 1997, 2003, 2010), que considera o texto como um conjunto de modos e recursos semióticos materializados a partir dos interesses dos produtores dos signos, questionamos: De que maneira o *ethos* de cada personagem se relaciona com a identidade projetada para a UFMG? O *ethos* dos personagens é capaz de forjar um *ethos* institucional? Como o *ethos* pode se configurar no interior dos outros modos semióticos? De que maneira a UFMG projeta a si mesma nas narrativas?

Buscando respostas para estes questionamentos, falaremos em primeiro lugar sobre *ethos*, retórica organizacional e realidade simbólica partindo dos trabalhos de Aristóteles (2005), Cícero (2009; 2010), Quintiliano (1944) e Perelman; Olbrechts-Tyteca (2014) sobre retórica antiga e Tereza Halliday (1987, 2009) sobre sua dimensão organizacional. Na sequência apresentaremos um resumo sobre a Semiótica Social, sua dimensão multimodal, salientando sua filiação à análise de discurso crítica e destacando os aspectos mais convenientes a este capítulo. Posteriormente descreveremos nossa caminhada metodológica para definição do arcabouço teórico, coleta e análise de dados, para, então, apresentarmos as análises seguidas da discussão dos resultados obtidos a partir da comparação entre as manifestações *éticas* e a conformação do caráter da UFMG em cada narrativa.

### **Retórica organizacional e realidade simbólica**

Para refletirmos sobre as representações de caráter em uma organização, temos como base, principalmente, as noções de *ethos* retórico delineadas a partir de Aristóteles (2005), e ação retórica e realidade simbólica, de Tereza Halliday (1987, 2009). O apoio nos trabalhos desta autora se deve ao fato de que, a nosso ver, seus estudos propõem uma discussão pioneira acerca da atividade retórica aplicada nas organizações, entendendo-as como ambientes de profusão retórica que se dá tanto na mediação de conflitos e diferenças internas quanto na constante preocupação com a legitimação e consolidação do discurso institucional em suas mais variadas esferas de atuação. Segundo a autora, as organizações constroem esta legitimidade agindo retoricamente, sendo que “(...) agir retoricamente (...) é comunicar-se de maneira a

construir com palavras e outros símbolos uma realidade dentro da qual os outros vejam o que gostaríamos que eles vissem. ” (HALLIDAY, T., 1987, p.09). O *ethos* retórico é um importante componente desta realidade desejada, pois, conforme afirma Aristóteles (2005), o caráter é a prova retórica capaz de gerar confiança e adesão para além da lógica do discurso. Sobre o que Cícero (2009) afirma,

Revelam seu caráter quer as demonstrações de inteligência, de coração humano e nobre, quer os artifícios de linguagem, quando para engrandecer alguém ou para se desvalorizar, diz uma coisa e parece pensar outra, mais por gentileza do que por necessidade de mentir. (CÍCERO, 2010, p.46)

O autor afirma ainda que tratando com delicadeza os elementos constituintes do caráter no discurso, esta prova é tão forte que pode ser mais poderosa que a própria causa. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) concordam com os antigos, destacando que mesmo que frequentemente determinadas posições sociais autorizem o indivíduo a tomar a palavra, a confiança e respeitabilidade do orador só pode ser alcançada no ato discursivo, momento este em que o orador, sobretudo, se projeta a partir do auditório para o qual se apresenta, considerando como ponto de partida o que há para estes espectadores de mais importante. O *ethos*, então, trata-se do caráter moral do orador que encontra suas bases nos valores circulantes em dada comunidade, sendo, portanto, socialmente motivado.

Assim, partimos do pressuposto que as narrativas *storytelling* presentes na série “90 anos de histórias” apresentam a um público específico uma realidade simbólica ancorada em elementos que fazem sentido dentro do ambiente em que a Universidade atua. Uma visão de mundo, um recorte deste mundo acadêmico, que contribui para a consolidação de um determinado caráter para a UFMG a partir das histórias contadas, além de apresentar diferentes padrões de comportamento que ilustram as identidades sociais que compõem a instituição de acordo com a realidade simbólica que está sendo criada. Assim como afirma Halliday (1987), esta realidade simbólica é campo para manifestação do que ela chama de “eu empresarial na vida cotidiana”, o que, no caso de uma instituição de ensino superior público, seria um “eu institucional na vida cotidiana”, do qual fazem parte uma série de identidades sociais atribuídas aos indivíduos que dela fazem parte e que ficam evidentes nas narrativas apresentadas.



Esta pesquisa parte do objeto para a construção de sua significação retórica, em termos de imagem (*ethos*) institucional, dentro de um determinado contexto sócio histórico em que se situa a interação. A Retórica, como prática ligada à natureza de todas as coisas, àquilo que é comum, cotidiano, aceita e precisa das contribuições de outras disciplinas que se interessem pela formação do sentido, e as motivações geradas a partir dele, para que de fato seja feita uma análise de discurso que contemple além da materialidade linguística. Assim sendo, nos munimos das descobertas feitas pela Semiótica Social (SS) e multimodalidade para a categorização das análises, aplicando os preceitos da Retórica no modo verbal e os da SS, por meio da Gramática do Design Visual (GDV), nos demais modos semióticos.

### **Semiótica Social**

A Semiótica Social (SS) é uma teoria inscrita nos estudos críticos do discurso (ADC). Entendendo a interação sempre como uma ação social e, portanto, investida ideologicamente, a SS busca a compreensão da produção do sentido também para além do signo linguístico por acreditar na diversidade e potencial de significação dos variados códigos de linguagem além do sistema linguístico estabelecido. Devido à sua extensão, já detalhada com mais profundidade nos capítulos anteriores, nos concentraremos neste capítulo em destacar seus principais fundamentos e sua ancoragem na perspectiva crítica, que sustentam nossas análises. A abordagem crítica do discurso tem seus fundamentos no interesse em observar e salientar as relações entre pequenos acontecimentos, como interações verbais, por exemplo, chamados por Fairclough (1985, p.739) de “micro eventos”, e arranjos sociais mais amplos, chamados pelo autor de “macroestruturas”, entendendo a imbricação de um no outro que leva à inexistência de barreiras entre eles, sendo, portanto, impensável a análise de uma dimensão sem considerar a outra. Isso posto, o autor propõe um modelo tridimensional para a análise do discurso que se divide em: análise textual, discursiva e social.

Na análise textual avalia-se a materialidade linguística, levando em consideração o uso da gramática, vocabulário, coesão e estrutura textual; na análise das práticas discursivas considera-se a produção, distribuição e consumo dos textos; e na análise

das práticas sociais observa-se a matriz social do discurso: relações sociais estabelecidas, estruturas sociais representadas e como o discurso atua em relação a estas questões, levando em conta as constantes disputas por poder subsidiadas pela operacionalização discursiva. (FAIRCLOUGH, 2001a). Cumpre dizer que neste quadro de análise o autor reconhece a análise textual a partir da noção de signo, em que não há separação entre forma e significado, e ainda que “(...) abordagens críticas da análise de discurso defendem que os signos são socialmente motivados, isto é, que há razões sociais para combinar significantes particulares a significados particulares.” (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 103). O que evidencia sua aproximação com a Semiótica Social, uma vez que a rejeição da arbitrariedade do signo e a proposição de sua atividade motivada pelos interesses e escolhas de seu produtor são um conceito chave para a teoria.

Inspirados nos estudos de Halliday, M. (2004), que considera a linguagem como um sistema de signos e a língua um desses sistemas, criado para significar a comunicação a partir de seu acontecimento, atribuindo a seu uso a sua razão de ser, Hodge e Kress (1988); Kress (1997, 2003, 2010), Kress e Van Leeuwen (1996, 2006, 2021), bem como outros autores da área, expandem a noção de signo apresentada pela semiótica tradicional, definindo o signo como motivado e atravessado pelos modos e recursos semióticos disponíveis e suas potencialidades de sentido em uma dada situação de comunicação. “Na teoria Semiótica Social, os signos são feitos – não usados – por um produtor de signos que é quem produz significado em uma conjunção apta com uma forma selecionada/moldada pelo interesse do produtor do signo,” (KRESS, 2010, p.62, tradução nossa<sup>63</sup>), sendo este produtor um sujeito ativo que tanto interpreta quanto produz significados.

O produtor do signo, *sign maker*, é tanto quem produz quanto quem interpreta o signo, pois tanto para a ADC quanto para a SS, o sujeito ocupa um lugar de ação na comunicação, estabelecendo, portanto, uma relação de agência com o discurso, interpretando os signos de acordo com suas experiências e recursos sociais. Outras noções importantes para a teoria são: interesse e *modal affordances*, sendo interesse relacionado aos elementos sociais que moldam a subjetividade do produtor do signo;

---

<sup>63</sup> Tradução nossa: “In a Social Semiotic theory, signs are made – not used – by a sign-maker who brings meaning into na apt conjunção with a form, a selection/choice shaped by the sign-maker’s interest. (KRESS, 2010, p.62)

seu sistema de conhecimento e crenças, que concentram suas vivências sociais, políticas, culturais e tecnológicas, por meio das quais ele orienta suas ações na sociedade; e *modal affordances*, o conjunto de potencialidades de sentido que os modos semióticos possuem e que permitem tanto seu uso de maneiras distintas em cada situação de comunicação quanto o reconhecimento de que modos semióticos distintos possuem diferentes potenciais de geração de sentido. (JEWITT; BEZEMER; O'HALLORAN, 2018).

Modos semióticos são definidos como “(...) recursos materiais para produção e materialização de signos” (GUALBERTO; KRESS, 2018, p.03), são elementos reconhecidos socialmente como portadores de sentido, escolhidos e utilizados para a materialização dos signos e recursos semióticos são elementos mais subjetivos que se ligam aos modos para auxiliar no processo de produção de sentido. Esta busca pelo desvelamento do sentido de forma mais ampla inspira-se nos estudos de Halliday, M. (2004) que, interessado na formação do sentido, desenvolve a gramática sistêmico-funcional por meio da qual ele postula acerca das funções exercidas pela língua na comunicação humana determinantes neste processo. Função ideacional, em que as orações são construídas para representar o universo do falante e suas experiências relevantes para o momento da comunicação, interpessoal em que as orações determinam uma relação entre aqueles que interagem no texto e a textual, em que a oração é organizada de modo a atingir seu propósito de comunicação. (HALLIDAY, M., 2004).

Kress e Van Leeuwen (2006), considerando que a essência multifuncional da língua se manifesta também em outros usos da linguagem, observaram a existência de tais funções e seus processos, também nas imagens, reforçando os conceitos do próprio Halliday, M. (2004) de que o texto vai além do signo linguístico. Ao elaborarem a Gramática do Design Visual (GDV), os autores detalharam as metafunções representacional, interacional e composicional, em que se realizam as mesmas funções descritas por Halliday, M. (2004), representação de mundo, estabelecimento do tipo de interação e lugar de cada participante, e organização das informações presentes na comunicação. Interessa-nos especialmente a metafunção representacional, que apresenta estruturas narrativas que correspondem, assim como em Halliday, M. (2004), à representação do mundo externo, mais ligadas à instância

o fazer e estruturas conceituais que tratam sobre a essência do indivíduo, a representação de seu mundo interno. Podem, também por meio da imagem, atribuir sentidos, inclusive *ethicos* (caráter), contribuindo para a projeção de uma realidade retórica específica em detrimento a uma série de outras possibilidades.

O estudo e aplicação destas metafunções nos aproximam de uma outra noção importante para a Semiótica Social, a de que os textos são sempre multimodais, não existindo, portanto, texto monomodal. A abordagem multimodal da teoria debruça-se sobre o complexo de modos e recursos recrutados em um dado texto, primeiro analisando o funcionamento isolado de cada modo e seus recursos e em seguida confrontando toda a organização da mensagem, revelando a orquestração do sentido entre eles.

Ao propor uma análise fundamentada na SS, precisamos refletir sobre a relação entre a materialidade dos textos, possíveis sentidos produzidos a partir da interação com os textos e impactos sociais que surgem dessa experiência. Consequentemente, uma abordagem *multimodal* para a análise propõe o estudo de vários modos semióticos envolvidos nos textos que compõem o *corpus*. Afirmar que tal abordagem está amparada na SS significa que, com as análises semióticas, pretendemos chegar a conclusões que nos remetam a questões mais amplas, relacionadas ao social, tais como interesses, relações de poder, identidade, estereótipos, representações etc. (GUALBERTO; PIMENTA, 2019, p.20)

Considere-se, portanto, a abordagem multimodal também na perspectiva crítica, podendo ser vista por meio do modelo tridimensional do discurso de Fairclough (2001a), como um quadro de análise que permite a elucidação de aspectos textuais, discursivos e sociais também na comunicação visual. Em se tratando de análise de vídeos, esta aptidão multimodal é perceptível, pois uma produção audiovisual lança mão de modos variados para fazer sentido como iluminação, cenário, música, e até a própria movimentação corporal dos personagens. Em nossa pesquisa apoiamos-nos em diferentes autores para construir as análises das imagens em movimento considerando sua natureza multimodal, as especificidades da produção de vídeo e, sobretudo, a produção do sentido nas sutilezas de cada modo. Na metodologia a seguir descrevemos o caminho percorrido para seleção e análise dos dados, bem como os estudos que ancoram esta pesquisa.

## 5.1 Análises

A partir deste ponto apresentaremos nossas análises ilustrando aspectos que consideramos mais relevantes com imagens retiradas das narrativas analisadas. Começamos descrevendo as categorias escolhidas para em seguida detalhar como os modos semióticos atuam em cada vídeo, destacando padrões e diferenças entre os grupos 1 e 2, e sua possível implicação na conformação de um caráter institucional para a UFMG.

### Fala dos personagens (Verbal)

Tendo em vista a natureza multimodal do *corpus* e a essência verbal da Retórica, imposta por razões históricas que limitavam a comunicação prioritariamente à oralidade, serão analisadas as falas dos personagens, modo verbal, buscando na materialidade linguística marcas *éticas*, resultantes de suas escolhas e seus possíveis efeitos de sentido no processo de formação de um caráter (*ethos*) para UFMG, observando que “imagens de si” podemos depreender para a Universidade a partir das construções narrativas diversas e de que maneira elas se relacionam discursivamente com o conceito e função social da universidade pública no Brasil. Para isso serão observados os modos de dizer de cada personagem, com especial atenção a suas escolhas lexicais, aos índices de modalização e seu papel na construção deste caráter da Universidade.

Para Aristóteles (2005) é no discurso que o orador constrói seu caráter, por meio de escolhas lógicas que demonstrem seus saberes, suas virtudes, tornando-o digno de fé diante de seu auditório. Tal esforço trata-se da construção do *ethos*, prova retórica que se ocupa da imagem do orador estabelecida no e pelo discurso e da qual em muito depende a empreitada persuasiva. As escolhas do que dizer e como dizer podem revelar nuances do caráter deste orador, por isso, buscando na materialidade linguística as marcas pessoais deixadas por ele e o que elas nos dizem em termos de *ethos*, propomos um estudo dos índices de modalização presentes na fala dos personagens das narrativas em análise.

Trata-se, como afirma Galinari (2018)

“(...) de elementos sutis da linguagem, aos quais geralmente damos pouca (ou nenhuma) importância, mas que se mostram fundamentais para a análise metalinguística das ‘imagens de si’ nos discursos, assim como seus efeitos possíveis.” (GALINARI, 2018, p.89)

Tais sutilezas tornam-se ainda mais importantes ao analisarmos narrativas *storytelling* em que os personagens falam sobre uma organização social a partir da experiência que tiveram com ela. Constrói-se a imagem do personagem e de sua relação com a organização e tal movimento nos fornece informação também sobre este *status* da instituição, de uma maneira mais geral, realmente como um efeito de sentido, revelando um possível *ethos* da instituição que serve à legitimação de seu discurso institucional e de sua permanência na sociedade enquanto membro relevante. Fundamentamos a escolha das modalidades e nossa análise do verbal nos trabalhos de Fairclough (2001a), Moura-Neves, (2011), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), e Galinari (2015, 2018) no que diz respeito à modalização e sua relação com a representação e construção do “eu” no discurso a partir das vinculações, proximidade ou afastamento, estabelecidas pelos personagens com suas proposições. Moura-Neves (2011, p.152) define a modalidade como “(...) um conjunto de relações entre o locutor, o enunciado e a realidade objetiva (...)”, sendo então por meio de seu uso que o produtor materializa para o interlocutor, suas impressões acerca da verdade dos fatos. Perelman e Tyteca (2014) falam sobre as conexões entre os elementos discursivos que salientam ou atenuam as posições de seu produtor, deixando claros, ou não, sua voz, sua identidade, seu caráter discursivo. Neste mesmo sentido Galinari (2018) acredita que este comportamento enunciativo do produtor cria determinadas “imagens de si” que contribuem ativamente para a formação de seu *ethos* enquanto orador. Fairclough (2001a) concorda com os autores e vai além, inserindo o uso da modalização em uma perspectiva social, em que os índices de modalização demarcariam não somente o caráter do orador, seu comprometimento maior ou menor com a asserção, mas também relações sociais estabelecidas entre o produtor e o que ele afirma, e entre o produtor e seu espectador.

A seguir destacaremos algumas das modalidades existentes escolhidas para as análises do nosso *corpus*.

- 1) Modalidade enunciativa<sup>64</sup>: Refere-se ao uso dos pronomes pessoais e seus possíveis efeitos de objetividade, subjetividade e diálogo.
  - **Eu organizei esse arquivo que tá aqui hoje.** (vídeo 1 grupo 1)
  - **Eu fiz o vestibular e eu passei.** (vídeo 1 grupo 2)
  
- 2) Modalidade epistêmica: Refere-se à expressão de conhecimentos e crenças, certezas e incertezas do falante em relação ao que é dito.
  - **Eu acho que o ser humano ele se projeta.** (vídeo 1 grupo 1)
  - **Talvez me atrapalharia minha performance no vestibular.** (vídeo 1 grupo 2)
  
- 3) Modalidade apreciativa: Refere-se à caracterização, qualificação do que se fala.
  - **Não podia ser restaurado nunca porque igualzinho telha de amianto.** (vídeo 2 grupo 1)
  - **Grande universo que é a UFMG.** (vídeo 3 grupo 2)
  
- 4) Modalidade volitiva: Refere-se à expressão de desejos, vontades do falante em relação ao que é dito. (GALINARI, 2018)
  - **Então a UFMG me marcou muito.** (vídeo 4 grupo 2)
  - **Mas eu quero voltar.** (vídeo 3 grupo 2)
  
- 5) Modalidade Deontica: Refere-se à expressão de necessidades no sentido de dever fazer.
  - **Eu tinha então que inventar.** (vídeo 5 grupo 1)
  - **Ela tem que ter ciúme da UFMG** (vídeo 4 grupo 1)

Avaliando a atividade modal como parte de uma estrutura representacional, podemos encontrar como marcas modais de cada uma delas: pronomes pessoais, substantivos, advérbios, expressões nominais, conectivos, adjetivos, expressões modalizadoras, como afirma Galinari (2018, p. 88), um “leque amplo de lexicalizações possíveis”,

---

<sup>64</sup> “Interessante observar que os pronomes pessoais (incluídos geralmente no âmbito da *déixis* pessoal), aqui são vistos, ainda, como artifícios de modalização dos discursos. Essa classificação foi adaptada da conhecida obra mencionada a seguir, no momento em que os efeitos de tais elementos são descritos do ponto de vista retórico. Cfr. Chaim Perelman, Lucie Olbrechts-Tyteca, *Tratado da Argumentação : a Nova Retórica*, São Paulo, Martins Fontes, 2002, pp. 182-184.” (GALINARI, 2018, p.87)

capazes de nos guiar na busca pela representação do *ethos* da UFMG nas narrativas da série “90 anos de histórias”.

Analisando as falas dos personagens, transcritas conforme descrito na seção anterior, percebemos diferenças nas atividades modais e escolhas lexicais de cada grupo que revelam a constituição do *ethos* do orador/personagem, e do caráter da instituição, o que julgamos ser a projeção do seu *ethos* institucional. No quadro 5 e 6 apresentamos trechos das narrativas que explicitam a projeção do *ethos* do orador, e orientam nossas reflexões.

<b>Transcrição de áudio – fala dos personagens</b>	
A transcrição completa encontra-se no anexo I	
<b>Grupo 1</b>	Técnicos e professores na ativa e aposentados
<b>Vídeo 1</b> <u>Colecionador de histórias</u>  Linhas 2; 12.	<i>Eu me lembro que eu trabalhava na área. aqui no setor de arquivos e era imprimir os desenhos. (... ) (... ) Por iniciativa minha e amor próprio eu comecei a cuidar e procurar e fazer esse acervo.</i>
<b>Vídeo 2</b> <u>Pedido especial</u>  Linhas 1-3.	<i>O reitor era o professor Eduardo Osório Cisalpino e eu era vice-diretora da escola. Iara que era diretora estava nos Estados Unidos. Então chegou uma carta pra ela, chegou na minha mão né, que estava exercendo a diretoria (...)</i>
<b>Vídeo 3</b> <u>50 anos de dedicação</u>  Linhas 1 e 2.	<i>Eu aposentei, sai pela compulsória, que eu falo que meu caso foi expulsória né? Me deram cartão vermelho.</i>
<b>Vídeo 4</b> <u>Amor passiona</u>  Linhas 1-3.	<i>Eu tenho uma amante né que é a UFMG né... se minha mulher tiver que ter ciúme ela tem que ter ciúme da UFMG, porque a relação com a Universidade é uma relação passiona.</i>
<b>Vídeo 5</b> <u>Autor de mudanças</u>  Linhas 2; 6; 16.	<i>Eu próprio tinha várias deficiências de formação. Eu tinha então que inventar, mudar e eu fui, consegui mudar. (...) nós tínhamos que dar aula até no sábado à tarde, o que nós fazíamos com muito prazer.</i>



Quadro 4 - Projeção do *ethos* do orador – personagens Grupo 1. Elaborado pela autora.

<b>Transcrição de áudio – fala dos personagens</b>	
A transcrição completa encontra-se no anexo I	
<b>Grupo 2</b>	Alunos, Ex-alunos, Comunidade.
<b>Vídeo 1</b> <u>Abraço de gratidão</u>  Linha: 8;16.	<i>(...) .você estudou em escola pública e aluno de escola pública não entra em universidade. (...) eu fiz o vestibular e eu passei.</i>
<b>Vídeo 2</b> <u>Vontade de Viver</u>  Linhas 1-3.	<i>Eu fiquei sabendo do projeto terceira idade através de uma senhora, Dona Ena...Enói...que tinha...tem um bar, poderíamos falar um buteco, no bairro Paquetá, no bairro onde eu moro.</i>
<b>Vídeo 3</b> <u>Universo de emoção</u>  Linhas 1; 12; 19.	<i>Eu já era professora desde 1982, sem a formação acadêmica. Eu faço parte da primeira turma do curso de licenciatura em dança da UFMG. Eu fico triste de ter concluído, mas eu quero voltar. UFMG me aguarde! Em breve eu volto pra o mestrado.</i>
<b>Vídeo 4</b> <u>Espaço de descobertas</u>  Linhas 1-3.	<i>Eu comecei a me interessar pela arqueologia quando eu tinha 13 anos, eu sou do interior de Minas Gerais e lá minha mãe tem um sítio.</i>

Quadro 5 - Projeção do *ethos* do orador – personagens Grupo 2. Elaborado pela autora.

Em relação à constituição de seu *ethos* discursivo, o Grupo 1 elenca as partículas que o compõem a partir daquilo que eles são dentro da própria instituição, ou seja, o *ethos* dos personagens está atrelado ao papel desempenhado por eles na UFMG, enquanto o Grupo 2 elabora seu caráter a partir de suas vivências antes de chegar na instituição, indicando movimentos distintos.

No Grupo 1, no primeiro vídeo, “coleccionador de histórias”, o personagem entrelaça a organização da história da UFMG por meio da criação de um acervo de fotos, com a sua própria história na instituição. Ele inicia seu relato detalhando que fazia

impressões no setor em que trabalhava e por curiosidade, ocupando seu espaço livre com assuntos também da instituição, começou a olhar as fotos tiradas do período em que o campus Pampulha foi construído. É interessante apontar aqui a imagem de si construída discursivamente pelo orador em sua fala por meio do uso da expressão “nas horas vagas”, “(...) *E nas horas vagas eu começava a ver a história da Universidade que era nesse setor.*” (linha 3), uma pessoa dedicada ao trabalho, pois “nas horas vagas” ele se interessou pela história da instituição e não por qualquer assunto pessoal, ou mesmo descanso, por exemplo. Após contextualizar sua história, o personagem assume definitivamente o tom pessoal fazendo uso da modalidade enunciativa, apresentando como realização sua a criação e manutenção do acervo de fotos da instituição. Suas proposições são modalizadas com um grau maior de comprometimento e afinidade com o que é dito, marcado pela expressão de sua subjetividade de maneira segura, sem demonstração de incerteza em relação ao trabalho realizado, o que revelaria tanto uma liberdade de ação do funcionário na instituição quanto um possível apagamento dos desafios envolvidos na iniciativa. Ele utiliza afirmações positivas embasadas no pronome pessoal “eu”, afirmando sem hesitação: “eu fiz”, “eu organizei”, acrescenta um passo de sua história pessoal, estudar na Escola de Ciências da Informação, como um elemento apoiador no desenvolvimento do projeto para a instituição, o conhecimento adquirido foi investido na própria Universidade. Ele expõe sua posição em relação ao trabalho, seu significado, e se mostra totalmente comprometido com o que diz.

Esta mesma disposição em se envolver com a Universidade aparece no vídeo 2, “pedido especial”, pois, a professora se defronta com o desafio da inclusão do trabalho de restauração nas atividades da escola de Belas Artes. Diferente do primeiro vídeo, a segunda personagem deste grupo situa o espectador quanto à estrutura hierárquica da qual ela fazia parte na instituição à época, revelando posições de autoridade existentes na instituição ao mesmo tempo em que protege a sua face, pois suas ações estavam atreladas a relações assimétricas de poder institucionalizadas. Seu *ethos* então se constrói, sobretudo, apoiado nas limitações relacionadas ao cargo que ela ocupava e ao fato de ser “diretora em exercício”, no momento em que a demanda da reitoria chegou à escola, pois como substituta temporária da diretora não cabia a ela refletir sobre a demanda, e sim proceder ao seu cumprimento. A qualificação do cargo, então, inscreve-se na modalidade apreciativa por caracterizar não só o trabalho, mas

as relações institucionais ligadas a ele, situando-a dentro de uma cadeia de poder de decisão institucional.

Os vídeos 3 e 4 trazem escolhas diferentes para dizer que o *ethos* destes oradores é composto também pelo amor que possuem pela Universidade. No vídeo 3, “cinquenta anos de dedicação”, seu amor era tão grande que ficou na instituição enquanto pôde, sendo “expulso” pela aposentadoria compulsória. É importante destacar o componente interdiscursivo desta escolha do personagem para falar sobre si, pois, para que a comunicação se efetive, o espectador precisa saber o significado de aposentadoria compulsória, ancorado em textos sobre justiça e Medicina do Trabalho, Recursos Humanos e afins. Esta escolha específica nos aponta, além da interdiscursividade, uma audiência presumida, espectadores cujas memórias possam ser ativadas por esta constituição *ética*, gerando identificação com o relato e com este sentimento por seu ambiente de trabalho, sendo ele a UFMG ou não. O personagem faz um esclarecimento bem-humorado acerca de sua saída da Universidade, que também é uma atividade modal *ética*, ao afirmar “(...) eu falo que meu caso foi expulsória né? Me deram cartão vermelho. (linha 2)”, ele acrescenta sentidos à história contada que introduzem o assunto mais denso na sequência que justifica a razão da saída contra a sua vontade. No vídeo 4 o personagem afirma ser um apaixonado pela UFMG e a escolha do item lexical passional classifica que tipo de sentimento é este, passional, o que pressupõe ser intenso e, por vezes, inexplicável. A associação com o termo amante pode gerar sentidos ligados ao proibido, àquilo que deve ser oculto. Completando sua definição sobre si a partir de sua relação com a Universidade, o personagem acrescenta mais um item lexical pertencente ao campo dos relacionamentos: ciúmes. Desperta ciúmes aquilo ou alguém que recebe muita atenção do ser amado, assim, ao afirmar que a UFMG é uma possível fonte de ciúmes, o personagem acrescenta mais um elemento ao seu *ethos*. Observando tais escolhas neste contexto institucional, o indivíduo evoca para si o *ethos* de *workaholic*, pessoas cuja relação com o trabalho vai além, inclusive, do saudável.

O último vídeo do Grupo 1 assume um tom diferente dos vídeos anteriores. O personagem faz afirmações acerca da formação em Física no período em que ele foi aluno da Universidade, na década de cinquenta. Chamada de modalidade alética,

(MOURA-NEVES, 2011), objetiva de Fairclough (2001a), esta privilegia afirmações categóricas, que não só conferem valor de verdade às proposições, como também revelam o *status* do personagem e as relações por ele estabelecidas na interação. Fairclough (2001a) afirma que por meio de afirmações categóricas é possível universalizar perspectivas até então particulares, o que permite a naturalização de partículas ideológicas pertencentes à formação ideológico-discursiva dominante naquele determinado período histórico. O personagem teve ativa participação na história da Física na UFMG<sup>65</sup>, participando da constituição do Departamento de Física e da construção do Instituto de Ciências Exatas, Ices, assim, possui autoridade institucionalizada para falar sobre o assunto, o que se traduz nas escolhas de seus índices modais. Avançando na análise observamos que o personagem mescla duas modalidades, alética e enunciativa, o que inferimos ser um movimento atenuador das afirmações categóricas ao respaldá-las em suas experiências individuais. Ele se coloca tanto como autoridade institucional quanto como aluno que vivenciou as dificuldades e limitações e utilizou-as como mola propulsora para a promoção de mudanças históricas. Um *ethos* de agente, que se movimenta e muda o estado de coisas à sua frente.

Os recortes apresentados das narrativas do primeiro grupo evidenciam o sujeito investido institucionalmente, (Fairclough, 1985) que apresenta valores e símbolos existentes na materialidade da instituição como sendo parte também do orador, naturalizando a ordem do discurso da Universidade e reafirmando o papel social atribuído por ela a cada um deles. O segundo evidencia uma ação transformadora, em que o indivíduo chega até a instituição de uma forma e sai dela diferente, também investido institucionalmente, neste caso, circunstanciado pelo processo de aquisição do conhecimento.

No primeiro vídeo do Grupo 2, “abraço de gratidão”, o personagem se apresenta como pertencente a um grupo social cujo acesso à universidade pública era bastante restrito. O personagem faz uso predominante da modalidade enunciativa, subjetiva de Fairclough (2001a), marcando a posição do seu relato como uma representação da

---

<sup>65</sup> UFMG. Novo Emérito, Márcio Quintão impulsionou ensino de Física. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/novo-emerito-marcio-quintao-impulsionou-ensino-de-fisica#:~:text=Professor%20do%20ICEx%20contribuiu%20com,d%C3%A9cadas%20de%20carreira%20na%20UFMG&text=De%20sde%20que%20ingressou%20como%20aluno,definitivamente%2C%20sua%20vida%20%C3%A0%20UFMG>.

sua experiência e da sua visão sobre a Universidade. Ao afirmar que fez o vestibular e passou, ele representa o rompimento de um ciclo de exclusão social e mudança na estrutura do ambiente que o cerca, criando um *ethos* ligado a sentidos de representatividade, ao mesmo tempo em que revela uma UFMG acessível sim, a variados grupos sociais. O personagem faz uma afirmação categórica a respeito do acesso de diferentes classes à Universidade, porém sua força é atenuada pelo uso da expressão modal “é possível” com o verbo no pretérito imperfeito do subjuntivo, “fosse possível”, em: “(...) Não era uma coisa que as pessoas pensassem, pensavam, que fosse... que fosse possível (linha 2), sendo o tempo verbal um indicador de incerteza a respeito da proposição como um todo, revelando relações assimétricas em termos de poder em que um estudante, e agora professor de outra Universidade, portanto colega, não possuiria autoridade para afirmar sobre o acesso de outras classes à Universidade.

No segundo vídeo, “vontade de viver”, é possível perceber que o personagem também constrói seu *ethos* baseado na sua pertença a um determinado grupo social, mesmo que ele não tenha sido tão direto quanto o personagem anterior. Ele conta sua história em um dos projetos de extensão da Universidade atribuindo a ele o mérito por sua sobriedade, uma vitória na luta contra o alcoolismo. Assim como no vídeo anterior ele usa de maneira predominante a modalidade enunciativa, cujo valor semântico sugere subjetividade, representação do mundo externo e interno do personagem a partir de sua experiência individual. O recorte de realidade feito pelo personagem sugere um mundo cuja organização se dava em torno de uma mesa de bar, sendo ele um frequentador, e consumidor, assíduo. Ele assume que seu cotidiano estava atrelado à atividade alcóolica, e usa em: “(...) tem um bar, poderíamos falar um buteco (...) (linha 2)” um retoque textual que reorganiza o valor semântico de bar, situando-o em uma classe específica de estabelecimentos, o que também cria sentidos a respeito de seus frequentadores. Uma pessoa comum, com seus desafios diários, cuja jornada foi alterada pela Universidade.

Assim também se apresenta a personagem do terceiro vídeo, uma pessoa já com uma carreira e atividades laborais em andamento. A personagem inicia sua história situando o espectador de sua experiência na área de dança, e, por isso, seu conhecimento sobre a necessidade e o desejo da cidade de Belo Horizonte de ter um

curso superior que contemplasse esta área do conhecimento. É interessante como ela constrói a graduação como sendo “a parte que falta” e que a UFMG preencheu. Ela usa o verbo fazer no presente do indicativo “faço” considerando-se ainda parte daquela turma que entrou na UFMG em 2009, assim como parte da audiência presumida, o que ela reforça em suas falas posteriores. O verbo “faço” também possui efeito de sentido relacionado à materialização de um desejo não só da personagem, mas de toda uma categoria: “(...) eu faço parte da primeira turma de licenciatura em dança da UFMG (...)” (linha 12) adquire força de verdade e concretude, um sonho que virou realidade. Ela atesta, portanto, o compromisso da instituição com a realização destes sonhos, de forma emocionada e coesa com o discurso institucional da Universidade.

No último vídeo do Grupo 2, “espaço de descobertas”, antes de narrar sua história com a Universidade o personagem narra sua história com a arqueologia, construindo para si um *ethos* de pesquisador bem clássico, aquele que se interessa criança por um tema e segue com ele durante toda a sua vida. O marcador modal enunciativo também determina que um interesse específico motivou sua relação com a Universidade, e não um sonho, algo que ele imaginava ser irrealizável, assim, a relação se estabelece em uma ordem bem prática já no início da história. O relato, assim como os demais, é marcado pela modalidade enunciativa utilizada como forma de estabelecer o envolvimento do personagem na história, seu papel ativo, “(...) eu me interessei pela arqueologia (...)” (linha 1), “(...) eu achei um objeto arqueológico (...)” (linha 4), “(...) eu mandei uma foto (...)” (linha 5), marcas de personalidade que projetam um *ethos* de protagonista do seu próprio desenvolvimento. Um aluno gestor do seu conhecimento, o que não deixa de conter um efeito de sentido institucional: um exemplo de comportamento chancelado pela Universidade.

Comparando os trechos do quadro 1 (grupo 1 e 2), observamos que as escolhas lexicais dos personagens cuja ligação com a Universidade se dá por meio de vínculo trabalhista (grupo 1) tendem a normalizar determinados comportamentos no âmbito institucional, como sendo aspectos identitários dos personagens e dos grupos que eles representam, como por exemplo, trabalhar nas horas vagas (vídeo 1), atendimento de demandas impostas e respeito à hierarquia (vídeo 2), trabalhar até a aposentadoria compulsória e também atuar como voluntário (vídeo 3), dar ao trabalho

um lugar de extrema importância na vida (vídeo 4) e trabalhar por prazer (vídeo 5). Já os personagens cujo vínculo é educacional (grupo 2) trazem, ao falar sobre si, escolhas que contestam possíveis pensamentos cristalizados acerca da universidade pública ligados ao acesso dos indivíduos a este espaço de produção do conhecimento, como por exemplo a dificuldade de acesso à universidade por alunos de escolas públicas (vídeo 1) e por indivíduos já com atuação profissional há tempos distante do ensino formal (vídeo 3), acesso aos projetos de extensão por parte da comunidade (vídeo 2), e, por fim acesso como espaço de debate e orientação profissional (vídeo 4).

Ao tomar a palavra, como afirma Amosy (2005), inicia-se automaticamente um processo de construção *ética* do orador, ao falar sobre si em relação à UFMG, então, os personagens também fornecem ao espectador nuances deste caráter institucional, que molda e transforma o indivíduo, não só ativando suas memórias, mas também cristalizando e normalizando aspectos sociais da convivência e agência institucional. Ao contar suas histórias com a Universidade, os personagens completam a configuração deste caráter institucional no discurso apresentando elementos *éticos* que representam a instituição a partir da visão de mundo e experiência de cada um deles. Nos Quadros 7 e 8 apresentamos alguns trechos das narrativas como exemplo de projeção de um possível caráter para a UFMG, que orientam nossas análises.

<b>Transcrição de áudio – fala dos personagens</b>	
A transcrição completa encontra-se no anexo I	
<b>Grupo 1</b>	Técnicos e professores na ativa e aposentados
<b>Vídeo 1</b> <u>Colecionador de histórias</u>  Linha: 18	Eu acho que o ser humano ele se projeta... ele se realiza, é através do trabalho. Se não tivesse o trabalho, eu não ia demonstrar o que eu sou. (vídeo 1 = colecionador de histórias – linha 18)
<b>Vídeo 2</b> <u>Pedido especial</u>  Linhas: 6, 9, 12, 17, 19.	(...) queria que fosse feita a restauração aqui na escola e que tivesse uma finalidade didática. (linha 6)

	<p>(...) eu pensei que aquilo não podia ser restaurado nunca porque igualzinho telha de amianto, sem tirar nem por. Ai não... tem jeito sim. (linha 9)</p> <p>(...) A escola era para formar artistas e não pra formar técnicos. (linha 12)</p> <p>(...) quando eu vi (...) (linha 17)</p> <p>E minha cabeça e meu coração tavam voltados pra quê? Pra restauração.</p>
<p><b>Vídeo 3</b></p> <p><u>50 anos de dedicação</u></p> <p>Linhas: 15, 19.</p>	<p>Hoje eu tenho o maior orgulho, quando eu vou lá nas clínica, os medalhões, o pessoal que já tá na minha faixa etária... Uns aposentaram, dão aula até de – voluntariado, tem vários lá. (linha 15)</p> <p>Você precisa de ver como que eu fui acolhido, e até hoje eu sou atendido não é por um não, é um grupo da neurologia. Isso é gratificante. (linha 19)</p>
<p><b>Vídeo 4</b></p> <p><u>Amor apaixonado</u></p> <p>Linhas: 4, 11, 15, 20, 23</p>	<p>(...) eu resolvi fazer um ensaio de alta tensão (...) (linha 4)</p> <p>(...) Tudo que podia dar errado deu errado, nada deu certo, absolutamente nada funcionou (...) (linha 11)</p> <p>Já deu tudo errado e o chefe ainda tá aqui... ai que o negócio vai complicar né? (linha 15)</p> <p>E ele me levou pruma churrascaria que tinha aqui do lado do Mineirão, chamava Churrascaria Tropical. Na hora que ele pediu dois chopps eu falei assim, não vai ser tão...não vai me xingar tanto né? (linha 20)</p> <p>E ele me deu muita força, falou que eu tinha tentado fazer, que o negócio tava muito certo, e realmente eu consegui fazer esse ensaio 15 dias depois né? (linha 23)</p>
<p><b>Vídeo 5</b></p> <p><u>Autor de mudanças</u></p> <p>Linhas: 3, 4, 12, 18</p>	<p>O curso de Física que se dava na faculdade de Filosofia tinha várias deficiências. Eu próprio tinha várias deficiências de formação... (linha 3)</p> <p>Durante todo o curso de Física que eu fiz lá, eu não realizei pessoalmente com as minhas mãos nenhuma experiência, o que é uma falha de formação terrível. (linha 4)</p>



	<p>A faculdade de Filosofia, quando... até 1960 ela... funcionava no Edifício Acaica. Quando a faculdade mudou-se para o Santo Antônio conseguimos então um laboratório grande, e todos os nossos alunos, alunos de Física, de Matemática, e de Química, tinham um trabalho experimental ao longo da semana. (Linha 12)</p> <p>(...) Hoje o ensino experimental na Física passou a ter um nível muito melhor do que nós podíamos fazer na época. (linha 18)</p>
--	---

Quadro 6 - Projeção de um possível *ethos* para a UFMG, feita pelos personagens – Grupo 1. Elaborado pela autora.

<p style="text-align: center;"><b>Transcrição de áudio – fala dos personagens</b></p> <p style="text-align: center;">A transcrição completa encontra-se no anexo I</p>	
<p><b>Grupo 2</b></p>	<p>Alunos, Ex-alunos, Comunidade.</p>
<p><b>Vídeo 1</b> <u>Abrço de gratidão</u></p> <p>Linha: 24</p>	<p>Sabe aqueles abraços de quinze minutos? Que você aperta e fala assim: obrigado? Acho que é esse o sentimento que eu tenho com a UFMG. (linha 24)</p>
<p><b>Vídeo 2</b> <u>Vontade de Viver</u></p> <p>Linhas 13, 18.</p>	<p>(...) Eu larguei o alcoolismo graças à Escola de Educação Física da UFMG no projeto terceira idade. (linha 13)</p> <p>(...) Isso faz com que a Universidade resgate pra mim uma coisa prazerosa... Eu vejo a vida hoje com um outro aspecto, eu vejo a vida hoje com vontade de viver. (linha 18)</p>
<p><b>Vídeo 3</b> <u>Universo de emoção</u></p> <p>Linhas 5,14</p>	<p>E o curso foi finalmente aprovado em 2009, por causa do REUNE. (linha 5)</p> <p>É uma emoção muito grande você dentro do MOVE escutar a voz gravada falando assim: estação:: Universida::de Federal:: de Minas Gerais:: E você vai descer naquela estação sabendo que faz parte daquele <u>grande universo</u></p>

	que é a UFMG. Isso me emocionava diariamente. (linha 14)
<b>Vídeo 4</b> <u>Espaço de descobertas</u> Linha 19	(...) a UFMG teve esse papel de me permitir ter contato com o material amazônico, de fazer pesquisa, de poder me manter aqui materialmente, de...e de todos os estímulos possíveis assim... o Museu de História Natural, com material, com discussões né? com professores e com um ambiente muito bom né? Então a UFMG me marcou muito. (linha 19)

Quadro 7 - Projeção de um possível *ethos* para a UFMG, feita pelos personagens – Grupo 2. Elaborado pela autora.

No Grupo 1 fala-se da Universidade a partir de questões mais práticas, porém são perceptíveis aspectos particulares das relações de trabalho como parte das práticas discursivas da universidade abordados com naturalidade. No grupo dois fala-se da Universidade considerando aquilo que ela permitiu que cada um vivesse a partir de seu contato com a instituição, como a UFMG mudou e moldou a história de cada um, sendo também reconstruída por eles por meio de suas memórias. Uma visão que desloca a instituição de suas funções administrativas e burocráticas, excluindo suas tensões sociais e políticas, para a dimensão do divino, do sagrado, o que pode auxiliar na naturalização de posições tanto que reafirmem quanto que contrariem a ordem do discurso vigente em busca de uma nova ordem com práticas sociais diferentes, inclusive mais mercantilizadas, por exemplo.

No primeiro vídeo do Grupo 1, “coleccionador de histórias”, já finalizando seu relato, o personagem expõe uma representação a respeito da relação do ser humano com o seu trabalho investida ideologicamente: “(...) *Eu acho que o ser humano ele se projeta ... ele se realiza, é através do trabalho. Se não tivesse o trabalho, eu não ia demonstrar o que eu sou.(...)*” (linha 18). O trecho tem início com a modalidade epistêmica, em que o personagem expressa sua crença como sendo uma possibilidade que, atrelada ao modo indicativo dos verbos, é para ele bastante real e verdadeira. Ele constrói um entimema retórico em que a UFMG é parte da premissa oculta que conclui o raciocínio:

Premissa 1: Eu acho que o ser humano se projeta, ele se realiza, é através do trabalho.

Premissa 2: Se não tivesse o trabalho, eu não ia demonstrar o que eu sou.

Conclusão: Eu tenho trabalho, na UFMG, logo, por meio dela (Universidade) eu me realizo e posso mostrar quem eu sou.

O que projeta para a instituição um *ethos* de espaço de realização individual e coletivo, pois o ser humano (o coletivo) se realiza no trabalho, não só ele. A premissa oculta do entimema mobiliza diretamente o espectador e seu processo de significação enquanto sujeito a partir do lugar que ocupa na organização. Ele constrói uma realidade simbólica em que o trabalho é a prática social capaz de trazer realização ao ser humano, que só se conhece o caráter do homem, quem ele é, por meio do trabalho que ele realiza. Fairclough (2001a, p.117) diz que

“(...) as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação.”

É um *ethos* fundido com a Universidade de tal forma que o indivíduo não se enxerga como capaz de realizações satisfatórias fora do ambiente de trabalho, como se somente o trabalho trouxesse o valor que se deseja ter perante a sociedade. Fairclough (1985) afirma que as instituições sociais, como escola, família, etc, apresentam uma estruturação social que abrange tanto as formações sociais quanto ações sociais circulantes em dado momento histórico, e isso é perceptível na determinação social feita sobre si pelo personagem do vídeo. Em uma ação social, que é uma conversa, o personagem materializa sentidos validados em sua formação social relacionados ao seu posicionamento como sujeito em seu meio de trabalho, sentidos estes que designam uma fusão do sujeito social com o sujeito institucional, sendo sua atuação enquanto profissional, assim como a instituição na qual atua, sua maior referência como indivíduo.

O segundo vídeo, “pedido especial”, apresenta a Universidade como estrutura bastante hierarquizada. As indeterminações de sujeito são destaque na fala da personagem, o que pode revelar um certo melindre entre as camadas hierárquicas e também um caráter mais organizacional para a instituição, que não tinha sido foco até então. Alguém, que inferimos ser o reitor que ela menciona, escreveu uma carta com uma ordem a ser cumprida. Seguindo um perfil mais polido, o relato da professora não menciona tal ordem, e sim um desejo de ver as obras restauradas, “queria que”, quem queria? Inferimos ser um eufemismo para “mandou” executar tal trabalho com fins didáticos.

Suas escolhas revelam sua intenção de expor os acontecimentos que criaram um novo ramo de trabalho na escola, porém ela se preocupa com estas relações com seus superiores, suavizando a ordem, e destacando a estrutura social existente na instituição. Ela observa que houve reações de insatisfação com a introdução de um trabalho operacional em: “(...) Tanto muitos alunos não gostaram, quanto muitos professores não gostaram (...)” (linha 11), porém ela não se posiciona na proposição, mesmo sendo também professora, seu “eu” não aparece na afirmativa sobre a insatisfação, o que pode revelar pouco comprometimento com a insatisfação geral e maior solidariedade com a proposição categórica da restauração: “é para restaurar”. Esta escolha revela então, que, apesar de ser também professora, a personagem se preocupava com sua posição e suas relações no âmbito político-administrativo da escola. Corroborando este raciocínio, a fala da personagem na sequência busca justificar a insatisfação: “(...) E porque não tinha noção, eu mesma não tinha noção do que era um restaurador (...)” (linha 14), como uma mediadora entre uma dimensão e outra da escola, estavam insatisfeitos por não terem conhecimento sobre o processo de restauração. Ela finaliza seu relato revelando o efeito que o cumprimento da ordem dada pelo reitor teve nela: “(...) Quando eu vi aquelas telas duras ficarem flexíveis (...)” (linha 17), ela constrói sua representação daquela realidade de maneira subjetiva, sendo a modalidade enunciativa o indício de seu efetivo envolvimento com o processo, assumindo seu caráter como parte de uma engrenagem maior que ela.

Ao acompanhar um trabalho completo de restauração, ela se apaixonou pela área, o que mudou seu caminho profissional e até mesmo o da instituição, que até então não tinha nada voltado para esta área e após alguns anos, sob o comando desta

personagem, foi a primeira universidade a oferecer um curso de especialização<sup>66</sup> em restauração no Brasil. Ela representa uma UFMG mais firme, que demanda produção também técnica de seus colaboradores, que confia na realização do trabalho e, sobretudo abre espaço para a produção do conhecimento também por meio da experiência prática ao mesmo tempo em que atua diretamente na sociedade por meio da preservação de sua história. Apesar de narrar um desafio vivido na Universidade, o desfecho da história, sua paixão pela restauração advinda da ordem recebida e de todos os acontecimentos que se seguiram, constroem um *ethos* resiliente para a personagem, que aceita seu papel institucional, e projeta um *ethos* inovador e sábio para a Universidade. Ao admitir que era possível realizar o trabalho, que ele poderia ter fins didáticos e conviver com a formação dos artistas na escola de Belas Artes, a personagem reafirma a sabedoria e pioneirismo da instituição, por meio da ordem dada pelo reitor, é como se ela dissesse: “eles tinham razão”, ela dá a sua anuência para a sabedoria institucional que se impôs sobre ela naquele momento.

Os três últimos vídeos apresentam a Universidade sob uma mesma perspectiva a partir de acontecimentos distintos, é possível perceber diferentes nuances de acolhimento da instituição que forjam seu *ethos* neste sentido. No terceiro vídeo, “50 anos de dedicação”, o personagem é aposentado por questões de saúde e a Universidade “cuida” dele com sua estrutura e tecnologia presentes na escola de medicina. A Universidade é, então, parceira deste indivíduo que já não faz mais parte do seu quadro de funcionários ativos. No quarto vídeo, “amor passiona”, o personagem comete um erro em um evento experimental de grandes proporções e a instituição, representada pelo diretor da escola, se mostra compreensiva ao consolar e apoiar a continuidade do trabalho. E por fim, no quinto vídeo, “autor de mudanças”, o professor faz críticas à estrutura física e pedagógica do curso de Física e a UFMG se mostra aberta às mudanças propostas por ele, sendo um espaço que escuta e permite a ação do personagem para a melhoria de seus processos. Privilegiando as modalidades enunciativa, apreciativa e objetiva (somente quinto vídeo), os personagens deixam claro seu envolvimento com a história contada, bem como qualificam indivíduos, processos e experiências.

---

<sup>66</sup> Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/25227>

No vídeo três, “50 anos de dedicação”, por exemplo, a narrativa toda se organiza em torno da primeira pessoa, assumindo, portanto, um tom pessoal de representação da Universidade a partir da sua percepção. Diante do tom emocional que assume a narrativa, por tocar na fragilidade da saúde do personagem e no momento em que ele recebe o diagnóstico: “(...) Você imagina uma pessoa falante, agitada igual eu sempre fui, com Alzheimer?(...)” (linha 10), que afeta definitivamente a história contada, o personagem constrói para si um *ethos* de alguém muito ativo que enfrenta dificuldade em aceitar a doença, sendo a UFMG um espaço de acolhimento neste processo. Como por exemplo em: “(...) Você precisa de ver como que eu fui acolhido (...)” (linha 19), buscando o espectador por meio do uso da segunda pessoa, o personagem se aproxima e o convida a visualizar este aspecto do caráter da instituição. Ele descreve seu tratamento como uma relação de troca com a Universidade, em que ele por 50 anos ofertou sua força de trabalho e ela agora disponibiliza seus “medalhões”, seus profissionais de prestígio, para cuidar dele, e termina qualificando a experiência como gratificante, modalidade apreciativa, o que novamente resvala em um possível *ethos* institucional, em que é possível considerar gratificante tanto a experiência com o acolhimento recebido, quanto a experiência de trabalhar na instituição por 50 anos.

No vídeo quatro, “amor passional”, a narrativa se organiza também na primeira pessoa com um destaque para os processos mentais do personagem que aparecem no texto como comentários que acrescentam sentido à narrativa. Aquilo que ele pensou e sentiu confere ritmo à narrativa: “(...) Eu falei ih:: agora acabou né? Já deu tudo errado e o chefe ainda tá aqui... ai que o negócio vai complicar né? (linha 17), e movimenta a disposição emocional dos espectadores acerca dos acontecimentos que virão a seguir. Como em: “(...) Falou meio bravo assim... eu já entrei no carro e falei ih:: essa minha noite acabou (...)” (linha 18) ele qualifica a fala do diretor “meio bravo”, o que aumenta a expectativa do espectador, contribui para o seu envolvimento com a narrativa e o encaminha para o clímax da história que apresenta um desfecho inesperado para ele. O fato de o diretor da escola oferecer a ele um chope reorganiza o sentido da narrativa, sendo o chope um elemento parte da realidade material dos indivíduos de uma forma geral, mesmo dos que não o consomem, como um símbolo de descontração e confraternização: “(...) eu falei assim... não vai ser tão::...não vai me xingar tanto né?”(linha 22), permitindo ao espectador relaxar e aguardar o final da

história que apresenta a Universidade como detentora de um *ethos* compreensivo diante do erro, o que pode não ser muito comum nas organizações.

No quinto vídeo observamos a modalidade enunciativa acontecendo combinada com a objetiva, o personagem faz críticas à instituição em tom afirmativo e na sequência introduz uma proposição enunciativa de forma a dar-se como exemplo do que ele diz. O tom de crítica assumido pela narrativa constrói para o personagem o *ethos* de agente, de integrante ativo desta comunidade, como em: “(...) uma falha de formação terrível... (...) Eu tinha então que inventar, mudar e eu fui... consegui mudar (...)”. (linha 7), por exemplo, em que ele se coloca à frente do processo de mudança dentro da instituição. Ao se posicionar e se movimentar em busca de melhorias para o curso, o personagem forja para a Universidade um *ethos* de instituição aberta, que permite mudanças propostas por sua comunidade acadêmica, sendo então um espaço de construção coletiva do conhecimento. Esta ideia é reforçada pelo uso do pronome pessoal “nós” que, além de marcar a subjetividade do enunciado, suscita sentidos relacionados ao coletivo. Convém destacar também a passagem: “(...) nós tínhamos que dar aula até no sábado à tarde, o que nós fazíamos com muito prazer (...)”. (linha 16), que se conecta com a ideia cristalizada no senso comum acerca da docência, “dar aula por amor, vocação”, deslocando o sentido operacional, e institucional, de “ter que” dar aulas até mesmo no sábado sem que isso tenha sido acordado previamente.

O tempo verbal, pretérito perfeito do modo indicativo, também constitui um elemento *ético* importante nesta narrativa, pois, deixa claro que a estrutura falha não faz mais parte da realidade da instituição e joga luz para a caminhada da própria Universidade em relação ao seu desenvolvimento pedagógico e estrutural ao longo destes 90 anos.

No Grupo 2 fala-se da Universidade a partir de questões mais abstratas, valores universalizados como, por exemplo, o direito a uma vida digna e educação de qualidade, experienciados pelos personagens no dia a dia na instituição. As escolhas lexicais feitas em cada narrativa inscrevem a relação dos personagens com a instituição na dimensão da gratidão, com partículas como “obrigado”, “graças”, “eu faço parte”, que expressam tanto agradecimento quanto pertencimento à Universidade.

No primeiro vídeo, “abraço de gratidão”, entrar na UFMG é representado por ele como um ponto alto na sua “jornada do herói”, sendo a Universidade o espaço que oportuniza a ele a realização do sonho de estudar, fazer intercâmbio e tornar-se professor. O personagem finaliza seu relato se dirigindo ao leitor com duas perguntas que dão um tom interacional ao relato, estabelecendo um lugar social para este espectador de quem é esperada uma resposta a partir da pergunta. São elas: “(...) Sabe aqueles abraços de quinze minutos? Que você aperta e fala assim: obrigado? (...)” (linha 24). Ao questionar o espectador sobre seu conhecimento a respeito do abraço, ele o convida a revisitar memórias envolvendo este ato e sua expressão de gratidão. Ao revelar o que faria, ele deixa uma reflexão para o espectador a respeito de quais sentimentos cada um de nós nutre para com a Universidade e de que forma nos expressaríamos. O uso da modalidade epistêmica expressando possibilidade numa forma enunciativa mais reticente, “eu acho que eu faria”, “eu acho que é esse o sentimento”, revela também essa brecha para o espectador avalie sua história pessoal partindo do sistema de conhecimento e crença que ele propõe em sua história, de grupo social marginalizado, e agradeça o que a Universidade fez também por ele, ou, caso não faça parte da comunidade acadêmica, que ele possa se considerar grato por esta possibilidade de acesso existir. Ao agradecer então, ele projeta um *ethos* para a instituição de cuidadora, daquela que pega o aluno pela mão e apresenta a ele um mundo de possibilidades. O abraço também confere características humanas à Universidade, revelando a presença da figura retórica, personificação, o que reforça a ideia de cuidado da instituição para com o personagem, que realizaria esta ação tão humana que é abraçar o outro.

No segundo vídeo a gratidão do personagem à instituição é expressa de forma asseverativa em: “(...) Eu larguei o alcoolismo graças à escola de educação física da UFMG no projeto terceira idade... (...)”. (linha 14), ele afirma categoricamente, usando o presente do modo indicativo, o que confere um alto grau de certeza (Hodge; Kress, 1988) do personagem acerca do enunciado e delimita um lugar social de grande relevância para a Universidade e a atividade de extensão. Sua história é narrada conforme uma gradação, em que os acontecimentos são dispostos de forma crescente até chegar ao clímax. As figuras de pensamento têm este objetivo, de fornecer brilho aos acontecimentos tirando-os do espectro comum e inserindo-os na dimensão dos grandes acontecimentos. (CÍCERO, 2009). O clímax da história



encontra-se na afirmativa categórica feita a partir da sua percepção pessoal de sua vivência com o vício até o momento de seu ingresso no projeto de extensão.

Tal afirmativa expressa alta afinidade e comprometimento com a proposição, conferindo a ela valor de verdade, a sua verdade, por estar apoiada na modalidade enunciativa e no tempo verbal presente. Após o clímax ele inicia nova gradação em que enumera algumas atividades, relata sua sensação de prazer ao realizá-las e, por fim, explode em outro clímax: “(...) eu vejo a vida com vontade de viver” (linha 19), como resultado na ação da Universidade em sua vida. O personagem projeta para si um *ethos* de humildade e superação, e para a Universidade, um *ethos* de salvadora, enquanto espaço que proporciona o resgate da identidade social do indivíduo e de sua vida como um ser produtivo. O relato do personagem demonstra o caráter transcendental da Universidade, exemplificando o quanto sua existência está intrinsecamente ligada ao ensino, pesquisa e extensão, porém não está presa a eles, indo além na contribuição para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade.

No terceiro vídeo a gratidão da personagem se encontra em fazer parte da Universidade, o que ela reafirma no presente do modo indicativo em: “(...) Eu faço parte da primeira turma do curso de licenciatura em dança da UFMG (...)”. (linha 13), sua verdade categórica, marcada pela modalidade enunciativa, mesmo após a conclusão do curso. A modalidade apreciativa aparece em: “(...) E você vai descer naquela estação sabendo que faz parte daquele grande universo que é a UFMG (...)”. (linha 16), em que a personagem realiza uma metáfora apreciativa com forte potencial *ético* que caracteriza a instituição como um grande universo, algo imenso e incontável que escapa da totalidade da compreensão humana. A escolha da associação entre o MOVE e a chegada na instituição cria uma realidade simbólica aproximativa entre o mundo material e a UFMG, sendo a jornada no transporte público da cidade apenas mais um degrau nesta escala de emoções que a personagem experimenta ao acessar a Universidade. A classificação metafórica da Universidade como universo transcende seu papel enquanto instituição de ensino, situando-a na dimensão do divino, livre, então, da noção de produto que pode ser tangibilizado. Aqui o domínio da experiência da personagem projeta um *ethos* institucional que extrapola a ideia de educadora, a UFMG é um domínio além de qualquer sistema.

A modalidade volitiva se faz presente na narrativa ao expressar desejos, intenções e emoções da personagem e se alia à modalidade enunciativa na oração: “(...) Eu fico triste de ter concluído... mas eu quero voltar... (...)”. (linha 19), ela expressa sua tristeza amparada pelo desejo de voltar a fazer parte que se torna mais relevante na oração pela escolha da conjunção adversativa “mas”, que exerce função de oposição entre a oração anterior e atual, assim sua tristeza fica atenuada pelo desejo expresso. Na sequência de sua narrativa a personagem corrobora a atenuação feita pela conjunção em: “(...) UFMG me aguarde! Em breve eu volto pra o mestrado”. (linha 20), que possui força de promessa, um componente acional de seu discurso que determina uma ação social a ser desempenhada em um futuro próximo.

Ela expressa também seu juízo de valor a respeito da demora da criação do curso em “finalmente aprovado”, deixando mais uma marca do seu envolvimento com o enunciado, sua expectativa pela aprovação da graduação, correlacionando sua solução a um programa de expansão do governo federal à época, o REUNI, o que marca também a posição da personagem em relação às políticas públicas de acesso ao ensino superior, ela compreende que o curso só foi possível devido à viabilização pelo governo. Ela cita o ENEM também. Ou seja, duas formas de acesso à universidade. Sua narrativa pode ser vista como um exemplo de uma UFMG inclusiva e alinhada às proposições da União para o ensino superior público no estado. Importante observar que a campanha foi veiculada em 2017, período em que já circulavam tensões políticas a respeito das eleições de 2018 que trouxeram uma alteração significativa nas relações entre a União e as universidades federais. Sendo assim, a inserção deste vídeo com menção clara a ações de um governo que foi retirado do poder pode ser considerado um elemento posicionador da instituição neste cenário por meio da intertextualidade manifesta (FAIRCLOUGH, 2001a) em um discurso claramente demarcado e que apresenta sentidos representacionais fortes, já que a personagem faz sua representação de mundo, e da UFMG, a partir da oportunidade concedida por esta entidade maior, a União, por meio de políticas públicas de acesso.

No último vídeo do grupo 2, “espaço de descobertas”, a expressão de gratidão do personagem está ligada à oportunidade de vivências e aprendizados variados na instituição. Com uma visão menos abstrata que os vídeos anteriores, este

personagem utiliza a figura retórica enumeração para elencar o que podemos classificar como benefícios oferecidos a ele pela Universidade, sendo eles: prática de pesquisa em outro estado, o que pode ser realizado por meio de estágio e iniciação científica, subsídio material, que pode ser bolsa ou auxílio permanência, estrutura adequada (museu e materiais) e capital humano qualificado. Importante ressaltar que o personagem projeta o caráter da UFMG como aquela que detém autoridade e poder de permitir que ele vivenciasse seus estudos de uma determinada maneira, o que é evidenciado pelas marcas de personalidade presentes no trecho selecionado iniciadas após a instauração deste papel social para a instituição. A enumeração escolhida pelo personagem tem forte tom institucional, apresentando a estrutura da Universidade organizada em torno da pesquisa e da produção do conhecimento, sendo possível que este personagem assuma o que Fairclough (2001a) chama de voz institucional, que se contrapõe às vozes da vida e do cotidiano, caracterizadas por sentimentos, desejos e percepções expressas dos personagens, privilegiando então a perspectiva material da Universidade, ancorados em elementos que destacam sua utilidade dentro da realidade simbólica criada na narrativa.

A utilidade é considerada por Halliday, T. (1987, p. 37) “(...) instrumento comum de legitimação legal, socioeconômica e cultural das organizações”, assim, além de autoridade detentora de poder sobre o desenvolvimento do sujeito, parte de sua comunidade acadêmica, a narrativa forja um *ethos* utilitarista para a instituição, o que, se tratando de uma Universidade pública, pode tornar-se necessário como exemplo de efetividade dos investimentos feitos e justificativa de sua permanência em atividade.

Comparando os dois grupos observamos duas faces da Universidade conectadas ao papel sócio institucional desempenhado por cada personagem em sua estrutura. Uma mais institucionalizada, ligada a processos hierarquizados, que dão sustentação à instituição enquanto organização social, suaviza tensões e disputas diversas, e normaliza tantas outras como por exemplo, a fusão do sujeito social com o institucional, passando a ser o trabalho o definidor do caráter do indivíduo. Uma visão investida ideologicamente que transcende a função do trabalho de fornecer meios de subsistência para a de uma entidade simbólica que constrói identidades e as mantém a serviço da sociedade, estando a UFMG no centro deste processo. Observamos

também a criação e reforço de conceitos e associações por meio da coerência interna do texto, capaz de acionar sistemas de conhecimento e crença que conduzirão a interpretação do espectador acerca da realidade simbólica e material da instituição. (FAIRCLOUGH, 2001a). Como por exemplo associação entre trabalho por amor ou prazer à docência, tornando-a um forte elemento *ético* que reforça o discurso hegemônico de desvalorização da categoria.

E outra face mais livre, composta por perspectivas externas que sustentam o desenvolvimento pessoal e profissional do sujeito, elevam o olhar do espectador para um domínio mais afetivo e destacam sobretudo a utilidade da instituição e seu impacto na sociedade em que atua, como por exemplo o alcance social dos projetos de extensão na recuperação da dignidade do indivíduo, bem como a correta destinação de investimentos feitos na Universidade e a efetividade de programas de ampliação de acesso à educação superior pública.

### **Comportamento dos personagens**

Nesta categoria analisaremos elementos ligados diretamente aos personagens, como expressões faciais, movimentação corporal, olhar, voz, figurino, cabelo e maquiagem. Assim, nos concentraremos em observar as cores, texturas, intensidade, ritmo, predominância destes elementos em cada narrativa, atentos ao potencial de sentido de cada um em relação à constituição tanto do *ethos* do personagem quanto da Universidade, e ainda quais as relações propostas entre estes dois participantes: personagem e universidade, e quais os possíveis efeitos de sentido para o espectador em relação ao caráter institucional ali forjado.

Por exemplo, no Grupo 1 os personagens movimentam o tronco ao longo da narrativa ora inclinando, ora recostando-se na cadeira. Já no segundo grupo, apesar de também estarem sentados, os personagens permanecem o tempo todo com o tronco parado, ereto na cadeira em uma postura que demonstra mais formalidade. Em se tratando de grupos que possuem relações estruturais diferentes com a Universidade, esta movimentação corporal pode sugerir diferentes graus de afinidade com as proposições apresentadas, como veremos adiante.

No primeiro grupo observamos alterações na movimentação atreladas ao modo verbal. No vídeo 2, “pedido especial”, por exemplo, a personagem mantém o tronco inclinado em direção à mesa a partir de 10”, quando ela explica o pedido especial, que é uma demanda vinda da reitoria, até 45”. Durante 35 segundos, ou seja, 38% do tempo, ela contextualiza a demanda recebida salientando sua posição na hierarquia institucional naquele momento: “(...) O reitor era o professor Eduardo Osório Cisalpino e eu era vice-diretora da escola. Lara que era diretora estava nos Estados Unidos. Então chegou uma carta pra ela, chegou na minha mão né, que estava exercendo a diretoria, e dizia o seguinte (...)” (linha 1). A movimentação do tronco pode indicar identificação e envolvimento com o enunciado, seu desejo de deixar claro que não era ela a responsável pela escola, manifesto também no corpo como uma movimentação de alta afinidade com o enunciado e expressão de sua subjetividade. Ela só estava ali para substituir quem realmente teria poder de decisão frente à demanda devendo, portanto, apenas cumprir a ordem recebida. Suas mãos se ocupam de uma narrativa visual que explicita papéis institucionais, magnitude da demanda passada e, sobretudo a relação que ela construiu com este trabalho. Aos 46” ela encosta na cadeira com o tronco ereto ao falar sobre a insatisfação de alunos e professores, “(...) Ai não, tem jeito sim... Tanto muitos alunos não gostaram, quanto muitos professores não gostaram ... A escola era para formar artistas e não pra formar técnicos.(...)” (linha 10), assumindo uma postura mais formal em relação ao enunciado, acompanhando a alta modalidade no verbal, que por meio da terceira pessoa do plural “eles”, os alunos, os professores, disfarça o envolvimento do enunciador com o enunciado.



Imagem 1: G1 - Posicionamento de tronco Inclinado entre 10° e 45”.



Imagem 2: G1 - Posicionamento de tronco Ereto entre 46” e 1’01”.

O mesmo acontece no vídeo 5, “autor de mudanças”, com o personagem inclinando o tronco para a frente durante toda a narrativa. São 96 segundos em que o personagem mantém o tronco longe da cadeira, inclinado em direção à câmera, aproximando-se, portanto, do espectador. Seu corpo corrobora a subjetividade de sua fala, indicando um envolvimento intenso com a história contada do início ao fim.



Imagem 3: G1 - Posicionamento de tronco inclinado.



Imagem 4: G1 - Outro ângulo da posição.

Ao contrário do movimento modalizador que o personagem faz em sua fala, de entrelaçar a modalidade enunciativa com afirmações categóricas, colocando-se como exemplo das críticas que faz à instituição, seu comportamento não manifesta esta variação, assumindo um tom mais asseverativo que confere um grau maior de certeza à sua expressão verbal. Assim, seu corpo assume uma modalidade mais objetiva, em que ele sustenta seu ponto de vista como sendo universal por meio de sua postura aproximativa com o enunciado e com o espectador. O gestual do personagem acompanha esta modalidade com suas mãos sinalizando a todo momento ele mesmo, em conformidade com as marcações de pessoalidade do verbal e se colocando cruzadas entre as pernas enquanto critica a instituição, sugerindo um movimento de constatação de fatos.

Podemos inferir que a movimentação destes dois personagens corrobora o *ethos* construído por sua fala, no modo verbal, acrescentando elementos ligados à isenção, no caso do vídeo 3 e firmeza, no vídeo 5, assim como o da Universidade, destacando que ora é preciso cumprir ordens sem questionamento, e ora é preciso ser firme e fazer pressão para que mudanças aconteçam.

Nos demais vídeos deste grupo, as movimentações são mais discretas, sendo destaque outros elementos como cabeça e ombros, por exemplo. É o caso dos vídeos 1, “coleccionador de histórias”, e 3, “50 anos de dedicação”, em que os movimentos dos personagens se concentram nas mãos e ombros, seus gestos contam também a história da catalogação e classificação do material, bem como de sua caminhada até a conclusão do processo de indexação, e a história da descoberta do diagnóstico de Alzheimer. No vídeo 4, “amor passiona”, o personagem tem uma movimentação de cabeça mais intensa, afirmativa e negativamente, funcionando como recurso de ênfase para sua fala, acrescentando a ela também certa dramaticidade.



Imagem 5: G1 – Movimentação corporal V1



Imagem 6: G1 - Movimentação corporal V3



Imagem 7: G1 - Movimentação corporal V4

Observando todos os vídeos do Grupo 1 percebemos que eles utilizam a movimentação corporal como elemento que acrescenta informações à história contada, bem como oferece pistas do real envolvimento dos personagens que não foram evidenciadas no modo verbal por meio de sua fala. Considerando os estudos de Hodge e Kress (1988, p.128) sobre modalização e seu plano semiótico, entendendo que as observações feitas no verbal aplicam-se a qualquer outro sistema



semiótico, a movimentação do tronco, por exemplo, indica o que chamaremos de movimento modalizador, que sinaliza maior ou menor envolvimento e afinidade com as proposições apresentadas no verbal, os gestos detalham acontecimentos, procedimentos e marcações espaciais não ditas na fala, e a movimentação de ombros e cabeça acrescenta um componente emocional aos relatos, agregando potencial de sentido ligado também a possíveis emoções dos espectadores.

No segundo grupo os personagens não movimentam o tronco em nenhum momento das narrativas, sua movimentação se concentra em acenos com a cabeça, ombros e no gestual. No vídeo 1, “abraço de gratidão”, com os ombros e as mãos o personagem enfatiza aspectos do modo verbal aumentando sua relevância semântica na narrativa, como em 1’10” em que ele fala da mobilização dos amigos da faculdade para pagar sua passagem de avião, funcionando então como um recurso de ênfase dentro do modo movimentação corporal. Ele mantém postura ereta, porém com ombros relaxados, demonstrando formalidade e menor comprometimento visual com as proposições, inferimos ser esta uma postura modalizadora, e ao mesmo tempo afinidade e cuidado com a situação e a história compartilhada.



Imagem 8: G2 - Gestual em 1’10” – V1



Imagem 9: G2 - Sequência da cena – V1

Da mesma maneira, no vídeo 2, “vontade de viver”, o gestual é o destaque dentro da movimentação corporal sendo também empregado como recurso semiótico de ênfase à fala do personagem, salientando a importância de cada passagem na elaboração do sentido da mensagem. Em 39” o personagem enfatiza o trecho: “(...) eu ficava dentro do bar tomando minha cerveja (...)” (linha 7), dando relevância semântica para o fato dele ficar dentro do bar fechado tomando a sua cerveja enquanto a dona saía para a UFMG, ou seja, no momento em que gravou sua história, o personagem



parecia ter consciência da sua relação abusiva com o álcool. Já em 1'10" ele elenca suas atividades no projeto e utiliza as mãos como um elemento organizador das informações, sendo, portanto, composicional.



Imagem 10: G2 – Gestual 39" – V2



Imagem 11: G2 – Gestual 1'10" – V2

Nos dois últimos vídeos deste grupo, a movimentação corporal segue o padrão dos três anteriores, concentrando-se nos ombros e mãos, porém seus efeitos de sentido são diferentes, pois não se apresentam como recursos de ênfase e sim como materializador da realidade simbólica proposta pela fala, no vídeo “universo de emoção”, e da percepção do personagem sobre as oportunidades oferecidas pela instituição, no vídeo “espaço de descobertas”.



Imagem 12: G2- Gestual 1'04" – V3



Imagem 13: G2 – Gestual 1'15" – V3

Nas imagens acima, a personagem do vídeo 3, “universo de emoção”, materializa com as mãos um microfone por meio do qual a voz no transporte público anuncia a chegada na UFMG, o que potencializa sentidos ligados à dimensão do espetáculo, o que tanto pode afastar a realidade do transporte público, quanto situar a instituição

como possível palco em que as mais diversas atrações se manifestam, assumindo um lugar de espectadora maravilhada com o que está por vir. Ela dá sequência à sua representação da Universidade desenhando com as mãos o universo que ela julga ser a UFMG, são gestos com uma amplitude que parece limitada pela formalidade que ela adota, dando a entender que poderiam ser bem mais amplos e teatrais caso seu lugar social fosse outro neste grande universo. Nas imagens abaixo observamos a movimentação do último vídeo, “espaço de descobertas”.



Imagem 14: G2 - Gestual 10” – V4



Imagem 15: G2 - Gestual 44” – V4



Imagem 16: G2 - Gestual 1’11” – V4

O personagem utiliza as mãos para estabelecer marcos temporais e espaciais, de onde ele veio, para onde foi, quando aconteceu, e também para materializar a relação com a Universidade. Ele movimenta as mãos do peito em direção à câmera, como se mostrasse ao espectador o que a UFMG permitiu que ele fizesse e vivesse, é uma movimentação circular, indicando essa troca que a Universidade oportuniza, ele se beneficia e reconhece o papel da instituição no seu processo de desenvolvimento. Ele assume então características de engajamento e confere à instituição características

de fonte geradora deste conhecimento, de onde ele tira, traz para si e devolve para a fonte em um movimento de retroalimentação constante.

Observando os vídeos do Grupo 2, percebemos que todos apresentam uma limitação maior de movimentação corporal em relação ao tronco, mantendo-se em uma postura permanentemente ereta, recostada na cadeira, o que, para nós, indica um movimento modalizador que busca não se comprometer tanto, mesmo lançando mão da modalidade enunciativa no verbal, a movimentação de tronco indica um comprometimento menor com o enunciado. A atitude revela um cuidado maior com as histórias contadas, o que para nós seria também um indicativo da relação assimétrica entre este grupo e a instituição, sendo os personagens ocupantes de uma posição na estrutura hierárquica institucional mais superficial e, portanto, mais polida visualmente. Observamos que o gestual dos personagens apresenta elementos de sentido muitas vezes externos à instituição, o que representaria tanto a relação de liberdade que este grupo tem com a instituição quanto esse cuidado em relação às histórias tendo em vista o papel social que eles ocupam na estrutura. Sobre o ânimo do orador Cícero (2009) aponta que

De fato, toda paixão apresenta, por natureza, uma expressão, um som, uma gesticulação que lhe são próprios, e todo o corpo do homem, bem como toda a sua expressão e todos os sons da voz ressoam de tal forma, como as cordas nas cítaras, que sofrem a vibração também da paixão. (Cícero, 2009, p. 304)

Esta consciência é tida também por Aristóteles (2005) como fundamental na apresentação, pois é exatamente nele que reside a potência do *pathos*, sentir para fazer sentir. O filósofo afirma que a forma como o orador se apresenta provoca efeitos de sentido no juízo dos espectadores, assim, para suscitar cólera em seu auditório, o orador precisa apresentar-se encolerizado, assim como para suscitar piedade, ele deve apresentar-se envergonhado ou humilhado (ARISTÓTELES, 2005, p.159). Tais sentidos são reconhecidos pelos antigos, então, como pertencentes a outras dimensões da linguagem, além do signo linguístico, sendo, portanto, desde a antiguidade, multimodais. Assim, ao moderar sua postura e gesticulação, os personagens modulam a expressão de suas emoções, o que, por sua vez, reflete na modulação das paixões do auditório, instaurando ânimos mais exaltados ou mais pacíficos, por exemplo, que no âmbito da prática social (Fairclough, 2001a), servem

tanto à normalização quanto à contestação de proposições ideológicas. Uma movimentação corporal mais limitada, como observamos no Grupo 2, por exemplo, pode servir como modalizador visual quando contraposta ao modo verbal por manter um ambiente de tranquilidade física enquanto questões sociais melindrosas são compartilhadas na fala. Como no vídeo 1, “abraço de gratidão”, em que o personagem compartilha claramente aspectos sociais da desigualdade no acesso à educação no país de forma muito tranquila, com gestos de pequena amplitude e corpo mais fixo na cadeira, o espectador recebe a mensagem de maneira mais branda, sendo convidado a olhar a história contada, e esta face da UFMG, com mais amabilidade, sem, portanto, questionar.

Em relação ao olhar, observamos um padrão entre os dois grupos analisados, o ângulo do olhar dos personagens é lateralizado, seu foco se encontra fora da câmera. Esta é uma característica da narrativa *storytelling*, detalhada por Cogo (2016) em seus estudos.

“(…) a busca é por tomadas de câmera em que o narrador esteja posicionado com corpo ou olhar em ângulo paralelo ao foco da gravação, instigando o espectador a ser um *voyeur* (...). Esta opção também influencia a sensação de intimismo da narrativa, como se algo fosse ser confessado sem saber-se que outros escutam, bem como a atribuição de veracidade: não é alguém que fala diretamente para o espectador, com a intenção de convencê-lo sobre algo, o narrador apenas relata. (COGO, 2016, p.145).

Chamada pelo autor de “fala lateralizada”, esta posição do olhar se repete em todas as narrativas analisadas dando um tom conversacional ao material institucional, colocando os personagens em posição de compartilhamento com o espectador de parte da sua vida. Em sua gramática do design visual (GDV), Kress e Van Leeuwen (2006) ressaltam que nesse caso o espectador não é o objeto do olhar, e sim o sujeito do olhar, é ele quem olha o participante interativo (personagem) que se torna, então, objeto de contemplação, o que neste contexto podemos entender como sendo a oferta de uma história, um relato sobre o qual não cabe interferência do espectador, somente contemplação. Considerando os postulados de Cícero (2009) e Aristóteles (2005) acima expostos, sobre a expressão das paixões e seu poder de tocar o auditório, o olhar de oferta de Kress e Van Leeuwen (2006), que lateraliza a fala do personagem (Cogo, 2016), serve ao mesmo propósito de abrandar o discurso como um elemento que apresenta as emoções do personagem sem, no entanto, um endereçamento

visual que o coloque em posição de alerta, ou de crítica, sendo visto por nós, por isso, como um elemento *ético* pacificador.

Outro padrão encontrado entre os dois grupos é em relação à voz e às expressões faciais. Todos os personagens, de ambos os grupos, apresentam tom de voz mais baixo e notadamente calmo, bem como expressões faciais tranquilas, o que reforça a ideia de segurança em relação à história contada, conforto no acesso as suas memórias sobre a instituição, e afinidade e solidariedade com a Universidade enquanto parte integrante da interação. No Grupo 1, chamou nossa atenção a suavidade da voz do personagem do vídeo “coleccionador de histórias”, o ritmo imposto ao relato pela personagem do vídeo “pedido especial”, o sorriso da voz dos personagens dos vídeos “amor passionnal” e “50 anos de dedicação”, e a firmeza na voz do “autor de mudanças”. No Grupo 2, destacamos a tranquilidade da voz do personagem do vídeo “abraço de gratidão”, a gravidade na voz do personagem do vídeo “vontade de viver”, o entusiasmo na voz da personagem o vídeo “universo de emoção” e a certeza na voz do personagem do vídeo “espaço de descobertas”. Estes elementos revelam características geradoras de sentido que podem ser ligados a paciência, amor, inquietação que colaboram de forma relevante para a configuração do *ethos* de cada um deles e do caráter geral da instituição.

No Grupo 1, a personagem do vídeo 2, “pedido especial”, fala baixo, porém seu ritmo é mais rápido, ela alterna tons mais solenes (quando fala da demanda recebida) e tons mais informais (quando fala do susto e da surpresa em relação às telas) o que nos leva a inferir a existência de uma entonação modalizadora, que, assim como na movimentação corporal, seria capaz de expressar diferentes envolvimentos dela com o seu próprio enunciado. O sorriso na voz, acompanhado das expressões faciais, revela sentidos diferentes nos vídeos 3 e 4, o que demonstra o conceito de *modal affordances*, noção importante para a SS, segundo o qual um mesmo modo, ou recurso, podem gerar sentidos distintos de acordo com a situação em que é empregado. (JEWITT; BEZEMER; O’HALLORAN, 2016). No vídeo 4, “amor passionnal”, a voz do personagem é enérgica e acompanhada por seu sorriso. As expressões faciais do personagem se destacam no modo comportamento, pois suavizam a narrativa e humanizam não só a experiência relatada, mas também a escola de engenharia e a própria UFMG.



Imagem 17: G1 - sorriso na voz – 12”, 1’10” e 1’36” – V4.

O personagem ri e sorri durante toda a narrativa conferindo um ritmo leve a uma história com conteúdo denso e possivelmente conflituoso. É um elemento *ético* que tem um efeito de suavização, corroborando a imagem de tolerância institucional presente no modo verbal. Já no vídeo 3, “50 anos de dedicação”, apesar de apresentar a mesma energia e sorriso, sua significação é de outra natureza.



Imagem 18: G1 - Sorriso do participante em 42” e 49” – V3.

Sua expressão facial varia entre o sorridente e sério, sendo o sorriso um elemento *ético* de sentido que acrescenta significado ao modo verbal ao expressar sua emoção enquanto fala sobre o diagnóstico. Seu sorriso transparece seu constrangimento, vergonha, ao descobrir-se com Alzheimer.

No grupo 2, o personagem do vídeo 1, “abraço de gratidão”, fala baixo, pausadamente, timbre médio, impostação também média, o que indica uma identidade social paciente, contida, que não impõe sua presença ou opinião, o que pode ser uma



representação da parcela da população que, como sua família, não se vê como detentor do direito de ocupar uma vaga em universidade pública, ou ainda, uma representação de como este público deveria se comportar para acessar este espaço. É uma voz tranquila, pacata, que apaga as tensões e dificuldades estruturais às quais o personagem foi submetido ao longo de sua caminhada acadêmica. O personagem mantém uma expressão facial contida que se equilibra ao longo do relato com pequenos esboços de sorriso, que podem ser vistos como recursos de ênfase, em determinados trechos de sua fala.



Imagem 19: G2 - Semblante em 40" – V1

No segundo vídeo, “vontade de viver”, o personagem fala baixo, porém seu timbre de voz é mais grave, o que confere um tom mais sério/fechado à narrativa. Ele mantém um ritmo mediano na contação da história, ele usa pausas na fala como recurso de ênfase, como em 51” quando ele fala que largou o alcoolismo graças à Universidade. O personagem possui uma expressão facial séria que não se altera durante a narrativa. Ele abre um pouco a expressão no fim do vídeo, quando fala “vontade de viver”.



Imagem 20: G2 - Semblante em 23” e 1’26” – V2

No terceiro vídeo, “universo de emoção”, a personagem fala em um tom mediano, com boa articulação dos lábios, subindo um pouco o tom de voz para marcar passagens importantes para ela, como o fato de ter ficado 30 anos fora da escola, por exemplo, o que configura sua voz como um recurso de ênfase potencialmente *ético* em seu relato, por destacar sua coragem e esforço ao retomar os estudos, ao mesmo tempo em que forja para a Universidade um *ethos* acolhedor para pessoas que desejam estudar em qualquer etapa da vida. A personagem imprime um tom emocional à sua voz ao falar da Universidade, ao mesmo tempo ela sorri abertamente, suspira, olha para cima, expressando felicidade e admiração por sua trajetória e pela Universidade.



Imagem 21: G2 - Expressões em 55”, 1’11”, 1’28 – V3

As emoções dos personagens têm forte potencial *pathético*, pois ao manifestá-las, o personagem pode também tocar as emoções dos ouvintes, o que, segundo Aristóteles (2005), contribui em muito para a formação do juízo dos ouvintes em relação à causa apresentada, assim, a forma como o orador compartilha seu estado de espírito pode ser determinante na recepção e interpretação do discurso. No caso da personagem em análise, seu entusiasmo manifesto tem potencial gerador de sentidos relacionados a alegria e satisfação capazes de alterar o estado de ânimo do espectador.



No último vídeo, “espaço de descobertas”, assim como o anterior, o personagem imprime um tom emocional à sua voz, coerente com sua manifestação verbal e corporal, demonstrando por meio do tom firme e seguro, sua certeza em relação à oportunidade que a instituição lhe deu. Suas expressões, assim como os anteriores, são positivas, seu semblante é aberto, demonstrando satisfação em contar sua história, ele sorri em vários momentos.

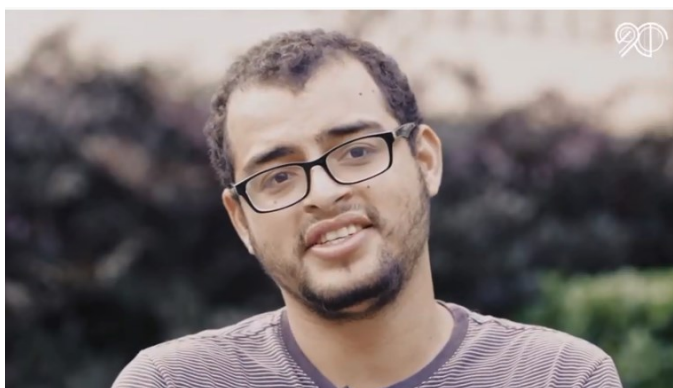


Imagem 22: G2 - Semblante em 38” – V4

Em relação ao figurino, maquiagem e cabelo dos personagens, observamos o mesmo padrão em todos os vídeos, o mais natural possível. Destacamos o figurino do personagem do vídeo “vontade de viver”, pois, além de sua simplicidade, ele se conecta à narrativa visual do cenário por trazer o nome do projeto: “programa atividade física e saúde do idoso”, sendo também um elemento *ético* de sentido que materializa o programa para o espectador, dando a ele um nome, e reafirma o caráter do personagem como autoridade para falar sobre o programa, já que faz parte dele. Além de ser representacional, ele é também composicional na medida em que funciona como elemento de conexão com os outros modos recrutados na narrativa.



Imagem 23: G2 - Figurino em 11” – V2

Este padrão de naturalidade encontrado pode criar sentidos ligados à conversacionalização do discurso de Fairclough (1997; 2001), em que a alteração do discurso privilegiando escolhas mais informais, que se aproximam de um tom dialogal, de conversa, aparecem também no cabelo, maquiagem e figurino. A ausência de produção em termos destes elementos tem potencial de sentido relacionado à exclusão de marcas de poder cuja manifestação física poderia se dar por meio de cabelos muito bem penteados e elaborados, maquiagem abundante e figurino muito formal, cuja adoção poderia favorecer uma barreira entre a instituição e seus espectadores. A naturalidade, conforme cada personagem se produz e se apresenta, introduz noções de simetria entre eles, o espectador e a Universidade, uma conversacionalização visual. Esta noção se aproxima do conceito de Halliday, T. (1987, p.40) sobre compatibilidade retórica, segundo o qual “(...) as organizações criam em seu discurso uma comunhão de propósitos e interesses com seus públicos – o tipo de compatibilidade que legitima organizações”, o que neste caso se daria através do figurino, cabelo e maquiagem, uma compatibilidade visual, em que a Universidade mostra ao seu público figuras comuns, pertencentes ao “mundo da vida” (Fairclough, 2001), como sendo representantes da memória institucional que constitui sua essência, e sobretudo seu caráter, edificada ao longo destes 90 anos.

Em termos de *ethos* os sentidos se conectam com o que Fairclough (1997; 2001a) postula, sendo o figurino um componente de sentido apto a aproximar ou estabelecer limites entre o orador e seu público, pois, ao escolher figurinos próximos do cotidiano geral, constrói-se um caráter mais próximo, ancorado no ambiente material que se deseja representar na realidade simbólica construída pela instituição. O próprio autor destaca o *ethos* como um elemento determinante na construção das relações e identidades sociais que se manifestam no corpo inteiro do indivíduo (FAIRCLOUGH, 2001a). O que pode se avizinhar dos postulados compartilhados por Aristóteles (2005) e Cícero (2009) a respeito dos cânones retóricos, em que o cânone *actio/pronunciatio* seria o responsável por emoldurar a apresentação do orador, tanto em termos de pronúncia do discurso quanto em termos de figurino e comportamento do orador, preocupando-se, exatamente, com a totalidade da manifestação *ética* no momento de sua exposição.

Esta identidade social, este caráter, este *ethos*, então, se baseia também em acordos e representações sociais circulantes, o que revela igualmente nuances da sociedade no momento da interação.

Quando se enfatiza a construção, a função da identidade da linguagem começa a assumir grande importância, porque as formas pelas quais as sociedades se categorizam e constroem identidades para seus membros são um aspecto fundamental do modo como elas funcionam, como as relações de poder são impostas e exercidas, como as sociedades são reproduzidas e modificadas. (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 209)

Analisar a materialização do *ethos*, portanto, escapa ao domínio da expressão concentrando-se na constituição da identidade não só dos personagens, mas da instituição, acreditando ser possível projetar um *ethos* institucional para uma organização social como a UFMG, a partir de elementos multimodais que compõem as identidades sociais dos personagens escolhidos para contar suas histórias no momento do discurso.

Neste sentido, as cores do figurino colocam em relevo possíveis relações sociais entre a Universidade e os personagens que dão indício também do caráter da instituição e de seu papel nestas relações. "(...) a cor é um recurso semiótico como outros: regulares, com a constituição de seus signos motivados pelo interesse dos criadores dos signos, e nada tem de arbitrários ou anárquicos" (KRESS; VAN LEEUWEN, 2002,

p.345, tradução nossa<sup>67</sup>), o que significa que ela possui potencial para gerar sentidos distintos a partir da situação de comunicação em que é empregada. Em nosso *corpus* de análise, as cores do figurino, de uma forma geral, combinam com o cenário, criando uma estética de conformidade cujos efeitos de sentido podem se relacionar a integração e amoldamento. A similaridade de cores entre o figurino e o ambiente configura uma rima visual que simula a continuidade entre eles e funciona como partícula coesiva no discurso visual, garantindo a conexão entre os elementos de sentido presentes na cena. Neste caso a conexão entre a estrutura, que é uma representação física da UFMG, e os personagens, cujas histórias representariam a memória da própria instituição.

Por fim, comparando os dois grupos (grupo 1 e grupo 2) percebemos especialmente a diferença de sentido em relação à movimentação corporal no que diz respeito a elementos internos e externos, sendo o Grupo 1 com uma movimentação mais ligada a procedimentos e processos internos da instituição, ao que eles vivem, ou viveram, no contexto institucional, enquanto o Grupo 2 se concentra mais em elementos externos, a vida antes da instituição, ou o que foi vivido externamente a partir da instituição, o que nos indica preocupações distintas em relação ao caráter institucional. O Grupo 1 apresenta uma UFMG institucionalizada, cujos procedimentos e práticas são de uma organização inovadora e corajosa, e o Grupo 2 apresenta uma UFMG mais idealizada, simbólica, sendo, sobretudo, um espaço que transforma por meio da educação. Chama nossa atenção também o uso das cores nos figurinos como elemento de ligação entre o ambiente e os personagens, criando um conforto visual e uma ideia de unicidade, em que este todo que é a UFMG, é feito de pequenas partes, apresentadas em cada vídeo, tendo, portanto, um efeito metonímico. A rima visual entre o figurino e os espaços físicos favorece um efeito de sentido ligado à união de todas estas histórias, e, portanto, de todos estes caracteres na formação de uma só história, da UFMG, e também de um só caráter, o *ethos* institucional da Universidade.

---

<sup>67</sup> Tradução nossa: "(...) colour is a semiotic resource like others: regular, with signs that are motivated in their constitution by the interests of the makers of the signs, and not at all arbitrary or anarchic." (KRESS; VAN LEEUWEN, 2002, p. 345)

### Cenário: ambientação e iluminação

Considerando o cenário presente nas narrativas analisadas percebemos que os personagens do grupo 01 ocupam espaços fechados ou que possuam relação direta com o trabalho realizado na instituição, enquanto os do grupo 02 ocupam espaços abertos, arborizados, como vemos no exemplo abaixo:



Imagem 1: Exemplo de cenário do grupo 1 e do grupo 2

No grupo 1 dois personagens ocupam espaços abertos, relacionados ao papel que desempenharam na UFMG, por serem funcionários (administrativo e professor) que já não exercem atividades laborais na instituição. Demonstrando não pertencer mais a um local específico. O ambiente fechado estabelece uma relação taxonômica entre o personagem e o cenário. Ele pertence àquele espaço, ao grupo daqueles que são como ele.



Imagem 2: locação externa, ex-funcionário do ICB    Imagem 3: locação externa, ex-professor da Física

A imagem 2 refere-se ao vídeo 3 do Grupo 1, “50 anos de dedicação”, cujo conteúdo foi gravado no saguão do Instituto de Ciências Biológicas (ICB), unidade a qual o funcionário pertencia à época de sua aposentadoria. O cenário engloba parte da área

externa do ICB, inclusive umas das portarias de acesso aos andares, em funcionamento, pessoas transitando, entrando e saindo do prédio. A imagem do cenário funciona como uma moldura composicional, que organiza o texto conectando unidades informacionais. A unidade a ser conectada neste caso é o personagem que, apesar de contar sua história com outro núcleo da Universidade (Medicina)<sup>68</sup>, pertence àquele espaço, àquele cenário. A conexão realizada entre os modos, por meio da metafunção composicional aponta também para a criação de uma realidade simbólica de ligação entre as escolas, em que apesar de pertencer a outro núcleo, inclusive fisicamente distante, a integração entre as unidades da UFMG permite que tal assistência se concretize, realçando (*ethos*) a Universidade como uma grande estrutura acolhedora.

A imagem 3 refere-se ao vídeo 5, “autor de mudanças”, cujo relato é gravado na área externa do Instituto de Ciências Exatas - ICEX. O cenário atua como elemento de sentido que confere verdade ao relato ao mesmo tempo em que representa esta grande realização, o que é ressaltado também pela angulação da câmera. A iluminação natural é bastante intensa, voltada para a estrutura do prédio. Ciência e tecnologia, desenvolvidas especialmente no Icx, bem como as áreas de saúde, atrai muito financiamento<sup>69</sup>, inclusive com grande participação da iniciativa privada, o que o posiciona como um dos grandes geradores de recursos externos para a Universidade. Isso poderia justificar o ângulo da câmera. Qual o potencial de sentido de cada personagem então, já que não estão mais na ativa? O professor é um argumento vivo do quão importante é o investimento em ciência, e o funcionário é também este argumento, em relação ao investimento em saúde, pesquisa e tecnologia com a distinção de ressaltar a integração entre as unidades da instituição.

No primeiro vídeo do grupo, “coleccionador de histórias”, a filmagem acontece em ambiente interno, o que parece ser um setor de arquivo da instituição, o cenário é composto basicamente por caixas de papelão e plástico, do tipo box, com identificação, dispostas em prateleiras, mesa, *flip-shart*, papéis e envelopes dispostos sobre a mesa. Um típico ambiente de trabalho. A presença dos objetos confere sentido

---

<sup>68</sup> Entre 1970 e 1979 as disciplinas do curso de Biologia eram ofertadas na escola de Medicina, o personagem trabalhou na escola neste período, porém sempre lotado na Biologia. História do ICB: <https://www.icb.ufmg.br/institucional/historico>

<sup>69</sup> <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ranking-global-da-the-confirma-ufmg-como-a-melhor-federal-do-brasil>



ao local e dimensiona minimamente o trabalho de organização, catalogação e indexação dos arquivos da instituição. Há, como dito na seção anterior, uma rima visual entre o cenário e o figurino do personagem, o que indica tanto sua integração com seu trabalho, o que ele também expressa no modo verbal quanto a chancela institucional para este tipo de comportamento, de se tornar um com o seu trabalho, na instituição.



Imagem 4: G1 - Ambiente em 1'19" – V1

É possível perceber o uso da iluminação para salientar o personagem, colocando o ambiente em segundo plano. A “saliência é a habilidade que uma imagem tem de atrair a atenção do espectador para alguns elementos na imagem acima de outros em seu ambiente imediato, sinalizando assim sua importância semântica.” (VAN LEEUWEN; BOERIIS, 2017, p.36, tradução nossa<sup>70</sup>). A iluminação aqui então exerce papel diferente do vídeo anterior, atraindo o olhar do espectador para o personagem.



Imagem 5: Iluminação em 10". A luz incide no personagem formando uma sombra na mesa.



Imagem 6: Brilho no rosto – 41"

<sup>70</sup> Tradução nossa: “*Saliency* is the ability of an image to attract the viewer’s attention to some elements in the image over others in their immediate environment, thereby signaling its semantic importance”. (VAN LEEUWEN; BOERIIS, 2017, p.36)

A iluminação obedece a uma angulação baixa, incidindo no personagem de baixo para cima, como se a luz nascesse no canto esquerdo da tela, onde encontram-se os arquivos resultado do seu trabalho. O próprio trabalho ilumina o personagem, visto que a luz incide de forma crescente sobre os arquivos, corroborando o que ele expressa no modo verbal. Observamos também a presença de um determinado brilho no rosto do personagem, proveniente desta luz, que o acompanha também quando se alteram os planos da câmera.

No segundo vídeo, “pedido especial”, a gravação acontece na escola de Belas Artes e o cenário escolhido tem narrativa própria. A sala conta a história da restauração na UFMG, à esquerda e no centro do vídeo o espectador vê peças que estão sendo trabalhadas naquele momento, inclusive com alunos em ação, e à direita equipamentos mais modernos também usados no trabalho. A figura da personagem serve como mediadora entre o que se conhece tradicionalmente como sendo o processo de restauração (dado) e a tecnologia (novo) que também faz parte do processo na atualidade.



Imagem 7: G1 - Ambiente em 12” – V2.

E o brasão comemorativo aparece, como em todos os vídeos da série, como elemento simbólico do caráter da instituição, um caráter inovador, capaz de produzir conhecimento contínuo, aliando prática, teoria e pesquisa, um caráter novamente realizador e transformador de toda uma realidade. A iluminação participa da narrativa privilegiando este cenário, especialmente as peças em processo de restauração dispostas no ambiente, com destaque para a área esquerda da imagem, o que apresenta ao leitor o resgate desta memória institucional, o saber-fazer da UFMG, que



é algo conhecido e que está sendo revisitado, e (re) legitimado, nestes 90 anos de histórias.



Imagem 8: Brilho nas peças, 21”.



Imagem 9: Luz no ambiente, 28”.

A incidência de luz localiza-se em um ângulo superior, acima da cabeça da personagem, posicionado em direção à mesa de trabalho e não à personagem. A luz não inclui a personagem, ela evidencia os objetos que contam a história da restauração nesta escola, sinalizando a importância semântica desta história, materializada pelos objetos, a despeito dos personagens que dela fazem parte. O trabalho de restauração inserido no ambiente acadêmico, aliando teoria e prática, era um desejo da Universidade, uma demanda institucional que seria realizada por quem ali estivesse, por isso o cenário aparece iluminado em primeiro plano e a personagem em segundo plano, fazendo parte da narrativa, mas não como personagem principal dela, e sim como parte de uma iniciativa inovadora da instituição. Este efeito de sentido ecoa a universidade hierarquizada que ela revelou em sua fala, modo verbal, estando novamente a estrutura, a própria instituição, acima de seus funcionários.

Novamente observamos a rima visual entre o figurino da personagem e o cenário, o que pode indicar a integração entre a personagem e seu trabalho, corroborando o

modo verbal no qual ela destaca seu amor e dedicação ao processo de restauração, descobrindo novo sentido para a sua atuação na instituição. Neste caso, em que a demanda foi institucional, a rima visual pode gerar sentidos também de adaptação ao ambiente, já que suas atividades originais foram alteradas a partir de uma ordem, suavizada em “pedido especial”, de uma instância superior, o que revelaria mais uma face deste caráter institucional: a UFMG exerce seu poder social sobre os indivíduos que nela trabalham, e ela sabe o que é melhor para o seu colaborador, deslocando-o de sua atividade original e apresentando-lhe um novo mundo de possibilidades que mudariam sua carreira definitivamente.

O relato apaga as tensões envolvidas no momento: uma ordem dada, um “cumpra-se”, a alteração forçada da ordem do discurso daquela escola, o que de certa forma reflete na ordem discursiva geral da Universidade, cuja tônica era formação de artistas e passa a ser formação de artistas com habilidades técnicas, as reações diante desta alteração (suavizadas na fala da professora). Ainda poderíamos levantar uma questão ligada ao gênero das personagens ocupantes dos cargos de gestão da escola no momento em que o “pedido especial” foi feito, eram duas mulheres, na década de 70, caso fossem homens o diretor e vice-diretor no período, teriam as ações se desenrolado da mesma maneira? É uma pergunta para reflexões futuras, distantes desta pesquisa neste momento. Porém não podemos nos furtar a observar tal contexto.

No quarto vídeo do Grupo 1, “amor passiona”, a gravação foi feita em ambiente interno, em um cenário que remete o espectador aos laboratórios da Escola de Engenharia. A escolha da estrutura para servir de cenário carrega significados representacionais cuja potência de sentido é amplificada pela sua organização composicional. Os modos, verbal e cenário trabalham em parceria destacada na produção de sentido sendo o cenário o responsável por trazer elementos do mundo material do espectador para a representação física do trabalho relatado no modo verbal.



Imagem 10: G1 - Cenário em 21” – V4.

A posição da torre de alta tensão, presente na cena à esquerda da imagem, atesta seu caráter representacional por ocupar uma área atribuída, dentro do sistema de valoração da informação da GDV de Kress e Van Leeuwen (2006), a informações conhecidas pelo espectador. A imagem da torre, então, está associada à energia elétrica no senso comum, o que auxilia na elaboração do sentido da narrativa de uma maneira geral. O professor se posiciona à direita da tela, área em que novas informações são transmitidas ao espectador, alimentando o imaginário do espectador com uma história que envolve desafio, a experimentação como parte da construção do saber científico e, principalmente, o posicionamento institucional diante do erro. O cenário e o modo verbal estabelecem uma relação semelhante ao tema-rema, descrito por Halliday, M. (2004) em sua gramática sistêmico funcional, em que o tema é o primeiro constituinte da oração, de onde parte a mensagem e o rema é todo aquele que acrescenta informações ao tema, o restante da oração. Objetivando a orientação da interpretação do espectador dentro do idealizado por seu produtor, o modo verbal poderia ser lido como o tema (que, se analisado de acordo com a gramática sistêmico funcional, apresenta tema e rema em seu interior) e o cenário o rema, acrescentando a ele elementos informacionais que conferem sentido ao todo da mensagem.

Na GDV, Kress e Van Leeuwen (2006) afirmam que a perspectiva adotada na imagem permite que o produtor expresse ações subjetivas que estabelecem lugares sociais na interação para ele e para o leitor/espectador, tendo, portanto, uma função interacional. Uma imagem captada em ângulo baixo, por exemplo, sugere uma atitude de superioridade do participante representado em relação ao leitor, enquanto que em ângulo alto o efeito é o contrário, sugerindo humildade e superioridade para o leitor.

No material em análise, o ângulo de captação das imagens é levemente baixo, o que reforça este ponto de vista é a iluminação.



Imagem 11: Iluminação, 41".



Imagem 12: Iluminação, 13".

Uma luz incide no personagem a partir de um ângulo baixo, iluminando-o na mesma perspectiva da captação feita pela câmera, porém de maneira mais realçada que a posição do ângulo, o que inferimos ser seu emprego como recurso semiótico ligado à ênfase no personagem e, neste caso, na relação passional que ele estabelece com o trabalho. Para Van Leeuwen e Boeriis (2017) o significado é gerado exatamente a partir das diferentes possibilidades de ângulo, tipo, intensidade, etc, sendo a uniformidade de luz terreno ausente em significação. Assim, observamos que luz aumenta o personagem, engrandece-o, o que pode gerar sentidos relacionados à anuência da instituição em relação a este tipo de comportamento se considerarmos que este recurso faz parte de uma gama de outros recrutados pela Universidade para o tratamento das imagens captadas.

No Grupo 2 os alunos, ex-alunos e comunidade se encontram em espaços abertos relacionados às suas atividades na Universidade. Ao mesmo tempo em que os cenários acrescentam elementos visuais às histórias contadas, eles demonstram também especialmente se comparados com os espaços do Grupo 1, mais uma vez as diferentes relações estabelecidas entre os grupos e a Universidade. No Grupo 2 os personagens fazem parte da Universidade, porém não pertencem a um local específico, eles se integram à sua paisagem institucional, ao que acontece na Universidade, sem um vínculo que os prenda ali.

O primeiro vídeo do Grupo 2, “abraço de gratidão”, foi gravado na Faculdade de Letras, em área externa. A filmagem é feita em um jardim cuja altura das plantas fica próxima à cabeça do personagem que se apresenta posicionado de forma centralizada, sentado em meio à vegetação. As cores predominantes são o verde, e o lilás/roxo em um fundo branco.



Imagem 13: G2 - Ambientação, 21” – V1.

Merece destaque também a iluminação natural, que, no horário em que a filmagem foi feita, concentra seu foco na área superior da imagem, entre o centro e a margem direita, o que, do ponto de vista composicional, confere mais valor informacional a elementos que podem trazer mais afinidade emocional com o espectador (BRITO; PIMENTA, 2009), não sendo, portanto, de ordem prática, mas da dimensão da sensibilização. Do lado esquerdo da imagem, campo de informações idealizadas, porém já conhecidas, é possível observar o prédio da escola, o que reforça o sentido de promessa que a jornada em uma instituição de ensino superior já carrega consigo, de formação, de pesquisa, de futuro. Fazendo uma transição entre a direita e a esquerda, entre o dado e o novo, observamos a luz natural, que atua como um elo



entre elas, alcançando o máximo de sua incidência à direita da imagem, que é a área em que figuram as idealizações ancoradas em informações novas, geralmente apresentando o elemento responsável pela realização das promessas, que Brito e Pimenta (2009) afirmam que pode ser um produto, um serviço, uma empresa. Em nosso *corpus* este elemento é o brasão comemorativo da UFMG, um logotipo estilizado com o número 90, que lembra ao espectador a todo momento quem é a detentora deste poder transformador de vidas.



Imagem 14: Brasão da Universidade, 1'01".

A iluminação funciona como mediadora entre a realidade material, o prédio da escola, e a realidade simbólica, este caráter institucional, que vai além de sua estrutura física, trazendo consigo uma aura mística, destacada pela posição e intensidade da luz. A Universidade transcende seu papel como educadora, ela transforma vidas, o que Halliday, T. (1987, p.42) afirma ser uma "(...) ação simbólica que redefine uma organização colocando-a além dos limites comuns de sua natureza organizacional, de seu ramo de atividade e de seus objetivos de sobrevivência.". Van Leeuwen e Boeriis (2017, p. 31) afirmam que a iluminação narrativa é naturalista e simbolicamente motivada, a iluminação, portanto, adentra o campo do simbólico atuando como elemento constituinte do caráter da instituição na medida em que exerce na narrativa visual o papel de condutor de sua transcendência a partir de seu valor informacional.

O ponto de destaque do vídeo, portanto, é a iluminação como condutora de uma narrativa visual que explicita a transcendência e divindade da instituição.

A iluminação e sua distribuição no sentido composicional constroem uma narrativa visual capaz apresentar ao espectador seu caráter institucional de forma distinta e ao mesmo tempo complementar aquele forjado pelo personagem para a instituição, o que demonstra sua coerência interna e externa, com o contexto em que está e para o qual a narrativa foi produzida. (VAN LEEUWEN; BOERIIS, 2017). A transição sutil da área na sombra para a área iluminada sugere também a passagem entre dois elementos argumentativos, aquele na área do jardim, em que o modo verbal e o modo cor se relacionam de forma íntima, e aquele que relaciona a estrutura física e a simbólica, representadas pelo prédio da escola e o brasão comemorativo. É possível alternar o olhar, ora voltado para a harmonia criada pela rima entre o jardim e o figurino do personagem, ora voltado para o ambiente iluminado que apresenta o brasão da instituição em meio à luz natural, o que entendemos ser um movimento modalizador retórico ligado à disposição dos argumentos, neste caso, pela orientação do olhar do espectador. Importante destacar também que a iluminação presente no vídeo é natural, portanto, faz parte também da Universidade, podendo ser creditada então, como mais um de seus atributos que conferem sentido ao caráter institucional que está sendo legitimado pelas histórias contadas.

Importa-nos dizer também que a posição do personagem no local escolhido para a gravação cria sentidos de acolhimento, como se a vegetação, e assim a faculdade em que ele se encontra, o abraçasse de fato, corroborando com o modo verbal. As cores do cenário escolhido criam uma rima visual com o figurino do personagem, o que também concorre para a harmonização entre o modo cenário e o verbal, podendo ser o elemento cor um recurso de ênfase do modo verbal, assim como o verbal uma confirmação daquilo que já está expresso visualmente.

Da mesma maneira, no vídeo 2, “vontade de viver”, a narrativa foi filmada em ambiente externo, na faculdade de Educação Física, em funcionamento com grupos de indivíduos realizando atividades físicas. O cenário conta com um grande espaço livre e arquibancadas laterais, sua narrativa visual fica por conta das atividades em desenvolvimento no momento da filmagem, o que traz ao relato elementos de sentido

relacionados à dinâmica dos projetos que ocorrem ali. A narrativa visual do espaço fala mais sobre o que acontece lá e o perfil das pessoas que ali frequentam.



Imagem 15: G2 - Ambientação do cenário, 20" – V2.



Imagem 16: Ambientação do cenário, 18".

Entretanto, o cenário não tem predominância na semântica da mensagem, uma vez que seus detalhes estão fora de foco, ficando na personagem a atenção principal do vídeo. A imagem do cenário desfocado pode ser compreendida como um recurso semiótico de ênfase, que coloca a personagem em primeiro plano e o cenário como plano de fundo, entretanto o fato da luminosidade permitir distinguir as figuras e o que se passa ali deixa claro que o plano de fundo tem um papel informativo na narrativa. O foco da filmagem é o suporte oferecido pela UFMG para que o personagem superasse seus desafios, sendo a iluminação o recurso semiótico que orienta o espectador.

A iluminação se divide entre natural e artificial, sendo a natural proveniente das aberturas no espaço e a artificial localizada na frente do personagem. As duas luzes se encontram formando um caminho do personagem até o local onde um grupo realiza



atividades, o que gera sentidos representacionais e bastante emocionais que sugerem este caminho como algo que ele percorreu para se ver livre dos vícios e recuperar a satisfação em viver. A luz incide à direita do personagem, dando relevo ao modo comportamento e verbal, aproximando o espectador deste processo de transformação mediado pela instituição por meio de um de seus programas de extensão universitária.

No terceiro vídeo, “universo de emoção”, a filmagem é feita em ambiente interno, cujo cenário que remete a um camarim em estilo mais minimalista, sem nenhum acessório ou objetos de cena que permitam ao espectador identificar a que lugar ele pertence, ou a que espetáculo poderia estar ligado. Inferimos, por isso, que é um espaço fora da UFMG.



Imagem 17: G2 - Cenário, 10” – V3.

O minimalismo dele retoma sentidos de uma área neutra, em que o espectador pode projetar seu próprio caminho e decisões. O espelho à direita da tela não reflete a imagem da personagem, ele reflete a história que ela conta e o espectador, convidando-o à realização de seus desejos, seus sonhos. O espelho reflete o que é, e posicionado na área de informações ideais e novas, ele convida a refletir o futuro, aquilo que se quer realizar, colocando-se como parceira de jornada representada pelo brasão comemorativo. A iluminação novamente se posiciona em ângulo baixo, direcionando a incidência de luz de forma a abrihantar a personagem de maneira crescente, de baixo para cima, como já mencionado nos vídeos anteriores.

Ao contrário do primeiro vídeo do grupo, o último vídeo, “espaço de descobertas”, é gravado em frente ao prédio da reitoria da Universidade, e não na escola em que o aluno estuda/estudou.



Imagem 18: G2 - Cenário, 9” – V4.

Não há nenhum elemento de sentido no cenário que lembre a FAFICH, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, onde o curso em nível de graduação e pós-graduação é ofertado. O cenário cumpre um forte papel representacional no sentido de materializar “quem” é a responsável pelas oportunidades oferecidas e pela amplitude do desenvolvimento do aluno, sendo, por isso, também bastante institucionalizado. Assim como no vídeo um, o personagem se encontra em uma área arborizada que cria uma rima visual com seu figurino, gerando conforto visual ao espectador.

Concluindo esta seção, observamos que a iluminação parece realizar também um movimento modalizador, assim como a movimentação corporal vista na seção anterior, do ponto de vista do discurso institucional, pois ao salientar o cenário e não a personagem, por exemplo, ela delimita a sua relação com um e com outro, orientando o olhar do espectador, o que a torna também interacional. A luz focada no ambiente sugere então um comprometimento menor com o enunciado, gerando identificação com outros elementos de sentido presentes na cena. O foco no personagem sugere um envolvimento maior com o enunciado, explicitando também a subjetividade do produtor do signo, neste caso a UFMG, aquilo que ele assume como sendo seu, portanto, parte de seu caráter institucional. O cenário, por sua vez, funciona como marcador social, delimitando qual o papel do personagem na

instituição, bem como sua relação com ela, sendo assim também um elemento que compõe seu caráter enquanto sujeito institucional, ao mesmo tempo em que demarca as características da ordem discursiva da Universidade ao apresentar-se como símbolo de sua realidade material.

### **Câmera: filmagem e edição**

A produção de um filme, seja ele uma animação, documentário ou uma campanha institucional, como é o caso do nosso *corpus*, tem como principal objetivo, conforme afirmam Borwell; Thompson; Smith (2017), proporcionar uma experiência valiosa para o espectador. Assim também ocorre com o formato *storytelling*, cujo objetivo é criar experiências memoráveis (Palácios; Terenzo, 2016), evocar memórias (Denning, 2006; Cogo, 2016), e mobilizar para ação (Mckee, 2013; Gallo, 2017). Para que isso aconteça, o ponto central da produção gira em torno das escolhas feitas por seus produtores, o que o inscreve em uma perspectiva sócio semiótica e multimodal por natureza. Uma das escolhas determinantes para a realização deste objetivo está relacionada à captação e ao tratamento das imagens produzidas e é sobre este núcleo de sentido que trataremos nesta seção.

A câmera/filmagem, segundo Ledema (2001), é capaz de proceder à representação de determinado ponto de vista em detrimento a outros tantos, orientando a interpretação do espectador para a realidade simbólica (Halliday, T., 1987) que se deseja criar a partir da captação das imagens. Entendendo esta natureza do modo, Burn (2013) classifica câmera, filmagem e edição como modos orquestradores, que organizam o sentido na dimensão espaço-tempo, sendo câmera e filmagem sistemas de enquadramento que fornecem orientação espacial, e a edição um sistema balizador temporal e locacional. (BURN, 2013, p.02). Ancorados nos estudos deste autor, consideraremos câmera, filmagem e edição na mesma seção, entendendo-os como modos orquestradores, conforme proposto por ele.

O enquadramento das imagens favorece determinados pontos de vista, de acordo com os interesses de seus produtores, relacionado ao espaço em que ocorre a cena, a posição em que o espectador é colocado, bem como o personagem, e a edição pode

alterar a percepção do espectador acerca das imagens redirecionando personagens em cena, acelerando ou desacelerando os acontecimentos, assim como acrescentar outros elementos de sentido como música, iluminação e legenda. (GUALBERTO; PIMENTA, 2019). O enquadramento se insere na dimensão interacional e se organiza em termos de planos e ângulos, sendo os tipos de planos: *close-up*, médio e longo, descritos por Krees e Van Leuween (2006) como responsáveis por retratar a distância social entre os elementos presentes na cena e o espectador, e os ângulos: vertical, que pode ser alto ou baixo, e horizontal, que pode ser frontal ou oblíquo, estabelecem relações de poder e envolvimento, respectivamente, entre os participantes representados e o espectador.

Em relação aos planos da câmera, Bordwell; Thompson; Smith (2017, p.189), detalham um pouco mais, classificando 7 escalas de distância utilizando o corpo humano em cena como referência. São eles: *extreme long shot*, *long shot*, *medium long shot*, *medium shot*, *medium close-up*, *close-up*, *extreme close-up*. No plano mais distante, *extreme long shot*, a figura humana fica diluída no todo da cena, é usada para paisagens e efeitos panorâmicos, é chamado por Gualberto e Pimenta (2019) de plano geral, em que o ambiente é privilegiado em detrimento da figura humana. Seguindo a escala de distanciamento, o *long shot* integra um pouco mais a figura humana à cena, porém ainda há grande destaque para o ambiente, o que Gualberto e Pimenta (2019) chamam de plano de conjunto, em que a figura humana passa a integrar a cena como mais um elemento de sentido aliada aos demais ali presentes. Na sequência os autores detalham o *médium long shot*, em que a figura humana é enquadrada a partir de seus joelhos, estando, pois, bem mais próxima do espectador, é o plano americano de Gualberto e Pimenta (2019). O *médium shot* é descrito pelos autores como sendo aquele que emoldura a figura humana da cintura para cima, permitindo a visualização de gestos e expressões faciais, chamado por Gualberto e Pimenta (2019) de meio primeiro plano. O *medium close-up* é definido pelos autores como sendo aquele que enquadra a figura humana a partir do peito, aproximando-se ainda mais do espectador. A este plano Gualberto e Pimenta (2019) chamam primeiro plano, e primeiríssimo plano o que Bordwell; Thompson; Smith (2017) chamam de *close-up*, quando a figura humana é enquadrada a partir dos ombros. Os autores consideram como *close-up* também o foco da imagem em partes do corpo, ou objetos pequenos, ao que Gualberto e Pimenta (2019) já classificam como parte de um plano

detalhe. O *extreme close-up* destaca o rosto, ou parte dele, e também pode isolar um objeto para ampliá-lo, o que para Gualberto e Pimenta (2019) se enquadraria também em primeiríssimo plano. Usaremos as duas nomenclaturas buscando sempre estabelecer uma correspondência entre elas, conforme demonstrado aqui.

Em nossas análises observamos a existência de um jogo de cenas feito por meio da alteração dos planos de captação da imagem ao longo de todas as narrativas aqui analisadas. Considerando que as narrativas do tipo *storytelling* buscam aproximação entre o orador e seu auditório, contabilizamos quanto tempo os personagens passaram nos planos mais próximos da câmera, a saber, *médium close-up*, *close-up* e *extreme close-up*, ou primeiro plano e primeiríssimo plano respectivamente, a altura e lado do ângulo adotado ao longo das cenas analisadas.

Antes de entrarmos na análise das imagens, entretanto, importa-nos salientar, ancorados na metafunção composicional, as legendas sempre posicionadas no campo do real, como que atestando a veracidade das informações e apresentando as testemunhas “reais” da história, enquanto o brasão comemorativo figura no canto superior direito, apresentando a Universidade não só como aquela realizadora das idealizações, mas também aquela cuja legitimidade está sendo reafirmada pelas narrativas ali apresentadas. O brasão chancela a realidade simbólica construída por cada história contada ao mesmo tempo em que absorve como elementos do seu caráter institucional ((re)legitimado aos 90 anos) os elementos de sentido pertencentes à realidade material (experiência) compartilhada por cada personagem.



Imagem 1: G1 – legenda e brasão, 18” – V1



Imagem 2: G2 – legenda e brasão, 16” – V4

A legenda e o brasão aparecem em todas as narrativas analisadas, funcionando também como recurso de emolduramento visual, interligando todas as narrativas a um só discurso institucional. É interessante apontar ainda que o brasão permanece ativo em todos os planos de câmera adotados, reforçando sua importância enquanto elemento organizador do sentido e do caráter institucional desenhado a partir de cada uma das histórias contadas.

Nas gravações do Grupo 1, os personagens aparecem em média 37% da narrativa em plano em *médium close-up* (primeiro plano), ou *extreme close-up* (primeiríssimo plano), sendo que o primeiro plano enquadra o personagem a partir do peito, promovendo maior aproximação do espectador e o primeiríssimo plano apresenta o personagem a partir dos ombros, uma grande aproximação, excluindo totalmente outros elementos de sentido além das expressões faciais e olhar do personagem.



Imagem 3: *Medium close-up* – G1 - v2 – 35”



Imagem 4: *Medium close-up* – G1 - v4 – 13”



Imagem 5: *Medium close-up* – G1 - v5 – 16”

A câmera destaca como o passado sedimenta o presente. As aproximações dão relevo à instituição numa narrativa visual distinta, que destaca sua evolução em termos de organização histórica, experimental e educacional. A movimentação dos planos de câmera revela uma outra voz na narrativa, uma voz institucional que privilegia pontos que compõem o seu caráter, definem quem ela é e porque ela é, sendo, portanto, um modo capaz de manifestar sua subjetividade, o que inferimos ser seu *ethos* institucional, por meio deste movimento modalizador que ao aproximar e afastar, mudando os planos da imagem, revela seu maior envolvimento com pontos dos demais modos que compõem o caráter que ela deseja projetar para si a partir das histórias contadas por cada personagem.

O *extreme close-up* aparece no Grupo 01 no vídeo 3, “50 anos de dedicação”, como um recurso semiótico que privilegia o componente emocional, conforme afirmam Bordwell; Thompson; Smith, (2017), do discurso do personagem, realçando sua humanidade e automaticamente a humanidade da instituição ao promover seu acolhimento. Já no vídeo 1, “coleccionador de histórias”, observamos o uso do *extreme close-up* (primeiríssimo plano), de forma distinta do vídeo anterior. Os autores afirmam que os *closes* devem ser usados como demonstrações pontuais de sentimento ao longo das cenas, sendo esta a função dos *close-up*, em maior ou menor grau, entretanto, eles reiteram que esta função não pode ser tomada como certa e imutável, devendo-se considerar seu potencial performativo a partir do contexto total do filme. (BORDWELL; THOMPSON; SMITH, 2017, p.191). É exatamente o que acontece, para nós, no vídeo “coleccionador de histórias”, em que a super aproximação parece não só privilegiar os sentimentos existentes na cena, mas também envolver e convidar o espectador a integrá-los.





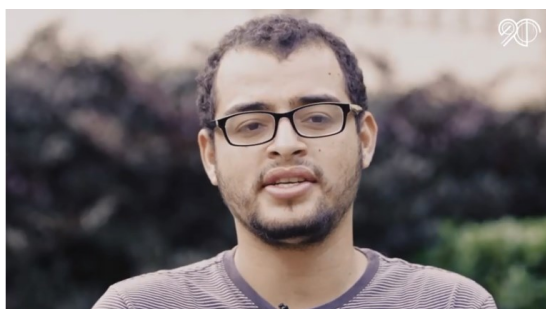
Imagem 6: Extreme close-up – v3 – 18”



Imagem 7: Extreme close-up – v1 – 41” – G1

Assim, inferimos que os cortes da câmera dividindo a imagem ao meio podem ser um convite ao espectador para que ocupe este lugar, ou até mesmo prolongar a ideia de fusão com a instituição, sendo metade da câmera o funcionário e metade a imagem da instituição que, juntos, formam um só. A câmera reforça os sentidos criados pelo modo verbal materializando visualmente seu *ethos* de formadora de identidades sociais por meio das relações de trabalho ali estabelecidas.

Nas gravações do Grupo 2, os personagens aparecem em média 36% da narrativa em plano em *médium close-up* (primeiro plano), *close-up* (primeiríssimo plano) ou *extreme close-up* (primeiríssimo plano), conforme observado no primeiro grupo.

Imagem 8: *close-up* – v2 – 18”Imagem 9: *médium close-up* – v3 – 14”Imagem 10: *close-up* – v4 – 11” – G2



O primeiro vídeo do Grupo 2, “abraço de gratidão”, faz uso do extreme *close-up* (primeiríssimo plano) de forma semelhante ao vídeo 1 do Grupo 1, “coleccionador de histórias”, captando apenas parte do rosto do personagem, que passa a dividir espaço com o “vazio” que poderia ser ocupado pelo espectador.



Imagem 11: Extreme close-up – v1 – G1 – 1'12”

O deslocamento da imagem para a esquerda evidencia o espaço da faculdade que aparece “borrado”, como se estivesse dando lugar ao sujeito indeterminado: “os amigos da Faculdade de Letras”, ao mesmo tempo em que convida o espectador para ocupar este lugar de colaboração e de um futuro construído coletivamente. Aqui o movimento modalizador da câmera evidencia este traço do caráter da Universidade, de espaço social e coletivo.

A média da quantidade de tempo em planos mais próximos dos dois grupos é praticamente a mesma, 37% e 36%, podendo nos indicar uma regularidade em relação a sua intenção de comunicação. O que nos chama a atenção é a quantidade de vezes em que estes planos se alteram e a predominância de planos mais fechados no segundo grupo, o que, para nós, combinado com os demais modos, tem potencial de formação de sentido distintos.




Observamos uma média de seis trocas de plano em cada narrativa dos dois grupos, sendo o intervalo entre elas também de seis segundos em média, o que reforça a ideia de regularidade e similaridade na intenção de comunicação. Analisando estes movimentos partindo da lógica do controle interacional proposto por Fairclough (2001a), inferimos que em nosso *corpus* (Grupos 1 e 2), o personagem toma o turno quando a Universidade lhe oferece esta oportunidade, acreditamos que, por meio de


uma pergunta: “o que é a UFMG para você? ”. A Universidade, por sua vez, parece usar a edição, por meio das trocas de planos de câmera, para controlar a interação, por meio do que chamamos de movimento modalizador, retomando o turno em cada plano aproximativo quando o que o personagem fala condiz com a representação que ela deseja construir sobre si, projetando-se a partir de determinados pontos de cada narrativa com os quais ela está mais comprometida. Em uma conversa tradicional, Fairclough (2001a) afirma que o controle interacional é comum, podendo ser exercido de forma colaborativa, por meio de perguntas e respostas com liberdade de retomada, por exemplo, ou de forma assimétrica em que o interactante com mais poder na relação determina a organização dos turnos.


Na narrativa em vídeo, entretanto, uma das vozes não se faz presente formalmente, a voz institucional por trás das câmeras, podendo, no entanto, ser representada pelos movimentos de câmera. A edição não faz um “controle de tópicos” (Fairclough, 2001a, p.195), ela faz um destaque de tópicos por meio da aproximação da imagem, selecionando trechos para figurar em evidência, o que pode caracterizar o controle por meio do policiamento de agenda ao exercer uma função semelhante ao ato de interromper o turno do participante. Neste caso a interrupção redireciona a atenção do espectador para o que nós inferimos serem elementos *éticos* presentes nas narrativas e que podem projetar o caráter que a instituição deseja legitimar por meio das histórias compartilhadas na campanha.

Determinar e policiar agendas é um elemento importante no controle interacional. As agendas são frequentemente estabelecidas por P de modo explícito no começo da interação. (...) Agendas explícitas e implícitas são ‘policiadas’, no sentido de que P mantém outros participantes, de várias formas, em suas agendas durante uma interação. (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 196)

Analisando as falas dos personagens, modo verbal, destacadas nos *close-up's* e nos *extreme close-up's*, é possível perceber que a agenda gira em torno da determinação deste caráter, do que a UFMG é. O policiamento visual de agenda é voltado para o estabelecimento de uma determinada imagem institucional projetada a partir do *ethos* criado pelos participantes para a UFMG em cada uma das narrativas.

GRUPO	PLANO CÂMERA	FALA
1 Vídeo 1	Extreme close-up – 41” 	41” - “... (eu) ficava admirando as fotos que ficavam numa caixa...” 1’03” “... por iniciativa minha e amor próprio ...” 1’09” “... e no decorrer do tempo eu fiz curso na Ciência da Informação ...” 1’20” “... eu acho que o ser humano ele se projeta, ele se realiza ...”
1 Vídeo 3	Extreme close-up – 18” 	18” “... eu já tava tendo assim uns reflexo...de de vez em quando umas desligada assim ...” 36” “... em 2009/2010 foi progredindo e eu cheguei a uma suspeita de Alzheimer. Cê imagina uma pessoa falante, agitada igual eu sempre fui, com Alzheimer. Aí que entrou o lado do pagamento, aspa, do que eu fiz, e com o maior carinho, não tinha interesse nenhum ...” 1’05” “... hoje eu tenho o maior orgulho quando eu vou lá nas clínica os medalhões, o pessoal que já tá na minha faixa etária, uns aposentaram e dão aula até de ... voluntariado ...” 1’28” “... isso aí é gratificante.”
2 Vídeo 1	Extreme close-up – 1’12” 	22” “... eu não falei pra ninguém que eu ia prestar o vestibular na UFMG porque eu teria um tipo de pressão que eu acho que talvez me atrapalharia na performance no vestibular ...” 45” “... eles colocavam no jornal o nome dos aprovados, aí uma amiga da escola viu meu nome, ligou pra minha mãe pra dar os parabéns, ai minha mãe falou: não, ele não fez

		<p>vestibular, deve ser o nome de outra pessoa...”</p> <p>1’03” “...eu sempre quis fazer intercâmbio. Sempre quis sair do país...”</p> <p>1’11” “...bancaram minha passagem pra eu pagar parcelado e eu fui...”</p> <p>1’17” “...depois consegui um emprego na Universidade do Alabama, onde eu tô até hoje como professor...”</p> <p>1’24” “...sabe aqueles abraços de 15 minutos que você aperta e fala: obrigado? Acho que é esse o sentimento que eu tenho com a UFMG. Acho que é isso que eu gostaria de fazer. Se eu pudesse abraçar a UFMG e ficar 15 minutos abraçado com ela ... acho que eu faria isso.”</p>
<p><b>2</b></p> <p>Vídeo 2</p>	<p><i>Close-up – 18”</i></p> 	<p>14” “...Dona Enói que tem um bar, poderíamos falar um boteco, que fica no bairro Paquetá...”</p> <p>28” “...tomar minha cerveja, ela fazia uns tira-gosto e falava assim: Olavo, tá na hora d’eu fechar o bar...”</p> <p>38” “...então toma a chave do bar...”</p> <p>44” “...e ela quando chegava falava: Olavo, abre o bar pra mim, eu abria...”</p> <p>49” “...um dia ela me trouxe pra cá e aqui eu fiquei...”</p> <p>58” “...eu participo aqui ó, de grupo de teatro, do ‘saraidoso’, eu faço pilates...”</p> <p>1’13” “...isso faz com que a Universidade...”</p> <p>1’21” “...eu vejo a vida hoje com vontade de viver...”</p>

<p><b>2</b></p> <p>Vídeo 4</p>	<p><i>Close-up – 11”</i></p> 	<p>11” “...eu sou do interior de Minas Gerais e lá minha mãe tem um sítio aonde eu tava andando e achei um objeto arqueológico, uma peça de pedra...”</p> <p>25” “...e a partir disso eu fui tendo contato com o André assim, conversando sobre arqueologia e tudo mais. E eu decidi que eu queria fazer graduação em Arqueologia...”</p> <p>37” “...eu tive a oportunidade de poder pesquisar a Amazônia aqui...”</p> <p>46” “...foi uma experiência que eu tive contato com pessoas ribeirinhas né, com outro jeito de ver a vida, de lidar com as coisas, e de lidar com o material arqueológico...”</p> <p>1’02” “...a UFMG teve esse papel de me permitir ter contato com o material amazônico, de fazer pesquisa, de poder me manter aqui materialmente, e de todos os estímulos possíveis assim, museu de história natural, com material...”</p> <p>1’25” “...a UFMG me marcou muito.”</p>
--------------------------------	--	---

Quadro 8 - Policiamento visual de agenda. Elaborado pela autora.

Em nosso *corpus*, este policiamento de agenda é feito por um movimento de modalização visual, que parece servir a um intuito institucional de edificar o caráter da UFMG a partir de partículas de sentido compartilhadas nas narrativas que, juntas, projetam a subjetividade almejada pela Universidade para a construção de um possível *ethos* institucional multimodal. Como nas narrativas do grupo 1, em que a aproximação da imagem permite uma apresentação mais emocional daquele orador, marcando para a UFMG o lugar daquela que provoca esta emoção que toca o orador e pode também tocar o ouvinte, sendo por isso, este movimento, também muito *pathêmico*. Sobre isso Cícero (2009) afirma:

Mas tudo está no rosto: é exatamente nele que se encontra todo o poder dos olhos (...). De fato, toda atuação diz respeito ao ânimo, e a imagem do ânimo

é a expressão, seus indícios, os olhos. É que esta é a única parte do corpo que é capaz de realizar as demonstrações e mudanças de todas as paixões que existem. (Cícero, 2009, p.306)

Os ânimos na retórica são regidos frequentemente pelas paixões, e estas, ao serem manifestas pelos oradores, podem tocar os espectadores alterando-lhes também os ânimos, o que torna possível mover sua boa vontade em relação à causa em discussão. A câmera seria parte da atuação da Universidade, realizando o movimento retórico de captar esse potencial de sentido residente no olhar e na expressão facial destes personagens, sublinhando as paixões que dali nascem, o amor, a gratidão, admiração, cooptando estes elementos para a sua composição *ética*, sinalizando por meio do movimento modalizador, que aproxima ou afasta tais sentidos, como parte de seu caráter institucional.

Comparando os dois excertos verbais do grupo 1 podemos observar que os sentidos se completam, sendo o vídeo 3, “50 anos de dedicação”, uma demonstração da projeção institucional do indivíduo compartilhada no vídeo 1 “coleccionador de histórias”, esta relação profundamente emocional entre instituição e sujeito institucional que faz com que até mesmo em um momento de fragilidade ele sinta orgulho por ser visto pela instituição como alguém digno de cuidado e atenção mesmo já não integrando seu quadro de funcionários ativos. As narrativas do grupo 2 apresentam outra temática no policiamento de agendas, as modalizações visuais que aproximam o espectador do enunciado tratam do seu potencial transformador enquanto agente social, transformando, inclusive, sua própria imagem institucional no que diz respeito ao acesso à Universidade e aos seus projetos de extensão.

A escolha predominante de *médium close-up* (primeiro plano) no Grupo 1 parece servir ao propósito de manter em destaque a conexão do personagem com a UFMG, como no cenário e na rima visual entre cenário e figurino, sendo então este um movimento modalizador de aproximação ligado à Universidade enquanto instituição social que sustenta determinada ordem do discurso natural em sua dimensão social. Em contrapartida o *close-up*, predominante no Grupo 2, serve à separação entre questões sociais maiores (macroestruturais) e a instituição, demonstrando sua alta afinidade pela aproximação do personagem e baixo comprometimento pela exclusão de seu ambiente, dissociando sua imagem de questões sociais mais amplas que não

seriam de sua responsabilidade. Assim, a seleção dos elementos de sentido feitos pela câmera revela um movimento modalizador *ético* na medida em que busca representar a si discursivamente por meio dos outros modos presentes na cena em graus distintos, maior ou menor afinidade, servindo ao seu propósito institucional de comunicação. A velocidade e o número de troca de planos, entretanto, revelam outra face deste movimento modalizador, mais objetivo, expressando domínio sobre a interação por meio de redirecionamentos ritmados, o que inferimos, a partir dos estudos de Fairclough (2001a) sobre o verbal, ser uma demonstração visual da assimetria nas relações de poder que foram suavizadas nas modalidades usadas pelos personagens no modo verbal.

Em relação a altura e posição do ângulo da câmera nas cenas, Bordwell; Thompson; Smith (2017, p. 188) afirmam que a angulação da captação da imagem nos posiciona de maneiras diferentes dentro do assunto, estabelecendo, portanto, relações sociais distintas de acordo com a posição escolhida em relação a altura e localização. Os autores dividem a posição entre: frontal e oblíquo, e a altura entre: reto, alto ou baixo, sendo a posição frontal aquela que mais gera intimidade com a cena e a oblíqua aquela que permite observar expressões faciais, sentimentos e caminhos tomados pelos personagens na cena, enquanto a altura determina as atitudes dos personagens na cena em relação ao espectador, sendo o reto sinônimo de similaridade, o baixo superioridade do personagem e o alto inferioridade em relação ao espectador.

Observamos um certo padrão em relação às escolhas de altura e posição do ângulo da câmera, todos os vídeos analisados permanecem com a configuração de posição e altura inalteradas durante todo o tempo das narrativas. Há uma predominância nos dois grupos da posição oblíqua e da altura reta, sendo 60% no Grupo 1 e 75% no Grupo 2, o que reitera as características das narrativas *storytelling* já apresentadas na seção “comportamento dos personagens”.





Imagem 12: Altura e posição do ângulo Grupo 1 – (28”), (32”), (29”)



Imagem 13: Altura e posição do ângulo Grupo 2 – (12”), (23”), (11”)

A altura reta mantém a cena no nível dos olhos do espectador, dando a ele um lugar similar ao dos personagens que contam sua história, integrando-o à cena, enquanto a posição oblíqua permite que ele observe e faça uma autoinvestigação a respeito das histórias já vividas por ele. O ângulo oblíquo, como afirmam Krees e Van Leeuwen (2006), não se dirige diretamente ao espectador, ele apresenta o participante representado como um objeto de contemplação, em posição de oferta, e, neste caso,



considerando o contexto de produção das imagens, os participantes podem ser vistos também como um objeto de reflexão acerca não só de sua própria história, mas da Universidade e do espectador, que, se identificando com as narrativas, passa a revisitar suas memórias.

O ângulo baixo aparece em dois vídeos do Grupo 1 e um vídeo do Grupo 2, conforme as imagens abaixo.



Imagem 14: Grupo 1: vídeo 4 – 22”



Imagem 15: Grupo 1: vídeo 5 – 16”



Imagem 16: Grupo 2: vídeo 4 – 9”

No vídeo 4 do Grupo 1, “amor passional”, a captação da imagem é feita em uma altura levemente mais baixa que o olhar do espectador com a câmera localizada em posição oblíqua, na lateral esquerda da tela. Na imagem 10, o vídeo 5 do Grupo 1, mostra o “autor de mudanças” em uma posição nitidamente superior ao espectador a partir da captação das imagens em uma altura bem abaixo da linha dos olhos. Na imagem 11 o vídeo 4, “espaço de descobertas”, do Grupo 2, as imagens também são captadas a partir de um ângulo levemente mais baixo em posição oblíqua.

Chama nossa atenção no Grupo 1 o fato de serem dois profissionais da área de Engenharia e no Grupo 2 as características institucionais da história que detalha a estrutura disponibilizada pela Universidade para o desenvolvimento do aluno, o que revela uma sutileza muito grande na relação estabelecida com o espectador e no relevo dado aos elementos *éticos* presentes nos outros modos que compõem estas narrativas. Segundo Gualberto e Pimenta (2019) a câmera baixa pode estabelecer uma relação de inferioridade entre o participante representado e o leitor, o que, segundo Bordwell; Thompson; Smith (2017,) é uma importante variável a se observar no contexto total do filme para depreender os possíveis efeitos de sentido desta escolha significativa.

Integrando o modo câmera/filmagem/edição com os modos cenário e modo verbal, falas dos personagens, podemos observar que entra em evidência nos três vídeos: a) A relevância dada pela Universidade ao domínio da prática e experimentação de seus alunos, b) A evolução histórico-estrutural da instituição no sentido de promover uma capacitação adequada e profissionalização completa a eles, e c) A extensão de seus domínios enquanto fomentadora de pesquisas diversas e os benefícios concedidos por ela àqueles que se dedicam à produção do conhecimento. Assim, a altura da câmera estabelece uma relação de superioridade bem mais subjetiva com o espectador, dando relevo àquilo que ela, UFMG, considera como sendo seus grandes valores dentro de sua capacidade produtiva, um processo chamado por Fairclough (2001a, p.255) de comodificação. Este processo reorganiza as instituições sociais em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias, sendo em nossa análise uma comodificação visual, que insere sutilmente sentidos mercadológicos ao discurso classificando visualmente a instituição como adequada, ou mesmo competitiva, para figurar no que Freire (2018) chama de reforma empresarial da educação.

A câmera então revela camadas mais profundas do processo de formação do sentido no material analisado, pois revela a existência de duas vozes: personagens e instituição, e também a realização deste movimento, ao qual chamamos modalizador, que ora promove aproximação com o enunciado nos outros modos, adotando-os como posição institucional, portanto, ora promove afastamento, desconectando-se especialmente dos sentidos produzidos pelas falas dos personagens no modo verbal,

evidenciando um baixo comprometimento com questões que possam desviar o espectador da jornada *ética* por ela empreendida durante todas as narrativas.

## 5.2. Discussão dos Resultados

Retomando os questionamentos compartilhados no início deste capítulo, a respeito de uma possível manifestação multimodal do *ethos* a partir da análise das narrativas compartilhadas pela UFMG ao completar 90 anos, iniciamos esta discussão lançando mão dos estudos de Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.62) acerca das escolhas formais envolvidas na produção de filmes, que reúne de forma simples as dimensões retórica, crítica, sócio semiótica e multimodal as quais buscamos elucidar ao longo das análises. Os autores definem como princípios formais de um filme, a função; a repetição e semelhança; a diferença e variação; o desenvolvimento; e a união e desunião. Cada elemento presente no filme exerce uma função no processo de produção do sentido, não há escolha aleatória, com o que concorda Iedema (2001, p.201), afirmando que uma análise sócio semiótica não permite que aceitemos a ideia de escolhas acidentais, portanto, o simples fato da campanha apresentar este grupo de personagens e não outro, em um universo incontável de colaboradores, alunos e comunidade, já significa que, de alguma forma, estes sujeitos institucionalizados acrescentariam elementos de sentido capazes de projetar o caráter da instituição que representam e sobre a qual contam histórias entrelaçadas com a sua própria vida. Esta escolha formal combinada com outros elementos materializados por distintos modos e recursos semióticos interagem e sinalizam (Tseng, 2013) aos espectadores o conjunto de valores ali reunidos, o lugar social de cada participante, e o “complexo de caráter” (Bordwell; Thompson; Smith, 2017, p.77) de cada personagem como componente metonímico do caráter maior, o *ethos* institucional da UFMG, razão primeira da reunião destas narrativas.

Um padrão regular repetido auxilia e direciona a interpretação do espectador. A repetição instaura elementos centrais na narrativa que os autores chamam de *motifs* que podem ser objetos, símbolos, gestos, figurinos, elementos diversos que ao se repetirem regularmente tornam-se fios condutores do sentido da história contada. “Um *Motif* é qualquer elemento significativo repetido que contribui para a forma geral do

filme. *Motifs* podem ajudar a criar paralelos entre personagens e situações” (Bordwell; Thompson; Smith, 2017, p.66, tradução nossa<sup>71</sup>), como o logotipo da campanha, por exemplo, repetido 90 vezes, no canto superior direito da tela, em todas as narrativas, acentuando semelhanças e agrupando-as em taxonomia. O uso do logotipo seria uma escolha formal que permeia toda a campanha e cria uma linha interpretativa que liga o *ethos* construído discursivamente por cada personagem para si ao *ethos* institucional da Universidade, inclusive enquadrando-os como um grande conjunto cujas características taxonômicas se resumiriam a pertencer em alguma medida à UFMG, anulando quaisquer diferenças e assimetrias naturais dessas relações, chancelando a instituição como um espaço diverso e harmônico no qual tensões e disputas por poder ficariam em outro plano.

As diferenças, por outro lado, se manifestam não só em conflitos, mas em realidades que podem ser representados por cenários (rural x urbano), figurinos, maquiagem e cabelo, observando escolhas de cores e texturas; e as variações são pequenas mudanças nos elementos centrais do filme, frequentemente não captadas pela consciência do espectador, que modulam seu sentido global. (BORDWELL; THOMPSON; SMITH, 2017, p.67). Os autores afirmam que o princípio da diferença não se trata somente da dualidade que contrapõe uma coisa à outra, mas também de gradação que estabelece uma escala ascendente ou descendente para os acontecimentos ou representações, e de complementaridade em que diversos personagens, por exemplo, podem apresentar diferenças que se complementam como um todo. As análises empreendidas apresentam esta gradação de diferenças que se complementam na amplificação de um caráter retórico socialmente motivado. Os grupos 1 e 2 são compostos por sujeitos investidos institucionalmente em diferentes frentes, são funcionários (professores ou técnicos), aposentados, alunos e ex-alunos, comunidade do entorno, contando histórias diferentes com a Universidade que, quando juntas, se complementam no desenho deste *ethos* institucional cuja motivação vem da própria sociedade, daquilo que ali circula em termos de virtude, valores e sobretudo, ação social projetada ou esperada de uma universidade pública brasileira.

---

<sup>71</sup> Tradução nossa: “A motif is any significant repeated element that contributes to the overall form. (...) Motifs can help create parallels among characters and situations.” Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.63/66)

O desenvolvimento é o princípio que evidencia e possibilita a observação da atuação dos princípios anteriores, é o que dá forma e assenta os padrões do filme destacando o potencial de efeitos de sentido das escolhas feitas. Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.67) apontam como elementos do desenvolvimento o mistério, a jornada, e a progressão da história que podem, conforme seus estudos, ser materializados por meio do cenário, figurino, iluminação, música, além, claro, da própria fala dos personagens. Em nossa análise este princípio se manifesta claramente no uso da iluminação como recurso de saliência, ora da jornada do personagem, e da relação que ele estabelece com a universidade, como no vídeo “amor passiona”, em que a iluminação se posiciona em um ângulo baixo, engrandecendo este amor como elemento cultural, bem como o cenário na escola de engenharia, correlacionando modo verbal e cenário; ora na jornada da própria universidade, como no vídeo “pedido especial”, em que a iluminação coloca a personagem em segundo plano e a história da restauração na UFMG, materializada pelo cenário, em primeiro plano. Considerando o filme como uma experiência completa oferecida ao espectador, este princípio atua em uma dimensão composicional, como organizador do sentido e desta experiência que está sendo moldada naturalizando e reforçando elementos da ordem discursiva da Universidade que moldam também seu *ethos* institucional.

Um filme apresenta unidade quando as relações entre seus elementos são claras e entrelaçadas de forma coesa. A este tipo de filme, Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.70) chamam de *fight*, bem alinhado, fechado, sem lacunas, como observamos em nosso *corpus* devido à atuação destacada das cores presentes tanto no cenário quanto no figurino dos personagens, “amarrando” o sentido, ligando um modo ao outro, trazendo coesão por meio de uma rima visual que proporciona, além de conforto visual, a materialização de relações de sentido entre os personagens e a Universidade. A dissonância é o contrário, lacunas e inconformidades ou incongruências distribuídas ao longo do filme que podem tanto configurar erro de continuidade quanto, como acreditam os autores, ser uma estratégia discursivo-persuasiva para engajar os espectadores criando espaços interpretativos em que sua subjetividade conduzirá seu raciocínio de forma entimemática, revelando assim, sua natureza retórica. Em nosso *corpus* dissonâncias explícitas são imperceptíveis, o que entendemos também como estratégia discursivo-persuasiva, pois dada a situação de comunicação, comemoração dos 90 anos da instituição, o interesse do produtor do

discurso é claramente promover esta harmonia, e até homogeneidade constitutiva, como natural em seu ambiente institucional, fruto das relações ali estabelecidas e deste caráter conformador e transformador da Universidade. É o que Halliday, T. (1987) chama de ação retórica, esta criação de uma realidade simbólica que entrega ao espectador aquilo que o produtor do discurso deseja que ele veja, um ambiente de profunda entrega, harmonia e transformação social. Nesta realidade os espaços interpretativos são criados pela própria forma narrativa, *storytelling*, que privilegia histórias de vida contadas de maneira livre, sem ordem cronológica definida, o que permite que o espectador preencha estes espaços com a sua própria história de vida acolhendo a construção retórico-multimodal presente em cada vídeo.

A narrativa é definida por Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.73), como uma sequência de acontecimentos ligados por uma relação de causa e efeito situados no tempo e no espaço, que começam com uma situação específica e passam por mudanças, baseadas nas causas e seus efeitos, que alteram a situação inicial encaminhando a sequência de acontecimentos para o fim. A narrativa *storytelling* segue este mesmo padrão acrescentando-se que as histórias contadas no formato *storytelling* devem ser verídicas, como afirma Cogo (2016), sendo predominante, por isso, as histórias de vida de personagens envolvidos de alguma forma com as instituições que utilizam este recurso em suas atividades de comunicação. Os estudos realizados sobre *storytelling* pelos autores que compõem a revisão teórica desta pesquisa, entretanto, não se direcionam à narrativa visual presente no *storytelling*, como já exposto na seção sobre este tema, concentrando-se prioritariamente em seus aspectos textuais, o que torna necessário nos guiarmos pela visão dos estudos fílmicos sobre o tema, buscando correlacioná-lo não só à construção visual da história da Universidade, mas também a uma possível manifestação multimodal de seu *ethos* institucional, considerando o *storytelling*, portanto, parte da retórica institucional da UFMG.

A narrativa visual pode levar o espectador a traçar paralelos entre personagens, cenários, figurino e outros elementos posicionados nas dimensões de causa-efeito, espaço e tempo, criando sentidos multimodais para a história contada (BORDWELL; THOMPSON; SMITH, 2017, p.73). Ainda que não estejam conectadas por estes princípios, narrativas diferentes que possuam um ponto de contato, como a UFMG em

nosso *corpus*, podem levar o espectador a comparar os acontecimentos, decisões, e, especialmente o posicionamento da UFMG em situações totalmente paralelas, estabelecendo não só um padrão de desenvolvimento da narrativa, mas também um padrão de caráter institucional projetado multimodalmente. Os autores afirmam que cada personagem possui um “complexo de caráter” que engloba traços da natureza do indivíduo e também hábitos e comportamentos moldados socialmente que ao serem projetados na narrativa desempenham um papel causal de onde parte uma ação central capaz de gerar um efeito que afeta a situação final da narrativa e a interpretação do espectador. Este caráter desenhado na narrativa desempenha uma função que conduz toda a história contada influenciando nos efeitos de sentido que ela é capaz de gerar (inclusive é o que defendemos aqui) sentidos que apontam para um determinado *ethos* institucional.

Assim, inferimos, a partir das análises, que o *ethos* dos personagens se relaciona com o caráter projetado para a Universidade na medida em que traz para o discurso elementos simbólicos da dimensão da experiência, como amor ao trabalho, dedicação, respeito à hierarquia, por exemplo, para fazerem parte da construção da realidade simbólica institucional proposta pela campanha, apresentando a instituição como um espaço de transformação e realização individual, a partir de iniciativa própria, como no vídeo “coleccionador de histórias”, por exemplo, ou coletiva, como no “vídeo abraço de gratidão”. Ao narrar sua experiência lançando mão destes elementos que constituem valor simbólico no domínio material em que opera a Universidade, o personagem projeta também o caráter da instituição a partir de seu ponto de vista, da sua representação deste recorte de mundo que une seu universo interno ao ambiente externo da Universidade. Esta relação pode ser percebida também na observação de comportamentos modalizadores (verbal) distintos entre os grupos analisados, ao que chamamos de modalizações normalizadoras e contestadoras. Sendo o Grupo 1 aquele que apresenta modalizações que concorrem para a naturalização de determinadas proposições ideológicas tomando-as como senso comum (FAIRCLOUGH, 1985, p.742), como por exemplo, a associação entre o aumento de carga horária e o trabalho por amor dos docentes, ou o voluntariado após a aposentadoria, como parte da cultura e formação ideológico discursiva da Universidade. E o Grupo 2, aquele que apresenta modalizações que contestam proposições ideológicas naturalizadas acerca do acesso à Universidade Federal de

Minas Gerais, como por exemplo, a ausência de alunos do ensino público na universidade federal, ou a ineficácia do acesso por meio de programas do governo federal. Estas escolhas feitas pelos personagens em sua fala (modo verbal) revelam situações (causa) que sofrem mudanças (efeitos) a partir da intervenção da Universidade, gerando resultados que resolvem a situação problema apresentada e abrem um panorama de presente e futuro modificado positivamente por esta relação. Por isso ao construírem discursivamente seu *ethos*, acreditamos, entalham um *ethos* institucional (como efeito) para a Universidade ao tratar suas estruturas sociais de uma forma e não de outra, consolidando no grupo 1 o *ethos* de parceira (Halliday, T., 1987), que permite, que incentiva o crescimento e transformação do trabalho, do espaço e, conseqüentemente do sujeito, e no grupo 2, o *ethos* de entidade transcendente (Halliday, T., 1987), que extrapola seu papel como educadora, transpondo barreiras sociais, permitindo acesso a um universo restrito, o que resulta também em transformação do sujeito e, por meio dele, da sociedade.

Como já esmiuçado na seção sobre retórica, o *ethos* é uma das provas capazes de levar o discurso à persuasão de seu auditório, sendo considerado por Aristóteles (2005) a prova mais poderosa para este fim. Em se tratando da construção discursiva deste *ethos*, os antigos concordam que existem elementos que não foram pensados pelo orador e outros que residem em sua argumentação, chamados os primeiros de não-retóricos e os segundos retóricos por Aristóteles (2005) e extrínsecos e intrínsecos por Cícero (2009) que afirma que "(...) no primeiro tipo é preciso refletir acerca do tratamento dos argumentos, no segundo, também de sua descoberta." (CÍCERO, 2009, p.216). Os elementos extrínsecos são então componentes do sentido já existentes na causa, que dela fazem parte, e que podem ser tratados e usados no discurso como argumentos, enquanto os intrínsecos estão diretamente ligados à competência do orador para descobrir o que é mais persuasivo em cada caso para criar argumentos baseados nestes tópicos com maior possibilidade de adesão do auditório.

O discurso resulta, pois, da combinação destes dois elementos de forma complementar sendo um ou outro eventualmente mais destacado de acordo com a causa e o gênero retórico em questão. Os antigos descrevem como extrínsecos elementos prioritariamente ligados à fala ou escrita por serem estes os modos



semióticos comuns à época, como testemunhos, leis e decretos, por exemplo, e intrínsecos os tópicos, lugares comuns, entimemas, silogismos, a construção lógica do empreendimento discursivo. Em nossa pesquisa, no modo verbal a análise se deu a partir dos elementos intrínsecos, referentes à competência do orador, consideradas as escolhas lexicais de cada personagem, inserindo-as em um campo sócio-ideológico de construção de um *ethos* discursivo que espelha um sujeito institucional, sendo também por isso capaz de projetar o *ethos* da UFMG; e também a partir do conceito de modalização na língua como fonte de expressão de afinidade e comprometimento do falante com o seu enunciado, que apresenta ao espectador seu *ethos* discursivo por meio desta subjetividade manifesta ao mesmo tempo em que revela a ele as relações institucionais assimétricas, materializadas textualmente, às quais todos nós estamos submetidos nas interações de uma forma geral. Como dito anteriormente, as análises das escolhas lexicais e modalizadoras trouxeram à tona uma UFMG parceira, porém também hierarquizada, senhora de seus processos internos, que permite transformações e oferece autonomia sempre sob tutela da instituição, o que vai de encontro à perspectiva social da modalização, proposta por Hodge e Kress (1988), sobre a qual as relações manifestas por escolhas modais vão além da construção discursiva do *ethos* do orador, falando também sobre o caráter que ele cria para o objeto do seu discurso.

A presença de outros modos e recursos semióticos em cena oportunizou a expansão da ideia de modalização para além do signo linguístico levando em conta principalmente os trabalhos de Hodge e Kress (1988) sobre aplicação dos marcadores de modalidade também na comunicação visual a partir da noção de mais ou menos realismo, sendo o mais próximo do real uma modalidade de alta afinidade com o sistema representado, e o menos realista uma modalidade mais distante do sistema de representações consolidado socialmente. O mesmo ocorre também com trabalho de Bordwell, Thompson e Smith (2017), ambas referências frequentes ao longo desta pesquisa, sobre a produção de sentidos explícitos cujos marcadores modais são ligados à movimentação, tanto do personagem quanto da própria câmera. As análises das narrativas visuais aqui empreendidas chamam nossa atenção para o perfil extrínseco dos modos semióticos que nomeamos como comportamento, englobando movimentação corporal e figurino; cenário, englobando ambientação e iluminação; e câmera, englobando filmagem e edição, modos estes que não foram contemplados

nos estudos retóricos aqui compartilhados por uma limitação histórico-temporal, já que foram escritos em uma época prioritariamente oral.

A inscrição da dimensão visual no campo retórico se dá principalmente a partir do reconhecimento dos postulados dos antigos, mais detalhado nos estudos de Cícero, a respeito da importância da apresentação do discurso, sendo ela considerada um dos cânones retóricos que sustenta o discurso que visa à persuasão.

“(…) é a acção que torna o discurso claro, distinto, apropriado e suave, não pelas palavras, mas pela diversidade da entoação, pelo movimento do corpo e pela expressão do rosto, recursos que serão de muito valor se estiverem em consonância com o gênero de discurso e reforçarem sua força e diversidade.” (CÍCERO, 2010, p. 48)

Reconhecendo, portanto, a existência de outros modos de significação ligados ao comportamento do orador como detentores de potencial gerador de sentido capazes de produzir efeitos importantes no discurso, Cícero (2010), assim como Aristóteles (2005), recomenda ao orador que se dedique à apresentação eficaz de seu discurso, dominando outros recursos disponíveis para fazer sentido além das palavras. Em sua obra *Do Orador*, Cícero (2009, p.293) ressalta também o potencial daquilo que o espectador é levado a ver pelo discurso, pois “(…) os olhos da mente são levados com mais facilidade ao que se viu do que ao que se ouviu”, indicando claramente a importância da composição visual deste discurso, seja reconstruindo uma cena na memória de seu espectador, ou por meio de elementos presentes na cena discursiva, extrínsecos, capazes de acionar conexões de pensamento e interpretação na instância da recepção quando combinados com a atuação do orador, como é o caso dos elementos visuais presentes em nosso *corpus*. Observamos que os modos aqui analisados reúnem elementos de sentido existentes na causa (comemoração/louvor), como a paisagem da UFMG, que envolve também espaços de trabalho, por exemplo, ou mesmo as legendas e logotipo da campanha, servindo à construção do sentido de forma mais ampla, atendendo a interesses, inferimos, institucionais inscritos em uma perspectiva *ética* multimodal.

No campo visual, esta normalização e contestação de proposições ideológicas mencionada anteriormente, percebidas por nós como uma atividade modalizadora, constrói um caráter para o orador e projeta o *ethos* institucional da instituição, se

configurando no modo comportamento, também pelo uso de figurinos que estabelecem uma rima visual com o cenário, reforçando a noção de amoldamento do sujeito institucional; no cenário por meio da iluminação usada como recurso de ênfase para salientar as proposições feitas no modo verbal (fala), e no modo filmagem/edição pelas escolhas feitas em relação aos planos e ângulos das câmeras, que aproximam ou afastam o espectador das proposições feitas pelos personagens, além de incluir ou excluir outros elementos de sentido da cena. Chamaremos então de movimento modalizador esta atividade percebida nos outros modos semióticos, sendo esta movimentação, tanto de corpo quanto de luz ou câmera, a responsável por sinalizar visualmente o nível de comprometimento e afinidade do orador (personagem) e do produtor (UFMG), envolvidos na produção discursiva, com as proposições compartilhadas, sendo, a partir disso, capaz de revelar a manifestação multimodal do *ethos*.

O cenário escolhido para a gravação das narrativas divide-se, de uma maneira geral, entre espaços abertos e fechados, ambientados, em sua maioria, na própria UFMG, compostos por elementos visuais pertencentes à realidade material (Halliday, T., 1987) da Universidade, bem como a uma modalidade mais naturalística (Kress; Van Leeuwen, 2006) que expressa alta afinidade com este sistema de representação da realidade material, funcionando como partículas argumentativas extrínsecas (Cícero, 2009; 2010) à arte, não retóricas (Aristóteles, 2005), incorporados ao discurso por seu produtor já como marcador modal *ético* que sinaliza visualmente ao espectador quem é o objeto do discurso. A ambientação do cenário também é capaz de marcar as diferentes instâncias discursivas ali presentes, quem está “dentro” da UFMG e quem não está. Os vídeos gravados em ambiente interno são também um marcador social desta relação funcionário-organização, enquanto os ambientes abertos transicionam o discurso do concreto, ambiente de trabalho, para o abstrato, jardins, áreas externas, marcando uma relação cujas ligações seriam mais “frouxas”, livres, também em termos de assimetria. A iluminação, tanto natural quanto cênica, também está inserida nesta interseção entre a realidade material, a representação naturalística e a natureza não retórica tratada pelo produtor do discurso visando salientar determinados elementos em detrimento a outros, orientando, portanto, o olhar do espectador e, conseqüentemente, sua interpretação da mensagem. Este movimento é visto por nós como modalizador na medida em que revela ao espectador a relação estabelecida

entre o produtor e o enunciado verbo-visual em cena, sendo de maior afinidade os trechos iluminados da cena, que podem expressar solidariedade ou não com o personagem, como por exemplo no vídeo “pedido especial”, em que a iluminação figura predominantemente durante toda a narrativa no espaço e não na personagem, demonstrando assim alta afinidade com o sistema de representação e menor comprometimento com a personagem. Não podemos afirmar a ausência de solidariedade, uma vez que a personagem continua na cena, entretanto, compreendendo a iluminação como um recurso de saliência, o espaço da instituição em primeiro plano por meio da iluminação expressa poder institucional, baixa modalidade, o que vai de encontro à modalização realizada pela personagem no modo verbal relacionada à hierarquia existente na instituição. Vale a pena observar também a essência laudatória da iluminação, especialmente direta, sendo considerada por Boeriis e Van Leeuwen (2017) como detentora de grande potencial de sentido tanto para moldar a imagem, destacando características específicas, quanto para esconder traços indesejáveis das cenas. A iluminação, portanto, é capaz de colocar em relevo aquilo que o produtor deseja que seja visto, tendo, por isso, um potencial retórico ligado ao gênero epidíctico e seus discursos de louvor, no qual o orador utiliza-se de argumentos para exaltar traços louváveis do objeto do discurso, na intenção de obter sua aprovação junto ao auditório, influenciando na adesão à causa, conforme defende Cícero (2009; 2010).

No modo comportamento observamos a movimentação corporal dos personagens como manifestação subjetiva de sua afinidade e comprometimento com seu enunciado, instaurando um movimento modalizador que revela sutilmente a posição social de cada um na relação com a Universidade como pistas que compõem o seu *ethos* discursivo e conseqüentemente o da instituição. A inclinação do tronco dos personagens e sua postura (ereta ou relaxada) apontam sentidos *éticos* distintos em termos de afinidade e solidariedade daqueles potencialmente gerados no modo verbal, indicando assimetria nesta relação personagem-instituição, pois, enquanto o modo verbal expressa afinidade e solidariedade, suavizando as relações de poder existentes nesta dinâmica, o movimento do tronco aproxima ou afasta o personagem da proposição, indicando um maior ou menor comprometimento com o enunciado e colocando em evidência esta diferença modulada pelas relações estabelecidas e investidas institucionalmente que moldam não só seu *ethos* discursivo, mas também

seu *status* de sujeito institucional. Ao aproximar o corpo, o personagem revela afinidades *éticas* com a proposição enquanto ao se afastar, ou manter-se ereto, revela traços *éticos* do âmbito institucional manifestos no modo verbal. Em relação ao figurino dos personagens e sua relação de rima visual com o cenário, tomemos as palavras de Cícero (2009, p. 281): “O discurso é adornado, então, em primeiro lugar, por seu caráter geral, bem como por sua cor, por assim dizer, e vitalidade”. Claro que nesta passagem o autor se refere ao discurso ancorado na oralidade, tratando especificamente das escolhas estilísticas, cânone *elocutio*, que conferem ânimo ao discurso, e envolvem o espectador de forma a estabelecer com ele uma relação favorável, de encantamento, conforto, deleite, que conduza à adesão. Entretanto seu pensamento se adequa à análise do visual se pensarmos nesta relação de conforto visual e emocional que esta harmonia proporciona, além de funcionar também como um elemento de coesão visual, que liga os modos semióticos e entrelaça os efeitos de sentido por eles gerados. Esta escolha de cores que se assemelham funciona como este adorno discursivo citado por Cícero (2009) cujo potencial de sentido atua na emoção do espectador, podendo alterar seu estado de ânimo favoravelmente na medida em que é envolvido por esta rima visual que salta aos olhos e torna os elementos de sentido ali presentes, parte de um só universo, unindo, assim, o *ethos* do personagem ao *ethos* da instituição.

Da mesma maneira, no modo câmera, a filmagem/edição quando aproxima a imagem, pode revelar um alto comprometimento e afinidade com as proposições apresentadas pelos personagens, ao passo que afastando a imagem ela revela um menor comprometimento, mantendo, no entanto, certa solidariedade, evidenciada pela permanência do personagem em foco na cena. A Universidade demonstraria, então, solidariedade com o personagem, integrando-o à paisagem institucional como parte de suas idiossincrasias, porém mantendo distância das proposições que as sinalizam e impondo-a (a distância) também ao espectador. Retomando Bordwell, Thompson e Smith (2017, p.59) sobre os sistemas de significados criados por imagens em movimento, a mudança de plano da câmera é um nítido esforço de compartilhamento de sentidos com o espectador, funcionando como um marcador modal que estabelece um tom explícito na narrativa, aproximando o espectador do significado que seu produtor deseja reafirmar.

É como se a edificação retórica se desse a partir do ponto de vista instaurado pela câmera, e assim como o orador escolhe o que dizer e como dizer com o intuito de agradar os ouvintes, em um discurso do elogio, a Universidade, enquanto produtora deste discurso institucional comemorativo, seleciona os elementos de sentido que melhor se adequam ao seu propósito.

Para alcançar o objetivo de agradar aos ouvintes, não pode o orador esquecer o princípio do decorum ou aptum, tradução da ideia grega de prepon. Acima de tudo deve prevalecer a norma do comedimento e da adequação ao meio social, que se concretiza no discurso, por exemplo na escolha vocabular, na seleção do gênero estilístico ou na atuação do orador. A esta dimensão, se assim se pode dizer, física do texto devem corresponder os valores morais veiculados, que hão de adaptar-se também ao ethos do ouvinte. (CÍCERO, 2010, p. 07)

Por isso defendemos a ideia de que este *ethos* institucional é socialmente motivado, partindo, como disse Cícero, do ouvinte, daquilo que circula na sociedade atual e do que se espera de uma instituição social. A análise desta construção *ética* visa, além de entender esta relação ativa entre estas duas dimensões sociais, compreender os aspectos da ordem discursiva da instituição social “universidade pública” reforçados ou questionados e suas possíveis implicações de sentido na legitimação ou re-legitimação deste *ethos* institucional, considerando sua manifestação multimodal. Assim, alongando a dimensão física do discurso também para seus aspectos visuais, e levando em consideração a ordem discursiva na qual se inscreve a Universidade, bem como a adequação do discurso ao momento de seu proferimento, percebemos que a câmera “pinça” elementos do modo verbal, para usar como voz institucional, tal qual o orador escolhe seu vocabulário ou caminhos para atuação. Ela é um elemento extrínseco à causa utilizada com organizador argumentativo institucional dos elementos de sentido presentes nas narrativas.

De maneira objetiva, pouco modalizada, a câmera fecha o plano e afirma visualmente, revelando não só seu envolvimento com o enunciado, sua marca modal naquele texto, mas também seu poder institucional de controle interacional. As alterações de plano, aproximações e afastamentos constantes impõem ritmo à narrativa conduzindo o espectador por pontos dos outros modos semióticos que interessam a esta projeção visual do *ethos*, sendo, para nós, uma clara demonstração de poder da Universidade na medida em que ela controla o acesso aos processos e circunstâncias visuais que

compõem a narrativa. A câmera então, é, para nós, o principal modo pelo qual a UFMG projeta a si mesma, pois, ao aproximar determinados elementos do espectador, reitera aspectos de sua ordem do discurso, como o amor incondicional à instituição, por exemplo, e subverte aspectos da ordem discursiva que existe na sociedade a seu respeito, como uma possível visão elitista da Universidade, ao destacar grupos sociais específicos como sendo elementos que constituem seu caráter institucional.

Finalmente, baseados nos resultados encontrados e na discussão encaminhada até aqui, entendemos que o *ethos* se configura no interior dos outros modos (afora o verbal) por meio da eleição de elementos *éticos*, que seriam partículas de sentido pertencentes à realidade material da Universidade, que figuram simbolicamente nas narrativas, capazes de se moldarem à construção discursiva do caráter institucional da Universidade, seu *ethos*, portanto, a partir de valores circulantes não só na ordem discursiva da instituição, mas em todo o campo social no qual ela opera. Estes elementos são diversos em cada modo, sendo, entretanto, comumente ligados à noção de virtude retórica, em que o *ethos* se constrói sob o bem, a capacidade de fazer o bem acima dos próprios interesses (Cícero, 2009; Aristóteles, 2005), sendo o orador digno de confiança quando seus feitos se direcionam ao bem comum, o que no âmbito organizacional justificaria, conforme Halliday, T. (1987; 2009), o direito de existir e operar socialmente da instituição. Visualmente estes elementos situam a instituição dentro dos temas legitimantes de Halliday, T. (1987, p.37), sendo “a utilidade e a compatibilidade instrumentos comuns de legitimação legal, socioeconômica e cultural das organizações (...) e a transcendência um instrumento de legitimação religiosa, quando uma certa ordem social precisa ser justificada.”.

Assim, observamos a parceria, a ajuda, bem como a utilidade econômica e de produção tecno-científica, a identificação da instituição com as histórias dos personagens e a sua aura divina construída discursivamente por: a-) movimentação da câmera que controla o nível informacional do discurso institucional; b-) ambientações que sinalizam a potência estrutural e produtiva da instituição, como laboratórios, salas e institutos; c-) rima visual entre as cores do figurino dos personagens e os ambientes das gravações funcionando como partículas coesivas capazes de selar a parceria verbalizada pelos personagens, e d-) iluminação, natural

ou cênica, direcionada frequentemente para o ambiente, criando um espaço de interpretação que transborda a Universidade para além de seu fim enquanto escola, dando relevo ao seu caráter de instituição social. A manifestação multimodal do *ethos* acontece, então, na medida em que, por meio das escolhas feitas pelo produtor do discurso, em nosso caso, a UFMG, é possível revelar discursivamente ao espectador suas credenciais e qualidades enquanto ator social também na dimensão visual, retoricamente planejada, tendo como destaque a realização de movimentos modalizadores que estabelecem a voz retórico-visual da instituição, tanto revelando sua afinidade e comprometimento com os potenciais sentidos produzidos nos outros modos quanto revelando sua marca modal de controle da interação que dá o tom visual à mensagem, normalizando e reforçando as estruturas sociais pertencentes à ordem discursiva da instituição.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos as considerações finais ressaltando que esta pesquisa é o começo de uma jornada em busca de uma retórica multimodal que preza pela formação do sentido em outros modos semióticos e, especialmente, acredita na formação social do *ethos* do sujeito institucional e da própria instituição social a partir da manifestação de sua subjetividade em seus discursos compartilhados. Diante disso cumpre dizermos que nosso aprofundamento teórico em Retórica, Semiótica Social e multimodalidade realizado ao longo dos últimos quatro anos dedicados à pesquisa revelou-nos que as teorias têm em comum a preocupação com a formação do sentido e sua atuação na realidade imediata. A retórica se atém à oralidade devido às características da sociedade da época, porém sinaliza tanto a compreensão da diversidade de modos para a formação do sentido quanto do potencial social do discurso para estabelecer caracteres, relações e posições sociais, instruindo os oradores em seus tratados a tomarem as posições mais convenientes. A Análise de Discurso Crítica e a Semiótica Social em sua abordagem multimodal ampliam o alcance da argumentação retórica na medida em que possibilitam a análise de elementos *éticos* e, portanto, persuasivos também em outros modos semióticos que não eram uma realidade material na antiguidade, oportunizando o estudo de seu potencial formador e transformador da realidade material em realidade simbólica a serviço de interesses que estruturam as relações de poder em nossa sociedade.

Compreender o meio social e político em que se insere o orador é para Cícero (2010, p.06) condição fundamental para tocar e persuadir o público, devendo-se guiar pelas “inclinações” e hábitos de seu auditório ao propor um discurso. Entendida por Halliday, T. (1987, p.85) como conjunto de práticas comunicativas que expressam ideologias de maneira eloquente, a retórica organizacional é campo de negociação social em que se definem realidades e justificações para as situações em curso na organização a partir de representações de mundo que organizam as interações dos indivíduos em torno do que é aceitável ou não naquela dada comunidade. Por isso a autora afirma que as ideologias, sobretudo organizacionais, têm em sua essência uma dimensão retórica e dela se utilizam para criar e sustentar a crença na legitimidade da organização social conforme se apresenta.

Na ideologia organizacional residem os valores, crenças, modos de dizer e fazer de uma instituição (Halliday, T. 1987), o que Fairclough (2001a; 2001b) chama de ordem discursiva, um aparato de interação verbal investido institucionalmente com o que, como e por quem pode ser dito, uma comunidade de fala com suas próprias regras discursivas que espelham suas ideologias. A retórica organizacional organiza e materializa este mapa ideológico institucional (Halliday, T., 1987), por meio do discurso, criando e mantendo a crença do sujeito institucional na legitimidade da organização enquanto oradora produtora. Um empreendimento *ético*, portanto, que se ancora ora em elementos da realidade material da sociedade, ora em elementos da sua própria realidade simbólica, promovendo uma troca retórica entre material e simbólico, capaz de solidificar seu caráter institucional no limiar entre a experiência vivida e o comportamento esperado.

“(...) as organizações procuram ‘expandir’ suas fronteiras incorporando ao seu discurso elementos do universo simbólico onde vivem, tornando-os parte da retórica organizacional. Ao mesmo tempo, procuram incorporar ao ambiente das sociedades onde atuam suas próprias definições da realidade, das quais aproveitaram os elementos linguísticos, imagísticos e ideológicos importados.” (HALLIDAY, T., 1987, p.88)

Tal qual o conceito de discurso como ação social proposto pela ADC, em que discursos fazem pessoas e pessoas fazem discursos (Fairclough, 1985, p. 750), a retórica organizacional conduz o processo discursivo entrelaçando elementos de sentido em um movimento de amoldamento conjunto que permite a conformação do caráter da organização conforme os valores dominantes em um dado momento histórico. Por isso, esta pesquisa aponta o *ethos* institucional como sendo possível a partir de sua compreensão dentro deste movimento contínuo de construção discursiva mais ampla, abarcando não só a organização, mas também a própria sociedade.

O discurso institucional, ou organizacional, revela-se nesta tese como um fenômeno específico dentro do amplo universo dos estudos discursivos, que possui potencial de ação para além do ambiente organizacional, atingindo toda a sociedade na qual a instituição opera. Por isso, (...) o discurso organizacional é tratado como ação e como recurso tão importante quanto os recursos econômicos, tecnológicos e humanos” (Halliday, T., 2009, p. 31), estando inscrito na lógica do poder ideológico discursivo (Fairclough, 1985, p. 752), segundo a qual o discurso operacionaliza o exercício do

poder tanto quanto as outras forças dominantes presentes na sociedade. Sendo a universidade federal uma instituição social que compõe o Estado, seu discurso institucional apresenta partículas argumentativas inscritas em uma dimensão de sentido político-social ampla e suas escolhas enquanto oradora reverberam estas partículas, reiterando o poder do estado sobre o sujeito social. O uso das narrativas como partes de um grande todo, um exercício metonímico de interpretação para o espectador, apresentam-se como recursos discursivos (Fairclough, 1985), também retóricos. Com potencial de naturalização ideológica seu efeito de sentido direciona-se para a memória daquele personagem, e não para uma construção discursiva que normaliza o trabalho após a aposentadoria, por exemplo.

A motivação inicial desta pesquisa passava também pela curiosidade a respeito da escolha da UFMG pelo *storytelling*, sendo esta uma prática mais comum em ambiente organizacional privado. Inferimos se a instituição daria indícios de processos mercantilizatórios por meio desta escolha, apresentando seus ativos sociais como produtos, ou se seria esta uma escolha puramente voltada à construção de uma memória institucional a partir das histórias compartilhadas. Posto que as narrativas têm como característica o resgate de um acontecimento passado, Hodge e Kress (1988) afirmam que elas possuem um potencial modalizador natural, pois a proximidade no tempo sugere verificabilidade, o que atribuiria ao enunciado o *status* de fato. Em nosso *corpus* os personagens fazem uso predominante do tempo verbal passado, o que, segundo Hodge e Kress (1988), retira do enunciado o *status* de fato e confere a ele uma característica mais mítica, fruto do resgate da memória destes personagens, não sendo verificável, portanto.

Esta não verificabilidade altera o lugar da narrativa na realidade, conferindo, em nosso caso, à série “90 anos de histórias” um caráter ficcional, mesmo com seus personagens reais e suas verdades subjetivas, inserindo-a na dimensão da memória institucional. Sendo assim, compartilhar histórias seria então, e acima de tudo, compartilhar memórias, que não são fatos, mas percepções individuais. Este não *status* de fato é interessante por não permitir questionamento, somente contemplação, o que se confirma no visual pelo olhar lateralizado dos personagens, numa perspectiva interacional que reafirma o lugar social do interlocutor apenas como espectador na interação. Cumpre-nos apontar ainda que a natureza multimodal do

nosso *corpus*, que conjuga o modo verbal com modos imagéticos, permite o entrelaçamento entre o passado ficcional materializado pelas escolhas verbais e o presente realístico reafirmado nos modos comportamento e cenário, promovendo um encontro modal que equilibra afinidade e comprometimento na construção de um discurso institucional cujo efeito de sentido sugere a continuidade de uma longa história iniciada há 90 anos.

Destarte, após nosso percurso na pesquisa, concluímos que as narrativas *storytelling* foram sim utilizadas como recurso comunicacional na construção de uma memória institucional que privilegia práticas sociais ligadas à ordem discursiva vigente na Universidade, buscando ancorá-la no passado e, ao compartilhá-la (esta memória) no presente, alicerçar esta ordem discursiva para o futuro mantendo-a, portanto, inalterada. Assim sendo, as análises aqui empreendidas apontam para a manutenção intencional da estrutura social em vigor, destacando-as como valiosas e parte do caráter da instituição.

Observamos também a presença da democratização discursiva e comodificação descritos por Fairclough (2001a; 2001b), como tendências sinalizadoras de processos mercantilizatórios do ensino superior ligadas a mudanças nas práticas discursivas que afetam a ordem social do discurso institucional, indo, em nosso *corpus*, além da dimensão verbal, concentrando-se também no campo visual. Isso se torna mais claro ao observar personagens com distintas ocupações dentro da instituição, apresentando sua contribuição repleta de marcas pessoais e informalidade, que se realizam destacadamente no figurino, comportamento e cenário, o que exemplifica uma diversificação no prestígio discursivo e linguístico (Fairclough, 2001a) dos porta-vozes autorizados pela instituição, e também um maior apagamento de assimetrias e hierarquias linguísticas marcadoras de lugares institucionalizados, manifestos na fala e na dimensão visual. O próprio uso do *storytelling* pode ser visto como uma escolha conversacional que elimina marcas de poder e hierarquia, pois as narrativas assumem um tom de conversa, e não de discurso institucional padrão.

A conversação está colonizando a mídia (Kress, 1986; Fowler, 1988b), vários tipos de discurso profissional/público, educacional e outros: por isso, quero dizer que seu discurso está assumindo um caráter cada vez mais conversacional. Isso é parte de uma reestruturação importante dos limites entre os domínios público e privado. (FAIRCLOUGH, 2001a, p. 251)

O que em nosso *corpus* serve especialmente à ideia de fusão *ética* entre a Universidade e o personagem, em que o *ethos* do personagem e da instituição se tornam um, assim como o sujeito social se funde ao sujeito institucional, ficando sua subjetividade sujeita ao amoldamento institucional discursivamente produzido. O movimento modalizador, proposto nesta pesquisa como atividade modalizadora na dimensão visual, observadas as imagens em movimento, aponta, entretanto, outros sentidos ligados a este amoldamento: diferenças de afinidade e comprometimento que revelam as tensões ocultas na fala. A movimentação corporal dos personagens sinaliza ao espectador um processo de ação ligado às assimetrias apagadas pelo tom conversacional, sendo o tronco em movimento um tradutor de um exercício de adaptação constante e o tronco fixo um tradutor de uma relação que não permite muita mobilidade social dentro da estrutura institucional.

A disposição destes personagens em espaços específicos da Universidade delimita o objeto do discurso, sendo por isso um elemento *ético*, ao mesmo tempo em que apresenta ao espectador a capacidade produtiva da instituição sendo, por isso, o cenário considerado nesta pesquisa como argumento comodificador visual, que define visualmente a história da instituição também a partir daquilo que ela é capaz de gerar em termos de mercadorias sociais, como seus espaços de produção científica, por exemplo. Sobre o processo de comodificação, Fairclough (2001a) afirma ser uma tendência que torna permeável a ordem de discurso das instituições por discursos associados à transformação de elementos sociais em comerciais, o que parece se realizar em nosso *corpus* de maneira mais sutil, revelando a adesão a tal tendência em uma dimensão ainda subjetiva.

A dimensão visual, apresentou-se ao longo do desenvolvimento da pesquisa como um espaço de manifestação de subjetividades, tanto dos personagens, como dito acima, quanto da própria instituição, sendo entendida por nós, por esta razão, como espaço retórico multimodal. Visualizando na retórica, sobretudo a organizacional, “(...) não uma mera técnica de elaboração de discursos, mas a essência do processo pelo qual o homem tenta interpretar e tornar significativo, para si e para os outros, o mundo real” (ATISTÓTELES, 2005, p.27), abre-se caminho para o desvelamento das possíveis inter-relações entre retórica e semiótica social em sua abordagem

multimodal cuja preocupação se concentra nas diversas formas de produção de sentido como atividade social. (KRESS; *et. al.*, 1997). A noção de escolha e sua importância no empreendimento discursivo é também comum entre estes autores, sendo para a semiótica social um conceito central, que determina a agência do produtor do signo e a essência motivada do signo, contraposta à arbitrária da semiótica tradicional (PIMENTA, 2001), e para a retórica antiga, representada aqui pelos autores citados, uma orientação também central, que permeia a competência do orador, um cuidado constante ligado aos efeitos que o orador deseja provocar no auditório e seus possíveis reflexos em seu projeto persuasivo.

Interessa-nos ressaltar que além do cuidado na escolha, os antigos se preocupavam também com o tratamento dado às escolhas feitas, o que para nós, corresponderia a outra noção importante para a semiótica social, a de signo motivado, segundo a qual as representações feitas por seu produtor provêm de seu interesse no objeto e são moduladas por seu histórico sócio-cultural, os significantes e significados são combinados, então, de forma motivada por seu produtor em cada situação de comunicação (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). Da mesma maneira para Cícero (2009), “(...) nem é possível encontrar o ornato das palavras sem que se tenha antes produzido e expresso os pensamentos, nem que existe qualquer pensamento brilhante sem o uso das palavras.” (CÍCERO, 2009, p. 268), ou seja, o autor reconhece o sistema linguístico como socialmente motivado na medida em que o ornato das palavras, a combinação dos signos, neste caso linguísticos, é motivado pelo pensamento do orador, expressão de seu interesse, assim como estes signos escolhidos e combinados intencionalmente em seus pensamentos produzem raciocínios brilhantes.

As teorias se tocam, então, na atenção dada à produção de sentido e à sua poderosa força de alteração do panorama social por meio do exercício discursivo, predominantemente oral, na retórica, e multimodal da semiótica social. Uma leitura criteriosa dos retóricos antigos que sustentam esta pesquisa, Quintiliano (1944); Aristóteles (2005, 2006); Cícero (2009;2010), aponta a percepção ancestral da realização deste processo de produção do sentido para além das fronteiras da oralidade, assim como da escrita, destacaremos os apontamentos de Cícero (2009),

(...) se fixa em nossas mentes sobretudo aquilo que é transmitido e marcado pelos sentidos; que o mais aguçado de todos os nossos sentidos é o da visão; que, por isso, pode ser guardado com mais facilidade na mente, se, além de percebido pelos ouvidos e pela reflexão, também for transmitido à mente pelo apoio dos olhos; de modo que uma representação, uma imagem e uma forma de tal modo marcariam coisas não vistas e afastadas do julgamento da vista, que poderíamos assim dizer, guardar pela visão aquilo que mal conseguimos abarcar pelo pensamento. (CÍCERO, 2009, p. 261)

O autor reconhece que outros sentidos participam da construção discursiva tendo diferentes efeitos no cérebro, acionando a memória e suas formações discursivas de maneira distintas. Com o que Perelman e Olbrechts-Tyteca concordam e acrescentam:

Para poder influenciar mais o auditório pode-se condicioná-lo por meios diversos: música, iluminação, jogos de massas humanas, paisagem, direção teatral. Tais meios foram conhecidos em todos os tempos, foram empregados tanto pelos primitivos quanto pelos gregos, pelos romanos, pelos homens da idade média; os aperfeiçoamentos técnicos possibilitaram, em nossos dias, desenvolvê-los poderosamente; de modos que se viu nesses meios o essencial da ação sobre as mentes. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 26)

Ou seja, no seio retórico, a formação do sentido se dá não somente pelo uso das palavras, mas também por imagens (mentais ou não), capazes de acrescentar elementos de sentido de igual valor, bem como por quaisquer outros meios capazes de fazer sentido. O que vai ao encontro da ideia de multimodalidade, sendo o signo linguístico um dos meios existentes para representação e comunicação humana (Kress, et. al. 1997; 2010), devendo os demais signos participantes da interação serem reconhecidos como dotados de expressão de sentido. Cícero (2009, p.48) iguala a memória à escrita, sendo a escrita uma forma de registro representada pelas letras e a memória uma forma de registro representada por imagens. As letras sendo transferidas para o papel/papiro e as imagens transferidas para os espaços e para o próprio pensamento, ele estabelece que a imagem está para a memória assim como as letras estão para a escrita, e, se o sentido repousa no pensamento e na própria memória, não há uma hierarquia entre tais formas de representação, o que já oferece outro ponto de contato com os estudos sobre semiótica social acerca da limitação do signo linguístico na representação da totalidade do sentido (JEWITT; BEZEMER; O'HALLORAN, 2016), sendo necessária ampliação do olhar semiótico para além de suas fronteiras.

Preocupada sempre, porém não só, com o “falar em público”, a retórica, conforme os recortes acima expostos, apresenta-nos uma dimensão multimodal socialmente orientada na medida em que se preocupa também com a conformação social, entendendo o papel do discurso na manutenção da coesão social. Em seu artigo *A Retórica das Imagens*, Bathes (1990) afirma que as imagens constroem realidades simbólicas ideologicamente orientadas, tanto para estabilizar a comunicação, quanto para reforçar ou alterar significados circulantes, as escolhas visuais são por ele consideradas retóricas por sua capacidade de gerar conexões de sentido amplas e potencialmente reguladoras das interações de uma forma geral. Sobre isso Mosca (2020) concorda e afirma que as imagens fazem parte do plano da expressão, tal qual os outros modos semióticos, sendo possível pensar nelas também como conjunto de marcas identificáveis no discurso visual, que dão ao espectador acesso à dimensão do significado na qual reside a intencionalidade de seu produtor. As análises aqui compartilhadas confirmam este potencial retórico das imagens, já vislumbrado pelos autores, evidenciando tais potencialidades também nas imagens em movimento, que acrescentam sentidos relacionados à proxêmica, como movimentação corporal, tom de voz, ritmo da fala, responsáveis por apresentar a humanidade de cada personagem, componente decisivo de seu *ethos* discursivo, e sua verdade acerca da Universidade.

As imagens em movimento inauguram nesta pesquisa uma proxêmica institucional representada pela movimentação da câmera que institui, por meio do movimento modalizador, as partículas *éticas* de cada personagem que compõem o seu *ethos* institucional. Assim, a manifestação multimodal do *ethos* se dá tanto nos modos ligados à *actio* (Aristóteles, 2005, Cícero, 2009; 2010, Quintiliano, 1944), apresentação do orador, já reconhecidos na retórica antiga, quanto nos modos ligados à produção e edição das imagens, entendidos por nós como elementos pertencentes à dimensão da criação dos argumentos, *inventio*, sendo a captação de imagens a grande representante deste cânone retórico, uma vez que dela parte tanto o ponto de vista adotado pelo discurso visual quanto a distribuição das informações visuais em cena. A manifestação multimodal do *ethos* capitaneada pela câmera, então, revela uma edificação retórica comandada pela instituição, que se apropria dos caracteres dos sujeitos institucionais que dela fazem parte, para forjar seu *ethos* institucional,



tomando por base tanto valores socialmente reconhecidos, como o poder transformador da educação, quanto valores circulantes em sua ordem discursiva, como amor incondicional à instituição, por exemplo. A edição apresenta ao espectador o movimento modalizador, que institui a voz visual da instituição, e também o lugar da memória institucional no tempo e no espaço, sendo o tempo um elemento subjetivo, tanto no “narrar” de cada um, quanto no todo da campanha, pois são “90 anos de histórias” compactados em 90 histórias com poucos minutos cada, relativizando o tempo não só como técnica cinematográfica (Iedema, 2001), mas também como efeito de sentido que suaviza tensões e diferenças históricas, sedimentando um *ethos* homogêneo e socialmente estável.

Por isso as narrativas *storytelling* em vídeo mostraram-se como ponto de contato entre a epidíctica retórica, pois histórias possuem também função de coesão social (Mckee, 2013), assim como os discursos deste gênero retórico, e a análise visual empreendida pela semiótica social e multimodalidade, representada pelos postulados da Gramática do *Design Visual*, revelando ainda desafios e oportunidades para análise de imagens em movimento no tocante a teorias do discurso criticamente orientadas. Finalmente, esta pesquisa oportunizou o encontro teórico entre a retórica antiga, análise de discurso crítica, semiótica social e multimodalidade, deixando clara a vastidão e pluralidade de possibilidades de análises e desdobramentos retórico-sócio-semióticos e, sobretudo, multimodais existentes neste domínio de pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ABREU-AOKI, Raquel Lima. **A construção narrativo-argumentativa da imagem de um presidente na biografia Getúlio Vargas para crianças**. 2012. 184 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras UFMG, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/LETR-96NQJC/1/raquel\\_lima\\_abreu\\_aoki.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/LETR-96NQJC/1/raquel_lima_abreu_aoki.pdf) Acesso em: Agosto de 2020.

ALMEIDA, Ana Luisa; BELO, Jussara Sant'Anna. "Ser ou não Ser? Eis a questão": **In: PRADO, Elisa (Org.). Reputação: Riscos, Crise e Imagem Corporativa**. São Paulo: Editora Aberje, 2017, Parte I, p.34-45.

ALMEIDA, Ana Luisa de Castro. Identidade, imagem e reputação organizacional: conceitos e dimensões da *práxis*. **In: KUNSCH, Margarida M. (Org.). Comunicação Organizacional: linguagem, gestão e perspectivas**. V.2. São Paulo: Saraiva, 2009, 215-242p.

ALVES, Cristiano Alvarenga. **Gestão da comunicação das Universidades Federais: mapeamento das ações e omissões**. 2015. 161 f. Dissertação (mestrado em Comunicação) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/126510>.

AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso: a construção do *ethos***. Vários tradutores. São Paulo: Contexto, 2005. 208p.

ANTUNES, Josênia; MACEDO, Denise S. Os reflexos da mercantilização do ensino na formação identitária do professor. **Discursos Contemporâneos em Estudo**. [S.l]: v.1, n.2, p-67-93, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/discursos/article/view/8290> Acesso em Junho de 2022.

ARANHA, Lalá. Quando a Má Gestão nas Crises Afeta a Reputação Corporativa. **In: PRADO, Elisa (Org.). Reputação: Riscos, Crise e Imagem Corporativa**. São Paulo: Editora Aberje, 2017, Prólogo, p.16-32.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Prefácio e introdução de Manuel Alexandre Júnior. Tradução e notas de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa, 2005. 320 p.

ARISTÓTELES. **Arte Retorica e Arte Poética**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, [193-]. 304p.

ARISTÓTELES. **Arte Poética**. Tradução Martin Claret. São Paulo: Martin Claret, 2006. 304p. Coleção obra-prima de cada autor.

AVELAR, B. C. M. **A mercantilização do ensino público superior**: Análise Crítica do Discurso das missões institucionais de universidades federais brasileiras. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em gestão pública e sociedade), Universidade Federal de Alfenas, 2017.

BARTHES, Roland. A Retórica Antiga. In: Cohen, Jean, et. al. (Orgs). *Pesquisas de Retórica*. Petrópolis, Editora Vozes, 1975, p.3-100.

BEZEMER, J. Multimodal transcription: A case study. NORRIS, S.; MAIER, C. (Ed.). In: *Interactions, Images and Texts*. A Reader in Multimodality. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 2014, p 155–170.

BEZEMER, J.; JEWITT, C. Multimodality: A Guide For Linguists. In: LITOSSELITI, L. (ed.), *Research Methods in Linguistics*, 2ed. London: Continuum, 2018. 18p. Disponível em: [https://www.academia.edu/37101521/Multimodality\\_A\\_guide\\_for\\_linguists](https://www.academia.edu/37101521/Multimodality_A_guide_for_linguists)

BEZEMER, J.; JEWITT, C.; O'HALLORAN, K. **Introducing Multimodality**. Londres: Routledge, 2016, p. 14-29.

BORDWELL, David; THOMPSON, Kristin; SMITH, Jeff. **Film Art an Introduction**. New York: McGraw-Hill Education, 2017. 50-111p.; 189-209p.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. **Decreto n.2.207** de 15 de abril de 1997. Regulamenta para o sistema federal de ensino a natureza jurídica de suas instituições. Brasília: Congresso Nacional, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2207impresao.htm#:~:text=16%20da%20Lei%20n%C2%BA%209.394,a%20sua%20natureza%20jur%C3%ADdica%2C%20em%3A&text=As%20entidades%20mantenedoras%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es,l%20e%20o%20do%20art](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207impresao.htm#:~:text=16%20da%20Lei%20n%C2%BA%209.394,a%20sua%20natureza%20jur%C3%ADdica%2C%20em%3A&text=As%20entidades%20mantenedoras%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es,l%20e%20o%20do%20art). Acesso em Junho 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Presidência da República. **Lei 9.394/96**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em Ago. 2020.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. **Decreto 9235** de 15 de Dezembro de 2017. Dispõe das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília: Congresso Nacional, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm) Acesso em Junho de 2020.

BRITO, Regina C. L.; PIMENTA, Sônia, M. de O. A Gramática do *Design Visual*. In: PIMENTA, S.; AZEVEDO, A.; LIMA, C. (Org.). *Incursões semióticas: teoria e prática de GSF, multimodalidade, semiótica social e ACD*. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009, p. 87-117.

BURN, A. The Kineikonic mode: towards a Multimodal Theory of the Moving Image. **MODE Working Papers**. Londres: NCRM / MODE / IOE, 2013. Disponível em: <https://aburn2012.files.wordpress.com/2014/04/kineikonic-mode-working-paper-june-2013.pdf>

CARDOSO, Anita. **Storytelling como recurso estratégico comunicacional: Avaliando a natureza das narrativas no contexto das organizações**. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2014. 116p.

CARVALHO, Flaviane. Linguística sistêmico-funcional e semiótica visual: contribuições da abordagem multimodal para a análise dos significados (re) produzidos pelo design da imprensa escrita e eletrônica. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 1, 2009, Uberlândia. **Anais do SILEL**. Uberlândia: EDUFU, 2009. p.1-10. disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2009\\_gt\\_lg14\\_artigo\\_5.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2009_gt_lg14_artigo_5.pdf) Acesso em Maio 2020.

CARVALHO, Marcelo S. R. M. de. **A trajetória da Internet no Brasil: Do surgimento das redes de computadores à instituição dos mecanismos de governança**. 2006. 239 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências de Engenharia de Sistemas e Computação) – Faculdade de Engenharia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <https://www.cos.ufrj.br/uploadfile/1430748034.pdf> Acesso em: Setembro de 2020.

CARRIERI, A. de P.; SARAIVA, L. A. S.; PIMENTEL, T. D.; SOUZA-RICARDO, P. A. G. de. (Orgs.). Introdução. In: *Análise do Discurso em Estudos Organizacionais*. Paraná: Juruá Editora, 2009. p.11-21.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. Tradução Roneide Venâncio Majer com a colaboração de Klauss Brandini Gerhardt. 8ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p.413-462. (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Vol.I).

CAVALCANTE, Joseneide F. **Educação Superior: Conceitos, Definições e Classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. 54 p. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select\\_action=&co\\_obra=5375&co\\_midia=2](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=5375&co_midia=2) Acesso em Maio de 2021.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001. 195p.

CHAUÌ, Marilena. A Universidade Pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.24, Outubro de 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: Setembro de 2020.

CHAVES, Vera L. J.; AMARAL, Nelson C. A educação superior no Brasil: os desafios da expansão e do financiamento e comparações com outros países. **Rev. Educ. Questão** [online]. 2015, vol.51, n.37, pp.95-120. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-77352015000100095&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-77352015000100095&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em Julho 2020.

CÍCERO, M. T. **De L'invention**: (De Inventione). Tradução [de] G. Feres. Paris: Garnier, 1932. 277p. Classiques Garnier.

CÍCERO, M. T. **De L'orateur**: (De Oratore). Tradução [de] Richard François. Paris: Garnier, [19..?]. 538p.

CÍCERO, M.T. **Do orador** – e textos vários –. Tradução [de] Fernando Couto. Porto: Rés Editora, [19..?]. 243p. (coleção Resjurídica).

CICERÓN, M.T. **Particione Oratorias** (De Partitione). Tradução [de] Marcelino Menéndez Pelayo. [S.l]: Cátedra, [19..?]. 43p. (Obras Completas de Marco Tulio Cicerón).

CLEMENTE JUNIOR, Sergio dos Santos; YANAZE, Mitsuru Higuchi. Reflexão sobre o planejamento da comunicação integrada em instituições de ensino superior privadas no Brasil. 2015, **Anais**. São Paulo: ECA-USP, 2015. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002759356.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

COGO, Rodrigo Silveira. **Storytelling**: as narrativas da memória na estratégia da comunicação. São Paulo: Aberje, 2016. 173p.

DENNING, Stephen. **O poder da narrativa nas organizações**. O guia para líderes para o uso da técnica de narrativas. 1ª edição (2005). Tradução: Ricardo Bastos Vieira. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2006. 329 p.

DEVONISH, Isabela M. Da S.; QUELHAS, Osvaldo L. G. Gestão de marcas em Instituições Públicas de Ensino: Estudo Exploratório baseado em revisão bibliográfica. In: X Congresso Nacional de Excelência em Gestão. 2014, Rio de Janeiro, RJ. **Anais**. Rio de Janeiro: Inovarse, 2014. p.1-23. Disponível em: [https://www.inovarse.org/sites/default/files/T14\\_0025.pdf](https://www.inovarse.org/sites/default/files/T14_0025.pdf) Acesso em Julho de 2020.

FAIRCLOUGH, Norman. Critical and Descriptive Goals in Discourse Analysis. **Journal of Pragmatic**. London, vol.9, número 6, p.739-864, December, 1985. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/journal/journal-of-pragmatics/vol/9/issue/6> Acesso em Outubro de 2021.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora UNB, 2001a. 316p.

FAIRCLOUGH, N. A Análise Crítica do Discurso e mercantilização do discurso público: as universidades. In: MAGALHÃES, C (org.). Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso. Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG, 2001b. P. 31-81.

FAIRCLOUGH, N. A Dialética do Discurso. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, V.11, número 22, p.225-234, maio/agosto, 2010, tradução Raquel Goulart Barreto. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24124/17102> Acesso em Junho de 2022.

FAIRCLOUGH, N. A Análise Crítica do Discurso como raciocínio dialético: Crítica, explanação e ação. **Revista Policromias**. Rio de Janeiro, ano IV, p. 32-51, Dezembro, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/29970> Acesso em Junho de 2022.

FEIJÓ et. Al. Gestão de design e *storytelling*: uma introdução à relação entre narrativas e experiências de marca na construção da cultura organizacional. **Revista Temática**. V.12, número 9, 2016. p.58-72 Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/30672> Acesso em Outubro 2021.

FERREIRA, Luiz Antônio (org.). **Inteligência Retórica: O Ethos**. São Paulo: Blucher, 2019. 270p.

FREITAS, Luiz C. de. **A Reforma Empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160p.

GALINARI, Melliandro Mendes. O Funcionamento Retórico-Discursivo dos Índices de Modalização: A Construção do *Ethos*. **RIVISTA DI STUDI PORTOGHESI E BRASILIANI**. Pisa, n.28, XX, p. 85-97, Março de 2018.

GALINARI, Melliandro Mendes. SANTOS, Juliana Couto. O *Ethos* e a Verdade sobre o Eu na Retórica da Frente Parlamentar Evangélica. **Revista Contextos Linguísticos**. Revista do Mestrado em Estudos Linguísticos. Vitória, v.9, n.12, p. 199-219. Julho de 2015. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/9485> Acesso em: Setembro de 2020.

GALLO, Carmine. **Storytelling**: Aprenda a Contar Histórias com Steve Jobs, Papa Francisco, Churchill e Outras Lendas da Liderança. Tradução de Bruno Scartozzoni. São Paulo: HSM, 2017. 344p.

GIL, Patrícia Guimarães; MATOS, Heloiza. Quem é o Cidadão na Comunicação Pública? In: MATOS, Heloiza (Org.). Comunicação Pública: Interloquções, interlocutores e perspectivas. São Paulo: ECA/USP, 2013. P. 89-105.

GUALBERTO, C.; PIMENTA, S. M. de O. Representações do Feminino em Protagonistas da Disney sob uma ótica Multimodal a partir da Semiótica Social. In: GUALBERTO, C.; PIMENTA, S. (orgs.). Semiótica Social, Multimodalidade, Análises, Discursos. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p.14-65. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/semiologica-social> Acesso em junho de 2022.

GUIMARÃES, E. O *ethos* na argumentação. In: SIMELP – I Simpósio Mundial de Estudos da Língua Portuguesa, 2008, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2008. p.1-12. Disponível em: <https://simelp.fflch.usp.br/anais-do-i-simelp> Acesso em Maio de 2020.

HALLIDAY, M.; MATTHIESSEN, C. **An Introduction to Functional Grammar**. 3. ed. London: Hodder Education, 2004.

HALLIDAY, Tereza Lúcia. **A Retórica das Multinacionais**: A Legitimação das organizações pela palavra. São Paulo: Summus, 1987. P. 110p. Coleção Novas Buscas em Comunicação, Vol.21.

HALLIDAY, Tereza Lúcia. **O que é Retórica**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999. 70p. Coleção Primeiros Passos, Vol.232.

HALLIDAY, Tereza Lúcia. Discurso Organizacional: Uma Abordagem Retórica. In: KUNSCH, Margarida M. K. Comunicação Organizacional: Linguagem, Gestão e Perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2009. P. 31-52. V.2.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna**: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural. Tradução [de] Adail Ubirajara Sobral, Maria Stela Gonçalves. 17ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008. 341p.

HODGE, Robert; KRESS, Gunther. **Social Semiotics**. United Kingdom: Polity Press, 1988. 280p.

IEDEMA, Rick. Analysing Film and Television: A Social Semiotic Account of Hospital: an Unhealthy Business. In: LEEUWEN, Theo Van; JEWITT, Carey (eds). *Handbook of Visual Analysis*. Londres: Sage, 2001. 183-204p.

JEWITT, C.; BEZEMER, J.; O'HALLORAN, K. Social Semiotics. **In:** \_\_\_\_\_. Introducing Multimodality. Londres e NY: Routledge, 2016, p. 58-85.

KLINKENBERG, Jean-Marie. Prefácio. **In:** MOSCA, S. L. D., Lineide (Org). Retóricas de Ontem e de Hoje. São Paulo: Humanitas, FFLHC/USP, 2003, 2ed. P. 11-15.

KOÇOUSKI, Marina. Comunicação Pública: Construindo um Conceito. **In:** MATOS, Heloiza (Org.). Comunicação Pública: Interlocuções, interlocutores e perspectivas. São Paulo: ECA/USP, 2013. P. 41-57.

KRESS, G.; LEITE-GARCÍA, R.; van LEEUWEN, T. Discourse semiotics. **In:** van DIJK, T. (Ed.), Discourse as structure and process: Discourse studies: A multidisciplinary introduction. Londres: SAGE Publications Ltd. n.10, 1997, p.257-292.

KRESS, Gunther. Multimodality. **In:** \_\_\_\_\_. Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. Londres e NY: Routledge, 2010. p. 54-78.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design.** London; New York: Routledge, 2006. P. 46-156.

KUNCH, Margarida M. Krohling. Comunicação Organizacional: Contextos, paradigmas e abrangência conceitual. **Revista Matrizes**. V.8, n.2, jul/dez 2014. São Paulo. P35-61. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/download/90446/93218/0> Acesso em: Julho 2020.

KUNCH, Margarida M. K. Comunicação Pública: Direitos de Cidadania, fundamentos e práticas. **In:** MATOS, Heloiza. (Org.) Comunicação Pública – Interlocuções, Interlocutores e Perspectivas. Escola de Comunicação e Artes ECA/USP, São Paulo, 2013. P. 3-13.

LIMA, C.; SANTOS, Z. B. Contextualizando o contexto: um conceito fundamental na Semiótica Social. **In:** PIMENTA, S.; AZEVEDO, A.; LIMA, C. (Org.). Incurções semióticas: teoria e prática de GSF, multimodalidade, semiótica social e ACD. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009, p. 30-47.

LIMA, Helcira M. R. de. **Estratégias argumentativas em uma sessão de julgamento de Tribunal do Júri.** 2001. 186 páginas. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001, p.17.

LEEUWEN, Van T. Semiotic Resources. **In:** \_\_\_\_\_. Introducing Social Semiotics. Londres e NY: Routledge, 2005, p. 3-25.



LOURENÇO, Graciele Martins. **A Retórica Clássica no Século XXI: um olhar sobre o Storytelling Organizacional**. 2016. 136f. Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, 2016.

LYOTARD, Jean-François. **A Condição Pós-moderna**. Tradução Ricardo Correa Barbosa. Posfácio Silviano Santiago. 12ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009. 131p.

MAGALHÃES, Ana Lúcia. **Retórica no Discurso Organizacional: Constituição do ethos da organização a partir de notas oficiais sobre acidentes**. 2010. 223f. Tese (doutorado em Língua Portuguesa), Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo, 2010. <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/14179/1/Ana%20Lucia%20Magalhaes.pdf>

MATEUS, S. **Introdução à Retórica no século XXI**. Covilhã: Labcom.IFP/Universidade da Beira Interior, 2018. 247p. Disponível em: <http://www.labcom-ifp.ubi.pt/book/308> Acesso em Junho de 2022.

MCKEE, Robert. **STORY: Substância, Estrutura, Estilo, e os princípios da escrita de roteiro**. Tradução Chico Marés. Curitiba: Arte e Letras, 2006. 432p.

MCKEE, Robert. Mckee: Histórias Motivam a Agir. [Entrevista concedida a] José Salibi Neto. Dossiê Storytelling. **HSM Management**, São Paulo, n.99, p.84-90, julho-agosto, 2013.

MCSILL, James. **5 Lições de Storytelling: O Best-seller**. – São Paulo: DVS Editora, 2017. 408p.

MELO, Iran F. de. Histórico da análise de discurso crítica. In: JR, José Ribamar L. B.; SATO, Denise T. B.; MELO, Iran F. de. **Linguística para Linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. p.20-35

MENDES, Eliana Amarante de M. **Retórica para Iniciantes**. Apostila do Curso: A Retórica e sua Pedagogia. Belo Horizonte: Escola de Letras da UFMG, FALE, 2016. Não Publicado.

MIANO, Bárbara. **Comunicação organizacional e efeitos pathemicos do discurso**. Caso Samarco: Um mar de lama ou emoções? 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27092017-114753/publico/BarbaradaSilvaMianoVC.pdf> Acesso em Maio 2020.

MOREL, Pierre-Marie. Memória e Caráter: Aristóteles e a História Pessoal. **Revista Dissertatio**, v. 30, Rio Grande do Sul: Pelotas, 2009, p. 11-44. Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/dissertatio/article/view/8790/5803>  
Acesso em: Setembro, 2021.

MOSCA, Lineide L. S. “Coincidência retórica”, não. Escolhas. **Jornal da USP**. Publicação *online*. São Paulo: 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/coincidencia-retorica-nao-escolhas/> Acesso em: Abril de 2022.

MOURA NEVES, M. H. Imprimir marcas no enunciado. Ou: A modalização na linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Texto e Gramática*. São Paulo: Contexto, 2011. 151-221 p. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/258516/mod\\_folder/content/0/i%20-%20moura%20neves%20imprimir%20marcas%20no%20enunciado.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/258516/mod_folder/content/0/i%20-%20moura%20neves%20imprimir%20marcas%20no%20enunciado.pdf?forcedownload=1). Acesso em: Setembro, 2020.

NASSAR, Paulo. FURLANETTO, Mateus. FIGUEIREDO, Suzel. A Trajetória da Comunicação Organizacional Brasileira e o seu Perfil Atual. In: Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e Relações Públicas, III, 2009, São Paulo, SP. **Anais**. São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores em Comunicação Organizacional e Relações Públicas, 2009, p. 1-16. Disponível em: [http://www.abrapcorp.org.br/anais2009/pdf/GT2\\_Nassar.pdf](http://www.abrapcorp.org.br/anais2009/pdf/GT2_Nassar.pdf) Acesso em: Julho de 2020.

NASSAR, Paulo. Comunicação em Organizações no Brasil: Desafios e Tendências. **Revista DOM**. Nova Lima, v.11, número 31, p.42-48, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.fdc.org.br/conhecimento/publicacoes/artigos-revista-dom-32916> Acesso em: Julho de 2020.

NUNES, Ana Karin. A comunicação das universidades na legitimação de redes de relacionamento com os agentes de influência. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, décima edição, 2015, UFRGS. **Anais**. Porto Alegre: Alcar, 2015. 13p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/132793>

OLIVEIRA, Maria José da Costa. Comunicação Organizacional e Comunicação Pública. In: MATOS, Heloiza (Org.). *Comunicação Pública: Interlocuções, interlocutores e perspectivas*. São Paulo: ECA/USP, 2013. P. 15-28.

PALACIOS, Fernando; TEREZZO, Martha. **O Guia Completo do Storytelling**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016. 420 p.

PALMEIRA, Miguel Soares. “A economia antiga é um campo de batalha”: História social de uma controvérsia erudita. **Revista Política & Sociedade**. Florianópolis, V. 17, n. 38, p. 340-372, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/download/2175-984.2018v17n38p340/36868> Acesso em: Outubro de 2020.

PAIVA, Rodrigo. **Gestão de Marketing Educacional**. Curitiba: IESDE Brasil, 2012. 178p. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/n1e1e0v> Acesso em julho 2021.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: A nova Retórica**. São Paulo, Martins Fontes, 2014. 680p.

PIMENTA, S. M. A Semiótica Social e a Semiótica do Discurso de Kress. In: MAGALHÃES, C. (Org.). *Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001, p. 185-206.

PINHEIRO, Nídia, E. M. **Cícero, As Divisões Da Arte Oratória: Estudo e Tradução**. 2010. 116 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos Literários, Culturais e Interartes – Literaturas Clássicas) – Faculdade de Letras, Universidade Do Porto, Porto, 2010. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/56752> Acesso em: Setembro de 2020.

PINHO, J. B. **O poder das marcas**. Coleção novas buscas em comunicação, v. 53. São Paulo: Summus, 1996, 2ed. 152 p.

QUINTILIANO, Marcus Fábio. **Instituições Oratórias**. Tradução [de] Jerônimo Soares Barboza. São Paulo: Cultura, 1944. 2v. 355p. (Série Clássica Universal)

RAVASI, Davide. Identidade Organizacional e Memória. Tradução Waldemar Luiz Kunsch. Dossiê. **Revista Organicom**, São Paulo, ano 11, n.20, p.40-49.

RIBEIRO, S. L. S. O Contar e as Histórias. In: COGO, Rodrigo Silveira.. *Storytelling: as narrativas da memória na estratégia da comunicação*. São Paulo: Aberje, 2016, p.15-19.

REIS, Maria Dulce. Democracia Grega: A antiga Atenas (Séc. V a.c.). **Revista Sapere Aude**, Belo Horizonte, V. 9, n. 17, p.45-66, 2018. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article/view/17648/13398> Acesso em: Outubro de 2020.

SANTOS, Larissa C. Dos. A Emergência Das Narrativas Organizacionais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 37, 2014. Foz do Iguaçu, PR. **Anais**. Foz do Iguaçu: Intercom, 2014. p.1-14. Disponível em: [https://www.academia.edu/36403502/A\\_emerg%C3%Aancia\\_das\\_narrativas\\_organizacionais](https://www.academia.edu/36403502/A_emerg%C3%Aancia_das_narrativas_organizacionais) Acesso em Julho 2021.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA, S. M. O. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **CASA**. Cadernos de Semiótica Aplicada, v. 12, n. 2, 2014. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/casa/article/view/7243>.

SAVIANI, Demerval. A Expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Revista Poiesis Pedagógica**. V.8, N. 2, Ago/Dez 2010. P. 4-17.

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035/8876>. Acesso em Junho de 2020.

SCATOLIN, Adriano. **A Invenção no Do orador de Cícero**: um estudo à luz de *Ad Familiares*. 2009. 308 f. Tese. (Doutorado em Letras Clássicas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8143/tde-19022010-165443/pt-br.php>  
Acesso em: Setembro de 2020.

SILVA, Magno Vieira da. **Discurso Organizacional**: Aportes Conceituais. 2018. 203f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-07032019-114507/publico/MagnoVieiradaSilvaVC.pdf> Acesso em Junho de 2020.

SOUSA, Ana Alexandre Alves de. PINTO, Maria José Vaz. (tradução e notas). **Sofistas**: Testemunhos e Fragmentos. Introdução Maria José Vaz Pinto. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 2005. 302 p.

STARLING, Heloisa M. M.; DUARTE, Regina Horta. **Cidade Universitária da UFMG**: História e Natureza. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. 219p. (Memória e Patrimônio Cultural UFMG)

STARLING, Heloisa Maria Murgel. **Campus UFMG**. Belo Horizonte: Conceito, 2019. 158p. (BH a cidade de cada um)

TORQUATO, Gaudêncio. Da gênese do Jornalismo empresarial e das Relações Públicas à Comunicação Organizacional no Brasil. In: KUNSCH, Margarida M. K. (Org.). Comunicação Organizacional: Histórico, Fundamentos e processos. São Paulo: Saraiva, 2009. v.1. 8-28p.

TSENG, Chiao-I. **Cohesion in Film**: Tracking Film Elements. London: Palgrave Macmillan, 2013. 189p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. UFMG. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2023**. Dezembro de 2018. Dispõe sobre perfil institucional, projeto pedagógico institucional, políticas acadêmicas, desenvolvimento institucional, políticas de gestão, infraestrutura, avaliação e acompanhamento do desenvolvimento institucional. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://www.ufmg.br/pdi/2018-2023/wp-content/uploads/2019/03/PDI-revisado06032019.pdf> Acesso em: Julho de 2020.

VAN LEEUWEN, T.; BOERIIS, M. Towards a Semiotics of Film Lighting. In: WILDFEUER, J.; BATEMAN, J. Film Text Analysis: New Perspectives on the Analysis of Filmic Meaning, Londres: Routledge, 2017. p.24-45.

VIEIRA, J. O Discurso Mercantilista do Ensino Brasileiro. In: VIEIRA, J. *et al* (Org.). Olhares em Análise de Discurso Crítica. Brasília: [s.n.], 2009, p.117-152.

VIEIRA, J. A.; MACEDO, D. S. Conceitos-chave em análise de discurso crítica. In: BATISTA JR, J.; SATO, D.; MELO, I. F. Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas. São Paulo: Parábola, 2018, p. 48-77.

XAVIER, Adilson. **Storytelling**: Histórias que deixam marcas. 2ed. Rio de Janeiro: Best Bussiness, 2015. 302 p.

ZOZZOLI, Jean-Charles J. Marca: Para além da concepção de *Branding*. In: Fronteiras da Publicidade: Faces e disfarces da linguagem persuasiva. Porto Alegre: Sulina, 2006. 84-1-9p.

### Material Audiovisual

ABRAÇO de gratidão. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: <https://youtu.be/t0URPQphlqY> Acesso em: Junho de 2022.

COLECIONADOR de Histórias. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=wuSoSfm8CSw&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=90&t=10s](https://www.youtube.com/watch?v=wuSoSfm8CSw&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=90&t=10s) Acesso em: Junho de 2022.

PEDIDO Especial. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=1G8Czff9vCY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=89](https://www.youtube.com/watch?v=1G8Czff9vCY&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=89) Acesso em: Junho de 2022.

VONTADE de Viver. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ZEzcyadowKo&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=88](https://www.youtube.com/watch?v=ZEzcyadowKo&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=88) Acesso em: Junho de 2022.

UNIVERSO de Emoção. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=0pOlv--j474&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=87](https://www.youtube.com/watch?v=0pOlv--j474&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=87) Acesso em: Junho de 2022.

50 ANOS de Dedicção. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=2qQbc\\_fJM2k&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=86](https://www.youtube.com/watch?v=2qQbc_fJM2k&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=86) Acesso em: Junho de 2022.


AMOR Passional. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017.; [https://www.youtube.com/watch?v=ccSRY6k9ug4&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y\\_JYNawd6yF4EiX&index=85](https://www.youtube.com/watch?v=ccSRY6k9ug4&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4Y_JYNawd6yF4EiX&index=85) Acesso em: Junho de 2022.

ESPAÇO de Descobertas. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y5nLe5hBXTQ&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4YJYNawd6yF4EiX&index=83> Acesso em: Junho de 2022.

AUTOR de Mudanças. Produção: Cedecom UFMG. Belo Horizonte: TV UFMG, 2017. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=D\\_bLbYUSrb8&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4YJYNawd6yF4EiX&index=82](https://www.youtube.com/watch?v=D_bLbYUSrb8&list=PLBv8koRm6pO1N8XLC4YJYNawd6yF4EiX&index=82) Acesso em: Junho de 2022.

## ANEXOS

### Anexo 1 – Transcrição Multimodal Grupo 1.

<b>Transcrição Multimodal</b>	
<b>GRUPO 1</b>	
<b>Vídeo 1: “Colecionador de Histórias” – 1:42s</b>	
<a href="https://youtu.be/wuSoSfm8CSw">https://youtu.be/wuSoSfm8CSw</a>	
<b>Transcrição das falas</b>	<b>Panorama visual</b>
<p>Eu me lembro que eu trabalhava na área.. aqui no setor de arquivos ... e era imprimir os desenhos... (2)</p> <p>E nas horas vagas eu começava a ver a história da universidade que era nesse setor. Tinha os documentos antigos né? fotografia, como era antes, a implantação do campus, era poeira, máquina trabalhando. Isso eu ia é... nav (*)...é... olhando as fotos, admirando. (7)</p> <p>E ficava numa caixa, uma caixa grande. Ficava lá na caixa e eu comecei a pensar ... gente, tem que fazer uma seleção nessas caixa, nessas foto. Como colocar? A máquina trabalhando, a foto da reitoria, a foto dos operário... (11)</p> <p>Ai eu fui com isso eu fui vendo o lance de indexar. Por iniciativa minha e amor próprio eu comecei a cuidar e procurar e fazer esse acervo. (14)</p> <p>E no decorrer do tempo eu fiz curso na ciência da informação ai foi me educando, foi me lapidando e eu organizei esse arquivo que tá aqui hoje. (17)</p> <p>Eu acho que o ser humano ele se projeta, ele se realiza, é através do trabalho. Se não tivesse o trabalho, eu não ia demonstrar o que eu sou. (20)</p>	 <p>Gravação em espaço interno da universidade com elementos em cena que nos remetem ao setor de arquivo verbalizado pelo personagem em sua narrativa. É possível visualizar caixas e pastas catalográficas dispostas tanto em prateleiras, quanto em uma mesa de trabalho próxima ao personagem. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano medium shot, ou meio primeiro plano, que capta a imagem a partir da cintura do personagem, havendo alteração deste plano 4 vezes, sendo todas as vezes para o plano <i>extreme close-up</i>, que evidencia o rosto do personagem.</p>

**Vídeo 2: “Pedido Especial” – 1:34s**

<https://youtu.be/1G8Czff9vCY>

Transcrição das falas	Panorama visual
<p>O reitor era o professor Eduardo Osório Cisalpino e eu era vice-diretora da escola. lara que era diretora estava nos estados unidos. (2)</p> <p>Então chegou uma carta pra ela, chegou na minha mão né, que estava exercendo a diretoria, e dizia o seguinte, que tinham sido achadas treze telas da escola de música que estavam perdidas a mais de dez anos, e que queria que fosse feita a restauração aqui na escola e que tivesse uma finalidade didática. (7)</p> <p>Quando eu vi cai pra trás. Eram 39 metros quadrados de tela, ai eu pensei que aquilo não podia ser restaurado nunca porque igualzinho telha de amianto, sem tirar nem por. Ai não, tem jeito sim. (10)</p> <p>Tanto muitos alunos não gostaram, quanto muitos professores não gostaram. A escola era para formar artistas e não pra formar técnicos.(13)</p> <p>E porque não tinha noção, eu mesma não tinha noção do que era um restaurador e ai a gente começou a trabalhar ajudando, vindo como que era e ajudando aqui alguma coisa, observando como que fazia.(16)</p> <p>Quando eu vi aquelas telas duras ficarem flexíveis, começarem a ficar planas e você ter uma leitura daquilo, sendo limpas, os rasgos sendo emendados, eu me apaixonei. E minha cabeça e meu coração tavam voltados pra quê? Pra restauração. (20)</p>	 <p>Gravação em espaço interno da universidade com elementos em cena que nos remetem ao trabalho de restauração verbalizado pela personagem em sua narrativa. É possível visualizar uma grande peça disposta em uma mesa atrás da personagem, em processo de restauração. Ela permanece sentada durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano <i>medium shot</i>, ou meio primeiro plano, a partir da cintura do personagem, havendo alteração deste plano 6 vezes, sendo todas para <i>close-up</i>, que aproxima o rosto da personagem sem excluir totalmente o ambiente.</p>



**Vídeo 3: “50 anos de Dedicção” – 1:40s**

[https://youtu.be/2qQbc\\_fJM2k](https://youtu.be/2qQbc_fJM2k)

**Transcrição das falas**

Eu aposentei, sai pela compulsória, que eu falo que meu caso foi expulsória né? Me deram cartão vermelho. (2)

Eu sai em 2010, eu já tava tendo assim... umas... uns reflexo de de vez em quando uma desligada assim, gente onde que eu to com a chave número quatro? Ai a chave tava dentro do meu bolso e eu procurava a chave. (6)

Isso ai já era um sininho que tava batendo. Em 2009/2010 foi progredindo e eu cheguei a uma suspeita de Alzheimer. Você imagina uma pessoa falante, agitada igual eu sempre fui, com Alzheimer? (10)

Ai é que entrou o lado do pagamento, aspa, do que eu fiz com e o maior carinho, não tinha interesse nenhum, de... vamos dizer assim, trocas de qualquer espécie, dinheiro; não. Era dedicação mesmo. (14)

Hoje eu tenho o maior orgulho, quando eu vou lá nas clínica, os medalhões, o pessoal que já tá na minha faixa etária. Uns aposentaram, dão aula até de (pausa) voluntariado, tem vários lá. (18)

Você precisa de ver como que eu fui acolhido, e até hoje eu sou atendido não é por um não, é um grupo da neurologia. Isso é gratificante. (21)

**Panorama visual**



Gravação em espaço externo da universidade, foyer do instituto de ciências biológicas (ICB), escola à qual pertencia o personagem quando estava na ativa. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano *medium long shot*, ou americano, focando o personagem a partir de seus joelhos. Este plano é alterado 4 vezes, sendo todas para *extreme close-up*, que aproxima o rosto do personagem excluindo totalmente o ambiente.

**Vídeo 4: “Amor Passional”- 1:50s**

<https://youtu.be/ccSRY6k9ug4>

Transcrição das falas	Panorama visual
<p>Eu tenho uma amante né que é a UFMG né... se minha mulher tiver que ter ciúme ela tem que ter ciúme da UFMG, porque a relação com a universidade é uma relação apaixonal. (3)</p> <p>Na década de 80 eu resolvi fazer um ensaio de alta tensão, que era um ensaio de medição radio interferência conduzida, um ensaio que era feito com uma tensão de 800 mil volts que era uma tensão muito alta, esse ensaio nunca tinha sido feito no brasil, eu resolvi fazer esse ensaio. (8)</p> <p>E fiz a montagem, uma montagem muito bonita, veio gente do exterior para acompanhar, tal. E quando nós fomos fazer o ensaio, o ensaio tem que ser feito à noite, no escuro. Tudo que podia dar errado deu errado, nada deu certo, absolutamente nada funcionou (13)</p> <p>e quando eu sai do laboratório o professor Ênio tava me esperando lá fora. Eu falei ihhh agora acabou né. Já deu tudo errado e o chefe ainda tá aqui, ai que o negócio vai complicar né. (17)</p> <p>Ele tinha um corsel branco e falou: entra no carro! Falou meio bravo assim, eu já entrei no carro e falei ihhh essa minha noite acabou. E ele me levou pruma churrascaria que tinha aqui do lado do mineirão, chamava churrascaria tropical, na hora que ele pediu dois chopps eu falei assim, não vai ser tão...não vai me xingar tanto né. E ele me deu muita força, falou que eu tinha tentado fazer, que o negócio tava muito certo, e realmente eu conseguir fazer esse ensaio 15 dias depois né. (25)</p> <p>E engraçado que isso foi em 80 e foi a única vez que eu bebi uma cerveja, uma bebida com o professor ênio e acabou ficou uma coisa bacana, uma lembrança boa que eu tenho aqui do início aqui do laboratório. (29)</p>	 <p>Gravação em espaço interno da universidade com elementos em cena que nos remetem a engenharia elétrica, conforme verbalizado pelo personagem em sua narrativa. É possível visualizar uma pequena torre de alta tensão à esquerda da tela. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano <i>medium shot</i>, ou meio primeiro plano, da cintura para cima, havendo alteração deste plano 6 vezes, sendo todas para <i>medium close-up</i>, que aproxima o rosto do personagem a partir do peito, sem excluir totalmente o ambiente.</p>

**Vídeo 5: “Autor de Mudanças” – 1:47s**

[https://youtu.be/D\\_bLbYUSrb8](https://youtu.be/D_bLbYUSrb8)

Transcrição das falas	Panorama visual
<p>O curso de física que se dava na faculdade de filosofia tinha várias deficiências. Eu próprio tinha várias deficiências de formação. (3)</p> <p>Durante todo o curso de física que eu fiz lá, eu não realizei pessoalmente com as minhas mãos nenhuma experiência, o que é uma falha de formação terrível. Eu tinha então que inventar, mudar e eu fui, consegui mudar. (7)</p> <p>A faculdade de filosofia, quando... até 1960 ela... funcionava no edifício acaica. Quando a faculdade mudou-se para o Santo Antônio conseguimos então um laboratório grande, e todos os nossos alunos, alunos de física, de matemática, e de química, tinham um trabalho experimental ao longo da semana. (12)</p> <p>Como os equipamentos eram poucos, nós tínhamos que fracionar as turmas para que todos os alunos tivessem oportunidade de participar de experiências. Consequência que nós tínhamos que dar aula até no sábado à tarde, o que nós fazíamos com muito prazer. (17)</p> <p>Hoje o ensino experimental na física passou a ter um nível muito melhor do que nós podíamos fazer na época. (19)</p>	 <p>Gravação em espaço externo da universidade tendo como pano de fundo as instalações do instituto de ciências exatas (ICEX), cuja história se confunde com a do personagem. É possível visualizar parte da área externa do prédio, bem como alguns de seus andares. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em <i>medium long shot</i>, ou americano, havendo alteração deste plano 5 vezes, sendo todas para <i>close-up</i>, que aproxima o rosto do personagem sem excluir totalmente o ambiente. Nesta gravação altera-se também o ângulo em que a imagem é captada, a câmera posiciona-se em um ângulo baixo, alterando, portanto a perspectiva da imagem que chega ao espectador.</p>

## Anexo 2 – Transcrição Multimodal Grupo 2.

Transcrição Multimodal	
GRUPO 2	
Vídeo 1: “Abraço de gratidão” – 1:50s <a href="https://youtu.be/t0URPQphlqY">https://youtu.be/t0URPQphlqY</a>	
Transcrição das falas	Panorama visual
<p>(1) De onde eu sai ...na verdade estudar na UFMG era .....coisa que não se comentava. Não era uma coisa que que as pessoas pensassem, pensavam, que que fosse... que fosse possível.</p> <p>(4) O que eu fiz também foi o seguinte: eu não falei com ninguém que eu... eu ia prestar o vestibular pra UFMG.</p> <p>(6) Porque eu teria um tipo de pressão que talvez me atrapalharia minha performance no vestibular. Que era a pressão do tipo: ah você não vai conseguir passar porque é uma universidade....você estudou em escola pública e aluno de escola pública não entra em universidade.</p> <p>(10) Então não contei pra ninguém. E ....na época eles ainda colocavam, não sei se eles ainda fazem isso hoje, mas eles colocavam o resultado no jornal com o nome dos aprovados. Ai uma amiga da... da escola viu meu nome e ligou pra minha mãe pra dar os parabéns, minha mãe falou assim: não ele não fez vestibular, deve ser o nome de outra pessoa, e....minha mãe me ligou e falou assim: falaram que tem seu nome lá, eu falei: não, é meu nome mesmo, eu fiz o vestibular e eu passei.</p> <p>(17) E...eu sempre quis fazer intercâmbio, eu sempre quis sair do país, só que eu não tinha condições nenhuma, então o que aconteceu foi uns amigos da faculdade de letras juntaram, bancaram a passagem pra eu pagar parcelado e eu fui.</p> <p>(21) E nesse um semestre eu fiz vários contatos e depois consegui um emprego na universidade do alabama, que é onde eu tô até hoje... como professor assistente da universidade do Alabama.</p> <p>(24) Sabe aqueles abraços de quinze minutos? Que você aperta e fala assim: obrigado? Acho que é esse o sentimento que eu tenho com a UFMG. Acho que é isso que eu gostaria de fazer. Se eu pudesse abraçar a UFMG, ficar abraçadinho com ela uns 15min, acho que eu faria isso.</p>	 <p>Gravação em espaço externo da universidade tendo como pano de fundo as instalações Faculdade de Letras (FALE), de onde o personagem é egresso. É possível visualizar parte da área externa do prédio, bem como alguns de seus andares. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em <i>medium long shot</i>, ou americano havendo alteração deste plano 6 vezes, sendo todas para <i>extreme close-up</i>, que aproxima o rosto do personagem excluindo totalmente o ambiente.</p>

**Vídeo 2: “Vontade de viver” – 1:38s**

<https://youtu.be/ZEzcyadowKo>

**Transcrição das falas**

*Eu fiquei sabendo do projeto terceira idade através de uma senhora, Dona Ena...Enói...que tinha...tem um bar, poderíamos falar um buteco, no bairro paquetá, no bairro onde eu moro. (3)*

*Então eu ia de manhã pra lá, por volta das 10h, tomarra minha cerveja ela fazia uns tira-gosto e falava assim: Olavo, tá na hora de eu fechar o bar porque eu tenho que participar do (6) projeto terceira idade. Então toma a chave do bar, ai eu ficava dentro do bar tomando minha cerveja, e ela quando chegava ela falava assim: Olavo abre o bar pra mim. Eu abria e ficava lá mais um tempo batendo um papo. (10)*

*Um dia ela me trouxe pra cá. E aqui eu fiquei. (11)*

*Eu larguei o alcoolismo graças a escola de educação física da UFMG no projeto terceira idade. (14)*

*Eu participo aqui ó, de grupo de teatro, do sara idoso, eu participo é...é...eu faço é...é... pilates. Então eu eu chego aqui cedo e só vou, lá pras seis horas que eu vou pra casa. (17)*

*Isso faz com que a universidade resgate pra mim uma coisa prazerosa. Eu vejo a vida hoje com um outro aspecto, eu vejo a vida hoje com vontade de viver. (20)*

**Panorama visual**



Gravação em espaço externo da universidade tendo como pano de fundo uma das quadras da escola de Educação física (EEFTO), local em que o personagem participa das aulas do projeto de extensão. É possível visualizar parte da quadra, bem como a arquibancada. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano *medium shot*, ou meio primeiro plano, havendo alteração deste plano 7 vezes, sendo todas para o plano *close-up*, ou primeiríssimo plano, que aproxima o rosto do personagem preservando uma pequena parte do ambiente.



**Vídeo 3: “Universo de emoção” – 1:41s**

<https://youtu.be/0pOlv--j474>

Transcrição das falas	Panorama visual
<p><i>Eu já era professora desde 1982, sem a formação acadêmica. E havia já um desejo latente na cidade de belo horizonte pela formação do curso em nível superior, a graduação em dança.(4)</i></p> <p><i>E o curso foi finalmente aprovado em 2009, por causa do (5) REUNE.</i></p> <p><i>E aí eu fui fazer vestibular depois de mais de 30 anos que eu tinha saído do ensino médio. Eu voltei pro banco da escola, fui fazer cursinho. Naquela época não era o ENEM ainda, meu (9) vestibular foi em 2009 e a primeira entrada foi segundo semestre de 2010.</i></p> <p><i>Eu faço parte da primeira turma do curso de licenciatura em dança da UFMG. (13)</i></p> <p><i>É uma emoção muito grande você dentro do MOVE escutar a voz gravada falando assim: estação universidade federal de minas gerais. E você vai descer naquela estação sabendo que faz parte daquele grande universo que é a UFMG. Isso me (17) emocionava diariamente.</i></p> <p><i>Eu fico triste de ter concluído, mas eu quero voltar. UFMG me aguarde! Em breve eu volto pra o mestrado. (20)</i></p>	 <p>Gravação em espaço interno neutro, um camarim, que não remete diretamente à universidade, podendo tanto ser em suas dependências, quanto em qualquer outro lugar. É possível visualizar uma bancada e um espelho iluminado conforme o padrão dos camarins brasileiros. Ela permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano <i>medium long shot</i>, ou americano, havendo alteração deste plano 4 vezes, sendo duas para o plano <i>medium shot</i>, ou meio primeiro plano, que aproxima a figura do personagem a partir da cintura, e duas para o plano <i>medium close-up</i>, ou primeiro plano, que aproxima o rosto do personagem a partir do peito, preservando uma pequena parte do ambiente.</p>

**Vídeo 4: “Espaço de descobertas”- 1:39s**

<https://youtu.be/y5nLe5hBXTQ>

Transcrição das falas	Panorama visual
<p><i>Eu comecei a me interessar pela arqueologia quando eu tinha 13 anos, eu sou do interior de Minas Gerais e lá minha mãe tem um sítio. (3)</i></p> <p><i>Eu tava andando e achei um objeto arqueológico, uma peça de pedra. E eu vi isso, fiquei muito interessado e mandei uma foto pra uns dos professores daqui, o professor André Prous. (6)</i></p> <p><i>E a partir disso eu fui tendo contato com o André assim, conversando sobre arqueologia e tudo mais, e eu decidi que eu queria fazer graduação em arqueologia. (9)</i></p> <p><i>Eu fiquei muito interessado na Amazônia e coincidentemente eu tive a oportunidade de poder pesquisar a Amazônia aqui né. (12)</i></p> <p><i>Em 2014 no meio do semestre eu fui pro Pará e foi uma experiência que eu tive contato com pessoas que.. ribeirinhas né, com outro jeito de ver a vida, de lidar com as coisas, de lidar com o material arqueológico, que foi a grande questão né. Porque eu trabalho aqui também com coleções que foram reunidas por ribeirinhos, (18)</i></p> <p><i>mas a UFMG teve esse papel de me permitir ter contato com o material amazônico, de fazer pesquisa, de poder me manter aqui materialmente, de...e de todos os estímulos possíveis assim, o museu de história natural, com material, com discussões né, com professores e com um ambiente muito bom né. Então a UFMG me marcou muito. (24)</i></p>	 <p>Gravação em espaço externo da universidade tendo como pano de fundo prédio da reitoria. É possível visualizar parte do prédio, bem como da área verde em seu entorno. Ele permanece sentado durante toda a narrativa, tendo sua movimentação corporal restrita aos membros superiores do seu corpo. A câmera capta a imagem em plano <i>medium long shot</i>, ou americano, havendo alteração deste plano 7 vezes, sendo todas para o plano <i>close-up</i>, ou primeiríssimo plano, que aproxima o rosto do personagem preservando uma pequena parte do ambiente.</p>