



# Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



**Volume XIV, n. 13, set. 2020**  
**ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380**

## **EIXO 13 - EDUCAÇÃO E ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS. ESTUDOS DA LINGUAGEM.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.13.27>

Recebido em: **31/07/2020**

Aprovado em: **02/08/2020**

Aspectos teóricos e metodológicos da análise sociocognitiva do discurso por Van Dijk;  
Theoretical and methodological aspects of the socio-cognitive discourse analysis by Van  
Dijk; Aspectos teóricos y metodológicos del análisis del discurso sociocognitivo de Van  
Dijk

ISABELA SANTOS CORREIA ROSA

<https://orcid.org/0000-0002-3941-1750>

ROSILÉIA OLIVEIRA DE ALMEIDA

## RESUMO

Neste trabalho, apresentaremos uma abordagem geral da análise do discurso (AD) e da análise do discurso crítica (ADC), vamos explorar a teoria sociocognitiva do discurso proposta por Van Dijk, concluindo com as aplicações dessa teoria nas pesquisas em educação. A ADC surgiu como uma atitude crítica ao fazer AD, as vertentes da ADC têm como principais pontos em comum a preocupação social, o posicionamento político favorável ao grupo social em desvantagem e a divulgação dos resultados de pesquisa como forma de alerta das práticas de abuso de poder. Nessa perspectiva, a ADC, na vertente da teoria sociocognitiva do discurso, contribui relacionando estruturas do discurso com interação e estrutura social por meio de uma interface sociocognitiva. Na área da educação, essa teoria se destaca nas análises de currículos, produção de livros didáticos adequados (não racistas, não sexistas), programas de intervenção em sala de aula, dentre outras possibilidades.

**Palavras-chave:** Análise do discurso, Teoria Sociocognitiva, Van Dijk.

ABSTRACT In this work, we will present a general approach to discourse analysis (DA) and critical discourse analysis (CDA), we will explore the sociocognitive theory of discourse proposed by Van Dijk, concluding with the applications of this theory in research in education. CDA emerged as a critical attitude when doing DA, the main aspects of CDA have in common the social concern, the political position favorable to the disadvantaged social group and the dissemination of research results as a way of alerting the abuse of power practices. In this perspective, CDA, in the aspect of the sociocognitive theory of discourse, contributes by relating speech structures with interaction and social structure through a sociocognitive interface. In the area of education, this theory stands out in the analysis of curricula, production of suitable textbooks (non-racist, non-sexist), classroom intervention programs, among other possibilities. Keywords: Discourse analysis. Sociocognitive Theory. Van Dijk. RESUMEN

En este trabajo, presentaremos un enfoque general para el análisis del discurso (AD) y el análisis crítico del discurso (ACD), exploraremos la teoría sociocognitiva del discurso propuesta por Van Dijk, concluyendo con las aplicaciones de esta teoría en la investigación en educación. ACD surgió como una actitud crítica al hacer AD, los aspectos principales de ACD tienen en común la preocupación social, la posición política favorable al grupo social desfavorecido y la difusión de los resultados de la investigación como una forma de alertar sobre las prácticas de abuso de poder. En esta perspectiva, ACD, en el aspecto de la teoría del discurso sociocognitivo, contribuye al relacionar las estructuras del habla con la interacción y la estructura social a través de una interfaz sociocognitiva. En el área de la educación, esta teoría se destaca en el análisis de los planes de estudio, la producción de libros de texto apropiados (no racistas, no sexistas), programas de intervención en el aula, entre otras posibilidades.

**Palabras clave:** Análisis del discurso. Teoría sociocognitiva. Van Dijk.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, há pelo menos duas grandes vertentes teóricas de Análise do Discurso: uma dita de tradição francesa, que toma por matriz teórica os trabalhos de Pêcheux; e outra, mais recente, chamada Análise de Discurso Crítica (ADC), cujo fundamento se encontra na proposta de Fairclough e à qual os trabalhos de Van Dijk aparecem frequentemente referenciados. A ADC não pesquisa a linguagem como sistema semiótico nem como textos isolados, mas, sim, o discurso como um momento de toda prática social. A ADC é ‘crítica’ porque sua abordagem é relacional/dialética, orientada para a compreensão dos modos como o momento discursivo trabalha na prática social, especificamente no que se refere a seus efeitos em lutas hegemônicas (RAMALHO; RESENDE, 2011).

Assim, o termo ‘Crítica’ de ADC justifica-se por seu engajamento com a tradição da “ciência social crítica”, que visa oferecer suporte científico para a crítica situada de problemas sociais relacionados ao poder como controle (RAMALHO; RESENDE, 2011). Para essa discussão, apresentaremos uma abordagem geral da análise do discurso (AD) e da análise do discurso crítica (ADC), vamos explorar com detalhes a teoria sociocognitiva do discurso proposta por Van Dijk, concluindo com as aplicações dessa teoria para as pesquisas em educação.

Segundo Van Dijk (2016a), o termo estudos de discurso críticos (EDC) é mais apropriado em relação a ADC, tendo em vista que não se trata apenas de um método de análise, como é o caso da Análise de Conteúdo nas ciências sociais, mas também por ter importantes objetivos teóricos, configurando-se como uma área ou disciplina de estudo, uma atitude crítica ao fazer AD, que pode usar muitos métodos qualitativos e quantitativos diferentes.

Van Dijk se opõe a uma orientação individualista, focando especialmente no contexto social. A conversa, assim como outras atividades sociais, deve ser vista nos termos da ação e interação dos membros sociais participantes, uma orientação que também encontra sua origem no interacionismo simbólico de Mead, Blumer e outros. Uma condição crucial para a interação social é que as pessoas se entendam, o que só é possível se assumirmos que os membros sociais têm procedimentos de interpretação socialmente compartilhados para ações sociais, como categorias, regras e estratégias (VAN DIJK, 1985b). O teórico, então, quer saber como as pessoas fazem isso, que tipo de métodos implícitos ou intuitivos são aplicados no dia a dia para falar e entender uns aos outros.

Os estudos do discurso surgiram em meados da década de 1960, junto com várias “interdisciplinas” novas, mas mutuamente relacionadas, como a semiótica, a psicolinguística, a sociolinguística e a pragmática (VAN DIJK, 1985a). Essa área de estudo tem como propósito o debate teórico e metodológico do discurso: a linguagem como prática social, assim, o pesquisador deve relacionar o microevento (discursivo) com a macroestrutura (social) (VAN DIJK, 2001).

Os estudos do discurso apresentam os seguintes fundamentos metodológicos comuns: (i) interesse em propriedades de uso de linguagem “natural” por usuários de linguagem real, em vez de um estudo de sistemas de linguagem abstratos e exemplos inventados; (ii) um estudo de unidades maiores do que palavras e frases isoladas, contemplando novas unidades básicas de análise: textos, discursos, conversas ou eventos comunicativos; (iii) extensão da linguística além da gramática para um estudo de ação e interação; (iv) extensão a aspectos não verbais (semióticos) de interação e comunicação: gestos, imagens, filmes e multimídia; (v) concentração em movimentos e estratégias cognitivas ou interacionais dinâmicas; (vi) estudo do papel dos contextos sociais, culturais e cognitivos do uso da linguagem e (vii) análise de um grande número de fenômenos do uso da linguagem até agora largamente ignorados: coerência, anáfora, tópicos, macroestruturas, atos de fala, interações, tomada de turnos, sinais, polidez, modelos mentais e muitos outros aspectos do discurso (VAN DIJK, 1985b).

Uma atitude crítica ao fazer análise do discurso deu origem aos estudos de discurso críticos (EDC), os quais são compostos por teorias heterogêneas, que têm como principais pontos em comum a multidisciplinaridade, a preocupação social, o posicionamento político favorável ao grupo social em desvantagem e a divulgação dos resultados de pesquisa como forma de alerta das práticas de abuso de poder (GUIMARÃES, 2012).

Essa abordagem crítica e sociopolítica do uso da língua, do discurso e do poder, conhecida por Linguística Crítica (LC), foi lançada no final dos anos 1970, quando Fowler, Kress, Hodge, e Trew publicaram *Linguagem e Controle*, um livro que teve repercussão entre linguistas e pesquisadores da linguagem que se interessavam pela relação entre o estudo do texto e os conceitos de poder e ideologia (MAGALHÃES, 2005; GUIMARÃES, 2012). Durante os anos 1980 e 1990, essa abordagem “crítica” cresceu rapidamente, a ponto de tornar-se um movimento internacional de Análise de Discurso Crítica, influenciado inicialmente por estudiosos europeus (FAIRCLOUGH, 1995; FAIRCLOUGH; WODAK, 1997, p. 258-284; JÄGER, 1993b; VAN DIJK, 1993b, 2001; WODAK; MEYER, 2001 *apud* VAN DIJK, 2012a).

A expressão “análise de discurso crítica” (ADC) foi usada pela primeira vez na década de 1980, por Fairclough, na Universidade de Lancaster, num artigo publicado no *Journal of Pragmatics* (FAIRCLOUGH, 1985), sendo que pode ser considerada uma continuação da LC, já que estuda textos e eventos em diversas práticas sociais, propondo uma teoria e um método para descrever, interpretar e explicar a linguagem no contexto sócio-histórico (WODAK, 2001). Embora o termo ADC tenha sido primeiramente utilizado por Norman Fairclough, passou a ser considerado como linha de pesquisa somente após a criação da revista *Discourse & Society*, por Van Dijk, em 1990. Com a instigante discussão que se fez nesse periódico, a ADC se tornou bastante reconhecida (GUIMARÃES, 2012; MAGALHÃES, 2005).

Enquanto a LC desenvolveu um método para analisar uma pequena amostra de textos, a ADC desenvolveu o estudo da linguagem como prática social, com vistas à investigação de transformações na vida social contemporânea (FAIRCLOUGH, 2001). A ADC oferece uma valiosa contribuição de linguistas para o debate de questões ligadas ao racismo, à discriminação baseada no sexo, ao controle e à manipulação institucional, à violência, à identidade nacional, à autoidentidade, à identidade de gênero e à exclusão social (MAGALHÃES, 2005).

A ADC é, de acordo com Teun Van Dijk (2001, p. 352),

“(…) um tipo de pesquisa analítica do discurso que estuda primariamente a maneira pela qual o abuso de poder, dominação e desigualdade sociais são promovidos, reproduzidos e resistidos, por meio do texto e da fala, no contexto social e político”.

Os estudos de discurso críticos se concentram em problemas sociais e não em paradigmas acadêmicos, e tentam entender e resolver tais questões a partir de diferentes métodos ou teorias, levando em conta as experiências e perspectivas dos/as participantes (VAN DIJK, 1985a). Os/As pesquisadores/as dessa área de estudo estão social e politicamente comprometidos com a igualdade e justiça sociais, estando especificamente interessados/as em problematizar a (re)produção discursiva do abuso de poder e articular mecanismos de resistência contra tal dominação (VAN DIJK, 2015a; 2016a).

As análises empíricas nos estudos de discurso críticos devem movimentar-se entre o linguístico e o social, pois o discurso é compreendido como uma forma de prática social, modo de ação sobre o mundo e a sociedade (RESENDE; RAMALHO, 2004). Na concepção das autoras, o discurso é socialmente constitutivo – através do discurso se constituem estruturas sociais – e constituído socialmente – os discursos variam segundo os domínios sociais em que são gerados, de acordo com as ordens de discurso a que se filiam.

Em vez de meramente descrever estruturas do discurso, a ADC procura explicá-las em termos das propriedades da interação social e especialmente da estrutura social, com foco nos modos como as estruturas do discurso produzem, confirmam, legitimam, reproduzem ou desafiam as relações de poder e de dominação na sociedade (VAN DIJK, 2008).

Fairclough e Wodak (1997 *apud* VAN DIJK, 2008) sintetizam os principais fundamentos da ADC da seguinte maneira: (i) a ADC aborda problemas sociais; (ii) as relações de poder são discursivas; (iii) o discurso constitui a sociedade e a cultura; (iv) o discurso realiza um trabalho ideológico; (v) o discurso é histórico; (vi) a relação entre texto e sociedade é mediada; (vii) a análise do discurso é interpretativa e explanatória; e (viii) o discurso é uma forma de ação social.

A ADC deve estabelecer uma ponte entre os níveis micro e macro da ordem social. O micronível compreende o uso da linguagem, o discurso, a interação verbal e a comunicação; enquanto o poder, a dominação e a desigualdade entre grupos sociais são tipicamente termos que pertencem a um macronível de análise (VAN DIJK, 2008).

Vale ressaltar que, na perspectiva dos estudos de discurso crítico, a possibilidade de uma ciência neutra é rejeitada, ou seja, existe um reconhecimento de que as ciências e o discurso acadêmico são influenciados pelas estruturas e interações sociais. Ao invés de ignoradas ou naturalizadas, os teóricos da ADC acreditam que essas relações entre academia e sociedade devem ser reconhecidas e estudadas (VAN DIJK, 2001). Isso leva a uma agenda de pesquisa fortemente focada em problemas sociais e questões políticas, sobretudo relativas a questões de poder e dominação entre grupos.

Outro ponto marcante nas diversas pesquisas em ADC é que elas são, sobretudo, guiadas por um problema, e não por uma disciplina específica. Primeiramente, um problema de caráter político ou social com um aspecto discursivo é identificado, para então serem selecionadas e/ou formuladas as ferramentas teóricas e metodológicas adequadas de diferentes disciplinas, de acordo com sua relevância para a explicação do problema (VAN DIJK, 1993a). No caso da pesquisa desenvolvida (CITAR TESE), o problema que nos guiou é o racismo e o monoculturalismo social e estrutural, embasados numa perspectiva eurocêntrica de mundo, a qual buscamos, pelo discurso e pelas experiências, promover a desconstrução.

Os estudos do discurso críticos têm várias teorias, sendo que duas vertentes de análise crítica são bastante mobilizadas no Brasil: a Análise do Discurso Crítica proposta pelo inglês Norman Fairclough, e a Análise Cognitiva (ou Sociocognitiva) do Discurso engendrada pelo holandês Teun Van Dijk, sobre a qual vamos nos aprofundar.

## **A TEORIA SOCIOCOGNITIVA DO DISCURSO**

Na teoria sociocognitiva do discurso proposta por Van Dijk, cada discurso é formado ou monitorado pelo grau de conhecimento, modelos mentais, modelos contextuais e cognições sociais subjacentes. Discutiremos abaixo quatro teorias que subjazem à análise sociocognitiva do discurso, proposta por Van Dijk e que são passíveis de serem mobilizadas nas pesquisas em educação, a saber, (I) a teoria do conhecimento natural; (II) a teoria dos modelos mentais; (III) a teoria do contexto e (IV) o triângulo discurso-cognição-sociedade.

### *(I) Teoria do conhecimento “natural”*

O papel do conhecimento é onipresente na produção, nas estruturas e na compreensão do discurso, visto que todo discurso se baseia em vastas quantidades de conhecimento subjacente. Para entender a teoria do conhecimento “natural”, precisamos compreender como Van Dijk conceitua conhecimento. Para o teórico, o conhecimento é a crença que os membros de uma dada comunidade epistêmica chamam e pressupõem como conhecimento, ou seja, para membros de uma mesma comunidade epistêmica, suas crenças são “verdadeiras” - e, portanto, conhecidas - para todos os propósitos

práticos. Desse modo, os membros das comunidades epistêmicas adquirem esse conhecimento através de várias fontes e tipos de aprendizagem, como a percepção, a experiência e especialmente o discurso. Van Dijk (2012c) destaca que essa aquisição discursiva do conhecimento abstrato e generalizado consiste em um pressuposto decisivo de toda interação social.

Podemos sintetizar o conceito de conhecimento em Van Dijk (2015a) como crenças que atendem aos critérios epistêmicos (historicamente em desenvolvimento) de cada comunidade, como percepção, discurso ou inferência confiável. As relações entre conhecimento e discurso são determinantes: a maior parte do nosso conhecimento não baseado na experiência é adquirida pelo discurso, e a produção e compreensão do discurso requerem grandes quantidades de conhecimento socialmente compartilhado.

O discurso pressupõe tanto modelos de situação (semântica) de acontecimentos, quanto modelos de contexto (pragmáticos) da situação comunicativa, ambos interpretados pela aplicação do conhecimento geral e socialmente compartilhado da comunidade epistêmica (VAN DIJK, 2012b). O autor esclarece que esses modelos controlam a produção e a compreensão de todos os níveis do texto e da conversa, da entonação, da sintaxe e do conjunto de palavras existente em um determinado idioma, os muitos tipos de estruturas semânticas (implicação, pressuposição e descrição), bem como as estratégias de conversação. Portanto, é crucial que uma teoria do discurso também inclua um componente epistêmico central que explique como os usuários de linguagem são capazes de adaptar o seu discurso ao que eles supõem que os destinatários sabem (ou não sabem ainda) como membros da mesma comunidade de conhecimento.

Embora muitos detalhes da representação cognitiva (e dos processos neuropsicológicos) do conhecimento ainda sejam desconhecidos, o que sabemos hoje nos permite fornecer análises epistêmicas bastante detalhadas do texto e da fala (VAN DIJK, 2016a). Isso porque estamos em busca do conhecimento pessoal e socialmente compartilhado dos usuários de linguagem como atores sociais e membros de comunidades epistêmicas, o conhecimento de “mundo”. No entanto, não existe um limite claro entre o conhecimento da língua e o conhecimento de “mundo”, então, é provável que nosso conhecimento das palavras e seus significados sejam semelhantes ao nosso conhecimento conceitual de “mundo” (VAN DIJK, 2012b).

Todavia, a gestão do conhecimento no discurso é um problema vasto e complexo (VAN DIJK, 2016a). O conhecimento controla muitos aspectos do texto ou da fala, tais como: (i) diferenças de entonação (novas informações normalmente recebem estresse mais pesado); (ii) estrutura sintática (novas informações são tipicamente expressas em partes de sentenças posteriores e informações dadas, conhecidas ou derivadas na parte tópica inicial); e (iii) estruturas do discurso semântico, tais como definições, argumentação e prova (demonstrando a verdade de uma afirmação ou conclusões de argumentos) (VAN DIJK, 2015b).

É importante notar que, durante uma interação discursiva, os/as participantes já sabem muito sobre si, as intenções, os objetivos e muito do significado do discurso antes mesmo de produzir ou compreender as primeiras palavras. Todavia, o grau de detalhe e de explicitação de um discurso depende do conhecimento mútuo dos/as participantes (VAN DIJK, 2012b). Dessa forma, para descrever e explicar muitas propriedades do discurso, como todo o conhecimento implícito ou pressuposto, bem como a gestão interativa e contextual do conhecimento antigo e novo, no texto e no falar, devemos considerar o conhecimento cognitivo dos interlocutores (VAN DIJK, 2012c). Em outras palavras, toda análise do discurso precisa de uma avaliação cognitiva independente das representações e processos subjacentes à produção e compreensão do discurso. É nesse contexto que surge a teoria dos modelos mentais.

## *(II) Teoria dos modelos mentais*

Os modelos mentais são representações subjetivas de eventos ou situações em que uma pessoa participa em determinado momento, com outros participantes (com identidades ??e papéis sociais

variáveis), envolvida em uma ação específica e com objetivos específicos, expressando opiniões pessoais ou emoções (VAN DIJK, 2012b). Podemos relacionar conhecimento e construção de modelos mentais da seguinte forma: usamos e aplicamos nossos conhecimentos para interpretar e representar nossas experiências diárias e construí-las como modelos mentais. Estes, embora sejam individuais, possuem uma base social, pois são influenciados pelas relações interpessoais.

Os modelos mentais desempenham um papel central na compreensão e produção do discurso, de modo que, através do discurso, da comunicação e da interação, outros usuários de linguagem da mesma comunidade de linguagem e conhecimento são capazes de reconstruir (pelo menos parcialmente) o que tínhamos em mente, ou seja, um modelo mental (VAN DIJK, 2012b). Em suma, entender texto ou articular uma fala significa construir um modelo mental para tal discurso, ou das intenções (modelos mentais) do orador. E, vice-versa, planejar um discurso significa construir um modelo mental para tal atividade verbal comunicativa. De acordo com Van Dijk (2015b, p. 5),

Um elemento fundamental da linguagem e do discurso, bem como de nossas crenças, é que elas são “intencionais” no sentido de que representam algo ou são sobre algo (Searle, 1983). Para que os usuários de linguagem possam falar sobre eventos ou situações, eles precisam representar tais situações na memória - uma representação que eles podem querer comunicar a outros usuários de linguagem. Na verdade, tal seria parte da própria definição de comunicação. Na psicologia cognitiva contemporânea, essas representações mentais de situações são chamadas de modelos mentais (van Dijk & Kintsch, 1983). Os modelos mentais são armazenados na memória episódica (parte da memória de longo prazo), na qual as pessoas representam suas experiências e são a base cognitiva das histórias das pessoas sobre eventos passados. São multimodais, assim como nossas experiências diárias de situações sociais, incluindo visual, auditiva, sensorio-motora e emocional (Barsalou, 2008).

Compreender o discurso envolve a construção de um modelo mental pelos usuários da linguagem. Estes modelos são tipicamente mais complexos do que os significados do discurso e apresentam inferências como, por exemplo, aquelas necessárias para estabelecer a coerência local e global do discurso. Os oradores não precisam expressar toda essa informação em seu discurso, porque sabem que os destinatários são capazes de derivar essas inferências de seus conhecimentos socioculturais compartilhados ou modelos antigos e, portanto, são capazes de construir ou atualizar um modelo mais completo da situação do discurso (VAN DIJK, 2015b). Nesse sentido, o autor compara o discurso a um *iceberg* cognitivo, no qual apenas parte da informação é expressa de forma observável.

Com a teoria dos modelos mentais, temos o elo entre discurso e conhecimento, por um lado, comunicação e interação, por outro, de modo que os seres humanos são capazes de “ler a mente” dos outros através de reconstruções plausíveis e muitas vezes confiáveis dos seus respectivos modelos mentais (VAN DIJK, 2012b). Em síntese, o autor afirma que os modelos mentais são (i) importantes para a coerência no discurso; (ii) únicos, pessoais e subjetivos, mas com restrições objetivas; (iii) capazes de exprimir opiniões e emoções; (iv) capazes de integrar a memória episódica (individual) e a memória social (coletiva); (v) construídos de modo a compor um esquema, organizado por categorias fixas; (vi) providos de intenção e de objetivo (propósito); (vii) interligados à criação de uma rotina (estrutura esquemática parcialmente fixa); e (viii) agentes formadores da identidade, na construção do “eu-mesmo” e do “ele mesmo”.

Vale ressaltar que, no discurso didático (expositivo, etc.), as estruturas discursivas também podem ser expressas diretamente, por exemplo, em explicações e definições. Desse modo, nem todo discurso se baseia em modelos mentais. O conhecimento genérico, portanto, pode ser diretamente adquirido pelo discurso didático, ou pela generalização e abstração dos modelos mentais da experiência pessoal ou como expressos em histórias ou noticiários. E, vice-versa, uma vez adquirido, esse conhecimento genérico é novamente aplicado na formação de novos modelos mentais

interpretados na compreensão de novas histórias (VAN DIJK, 2016a).

Estabelecendo uma interface entre discurso, cognição e sociedade, Van Dijk explicita como certos modelos mentais e cognições sociais são responsáveis por fenômenos sociais como o racismo, por exemplo, na medida em que este não é inato, mas aprendido, sobretudo, por meio dos discursos públicos controlados pelas elites (VAN DIJK, 2008). As elites simbólicas, representadas principalmente nas redes de comunicação, mas também no campo educacional, influenciam os modelos mentais e atitudes dos cidadãos ao apresentar uma imagem enviesada da sociedade, nos interesses de grupos dominantes, e contra os interesses da sociedade civil.

Em suma, todas as nossas experiências cotidianas e, portanto, nosso conhecimento pessoal dos eventos, é armazenado como modelos mentais subjetivos e multimodais, que controlam muitas estruturas discursivas. No entanto, tais modelos mentais, bem como as formas em que estes são (parcialmente) expressos no discurso, são, por sua vez, baseados no conhecimento genérico ou histórico-socioculturalmente compartilhado, organizados em muitos modos diferentes (e ainda apenas parcialmente compreendidos) na memória (VAN DIJK, 2016a). Um tipo característico de modelo mental são os modelos de contexto, que veremos na teoria a seguir.

### *(III) Teoria do contexto*

Os contextos representam um tipo específico de modelo mental: modelos de contexto, os quais, assim como os modelos mentais, são também definições subjetivas de situações, nas quais nos comunicamos (VAN DIJK, 1993a). Nesse sentido, os modelos de contexto representam as experiências comunicativas da nossa vida cotidiana.

Se os modelos contextuais representam situações comunicativas e se o texto falante é parte de tais situações, os usuários da linguagem também representam e monitoram reflexivamente esse discurso e não apenas como uso da linguagem, mas também como ação comunicativa e social. Isso implicaria que a própria representação mental do discurso é parte do modelo de contexto, onde analiticamente texto e contexto são distintos e o contexto (sem texto) influencia o texto. Encontramos aqui um dos mais complexos problemas teóricos (e terminológicos) de uma teoria do contexto. Os atos em si são complexos e consistem, no mínimo, em um modo de conduta observável (“comportamento”), uma intenção (engajar-se em tal conduta) e um objetivo (um estado de coisas a ser realizado pelo ato) (VAN DIJK, 2015b).

Por conseguinte, os contextos são as estruturas de controle dos fenômenos sociais, em geral, e do uso da linguagem e do discurso, em particular. Eles representam o que é relevante no ambiente da ação social e do discurso para que os usuários de linguagem, como atores sociais, possam adaptar seu texto e conversar. Assim, o contexto representa as condições que definem a adequação pragmática do discurso (VAN DIJK, 2015b). Nesse sentido, está sujeito à interpretação subjetiva feita pelos/as participantes da situação social na qual estão inseridos/as (VAN DIJK, 2012a).

Os modelos de contexto são cruciais para a gestão do discurso, pois permitem que os usuários de linguagem adaptem seu discurso à situação comunicativa, que é uma condição fundamental para que seu discurso seja apropriado. Tais modelos contextuais são essencialmente dinâmicos, pois caracterizam o *eu* em vários papéis comunicativos (palestrante, destinatário, autor, etc.), papéis ou identidades sociais (professor, jornalista), categorias sociais (gênero, classe, idade, etc.), bem como os objetivos atuais, intenções e estado de conhecimento dos/as participantes em cada momento de interação (VAN DIJK, 2012a).

Van Dijk (2015b) enfoca a noção de contexto em termos das propriedades da situação comunicativa, conforme definidas como relevantes pelos/as participantes. Dessa forma, faz sentido investigar a abordagem psicológica das situações sociais, que oferecem propostas interessantes para a análise de como as pessoas definem o *eu*, categorizam outras pessoas e seus papéis e identidades, interação e conhecimento, ou como as situações sociais influenciam o “comportamento”.

Por fim, os contextos são assim chamados porque, etimologicamente, eles vêm junto com os “textos”. Compreender o discurso significa compreender texto/conversa o-em-contexto, conseqüentemente, a análise do discurso e a análise da conversa o precisam explicitar o que são os contextos e como exatamente precisam ser analisados, de modo a explicar como os usuários da língua chegam a esse tipo de compreensão (VAN DIJK, 2012a).

Em síntese, o contexto   (i) construto subjetivo dos/as participantes, embora apresente componente objetivo; (ii) modelo mental que atua no controle da produ o e da compreensão do texto e do discurso; (iii) modelo mental, baseado na experiência interacional; (iv) esquemático, apresentando categorias compartilhadas e convencionadas; (v) capaz de controlar a produ o e a compreensão do discurso; (vi) formado, ao mesmo tempo, por características pessoais e sociais; (vii) dinâmico; (viii) amplamente planejado, não parte do “zero” por haver lembranças acumuladas de eventos comunicativos prévios; (ix) imerso em aspectos pragmáticos, pois permite que os usuários adaptem o seu discurso; (x) considerado “não-texto”, sendo em geral sinalizado, mas não percebido de maneira direta; (xi) relacionado   relevância pessoal e   interacional por meio das interpreta es realizadas pelos interlocutores; (xii) inserido em intera es situadas (microcontextos) e em situa es históricas ou sociais totalizadoras (macrocontextos); (xiii) egocêntrico, centrado nos pronomes ideológicos “nós” x “eles”; (xiv) referencia o (na perspectiva semântica) e adequa o   situa o comunicativa (na perspectiva pragmática); e (xv) culturalmente variável (VAN DIJK, 2012a). Na se o seguinte, vamos relacionar o triângulo discurso-cogni o-sociedade.

#### *(IV) Psicologia discursiva ou teoria sociocognitiva do discurso: O triângulo discurso-cogni o-sociedade*

O autor adota uma abordagem sociocognitiva, baseado na premissa de que textos não possuem significados próprios, mas sim que lhes são atribuídos significados por meio dos processos sociocognitivos daqueles que usam a linguagem (VAN DIJK, 1991). Dessa forma, o componente cognitivo   fundamental para uma teoria do discurso, em geral, e para os estudos críticos, em particular. Tal media o   definida em termos do conhecimento compartilhado e ideologias dos membros do grupo e como estes influenciam modelos mentais que, finalmente, controlam as estruturas do discurso individual (VAN DIJK, 2015a).

A psicologia discursiva enfatiza corretamente o papel fundamental do discurso e da intera o, no uso e reprodu o do conhecimento na sociedade. Uma análise epist mica do texto e da fala não pode ser limitada   maneira como o conhecimento   mostrado no discurso, mas também precisa de uma análise cognitiva independente, por exemplo, em termos de modelos mentais subjacentes que representam o sentido completo do discurso como subjetivamente atribuído por falantes e ouvintes e como intersubjetivamente baseado em conhecimento socioculturalmente compartilhado (VAN DIJK, 2012c). Portanto, o discurso epistemológico deve ser parte de uma abordagem mais geral da epistemologia interacional e baseado em uma teoria que explica como o conhecimento   adquirido e reproduzido - e então pressuposto - pelos membros da comunidade e suas práticas sociais.

Vimos que, nesse caso, surge a situa o paradoxal de que, se queremos estudar o conhecimento socialmente compartilhado por meio da análise do discurso, grande parte desse conhecimento não   expressa ou formulada e deve estar localizada nas condi es cognitivas e consequências do texto e da fala (VAN DIJK, 2012c). O autor ressalta que, teórica e metodologicamente, não há problemas nessa situa o, visto que muitos fen menos fundamentais descritos na produ o de conhecimento não são diretamente observáveis, mas apenas inferidos a partir das condi es ou consequências de fen menos observáveis.

Enquanto todas as abordagens nos estudos de discurso críticos (EDC) estudam as rela es entre discurso e sociedade, uma abordagem sociocognitiva afirma que tais rela es são mediadas cognitivamente, o que justifica o triângulo Discurso-Cogni o-Sociedade (VAN DIJK, 2015a). O autor critica abordagens dos EDC que ligam o discurso com a sociedade, ignorando os modelos

mentais pessoais de experiências individuais e interpretações baseadas em conhecimentos, atitudes e ideologias socialmente compartilhadas, tendo em vista que uma análise detalhada da interface cognitiva entre discurso e sociedade não só fornece fundamento metodológico para análises discursivas, como também explica o envolvimento do discurso na reprodução da dominação e da resistência na sociedade.

A abordagem sociocognitiva nos Estudos do Discurso é uma teoria que relaciona estruturas do discurso com interação social e com estrutura social por meio de uma interface sociocognitiva, baseada no argumento de que estruturas discursivas e estruturas sociais diferem quanto à natureza e não podem ser diretamente relacionadas. A teoria cognitiva consiste, por um lado, de uma dimensão pessoal de modelos mentais pessoais (i) dos eventos sobre os quais se fala ou se escreve, e (ii) da própria situação comunicativa (modelos contextuais), e por outro de uma dimensão social que consiste de crenças, conhecimento, atitudes e ideologias socialmente compartilhadas – que controlam os modelos mentais pessoais, e indiretamente todo discurso (VAN DIJK, 2016b).

A maior parte das teorias anteriores e contemporâneas nos EDC, bem como nas disciplinas adjacentes, tais como a sociolinguística e a antropologia linguística, supõem uma relação direta entre discurso e sociedade (ou cultura). Uma teoria sociocognitiva conjectura que as estruturas sociais precisam ser interpretadas e representadas cognitivamente e que tais representações mentais afetam os processos envolvidos na produção e interpretação do discurso. O mesmo princípio vale para a relação inversa, a saber, como o discurso é capaz de afetar a estrutura social – especificamente por meio das representações mentais dos usuários da língua como atores sociais (VAN DIJK, 2016b).

Podemos explicar os três componentes principais da teoria da seguinte forma: (i) **discurso** de membros de grupos ou organizações como formas de controlar a interação e como expressão à cognição pessoal e social subjacente; (ii) **cognição** em termos dos modelos mentais pessoais dos membros, ou do conhecimento e das ideologias compartilhadas de grupos e organizações; e (iii) **sociedade** definida em termos de grupos e organizações de controle no nível macro e controle de interações no micronível; a base da sociedade necessita de uma análise que vá além da interação social discursiva; explicar a fala institucional, por exemplo, pressupõe uma teoria das instituições e de seus papéis na sociedade (VAN DIJK, 2015a; 2016b).

Assim, a interação social, as situações sociais e as estruturas sociais só podem influenciar o texto e falar através das interpretações das pessoas de tais ambientes sociais. E, inversamente, o discurso só pode influenciar a interação social e as estruturas sociais através da mesma interface cognitiva de modelos mentais, conhecimentos, atitudes e ideologias (VAN DIJK, 2015a).

Os Estudos do Discurso Sociocognitivo (doravante EDSC) relacionam mais amplamente as estruturas do discurso às estruturas sociais através de uma interface sociocognitiva complexa. Assim, os EDSC tratam do terreno comunicativo em comum e do conhecimento social compartilhado, bem como das atitudes e ideologias dos usuários de linguagem como participantes atuais da situação comunicativa e como membros de grupos e comunidades sociais (VAN DIJK, 2016a).

Somente nos estudos referentes à cognição e em algumas direções da gramática do discurso, da pragmática, da sociologia e da antropologia, encontramos uma orientação mais cognitiva para analisar o uso da linguagem e do discurso - uma orientação sobre a “mente” geralmente rejeitada ou ignorada pelas abordagens interacionais ao discurso (VAN DIJK, 1985a). A abordagem cognitiva moderna tem muito a oferecer aos estudos de interação contemporâneos (VAN DIJK, 1985a).

Em suma, a análise crítica é fundamentalmente incompleta sem uma análise sociocognitiva, por exemplo, em termos de modelos mentais, atitudes e ideologias (VAN DIJK, 2016a). Os modelos mentais não apenas representam nosso conhecimento de um evento, mas também podem apresentar nossa opinião sobre o valor ou nossas emoções sobre o evento. Essa abordagem cognitiva do discurso em função de modelos mentais também explica a distinção clássica entre sentido do falante,

do discurso e do receptor (VAN DIJK, 2016b). Como formas de conhecimento socialmente compartilhado, as atitudes provavelmente também estejam representadas na memória semântica ou “social”, na qual armazenamos todas as crenças gerais e socialmente compartilhadas que são necessárias como base para formar modelos mentais específicos, locais e pessoais, e suas opiniões (VAN DIJK, 2016b). Assim, racismo, sexismo e outras formas de desigualdade social não influenciam o discurso de maneira direta, nem, vice-versa, o discurso discriminatório influencia diretamente as estruturas sociais de dominação. Isso só é possível por meio da interface cognitiva das atitudes socialmente compartilhadas e dos modelos mentais pessoais baseados nelas (VAN DIJK, 2016b).

Para a produção e compreensão do discurso é importante estarmos atentos aos aspectos da estrutura e do papel da cognição pessoal e social, que se encontram interligados no processamento do discurso (VAN DIJK, 2016b). Os usuários da língua não são apenas indivíduos, mas também atores sociais, membros de grupos linguísticos, epistêmicos, comunidades e grupos sociais, instituições e organizações. Como membros de comunidades linguísticas, eles compartilham uma língua natural. Como membros de comunidades epistêmicas, eles partilham diversos tipos de conhecimento sociocultural sobre eventos públicos, bem como estruturas genéricas do mundo natural e social. Como membros de grupos sociais e comunidades, eles compartilham normas, valores, atitudes e ideologias neles baseadas (VAN DIJK, 2016b).

O primeiro princípio de uma análise sociocognitiva é que ela vai além das clássicas teorias e métodos “autônomos” de análise do discurso e da conversação, que estudam as estruturas gramaticais, semânticas, pragmáticas, retóricas, estilísticas, narrativas, argumentativas, interativas ou outras estruturas do discurso. Em segundo lugar, não existem ligações diretas entre estruturas sociais e estruturas discursivas, pois toda produção, compreensão e usos do discurso são mediados pelas representações mentais dos participantes. Por isso, se nos estudos críticos é estabelecida uma ligação entre discurso e poder social, tal explicação deve ser vista como um atalho, como incompleta ou como tacitamente pressupondo estruturas mentais dos membros e processos que permanecem sem explicação na análise (VAN DIJK, 2016b).

Em suma, o discurso só pode ter condições e consequências sociais e políticas se reconhecermos que ele é produzido por usuários da língua, como participantes sociais que não só falam e agem, mas também pensam, sabem e sentem. Isso significa que, do mesmo modo que nossa análise do discurso deve ser sistemática e detalhada, também a análise cognitiva subjacente deve ser explícita e sofisticada. Só com essa ligação ausente tornada explícita seremos capazes de entender como o discurso é capaz de funcionar na reprodução do abuso de poder e na resistência contra ele (VAN DIJK, 2016b).

## **APLICAÇÕES DA TEORIA SOCIOCOGNITIVA DO DISCURSO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO**

Com vimos acima, Van Dijk defende que, numa teoria social do discurso que relacione as estruturas do discurso às situações sociais e à estrutura da sociedade, precisariam também estar presentes vários componentes cognitivos, formulados em termos de condições sociais compartilhadas (conhecimentos, ideologias, normas, valores) em geral, e dos modelos mentais únicos dos membros sociais, em particular. Somente assim é possível ter uma teoria integrada do discurso, do uso linguístico em geral, e do contexto em particular. Essa é também a razão pela qual a abordagem geral do teórico é chamada de sociocognitiva, pois tem o propósito de integrar as abordagens cognitivas e sociais do texto e da fala num único quadro teórico coerente, sem reduções e sem nexos faltantes (VAN DIJK, 2012a).

Van Dijk (1985a) destaca que a maior parte dos campos de estudo e intervenção tem uma dimensão discursiva importante, deste modo sugere a aplicação dos estudos do discurso em vários campos, com destaque para a área da educação, tais como na análise de currículos, produção de livros

didáticos adequados (não racistas, não sexistas), programas de intervenção em sala de aula, testes, dentre outras possibilidades.

A análise sociocognitiva do discurso foi utilizada no trabalho de tese de doutorado da primeira autora (CORREIA, 2019), na qual buscou compreender como professores/as de Biologia em formação inicial integram os discursos do pluralismo epistemológico e do multiculturalismo crítico no repertório profissional deles/as. Para apresentar possibilidades de aplicação dessa análise nas pesquisas em educação, destacamos dois exemplos derivados desse trabalho de tese.

No primeiro exemplo, o capítulo tinha como objetivo identificar e caracterizar os posicionamentos de professores/as de Biologia em formação inicial frente a temas abordados na perspectiva do diálogo entre o pluralismo epistemológico e o multiculturalismo crítico, no contexto de uma disciplina de ensino de Genética que promoveu problematizações de questões culturais. À luz da teoria sociocognitiva do discurso, desenvolvemos o seguinte mapa metodológico, com exemplo aplicado ao tema cotas raciais:

**Quadro 1.** Mapa metodológico para identificar e caracterizar os posicionamentos de professores/as de Biologia em formação inicial quanto a temas abordados na perspectiva do diálogo entre o pluralismo epistemológico e o multiculturalismo crítico.

Categorias analíticas sociocognitivas		Exemplo aplicado
<b>1. Quanto à expressão do posicionamento ideológico (opinião e atitude)</b>	Em nível individual (opinião)	“ <i>Eu encaro as cotas como tentativa de suprir esse quadro</i> ”. A expressão é de nível individual (Eu).
	Como parte de um grupo social (atitude)	“ <i>até porque a gente tá aqui, por mais que tenha dificuldade, a gente tá acompanhando</i> ”. A estudante se expressa como membro do grupo de cotistas.
<b>2. Quanto à formulação da opinião</b>	Explicitamente	“ <i>Eu, particularmente, não concordo com as cotas para negro</i> ”. A opinião quanto à política de cotas é formulada de forma explícita.
	Implicitamente	“ <i>Assim, quando você fala em dívida histórica, eu acho muito... muito forte isso</i> ”. Podemos inferir que o estudante é contra o argumento da dívida histórica para a criação de políticas de ações afirmativas.
<b>3. Quanto ao grau de compromisso que assume ao opinar</b>	Seguro	“ <i>Eu, particularmente, não concordo com as cotas para negro</i> ”. O estudante se apresenta seguro da sua opinião explícita.
	Inseguro	“ <i>Assim, quando você fala em dívida histórica, eu acho muito... muito forte isso</i> ”. O estudante não assume o compromisso de que discorda do argumento histórico para a criação de políticas de ações afirmativas, apresentando insegurança e hesitação (eu acho muito...).
	Modalidade doxástica	“ <i>eu não sei se todo mundo que não apoia as cotas é racista, mas...</i> ” a modalidade de negação “ <i>não sei</i> ” está sendo usada para atenuar a força da afirmativa.
	?	
	Intertextualidade	“ <i>Fazer um comércio e aí vai começar a GATTACA</i> ”. Fragmentos que mobiliza

4. Quanto ao recurso discursivo para desenvolver a opinião	?	intertextualmente, de forma específica, o filme “GATTACA-Uma experiência Genética”.
	Argumentação	“E aí eu encaro as cotas como uma tentativa de suprir esse quadro, no sentido de... tem que ter negros aqui”. Argumento usado a favor da política de cotas para aumentar a representatividade da população negra nos espaços de poder, como a universidade.
	Narração	“E aqui também é o meu lugar, por mais dificuldade que eu tenha”. A estudante narra sua história para defender a política de cotas.

No segundo exemplo, o capítulo tinha como objetivo analisar como professores/as de Biologia em formação inicial perspectivam integrar o pluralismo epistemológico e o multiculturalismo crítico em suas futuras práticas docentes, a partir da participação em uma disciplina de ensino de Genética que promoveu problematizações de questões culturais. Para alcançar esse objetivo, organizamos o seguinte mapa metodológico, à luz da teoria sociocognitiva do discurso:

**Quadro 2.** Mapa metodológico para analisar como professores/as de Biologia em formação inicial perspectivam integrar os sentidos do pluralismo epistemológico e do multiculturalismo crítico em suas futuras práticas docentes.

Categorias analíticas sociocognitivas		Exemplo aplicado
1. Quanto ao recurso discursivo para identificar-se ou não com as questões culturais mobilizadas na disciplina	Modalidade doxástica	“[...] <b>eu acho importante a gente colocar mais isso nas aulas...</b> ” (E2). A participante indica uma opinião positiva frente às questões culturais mobilizadas na disciplina.
	Intertextualidade	“[...] <b>isso que você</b> [referindo-se a professora/entrevistadora] <b>falou, sobre esse conhecimento ter vindo e ter passado pra gente como se fosse único e legítimo, né?</b> ” (E1). O participante mobiliza intertextualmente, de forma específica, a fala da professora num contexto de aula.
	Argumentação	“ <b>Eu acho que aí nesse caso deveria ser questionado (risos), porque ele taria fazendo outra pessoa sofrer [...]</b> ” (E2). A estudante apresenta argumento favorável a questionar crenças racistas na prática docente.
	Metáfora	“ <b>Acaba tomando como verdade uma coisa que tá só implantada na cabeça da gente</b> ” (E1). O estudante utiliza metáfora para explicar de maneira mais simples a ideia de colonialidade.
	Alto nível de compromisso	“ <b>Com certeza!</b> [referindo-se a discutir, na prática docente, as contribuições de Rosalind Franklin] <b>porque se não fosse a contribuição dela, a gente poderia ter uma interpretação que a gente poderia não ter tido [...]</b> ” (E8). O modalizador “com certeza” indica alto nível de compromisso do

<b>2. Quanto ao nível de compromisso na integração dos sentidos do PE e do MC em futuras práticas docentes</b>	Baixo nível de compromisso	licenciando com essa ação em práticas futuras. “[...] <i>eu pelo menos vou fazer isso, <b>tentar fazer</b> isso... é... não só dar o assunto, mas <b>tentar contextualizar, né?</b>” (E7). Após uma afirmação segura, o licenciando utiliza o verbo “tentar” como modalizador da sua assertiva, diminuindo seu nível de compromisso.</i>
	Ausência de compromisso	“[...] <b>não me sinto preparado pra fazer isso agora</b> [referindo-se a discutir o conceito de gene na prática docente]” (E1). Ao afirmar que não se sente preparado, o licenciando se exime do compromisso de discutir o conceito de gene em práticas futuras.

Destacamos que as categorias analíticas utilizadas não são explicitadas na teoria, mas foram construídas à luz da teoria sociocognitiva do discurso. Assim, a partir das categorias de análise selecionadas, estabelecemos uma relação entre o micronível da ordem social (linguagem, discurso, interação verbal e comunicação) com o macronível de análise (poder, dominação e desigualdade) (VAN DIJK, 2008), pois as categorias orientam os recortes do texto a serem submetidos ao método analítico em questão (RESENDE, 2008). Desse modo, a teoria permite explorar diferentes possibilidades de análise de acordo com o objetivo da pesquisa em educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos em educação e ensino de ciências muitas vezes suprimem os procedimentos metodológicos de análise de dados, e, quando abordados, é comum limitar a indicação da análise de conteúdo, da análise textual discursiva ou, até mesmo, da análise do discurso, sem maiores justificativas da adequação do método à referida pesquisa. Neste trabalho, apresentamos uma possibilidade promissora de explorar a análise sociocognitiva do discurso nas pesquisas em educação e ensino de ciências. Para tanto, exploramos dois exemplos aplicados em trabalho de tese de doutorado (CORREIA, 2019).

Como vimos, a análise sociocognitiva do discurso permite explorar dados de forma qualitativa, relacionando o discurso dos sujeitos com suas experiências pessoais e sociais, que são mediadas cognitivamente, por meio de modelos mentais. Esse tipo de análise, detalhada e profunda, exige do/a pesquisador/a a seleção criteriosa dos dados. Para tanto, a partir dos princípios teóricos e metodológicos discutidos, devemos propor categorias discursivas com base nos objetivos propostos. Tais categorias podem explorar a parte sintática, pragmática ou semântica do discurso ou, ainda, a inter-relação entre essas dimensões.

Esclarecemos que a teoria sociocognitiva do discurso não define as categorias de análise, uma vez que cada conjunto de dados vai exigir uma abordagem singular a depender do objetivo que se propõe, porém, a teoria apresenta pressupostos característicos, indicando seu uso quando se pretender tornar explícita a mediação cognitiva nas manifestações sociais discursivas. Podemos nos questionar como seria possível inferir acerca dos modelos mentais das pessoas, porém, Teun Van Dijk justifica que isso não é um problema, tendo em vista, principalmente, que muitas manifestações na ciência são apresentadas a partir de inferências sob o que não conseguimos ver, tais como o modelo de átomo e de gene, por exemplo.

Assim, embora não consigamos acessar diretamente as representações mentais dos usuários da linguagem, podemos traçar inferências a partir dos discursos explícitos, conforme evidenciamos em nossa pesquisa (CORREIA, 2019). Nesse sentido, uma análise do discurso para estar completa, segundo a teoria sociocognitiva do discurso, precisa apresentar uma análise em termos de modelos

mentais subjacentes. Essa análise é particularmente interessante na área da educação e do ensino de ciências, por entendermos que muito do discurso que não foi explicitado, no âmbito social, influencia percepções e práticas de indivíduos que estão em processo de formação.

CORREIA, I. S. **Diálogo entre o pluralismo epistemológico e o multiculturalismo crítico na formação inicial de professores/as de Biologia**. Salvador, 2019. 360p. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

FAIRCLOUGH, Norman. Critical and descriptive goals in discourse analysis. **Journal of Pragmatics**, n. 9, p. 739-63, 1985.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coord. e pref. à ed. bras. I. Magalhães. Trad. I. Magalhães *et al.* Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.

GUIMARÃES, Cleber Pacheco. Análise crítica do discurso: reflexões sobre contexto em Van Dijk e Fairclough. **Eutomia – Revista de Literatura e Linguística**, v. 1, n. 9, p. 438-457, 2012.

MAGALHÃES, Izabel. Introdução: A análise de discurso crítica. **D.E.L.T.A.**, v. 21, n. especial, p. 1-9, 2005.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a) crítica: O texto como material de pesquisa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. 195 p. (Coleção Linguagem e Sociedade, v. 1).

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane C. Vieira Sebba. Análise de discurso crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 5, n. 1, p. 185-207, 2004.

RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso crítica e etnografia: o movimento nacional de meninos e meninas de rua, sua crise e o protagonismo juvenil**. 2008. 332f. Tese (doutorado). Programa de pós-graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

VAN DIJK, Teun A. Introduction: Discourse analysis as a new cross-discipline. In: VAN DIJK, T. A. (Ed.). **Handbook of Discourse Analysis**. (C3). v. 1. p. 1-10, 1985a.

VAN DIJK, Teun A. Introduction: Dialogue as discourse and interaction. In: VAN DIJK, T. A. (Ed.). **Handbook of Discourse Analysis**. (C3). v. 3. p. 1-11, 1985b.

VAN DIJK, Teun A. The interdisciplinary study of news as discourse. In: BRUHN-JENSEN, K.; JANKOWSKI, N. (Eds.). **Handbook of Qualitative Methods in Mass Communication Research**. London: Routledge, 1991. p. 108-120.

VAN DIJK, Teun A. Analyzing racism through discourse analysis: Some methodological reflections. In: STANFIELD, J. (Ed.). **Race and ethnicity in research methods**. Newbury Park, CA: Sage, 1993a. p. 92-134.

VAN DIJK, Teun A. Denying racism: Elite discourse and racism. In: SOLOMOS, J.; WRENCH, J. (Eds.). **Racism and Migration in Western Europe**. Oxford: Berg, 1993b. p. 179-193.

VAN DIJK, Teun A. Critical discourse analysis. In: TANNEN, D.; SCHIFFRIN, D.; HAMILTON, H. (Eds.). **Handbook of discourse analysis**. Oxford: Blackwell, 2001. p. 352-371.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e poder**. HOFFNAGEL, J.; FALCONE, K. (Orgs.) São Paulo: Contexto, 2008.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e contexto: Uma abordagem Sociocognitiva**. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012a.

VAN DIJK, Teun A. Discourse and knowledge. In: GEE, J. P.; HANDFORD, M. (Eds.). **Handbook**

**of discourse analysis.** London: Routledge, 2012b. p. 587-603.

VAN DIJK, Teun A. A Note on epistemics and discourse analysis. **British Journal of Social Psychology.** Special Issue “Twenty five years of discursive psychology”. AUGOUSTINOS, M. (Ed.). v. 51, p. 478-485, 2012c.

VAN DIJK, Teun A. Critical discourse studies: A sociocognitive approach (new version). In: WODAK, R.; MEYER, M. (Eds.). **Methods of critical discourse analysis.** Third Edition. London: Sage, 2015a. p. 63-85.

VAN DIJK, Teun A. Context. In: Tracy, K. (Ed.). **International Encyclopedia of Language and Social Interaction.** London: Wiley-Blackwell, 2015b. p. 1-11.

VAN DIJK, Teun A. Sociocognitive discourse studies. In: RICHARDSON, J.; FLOWERDEW, J. (Eds.). **Handbook of discourse analysis.** London: Routledge, 2016a (in press). p. 1-26.

VAN DIJK, Teun A. Discurso-cognição-sociedade: estado atual e perspectivas da abordagem sociocognitiva do discurso. Trad. Pedro Theobald. **Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS,** v. 9, n. especial, s8-s29, 2016b.

WODAK, Ruth. What CDA is About - A summary of its history, important concepts and its developments. In: WODAK, Ruth; MEYER, Michael. (Orgs.). **Methods of critical discourse analysis.** Londres, Thousand Oaks, Nova Delhi: Sage Publications, 2001. p. 1-14.

\* Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia – BA. Professora de Biologia da educação básica do estado de Sergipe. isa\_biocorreia@hotmail.com;

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – SP. Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. roalmeida@ufba.br.